

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE YOGA
UYGULAMALARININ ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ
ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Gölnur BALCA

KOCAELİ 2025

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE YOGA
UYGULAMALARININ ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ
ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Gölnur BALCA

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Esra ÜNLÜER

KOCAELİ 2025

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE YOGA
UYGULAMALARININ ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ
ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Tezi Hazırlayan: Gülnur BALCA

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No: 08.08.2025-30

Jüri Başkanı: Dr. Öğr. Üyesi Hande USBAS

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Özlem TEZCAN

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Esra ÜNLÜER

KOCAELİ 2025

ÖNSÖZ

Bu çalışma, erken çocukluk döneminde yoga uygulamalarının çocukların öz düzenleme becerileri üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla hazırlanmıştır. Çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerinin temellerinin atıldığı bu kritik dönemde, onların dikkatlerini toplama, duygularını yönetme ve davranışlarını kontrol etme becerilerini destekleyen yöntemleri keşfetmek benim için hem bir merak hem de bir sorumluluktur. Bu sürecin, eğitim alanındaki bilimsel bilgi birikimine katkı sağlayacağına ve özellikle okul öncesi dönemde çalışan öğretmenler, aileler ve araştırmacılar için yol gösterici bir kaynak olacağına inanıyorum.

Tez sürecinde, tüm sorularımı büyük bir sabırla dinleyen, saat ve mekân fark etmeksizin beni hiç yanıtsız bırakmayan, bilgileriyle yoluma ışık olan, önümdeki tüm taşları büyük bir titizlikle kaldıran çok sevgili ve değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Esra Ünlüer'e; öz düzenlemeyi bizlere tüm ayrıntıları ile öğreten ve bu konudaki merakımı besleyen Doç. Dr. Hatice Gözde Ertürk Kara'ya, ders sürecindeki destekleri için Prof. Dr. Elif Çelebi Öncü'ye ve diğer tüm hocalarıma tüm içtenliğimle teşekkür ederim. Ayrıca araştırmanın gerçekleşmesini mümkün kılan tüm ebeveynlerimize ve bu sürecin asıl kahramanları olan çocuklarımıza teşekkür ederim. Tüm bu sürece başlamamı mümkün kılan, hep arkamda bir dağ gibi dimdik durduklarını hissettiğim, omzumu sıvazlayarak tüm kaygılarımı sevgiyle ve sabırla gideren sevgili aileme, dostlarıma ve bu yolculukta benimle birlikte yürüyen herkese minnettarım.

Bu çalışmanın, öz düzenleme becerilerinin gelişimi için yoga gibi alternatif yöntemlerin önemine dikkat çeken bir kaynak olmasını ve gelecekte yapılacak çalışmalara ilham vermesini temenni ediyorum.

Mayıs,2025

Gölnur Balca

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
İÇİNDEKİLER	ii
TABLolar LİSTESİ	iv
ŞEKİLLER LİSTESİ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT.....	vii
KISALTMALAR	viii

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	2
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	3
1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	4
1.5. VARSAYIMLAR	5
1.6. TANIMLAR.....	5

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. ÖZ DÜZENLEME	7
2.1.1. ÖZ DÜZENLEME İLE İLGİLİ KURAMLAR.....	10
2.1.1.1. Psikanalitik Kuram.....	10
2.1.1.2. Davranışçı Kuram.....	11
2.1.1.3. Sosyal Öğrenme Kuramı	11
2.1.1.4. Bilişsel Gelişim Kuramı	12
2.1.1.5. Kültürel Tarihsel Gelişim Kuramı	13
2.1.2. Öz Düzenlemenin Alt Boyutları.....	13
2.1.2.1. Dikkat Düzenleme	14
2.1.2.2. Duygu Düzenleme.....	15
2.1.2.3. Davranış Düzenleme	16
2.1.3. Öz Düzenlemeyi Etkileyen Faktörler	17
2.1.4. Öz Düzenlemenin Önemi.....	18
2.1.5. Okul Öncesi Dönemde Öz Düzenlemenin Gelişimi	19
2.2. YOGA.....	22
2.2.1. Yoganın Sekiz Basamağı	23
2.2.2. Yoganın Faydaları	24
2.2.3. Okul Öncesi Dönemde Yoga	24
2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	25
2.3.1. Öz Düzenleme ile İlgili Araştırmalar	25
2.3.1.1. Yurtiçi Araştırmalar	25
2.3.1.2. Yurtdışı Araştırmalar	28
2.3.2. Yoga ile İlgili Yapılan Araştırmalar	29

2.3.2.1. Yurtiçi Araştırmalar	30
2.3.2.2. Yurtdışı Araştırmalar	31
2.3.3. Öz Düzenleme ve Yoga ile İlgili Araştırmalar	32
2.3.3.1. Yurtiçi Araştırmalar	32
2.3.3.2. Yurtdışı Araştırmalar	33

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM	35
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	35
3.2. ÇALIŞMA GRUBU	35
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	36
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	36
3.3.2. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği.....	36
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI	37
3.5. VERİLERİN ANALİZİ	38

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR	39
4.1. ÖLÇEKLERDEN ELDE EDİLEN PUANLARA İLİŞKİN BETİMSSEL İSTATİSTİKLER	39
4.2. FARK ANALİZİ SONUÇLARI	39

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	42
5.1. Sonuç ve Tartışma	42
5.2. Öneriler	44

KAYNAKÇA.....	46
EKLER	56
EK- 1. ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ.....	56
EK- 2. OKUL ÖNCESİ ÖZ DÜZENLEME ÖLÇEĞİ.....	57
EK -3. YOGA PROGRAMI-	59
EK -4. ETİK KURUL ONAYI.....	61
EK- 5. UYGULAMALARA AİT GÖRSELLER.....	62

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.	Deney ve Kontrol Grupları Uygulama Süreci	36
Tablo 2.	Deney ve Kontrol Gruplarının Öz Düzenleme Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler	39
Tablo 3.	Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Öz Düzenleme Ölçeği Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Sonuçları	40
Tablo 4.	Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Öz Düzenleme Ölçeği Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Sonuçları	40
Tablo 5.	Deney Grubunun Öz-Düzenleme Ölçeği Ön Test- Son Test Puanları İçin Wilcoxon Test Sonuçları.....	40
Tablo 6.	Kontrol Grubunun Öz-Düzenleme Ölçeği Ön Test- Son Test Puanları İçin Wilcoxon Testi Sonuçları.....	41

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Öz Düzenlemenin Üçlü Biçimleri.....	9
--	---



ÖZET

Bu araştırmanın amacı, erken çocukluk dönemindeki yoga uygulamalarının çocukların öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisini incelemektir. Öz düzenleme becerileri; bireyin dikkatini toplama, duygularını yönetme ve davranışlarını kontrol etme yetkinliğini kapsayan ve çocuğun hem akademik başarısı hem de sosyal ilişkileri için kritik öneme sahip olan temel bir yetidir. Erken çocukluk dönemi, bireyin bilişsel, sosyal ve duygusal gelişiminin hızla şekillendiği kritik bir dönem olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle bu dönemde öz düzenleme becerilerini destekleyecek etkili yöntemlerin belirlenmesi önem arz etmektedir. Bu çalışmada, Kocaeli ilinde bir yoga stüdyosunda gerçekleştirilen, gönüllü olarak katılan 41 çocuk ile yürütülen deney ve kontrol gruplu yarı deneysel bir araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın deney grubundaki çocuklara, sekiz hafta boyunca haftada bir kez yaklaşık olarak 40 dakika süren yoga uygulamalarına katılırken; kontrol grubundaki çocuklar ise herhangi bir programa katılmamıştır. Araştırmanın verileri Fındık Tanrıbuyurdu ve Yıldız (2012) tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" kullanılarak toplanmış ve ön test-son test karşılaştırmaları yapılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, deney grubundaki çocukların öz düzenleme becerileri anlamlı gelişmeler göstermiş; kontrol grubunda ise anlamlı bir değişim tespit edilmemiştir. Bu sonuçlar, yoga uygulamalarının çocukların öz düzenleme becerilerini güçlendirmede etkili bir yöntem olabileceğini göstermektedir. Araştırmanın sonuçları, Türkiye’de erken çocukluk dönemine yönelik öz düzenleme çalışmalarının sınırlı sayıda olduğu ve yoga gibi bütüncül uygulamaların çocuk gelişimi üzerindeki etkilerini anlamak için daha fazla bilimsel araştırmaya ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymaktadır. Çalışmanın okul öncesi eğitim programlarına katkı sağlayarak, öğretmenler, eğitimciler için bir yol gösterici olması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Davranışı Düzenleme, Dikkati Düzenleme, Duygu Düzenleme, Erken Çocukluk, Okul Öncesi, Öz Düzenleme, Yoga.

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the effects of yoga practices during early childhood on children's self-regulation skills. Self-regulation skills encompass the ability to focus attention, manage emotions, and control behaviors—core competencies that play a critical role in a child's academic success and social relationships. Early childhood is considered a crucial period in which cognitive, social, and emotional development rapidly takes shape. Therefore, it is important to identify effective methods that support the development of self-regulation skills during this period. This study employed a quasi-experimental design with experimental and control groups, involving 40 children who voluntarily participated in a yoga program at a yoga studio in Kocaeli. The children in the experimental group attended yoga sessions for eight weeks, with each session lasting 40 minutes once a week. The control group, on the other hand, did not receive any intervention and continued with their regular education program. Data were collected using the "Preschool Self-Regulation Scale" developed by Ezgi Findık Tanrıbuyurdu, and pre-test and post-test comparisons were analyzed. The results showed that the children in the experimental group exhibited significant improvements in self-regulation skills, while no significant changes were observed in the control group. These findings suggest that yoga practices may be an effective method for enhancing self-regulation skills in children. The results also indicate that there is a limited number of studies on self-regulation in early childhood in Türkiye, and more scientific research is needed to understand the effects of holistic practices like yoga on child development. It is hoped that the findings of this study will contribute to preschool education programs and serve as a guide for teachers, educators.

Keywords: Attention Regulation, Behavioral Regulation, Early Childhood, Emotional, Regulation, Preschool, Self-Regulation, Yoga.

KISALTMALAR

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OÖDÖ	: Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği
OXFORD	: Oxford Dictionary
TDK	: Türk Dil Kurumu



BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde erken çocukluk dönemindeki yoga uygulamalarının çocukların öz düzenleme becerisi üzerindeki etkisinin incelenmesi amacıyla; araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı ve alt soruları, önemi, sınırlılıkları, varsayımlar, tanımlar ve literatür bilgisi yer almaktadır.

1.1. PROBLEM DURUMU

Erken çocukluk dönemi, bireyin bilişsel, duygusal ve sosyal gelişiminin temellerinin atıldığı kritik bir dönemdir (Bredekamp, 2015; UNICEF, 2003). Bu dönemde kazanılan temel beceriler, çocukların ilerleyen yaşantılarında karşılaşacakları akademik ve sosyal sorumluluklara hazırlık niteliği taşımaktadır. Özellikle öz düzenleme becerileri, çocuğun dikkatini toplama, duygularını yönetme ve davranışlarını kontrol edebilme kapasitesini ifade eden ve okul başarısından sosyal ilişkilere kadar birçok alanda önemli sonuçlar doğuran bir yetkinlik olarak tanımlanmaktadır (Zimmerman, 2000; McClelland et al., 2007). Öz düzenleme becerileri gelişmiş çocuklar, akademik görevlerini daha etkin bir şekilde yerine getirebilmekte, sosyal ortamlarda daha sağlıklı ilişkiler kurabilmekte ve stresli durumlarla başa çıkmada daha esnek bir tutum sergileyebilmektedir (Blair & Raver, 2015; Eisenberg, Spinrad & Eggum, 2010).

Türkiye’de yapılan araştırmalar, okul öncesi eğitim programlarında öz düzenleme becerilerini destekleyici sistematik yöntemlerin ve uygulamalara dair kanıta dayalı çalışmaların sınırlı olduğunu göstermektedir (Arslan & Pekdoğan, 2021; Gözeler & Özbey, 2023). Oyun temelli öğrenme, hikâye anlatımı ve sanat etkinlikleri gibi yaygın kullanılan yöntemlerin yanında, yoga gibi beden-zihin bütünlüğünü destekleyen uygulamaların öz düzenleme gelişimine etkisine dair sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır (Yaşar & Akduman, 2025; Özgün et al., 2020).

Yoga, kökeni binlerce yıl öncesine dayanan, fiziksel, zihinsel ve ruhsal bütünlüğü hedefleyen bir uygulama biçimi olup, odaklanma, nefes kontrolü, dikkat süresinin uzatılması ve gevşeme becerilerini destekleyerek bireyin içsel denge kurmasını amaçlamaktadır (Iyengar, 1965; Garfinkel & Schumacher, 2000). Özellikle erken çocukluk döneminde uygulanan yoga programlarının, çocukların dikkat süresi, duygusal düzenleme ve davranış kontrolü üzerinde olumlu etkiler yaratabileceği, alinyazındaki bazı bulgularla desteklenmektedir (Flook et al., 2010; Zelazo & Lyons, 2012; Bazzano et al., 2023). Ancak, Türkiye bağlamında yürütülen çalışmaların sayısı sınırlı olmakla birlikte, mevcut araştırmaların birçoğu küçük örneklemelerle yürütülmüş ve uygulamaların etkilerine dair bulgular henüz netleşmemiştir (Peker & Olgan, 2022).

Bu bağlamda, erken çocukluk döneminde yoga uygulamalarının çocukların öz düzenleme becerileri üzerindeki etkilerini incelemek, Türkiye'deki literatüre katkı sunacak ve okul öncesi eğitim programlarında bütüncül gelişimi destekleyen alternatif yöntemlerin uygulanabilirliğine dair önemli bilgiler sağlayacaktır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmada amaçlanan okul öncesi programına ek olarak uygulanan yoga uygulamalarının çocukların öz düzenleme becerilerindeki etkilerini incelemektir. Araştırmanın temel amacı doğrultusunda “Erken çocukluk dönemindeki yoga uygulamalarının öz düzenleme becerileri üzerinde bir etkisi var mıdır, yok mudur?” sorusuna cevap aranmaktadır.

Bu amaca doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevaplar aranacaktır:

1. Erken çocukluk döneminde yoga uygulamalarının, deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların öz düzenleme becerilerine etkisi var mıdır?

1.1. Deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesi öz düzenleme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2. Deney grubunun öz düzenleme ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

1.3. Kontrol grubunun öz düzenleme ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

1.4.. Deney ve kontrol grupları öz düzenleme son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Erken çocukluk dönemi, bireyin öğrenme süreçlerinin, sosyal ilişkilerinin ve duygusal becerilerinin temellerinin atıldığı kritik bir gelişim dönemidir (Bredekamp, 2015; Yavuzer, 2003). Bu dönemde kazanılan beceriler, çocuğun ileriki yaşamındaki sosyal uyum, öğrenme motivasyonu ve problem çözme kapasitesi üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Özellikle öz düzenleme becerileri, bireyin var olan dikkatini toplama, duygularını yönetme ve davranışlarını kontrol etme becerisini ifade eden ve yaşam boyu süren öğrenme süreçlerinin temel yapı taşlarından biri olarak kabul edilmektedir (Zimmerman, 2000; McClelland et al., 2007). Öz düzenleme becerilerinin yüksek olması, çocukların hem okul başarısında hem de sosyal ilişkilerinde daha başarılı olmalarına katkı sağlamakta; stresli durumlarla başa çıkmada daha esnek ve uyumlu bir yaklaşım geliştirmelerine olanak tanımaktadır (Blair & Raver, 2015; Eisenberg, Spinrad & Eggum, 2010).

Bu bağlamda, erken çocukluk döneminde öz düzenleme becerilerinin desteklenmesi, sadece bireysel gelişim açısından değil, toplumsal refah ve sağlıklı bireyler yetiştirilmesi açısından da önem arz etmektedir. Eğitim ortamlarında öz düzenleme becerilerini destekleyecek etkinlik ve programların uygulanması, çocukların gelişimsel ihtiyaçlarına uygun, bütüncül bir yaklaşım sunulmasını gerektirmektedir. Bu noktada yoga, sadece fiziksel bir aktivite değil, aynı zamanda dikkat, nefes farkındalığı, gevşeme ve duygusal düzenleme becerilerini destekleyen bir uygulama olarak dikkat çekmektedir (Iyengar, 1965; Flook et al., 2010).

Ancak, Türkiye’de erken çocukluk döneminde yoga uygulamalarının öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisine dair yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır ve mevcut araştırmaların büyük çoğunluğu küçük örneklemelerle, nitel tasarımlarla ya da deneysel kontrol gruplarından yoksun bir biçimde yürütülmüştür (Peker & Olgan, 2022; Yaşar &

Akduman, 2025). Bu durum, yoga uygulamalarının çocuk gelişimindeki etkilerini anlamak ve eğitim ortamlarına entegre edilebilirliğini değerlendirmek adına daha fazla bilimsel kanıt ihtiyacını ortaya koymaktadır.

Bu araştırma, deney ve kontrol gruplu bir desenle yürütülmesi, veri toplama sürecinde standardize edilmiş ölçeklerin (Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği) kullanılması ve programın alan uzmanlarının katkısıyla hazırlanmış olması açısından literatüre nitelikli bir katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Çalışmanın sonuçlarının, okul öncesi eğitim programlarında çocukların öz düzenleme becerilerini desteklemek amacıyla yoga uygulamalarının nasıl bir araç olarak kullanılabileceğine dair eğitimcilere, araştırmacılara ve politika geliştiricilere yol gösterici olması beklenmektedir.

Ayrıca, araştırmanın bulgularının;

- Çocukların dikkat, duygu ve davranış düzenleme becerilerini destekleyici yöntemler arayan eğitimcilere,
- Ailelere çocuklarının sosyal-duygusal gelişimini destekleyebilecek farklı yöntemleri tanıtmada konusunda yol gösterici bir kaynak oluşturmaya,
- Türkiye’de okul öncesi eğitimde alternatif, bütüncül yaklaşımların önemini vurgulayan çalışmalara katkı sağlamaya,
- Yoga ve benzeri uygulamaların erken çocukluk dönemindeki gelişimsel kazanımlar üzerindeki etkilerini anlamaya yönelik daha kapsamlı ve uzun vadeli araştırmalar için bir temel oluşturmaya katkı sağlaması beklenmektedir.

Sonuç olarak bu araştırma, okul öncesi dönemde yoga uygulamalarının öz düzenleme becerilerini destekleme potansiyelini ortaya koyarak, çocukların gelişim yolculuğunda alternatif ve etkili bir araç sunmayı ve eğitim programlarının zenginleştirilmesine katkıda bulunmayı hedeflemektedir.

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırma;

- Araştırmanın örneklemini, bir özel yoga stüdyosunda yürütülen çalışmaya katılmayı kabul eden gönüllü ailelerin çocuklarıyla sınırlıdır.
- Çalışmanın süresi 8 hafta olup, haftada bir gün yaklaşık olarak 40 dakikalık yoga uygulamalarıyla sınırlandırılmıştır.
- Araştırmada elde edilen veriler "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" kullanılarak elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.5. VARSAYIMLAR

Araştırmada;

- Yoga uygulamaları, çalışma süresince planlandığı şekilde ve düzenli olarak uygulanmıştır.
- Deney ve kontrol grubundaki çocuklar, çalışmanın başında benzer özelliklere sahip bir grubu temsil etmektedir.
- Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği, araştırmanın amacına uygun, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır.
- Veliler, çocuklarının çalışma sürecine gönüllü olarak onay vermiş ve araştırmanın yürütülmesine destek olmuşlardır.
- Araştırmaya katılan çocuklar, ölçme ve değerlendirme sürecinde dürüst ve istekli yanıtlar vermiştir.

1.6. TANIMLAR

Öz Düzenleme: Yanlış davranışları önleme, uyum, duyguları kontrol etme, davranışları iyileştirme, dikkati toplama ve haz duygusunu erteleyebilme gibi becerileri kapsar (Rothbart ve Bates, 1998).

Dikkat Düzenleme: Dikkat düzenleme; dikkati yönlendirebilme, var olan dikkati sürdürebilme ve dikkat dağıtıcı uyaranlara rağmen dikkatin devamlılığını sağlayabilme becerilerini kapsar (Rothbart, 2011).

Duygu Düzenleme: Bireyin olaylar karşısında verdiği tepkileri adlandırma, değerlendirme ve uygun bir biçimde yönetme sürecidir (Gross, 1998).

Davranış Düzenleme: Bireyin bir durum karşısında uygun olmayan davranışlarını bastırabilmesi ve toplumun beklentilerine göre davranışlarını kontrol edebilme becerisidir (Blair ve Razza, 2007).

Yoga: Fiziksel, zihinsel ve ruhsal disiplinleri içeren, kökeni binlerce yıl öncesine dayanan bütüncül bir uygulamadır. Sanskritçe kökenli “yuj” kelimesinden türeyen yoga; birlik, beraberlik ve dengede olma hali anlamlarına gelmektedir (Iyengar, 1965). Yoga uygulamaları, nefes çalışmaları, bedensel duruşlar (asanalar), meditasyon ve gevşeme egzersizlerini kapsayan bütüncül bir yaklaşımı ifade eder (Garfinkel & Schumacher, 2000; Yenice, 2023).



İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. ÖZ DÜZENLEME

Öz düzenleme kelimesi, İngilizce 'de Self Regulation tamlamasına denk gelmektedir. “Self”; kendi, benlik, gerçek kişilik olarak anlamları bulunmaktadır. Aynı zamanda sosyal deneyimler sonucu kazanılan davranışsal kimlik, kişisel gelişim kaynağı, bireyin özü, kişinin kendisine ait olarak da açıklanmaktadır. Regulation ise düzen, yönetme, düzenleme, düzene sokma gibi anlamlarla açıklanır (OXFORD, 2025). Türkçe etimolojisinde ise “öz”; bir kimsenin benliği, kendi manevi varlığı tanımlanırken “düzenleme”; düzenlemek işi, tertip, organizasyon olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2025).

Öz düzenleme kavramının 1980’lerin başında sosyal psikoloji ve kişilik gelişimi alanlarında karşımıza çıkmaktadır. 1990’larda ise bu kavramın çerçevesi; kendi kendini düzenleyen öğrenme, öz kontrol ve öz yönetim olarak genişlemiştir (Boekaerts ve Zeidner ve Pintrich, 1999). Albert Bandura tarafından temelleri atılan öz düzenleme kavramı, bireyin davranışlarını kontrol edebilme yetisi olarak tanımlanmaktadır (Senemoğlu, 2009).

Öz düzenleme, bireyin doğumu itibariyle başlar ve her birey belli değer yargılarına sahip bir çevreye doğar. Bu değer yargılarına uymak sosyal uyum ve kabul görme açısından önemlidir. Çevrenin beklentilerine uygun davranmak, bireyin olumlu ilişkiler geliştirmesine de olanak sağlamaktadır. Ancak bu süreçte birey kendi değerlerini de unutmamalıdır. Çevre ile gerçekleştirilen bu uyumun dengeli olması önemlidir. Öz düzenleme becerilerini, birey ile değer yargıları arasında bulunan bir köprü gibi düşünmek mümkündür. yani çevrenin koşullarına duygusal, bilişsel ve davranışsal olarak uyum sağlama yeteneği olarak düşünülebilir (Zimmerman, 2000). Öz düzenleme kavramı sadece bireyin çevre ile olan ilişkisinde değil bireyin kendisiyle olan ilişkisinde de karşımıza çıkmaktadır. Bireyin kendi benliğini oluşturan duygu, düşünce, eylem gibi tüm

kavramların belirlenmesinde rol oynayan bir etmendir (Schunk ve Zimmerman, 2023). Öz düzenleme kavramı; bireyin, kendini kontrol etme mekanizmasıdır. Öz düzenlemeye sahip bir birey; duygularını, düşüncelerini, seçimlerini ve eylemlerini kontrol edebilir (Baumeister, 2018).

Öz düzenlemenin birçok tanımı bulunmaktadır. Tanımlardan bazıları aşağıdadır.

Kauffman'e (2004) göre öz düzenleme; öğrenen kişinin öğrendiği karmaşık şemaları kontrol etme ve yönetme çabasıdır.

Kopp (1982) için öz düzenleme; çocukların, dikkatlerinin gelişmeye başladığı ve iç denetimin önem kazandığı dönemde, duygu ve davranışlarını düzenleme sürecini, bakımını üstlenen kişilerin etkisiyle gerçekleştirmesidir.

Pintrich (2000), Jahromi ve Stifter (2008) öz düzenlemeyi, öğrencilerin hedeflerini kendi kararlarıyla belirlediği ve bu hedefler ile çevrelerinden gelen etkilere göre düşüncelerini, motivasyonlarını ve davranışlarını kontrol etmeye çalıştıkları aktif bir süreç olarak açıklamıştır.

Rothbart ve Bates (1998); öz düzenlemeyi, yanlış davranışları önleme, uyum, duyguları kontrol etme, davranışları iyileştirme, dikkati toplama ve haz duygusunu erteleyebilme gibi becerileri kapsar ve kişiden kişiye değişiklik gösterebilir.

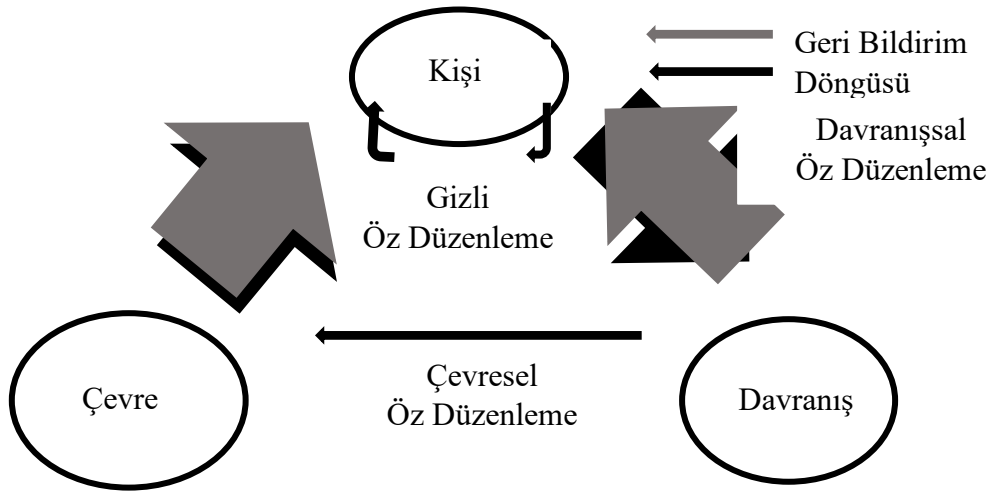
Bodrova ve Leong (2008) 'a göre öz düzenleme, kişinin kasıtlı şekilde davranış sergilemesini sağlayan içsel bir mekanizmadır. Kişinin yapmak istediği bir durumda kendini durdurduğu, dürtü kontrolünü sağlayabildiği ve kişinin yapmak istemediği fakat yapması gereken durumlarda kendini düzenleyerek durumu gerçekleştirmesi olarak öz düzenlemeyi iki yönlü ele almışlardır. Öz düzenleme becerisi gelişmiş çocuklar, eylemlerini gerçekleştirmeden önce olası durumları kestirebilir ve bunun doğrultusunda daha uygun eylemler gerçekleştirebilirler. Aynı zamanda dürtü kontrollerini sağlayabilir ve haz erteleme mekanizmalarını doğru kullanabilirler.

Öz düzenleme bilişsel bir yetenek veya akademik bir başarı olarak görülmemelidir. Kişilerin bu kavramları yönettikleri bir öz yönetme sürecini kapsamaktadır (McCombs,

2013). Yaşam boyu etkisini gösterecek olan öğrenme becerilerinin gelişmesi konusunda önemli bir yere sahiptir (Zimmerman, 2002).

Sosyal bilişsel yaklaşıma göre öz düzenleme; bireyin kendine ait düşünceleri, davranışları ve içinde bulunduğu çevresi arasındaki döngüsel ve sürekli bir etkileşimden oluşur (Bandura, 1986).

Öz Düzenleme; kişinin düşüncelerini, duygularını ve eylemlerini kapsar. Kişi düşüncelerini sentezler, duygularını yönetir ve bunun doğrultusunda eylemlerini gerçekleştirir. Kişi, eylemleri sonucunda aldığı geri bildirimler ile mevcut çabalarını geliştirir ve döngü bu şekilde ilerler. Bu gibi ayarlamalar öz düzenleme sürecinde önemli bir yere sahiptir. Çünkü kişinin kendisi, davranışları ve çevresi değişim içerisindedir. (Zimmerman, 2000). Kişi bu üç alanı gözlemleyerek ve değerlendirerek hem kendini hem de süreci yönetmelidir (Şekil 1). Davranışsal öz düzenleme, kişinin öğrenme yöntemini ve performansını nasıl ilerletebileceğini gözlemleyerek bunun için yöntemler belirlemesini sağlar. Çevresel öz düzenleme, kişinin sahip olduğu koşullar çerçevesinde çevresinde gerçekleşen olayların sonuçlarını gözlemleyerek bunları kontrol etmesini içerir. Gizli öz düzenleme işe, rahatlamak ve hatırlamak için zihinsel ve duygusal süreçleri takip ederek yönetmeyi kapsar (Locke, 1991).



Şekil 1. Öz Düzenlemenin Üçlü Biçimleri

Şekil 1’de görüldüğü üzere kişinin bu üç alanı tutarlı bir şekilde takip etmesi, öz düzenleme stratejilerini ayarlaması ve kendine inancını doğrudan etkiler (Zimmerman, 1989).

Genel bir tanımlama ile öz düzenleme; temelinde davranış, duygu ve bilişsel düzenlemeyi barındıran bir iç denetim mekanizmasıdır. Kişinin var olduğu özünü kaybetmeden, bir hedef doğrultusunda veya sosyal uyumu gerçekleştirmek amacıyla dış dünyayla gerçekleştirdiği bir uyumdur. Bu uyum; kişinin kendi istek ve arzuları doğrultusunda var olan duygu ve düşüncelerini bir araya getirip değerlendirerek, kendisi için en uygun olanı seçme becerisini içerir.

2.1.1. ÖZ DÜZENLEME İLE İLGİLİ KURAMLAR

2.1.1.1. Psikanalitik Kuram

Psikanalitik kuram, öz düzenlemenin gelişimini duygusal ihtiyaçların, dürtülerin bir çıktısı gibi kabul etmiş ve öz düzenlemeyi, bireyin içsel dürtülerini ile toplumun beklentileri arasında bir denge kurma becerisi olarak tanımlamıştır (Bronson, 2001). Psikanalitik kurama göre öz düzenleme, bireyin gerçekliğe uygun davranmasını sağlayan içsel bir denetim mekanizmasıdır. Freud’a göre insan kişiliği üç başlığa ayrılır. Bu başlıklar; id, ego ve süperegodur. İd; kişinin kişiliğinin en başlangıç ve ilkel bölümüdür. Doğuştan kalıtsal temeli olan id, kişinin tüm dürtü ve isteklerini içerir. Ego, bireyin ilkel dürtülerini barındıran idi denetlemeye çalışan kişilik yapısıdır. Gerçeklik ilkesine göre işleyen ego, dış dünya ve id ile aralarında bir dengeleyici olarak görev yapar. Süpereo ise toplumun inançlarını barındıran, doğru ve yanlış yargıların olduğu bir kişilik yapısıdır. Freud’a göre ego, idin dürtüsel tepkileri ile süperegounun ahlaki sınırları arasında bir köprü görevi görür. Bu bağlamda id, bireyin anlık haz arayışını temsil ederken; süpereo toplumsal norm ve ahlaki değerleri savunur. Ego ise bu iki yapı arasında denge kurarak öz düzenlemeyi mümkün kılan yapı görevi görür (Freud, 1923/1961; Bronson, 2001; Cüceloğlu, 2018).

2.1.1.2. Davranışçı Kuram

Davranışçı kuramda öz düzenleme, kişinin davranışlarını çevresel pekiştireçler ve ceza yoluyla öğrenilmiş davranışlar bütününe kontrol etme becerisidir (Skinner, 1953).

Davranışçı kuram bakışında öz düzenleme; çocuğun, uygun hedefleri seçebilmesi, kendine yönerge verebilmesi, kendi eylemlerini izleyebilmesi, çevresi tarafından ödüllendirileceğini düşündüğü davranışlar için kendi kendini ödüllendirebilmesidir. Bu sebeple öz düzenleme, öğrenilmiş bir öz denetimdir. Öğrenilmiş öz denetimde çevre oldukça önemlidir. Davranışçı kuramcılar genellikle, dış çevrenin kişinin davranışlarındaki etkisine odaklanmışlardır (Bronson, 2001).

Bu kurama göre öz düzenleme, özellikle kendini pekiştirme gibi süreçlerle biçimlendirilebilir ve doğrudan öğretilebilir bir beceridir (Skinner, 1974). Öz düzenleme davranışçı yaklaşımda gözlemlenebilir tepkiler üzerinden değerlendirilir; dikkat süresi, yönergeye uyma ya da bekleme gibi davranışlar bu kapsamda ele alınır (Bijou & Baer, 1961). Bu anlayışa göre, çevresel yapılandırmalar ve sistematik pekiştirme programları, bireyin öz düzenleme kapasitesinin gelişiminde belirleyici rol oynar (Bandura & Walters, 1963).

2.1.1.3. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramını Albert Bandura geliştirilmiş olup bireylerin yalnızca doğrudan deneyim yoluyla değil, aynı zamanda başkalarının davranışlarını gözlemleyerek de öğrenebildiklerini savunur (Bandura, 1977). Bu kuram, bireyin davranışlarını düzenleme ve kontrol etme süreçlerini sosyal bağlamda ele alır. Öz düzenleme, Bandura'nın kuramına göre, birey; kendi davranışlarını planlama, yönlendirme, değerlendirme ve gerektiğinde değiştirme yeteneğine sahiptir (Bandura, 1986).

Bandura (1991), öz düzenleme sürecini üç temel bileşenle açıklar: öz gözlem, öz değerlendirme ve öz pekiştirme. Birey öncelikle kendi davranışlarını gözlemler, ardından bu davranışları belirli hedeflerle ya da değerlerle karşılaştırarak değerlendirir. Son olarak, uygunluk durumunda kendine içsel yada dışsal ödüller sunar. Bu süreç, bireyin yalnızca

çevresel pekiştireçlere değil, aynı zamanda kendi belirlediği standartlara göre davranışlarını yönlendirilmesini sağlar. Bu yönüyle öz düzenleme, bireyin aktif olarak sürece katıldığı ve öğrenmeyi yönettiği bir yapı olarak karşımıza çıkar.

Sosyal öğrenme kuramı, öz düzenlemenin sosyal boyutuna da dikkat çeker. Bireyler, özellikle çocuklar, öz düzenleyici davranışları gözlem yoluyla öğrenirler. Öğretmenler, ebeveynler, akranlar ya da medya figürleri gibi sosyal modellerin davranışları, birey tarafından izlenir, değerlendirilir ve taklit edilerek içselleştirilir (Zimmerman, 2000).

2.1.1.4. Bilişsel Gelişim Kuramı

Jean Piaget, bilişsel gelişim kuramının kurucusudur. Zihin ile ilgili bir süreç olduğunu ve çocuğun zihinsel süreçlerinin gelişimsel evrelerle biçimlendiğini savunmuştur. Piaget'ye göre birey, çevresiyle aktif bir etkileşim içinde olarak bilişsel şemalarını oluşturur, bu şemaları yeni bilgilerle dengeleyerek zihinsel yapısını geliştirir. Piaget'nin kuramına göre öğrenme, bireyin zihinsel dengesini sağlamak için mevcut şemalarını yeni bilgiler doğrultusunda uyarlamasıyla gerçekleşir. Bu süreçte birey kendi bilişsel faaliyetlerini düzenler; bu da öz düzenlemenin temelini oluşturur. (Piaget, 1972; Bronson, 2001). Bu yaklaşımda öz düzenleme, kişinin düşüncelerini, dikkatini, duygularını ve davranışlarını bilinçli olarak yönlendirme becerisiyle ilişkilendirilir. Öz düzenleme, özellikle çocukların bilişsel gelişim sürecinde ortaya çıkan üstbilişsel becerilerle birlikte gelişir (Flavell, 1979).

Bilişsel gelişim kuramında öz düzenleme, bireyin problem çözme sürecinde strateji geliştirme, hatalarını fark etme, düşünce süreçlerini kontrol etme ve öğrenme hedeflerine ulaşma amacıyla kendi bilişsel süreçlerini yönlendirme becerisi olarak görülür (Zimmerman, 2002). Bu kuram bağlamında çocukların öz düzenleme becerileri, gelişim dönemlerine göre farklılık gösterir. Örneğin, somut işlemler döneminde (7–11 yaş) çocuklar, problem çözme sırasında dikkatlerini odaklamaya ve kurallara uymaya başlarken; soyut işlemler döneminde (11 yaş ve üzeri) hedef belirleme, plan yapma ve strateji geliştirme gibi daha üst düzey öz düzenleyici beceriler gelişir (Piaget, 1976).

2.1.1.5. Kültürel Tarihsel Gelişim Kuramı

Kültürel Tarihsel Gelişim Kuramı, Vygotsky'nin öncülüğünde gelişmiş ve bireyin bilişsel süreçlerinin toplumsal ve kültürel etkileşimler yoluyla şekillendiğini savunur (Vygotsky, 1978). Bu kuram, öz düzenlemeyi bireyin düşünce, duygu ve davranışlarını bilinçli olarak yönetebilme yeteneği olarak tanımlar ve bu yeteneğin, sosyal etkileşimler ve dil yoluyla geliştiğini ifade eder (Kozulin, 2003). Öz düzenleme, başlangıçta dışsal sosyal düzenleyiciler tarafından sağlanırken, zamanla içselleşerek bireyin kendi kendini denetleme kapasitesine dönüşür. Böylece, çocuklar ilk etapta çevresindekilerin rehberliğiyle hareket ederken, dil ve sosyal deneyimler aracılığıyla kendi bilişsel süreçlerini ve duygularını kontrol edebilme becerisi kazanırlar (Luria, 1976; Vygotsky, 1987).

Kuramın temel varsayımlarından biri, öz düzenlemenin bireyin gelişiminde kültürel araçlar ve sosyal bağlamın belirleyici rolü olduğudur (Rogoff, 1990). Dil, bu araçların en önemlilerinden biri olarak, bireyin düşüncelerini yapılandırmasında ve kendini yönlendirmesinde kritik bir işlev görür (Berk & Winsler, 1995). Kültürel ve tarihsel bağlamda, bireyin öz düzenleme becerileri, içinde bulunduğu toplumun değerleri, normları ve iletişim biçimleri doğrultusunda şekillenir (Vygotsky, 1978). Bu çerçevede, öz düzenleme yalnızca bireysel bir yeti değil, aynı zamanda sosyal ve kültürel süreçlerle etkileşim içinde gelişen, dinamik bir beceri olarak değerlendirilir (Tomasello, 1999). Bu nedenle, eğitim ve gelişim ortamlarında sosyal etkileşimlerin ve kültürel araçların bilinçli bir şekilde kullanımı, çocukların öz düzenleme becerilerini desteklemek için temel bir yaklaşım olarak kabul edilir (Zaretsky, 1999).

2.1.2. Öz Düzenlemenin Alt Boyutları

Öz düzenlemeye aile alt boyutlara dair birbirinden farklı görüşler vardır. Fındık Tanrıbuyurdu (2012), Türkiye'deki çocuklar için 'Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'ni geçerlik ve güvenirlik çalışmaları kapsamında uyarlamıştır. Söz konusu ölçeğin kuramsal temeli, öz düzenleme kavramını dikkat, duygu ve davranış düzenleme olmak üzere üç farklı başlıkta ele almaktadır. Bu nedenle, Türk kültürüne uyarlanan ölçeğin kuramsal yapısına sadık kalınarak, öz düzenleme kavramı bu üç alt boyut üzerinden açıklanmıştır.

2.1.2.1. Dikkat Düzenleme

Erken çocukluk döneminde bilişsel ve davranışsal öz düzenlemenin temelini oluşturan dikkat düzenleme; dikkati yönlendirebilme, var olan dikkati sürdürülebilir ve dikkat dağıtıcı uyaranlara rağmen dikkatin devamlılığını sağlayabilme becerilerini kapsar (Rothbart, 2011).

Dikkat düzenleme; öz düzenlemenin bir boyutu olan yürütücü işlevler başlığında değerlendirilir ve duygusal, sosyal uyum üzerinde de önemli etkileri vardır. Dikkat düzenleme; kişide duygusal uyaranları değerlendirme becerisi kazandırır. Kişi, yaşadığı yoğun duygu durumlarında dikkatini başka uyaranlara çevirerek duygusal olarak dengeyi sağlayabilmektedir. Dikkat becerisi yüksek bireyler, değişen duygusal durumlarını daha iyi yönetebilmekte, stresle daha kolay başa çıkabilmekte ve sosyal ilişkilerinde daha az çatışma yaşamaktadır (Eisenberg, Spinrad, & Eggum, 2010).

Dikkat düzenleme, yürütücü işlevler kapsamında değerlendirilen bir beceri olmakla birlikte, duygusal ve sosyal uyum üzerinde de önemli etkiler yaratır. Özellikle dikkatini belirli bir göreve yönlendirebilen ve bu dikkati sürdürebilen çocukların, akademik başarılarında başarılarının yüksek olduğu ve sosyal ilişkilerinde daha az problem yaşadıkları bulunmuştur (Blair & Raver, 2015).

Okul ortamında da etkisini gösteren dikkat düzenleme, sosyal ilişkilerde davranış düzenleme, kurallara uyum sağlama ve öğretmen ile arkadaşlık ilişkilerinde pozitif tutum sergileme gibi olumlu davranışlarla ilişkilidir (Valiente, Lemery-Chalfant ve Castro, 2007). Dikkat düzenlemesi yüksek çocuklar, sınıf içerisinde bulunan dikkat dağıtıcı unsurlara karşı daha dirençli olup, var olan görevini tamamlama konusunda daha kararlıdır (Zhou ve ark, 2012). Okul öncesi dönemde dikkat düzenleme becerisi yüksek olan çocukların yaşamın ilerleyen yıllarında daha yüksek akademik başarı gösterdiği gözlenmiştir (McClelland ve ark., 2007).

2.1.2.2. Duygu Düzenleme

Duygu düzenleme, bireyin olaylar karşısında verdiği tepkileri adlandırma ve tanımlama, bu tepkileri değerlendirme ve uygun doğru bir biçimde yönetme becerilerini içermektedir (Gross, 1998).

Thompson (1994)'a göre duygu düzenleme, kişinin var olan bir amacına ulaşmak için yaşadığı yoğun duygularını gözlemleyip değerlendirerek değerıstirdiği içsel ve dışsal bir süreçtir. Duygu düzenlemesi yeteri kadar gelişmemiş  ocuk, kendisini ifade etmekte zorlanabileceği gibi stresi kontrol etmekte de zorlanabilir. Thompson, duygu düzenlemesini sadece tepkilerin düzenlemesi olarak değil; duyguları tanımak, duyguları yeniden yapılandırmak ve bu süreç doğrultusundaki  ıktıları uygun bir şekilde ifade etmek olarak da tanımlar.

Çocuklar büyüdükçe diğer bireylerle etkileşim haline girerler ve bu çeşitli olumlu veya olumsuz durumları ortaya çıkarır. Bu durumlarda çocukların duygularını düzenlemesi ve kendilerini engelleyebilmeleri arasında güçlü bir ilişki vardır (Carlson ve Wang, 2007). Engelleyici kontrol becerisi, uyarana verilen tepkinin düzenlenmesinde rol oynar. Kişinin kendini sakinleştirmesinde, olumsuz sonuçlanabilecek durumları önceden fark ederek kişinin bu durumları yatıştırma sürecinde etkili olmaktadır (Eisenberg ve Spinrad, 2004).

Okul  ncesi dönemdeki bir çocuğun duygu düzenleme becerisi; bulunduğu yaş dönemi, mizaç özellikleri, ebeveyn desteği, sosyal  evre gibi bazı etkenlere göre değeriklik gösterebilmektedir. Okul  ncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerisi, yetişkinlik dönemindeki bir bireyden karmaşık unsurları ayırma, olayları anlama, ifade etme gibi konularda farklılık gösterebilmektedir (Denham, 1998). Gelişimsel olarak baktığımızda 3 yaşından itibaren çocukların  fkelenindikleri veya hayal kırıklıklarına uğradıkları olaylar karşısında olumsuz hislerini düzenleyebilme becerisini kazanması beklenmektedir (Cole, 1986). Eisenberg ve Fabes (1992),  ocukların  fkelenendiği veya hayal kırıklığına uğradığı durumlarda duygularını düzenleyerek uygun tepkiler vermesinin, okul ortamındaki bireylerle yaşanacak çatışmaları azaltmasında belirleyici bir etkiye sahip olduğunu söylemektedir. Duygu düzenleme becerisi, sosyal

beceriler ile de paralel ilerleyen bir ilişki içerisinde. Duygularını düzenlemekte başarılı olamayan ve bu sebeple öfkesini yönetemeyen çocuklar, sınıf içerisinde öğretmen veya sınıf arkadaşlarıyla kurdukları ilişkilerde başarısız olma eğiliminde olup öğrenme ortamlarını olumsuz etkilemektedir (Denham, 2006).

2.1.2.3. Davranış Düzenleme

Davranış düzenleme, bireyin karşılaştığı durum karşısında uygun olmayan davranışlarını bastırabilmesi ve toplumun bireyden beklediği davranışlara göre davranışlarını kontrol edebilme becerisidir (Blair ve Razza, 2007). Çocukların davranış düzenleme becerileri; var olan kurallara uyma, bekleyebilme, istekleri erteleyebilme, istenmeyen bir durumda tepkileri düzenleyebilme gibi sosyal ortamda karşılaşılan durumlarla ilgilidir (Denham ve ark., 2012). Bu bağlamda davranış düzenleme, öz düzenleme becerisinin bir parçası olan yürütücü işlevler ile beraber ele alınmakta olup, engelleyici kontrol becerisiyle de yakından ilişkilidir. Çocuğun uyum göstermeye çalışması, yönergelere dikkatini vermesi ve dürtüsel davranışlarda kendini düzenleyebilmesi davranış düzenleme becerilerinin göstergesi olarak değerlendirilebilir (Diamond, 2013). Örneğin, bir çocuk oyuncağını paylaşmak istemediği bir durumda paylaşmanın uygun bir davranış olduğunu bilerek buna göre davranışını düzenleyebilir ve oyuncağı paylaşmayı deneyebilir. Başka bir seçenek olarak paylaşmak istemediğini arkadaşına uygun bir davranış ile aktarabilir. Bu tür davranışsal kontrol, sosyal kabul ve akademik başarıyla da bağlantılıdır (Eisenberg, Spinrad & Eggum, 2010).

Okul öncesi dönemde gelişen davranış düzenleme becerileri, çocuğun akranıyla yaşadığı bir problem karşısında çözümler üreterek akranlarıyla ilişkilerinin kalitesini arttırmaktadır (Raver, 2004). Bu beceriler ile çocuklar akranlarıyla etkileşimde daha istekli olup kurallara uyum sağlamada da daha başarılıdır. Bu süreçler de çocuğun öğretmenleri ve akranları tarafından kabul ve takdir görme ihtimalini artırır (Spinrad ve ark., 2006).

Öz düzenlemenin sağlıklı gelişebilmesi için dikkat, duygu ve davranış düzenleme gibi alt boyutlar kritik bir öneme sahiptir. Alt boyutlar üç ayrı başlık olarak incelense de birbirlerini etkilemektedir. Bu bağlamda dikkat, duygu ve davranış düzenlemesi yüksek

bireyler; olumsuz durumlarda dikkatini başka bir unsura çevirirken davranışlarını düzenleyebilmekte, duygu durumunu dengeleyebilmektedir. Erken çocukluk döneminde başlayan öz düzenlemenin bu alt boyutları kişinin gelecek yaşamında da önemli bir yere sahiptir. Erken çocukluk döneminde öz düzenlemesi yüksek olan bu kişiler, yetişkinlik döneminde de sosyal ve akademik açıdan daha başarılıdır. Bu çerçevede, erken çocukluk döneminde öz düzenleme ve alt boyutlarının gelişimi, çocuğun hem o dönemdeki hem de ileriki yaşantısındaki gelişiminde kritik bir rol oynadığından, çevresi tarafından doğru ve etkili biçimde desteklenmelidir.

2.1.3. Öz Düzenlemeyi Etkileyen Faktörler

Öz düzenleme becerisi hem genetik hem de çevresel faktörlerin etkisiyle şekillenen bir süreçtir (Dağgöl, 2016).

Genetik faktörlerden biri olan cinsiyetin öz düzenleme becerisi üzerindeki etkisine ilişkin çalışmalarda, bazı araştırmalar cinsiyetler arasında anlamlı farklılıklar olduğunu gösterirken, bazı araştırmalar ise anlamlı bir fark olmadığını belirtmektedir (Buckner ve ark., 2009; Weis ve ark., 2013; Eroğlu, 2018; Mercan, 2019).

Çocuğun doğuştan var olan huyları yani mizacı da çocuğun öz düzenlemesini ve ileriki gelişimini doğrudan etkiler. Bazı çocuklar mizaç olarak hareketli veya duygularını yoğun yaşayan bir yapıda olabilirler. Bu çocuklar, davranışlarını veya duygularını yönetmekte ve sakinleşmekte zorlanabilirler (Rothbart ve Bates, 2006; Eisenberg, Spinrad ve Morris, 2001). Buna karşılık olarak dikkatini düzenlemede başarılı, duygularını yönetebilen çocuklar kendilerini düzenleme konusunda da daha başarılıdır (Posner ve Rothbart, 2000). Ancak çocuğun mizacı, çocuğun ilk sosyal çevresi olan ailesinden de etkilenir. Anlayışlı, çocuğunun mizacına uygun hareket eden, destekleyici anne babalar ile çocuğun mizacını göz önünde bulundurmayan ailelerin çocuklarının öz düzenleme becerileri arasında önemli bir fark görmek mümkündür (Morris ve ark., 2007).

Bu bağlamda çocuğun öz düzenlemesini etkileyen bir diğer faktörlerden biri de ebeveyn tutumlarıdır. Anne ve babanın model olması, kişilik özellikleri, birbiriyle olan uyumları, fikir ayrılıkları, çocuklarıyla iletişimleri ve iletişimde kullandıkları dil, çocuklarına karşı ilgileri çocuklarının öz düzenlemesi ile ilgili doğrudan ve yakından

ilişkilidir. (Morris ve ark., 2007). Çocuğunun ihtiyaçlarını fark eden ve bunu karşılamaya çalışan bir ailenin çocuğunun öz düzenlemesinin olumlu yönde geliştiği gözlemlenmiştir. Tam tersi çocuğunun ihtiyaçlarını ilk sırada bulundurmayan, kısıtlayıcı ve cezalandırıcı bir tavır sergileyen bir ailenin çocuğunun öz düzenleme becerisinin olumsuz anlamda ilerlediği gözlemlenmiştir (Colman ve ark., 2006; Karreman ve ark., 2006; Eiden ve ark., 2007).

Ailenin sosyoekonomik düzeyi çocuğun öz düzenlemesini etkileyen bir diğer faktördür. Düşük ekonomik düzeye sahip aileler, çocuklarının öz düzenlemesini geliştirebilecek imkanları sunamamaktadır. Şehirden uzak, kırsal bölgelerde hayatını devam ettiren ve sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerde yaşayan çocukların öz düzenleme becerileri, imkanlara erişimi olan ve sosyoekonomik olarak daha yüksek düzeyde bulunan ailelerin çocuklarına kıyasla daha zayıf bulunmuştur (Evans ve Rosenbaum, 2008; Piotrowski ve ark., 2013; Kiss ve ark., 2014; Dağgöl, 2016).

Çocuğun içinde bulunduğu sosyal çevre, öz düzenleme becerilerini destekleyen veya engelleyen çeşitli deneyimler sunar. Okul ortamı, akran ilişkileri, öğretmen tutumları ve sosyal öğrenme fırsatları bu açıdan önemlidir. Sosyal destek gören ve olumlu modellemelerle karşılaşan çocukların öz düzenleme becerileri daha güçlü gelişmektedir (Vygotsky, 1978).

2.1.4. Öz Düzenlemenin Önemi

Öz düzenleme becerisi, bireyin öğrenme sürecinde kendi bilişsel, duygusal ve davranışsal süreçlerini planlama, izleme ve kontrol etme kapasitesiyle ilişkilidir. Öz düzenleme becerisi gelişmiş öğrenciler, bilişsel stratejileri (tekrar, geliştirme, organize etme gibi) nasıl kullanacaklarının farkındadırlar, öğrenme görevlerine yönelik olumlu tutum sergilerler ve motivasyonlarını sürdürebilirler. Bu becerilerin temelleri, okul öncesi dönemde atılmakta ve çocukların hedefe yönelik davranış sergilemeleri, dikkatlerini sürdürebilmeleri, zaman ve çaba yönetimini öğrenmeleriyle gözlemlenebilmektedir. (Butler ve Winne, 1995; Zimmerman, 2002).

Blair ve Raver (2015), yaptıkları çalışmada, anaokulu öğretmenlerinin, çocukların akranları ve öğretmenleriyle kurdukları ilişkilerin olumlu ilerlemesi ve sınıf ortamının

duygusal açıdan destekleyici olması için çocukların sahip oldukları sosyal ve duygusal becerilerin kritik bir rol üstlendiği görüşünü desteklediklerini belirtmişlerdir. Çocukların bilişsel yetenekleri, dikkatleri ve öz düzenlemenin alt boyutundan biri olan yürütücü işlev mekanizması, çocukların akranlarıyla sosyal etkileşim yoluyla edindiği bilgi sürecini doğrudan etkilemektedir. Sosyal yeterlilikleri yüksek, akran ilişkilerinde uyumlu bir iletişim tercih eden çocukların, duygularını düzenleme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür (Denham ve ark., 2012).

Öz düzenleme yaşamın ilerleyen yıllarını da etkilemektedir. Bireyin yetişkinlik yıllarındaki yaşam kalitesinde, insanlarla kurduğu iletişimin sağlığında, ruhsal iyilik halinde kritik bir rol oynamaktadır. Moffitt ve arkadaşları (2011), erken çocukluk döneminde olumlu gelişen öz düzenlemenin yetişkinlik yıllarındaki sağlık, ekonomik durum ve toplumsal uyum gibi önemli yaşam noktalarıyla yakından ilişkili olduğunu belirtmektedir.

Öz düzenleme becerisi sadece erken çocukluk dönemiyle ilişkili değildir. Hayat boyu devam eden ve hayatımızı önemli ölçüde etkileyen öz düzenleme becerisinin temelleri okul öncesi dönemde atılır ve etkileri yaşam boyu varlığını devam ettirir. Uzun vadede bireyin yaşam kalitesini arttıracak kritik bir rol oynar. Öz düzenlemesi yüksek bir birey, sosyal ilişkilerinde sağlıklı bağlar kurarak ruhsal durumunun iyilik halini sürdürür. Erken çocukluk döneminde var olan öz düzenleme becerisinin seviyesi yetişkinlik dönemindeki sağlık, ekonomik durum ve toplumsal uyum gibi önemli konularla yakından ilişkilidir (Moffitt ve ark., 2011).

Bu bağlamda öz düzenleme becerisinin önemi, kişinin hayatındaki çıktılarıyla anlaşılabilir. Kişinin hem sosyal hem akademik anlamda iyi bir şekilde ilerlemesi öz düzenlemenin iyi oluşuyla yakından ilişkilidir.

2.1.5. Okul Öncesi Dönemde Öz Düzenlemenin Gelişimi

Okul öncesi dönem, eğitimin ilk basamağından başlayarak temel eğitime kadar devam eder. Bu dönem çocuğun eğitim dönemlerinin arasında en kritik dönem olarak sayılmaktadır. Okul öncesi dönem, çocuğun gelecek yaşamında ve bu gelecek yaşamındaki gelişim alanlarında büyük rol oynar (Yavuzer, 2003). Bu sebeple bu

dönemde kazanılan beceriler, çocuğun gelecek hayatındaki becerilerde de etki göstererek bilişsel düzeylerini, kişilik özelliklerini ve sosyal duygusal davranışlarını şekillendirmede büyük rol oynar. Yapılan erken müdahaleler bu dönem için bu sebeple oldukça önemlidir (Bredekamp, 2015; UNICEF, 2003).

Okul öncesi dönem, beyin gelişiminin çok hızlı ilerleme gösterdiği ve sinapsik bağların kurulma oranının en yoğun olduğu dönemdir. İnsan hayatının ilk altı yıl boyunca devam eden okul öncesi dönemde çocuğun tüm gelişim alanları hızla gelişir. Bilişsel, sosyal, motor, dil ve duygusal gelişimi hızla ilerleyen çocuk, bu süreçte çeşitli faktörlerden etkilenmektedir. Çocuğun çevre unsurlarından biri ve ilk sosyal çevresi olan aileden etkilenmektedir. Bu gelişimin doğru bir şekilde olması için çocuğa sunulan çevrenin de doğru olması gerekmektedir. Çünkü çocuk, çevre ile gerçekleştirdiği her etkileşiminden etkilenir. Bu yüzden çevre, çocuğun gelişimini etkilerken ileride olacağı bireyi de etkilemektedir. Çevre; çocuğun ne kadar öğreneceğini, neler öğreneceğini, hangi hızda öğreneceğini de etkilemektedir. Doğru bir çevre ise çocuğa sunulan iyi olanaklarla, çocukla kurulan sağlıklı iletişim ile, çocuğa verilen destek ile çok yakından ilişkilidir (MEB, 2013: 10).

Çocuğa sunulan sosyal ve fiziksel çevre, çocuğun ilk anlarından beri gelişmekte olan öz düzenleme becerisi üzerinde kritik bir rol oynamaktadır. Çocuğa sunulan olanakların fazlalığı öz düzenleme becerisi üzerinde gelişmeler sağlamaktadır. Bu sebeple kurulan olanakların niteliği de aynı oranda öneme sahiptir. İnsanlarla veya nesnelerle girdiği etkileşim sayesinde kurduğu sinapsik bağlar, beynin büyümesini desteklerken gerekli uyarımları sağlar. Çocuğun çevresi öz düzenleme becerilerinin işlev ve yönü üzerinde rol oynamaktadır. Çevre, çocuğa model olurken öngörülebilirlik, kontrol ve ödüllendirme sistemlerini deneyimleme fırsatlarını sunmaktadır. Çocuğun dünya tutarlılığını, öngörülebilirliğini anlayabilmesine ve kontrol edilebilirliğini algılayabilmesine olanak sağlar. Çocuk bu deneyimler ile gelecek için beklentilerini belirler. Yaşadığı deneyimler doğrultusunda kendini ve çevresini başarılı bir şekilde yönetebilen çocuklar, kontrol yeteneğini kullanma motivasyonunu artırma şansı yakalar. Tam tersine, çocuğun çabalarını desteklemeyen, gelişimi için şans vermeyen, model olabilecek unsurlara sahip olmayan bir çevre çocuğun motivasyonu azaltabilir (Bronson, 2001).

Çocuk, 6-12 aylık süreç içerisinde davranışları üzerinde istemli bir şekilde kontrol sağlamaya başlamaktadır. Bu dönemde kendi bakımını sağlayan kişinin isteklerine dönüt ve uyum sağlamaya başlamaktadır. Çocuk 12-18 aylık süreçte bakımını üstlenen kişiyle karşılıklı bir etkileşim içindedir. Bir davranışın başlatılması, sürdürülmesi veya durdurulması için gerekli olan kontrol becerisini kazanmakta ve bakımını üstlenen kişiye bu beceriyi gösterebilmektedir. Bu kontrol becerisi ise çocuğun bu dönemde öz düzenleme becerilerinin oluşmaya başladığının bir göstergesi olarak sayılmaktadır. Yaşamın ikinci yılında ise öz düzenleme becerisiyle yakından ilişkili olan; kendini yeni durumlara karşı düzenleme, bir davranışı erteleyebilme ya da bir durum için bekleyebilme gibi becerileri içinde barındıran öz denetim kavramının da oluşmaya başladığı dönemdir. Üç yaşındaki bir çocukta öz düzenleme becerisi daha somut bir şekilde gözlenebilmektedir. Bir duruma uyum sağlama, davranışı erteleme veya bekleme gibi beceriler konusunda çocuk bu yaşlarda daha esnek bir tutum sergilemektedir (Kopp, 1982).

Çocuk yaklaşık olarak üç-dört yaşlarında sosyal ortamlarda daha fazla bulunur ve sosyal etkileşimin yoğunlaşması ile dil becerisinin gelişmesi de buna paralel olarak ilerler. Bu dönemdeki dil becerileri Vygotsky'nin "kendine yönelik konuşma" olarak adlandırdığı kavramla ilişkilidir. Dil gelişimiyle birlikte ilerleyen bu konuşma biçimi, düşünme ve konuşmanın birleşmesiyle ortaya çıkar. Çocuklar, akranlarının davranışlarını gözlemleyip kontrol eder ve öz düzenleme becerileri gelişir. Ayrıca, bu deneyimlerden elde ettikleri bazı durumları kendi hayatlarında bir düzenleyici olarak kullanabilirler (Bodrova ve Leong,2007).

Kopp (1982), öz düzenleme becerilerinin gelişiminde erken çocukluk dönemindeki bilişsel gelişimin belirleyici bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Aynı zamanda, duygusal ve bilişsel öz düzenlemenin beyinde ortak sinirsel yapılara dayandığı belirtilmektedir. Çocukların yaşlarının ilerlemesi ve beyinlerinin olgunlaşmasıyla birlikte, duygularını ve düşüncelerini daha hızlı ve etkili biçimde kontrol edebildikleri ifade edilmektedir. Bu sinirsel yapılar, kasların egzersizle güçlenmesine benzer şekilde, tekrar eden kullanımlarla gelişim göstermektedir. Ana sınıfına başlayan çocukların öz düzenleme becerilerinde anlamlı bir gelişim süreci yaşanır; bu dönemin sonunda çocukların yalnızca duygusal ve davranışsal öz düzenleme değil, aynı zamanda temel bilişsel öz düzenleme

becerilerini de edinmiş olmaları beklenir (Bodrova & Leong, 2007; Bodrova & Leong, 2008).

Vygotsky'nin kuramına göre, üç-dört yaşlarındaki çocukların sergilediği tepkisel davranışlar, zamanla daha planlı ve bilinçli tepkilere dönüşmektedir. Ana sınıfı deneyimiyle birlikte çocuklar, düşünerek ve amaçlı şekilde hareket etmeye başlarlar. Öz düzenleme; bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutlardan oluşan bütüncül yapı olarak değerlendirilmektedir. Ancak bu üç boyut aynı anda ve aynı hızda gelişmemektedir. Çocuklar öncelikle fiziksel ve ardından duygusal davranışlarını düzenlemeyi öğrenirken, bilişsel öz düzenleme becerileri — özellikle yürütücü işlevleri içeren süreçler — ilköğretim süresince gelişimini sürdürmektedir (Bodrova & Leong, 2007).

Çocukların öz düzenleme becerileri, sosyal etkileşimler aracılığıyla şekillenmektedir. Diğer bireylerle kurdukları ilişkiler, bu becerilerin temellerini oluşturmaktadır. Öz düzenleme yetisi gelişmiş olan çocuklar, kendi davranışlarını kontrol etmede daha başarılıdır ve bu süreçte biliş üstü becerilerin de etkili olduğu görülmektedir. Ayrıca, bilişsel gelişimle yakından ilişkili olan dil becerileri de öz düzenlemenin gelişiminde kritik bir rol oynamaktadır. Dil, çocukların kendi davranışlarını yönlendirmelerini sağlayan içsel konuşmaların gelişmesini destekler. Erken çocukluk döneminde yeterince öz düzenleme gerektiren etkinliklerle karşılaşmayan çocuklarda, beynin ilgili bölgeleri tam potansiyeline ulaşamayabilir. Erken çocukluk döneminde öz düzenleme becerilerinin gelişimi için aileler ve eğitimcilerin aktif desteği kritik bir öneme sahiptir (Kopp, 1982).

2.2. YOGA

Yoga; fiziksel, zihinsel ve ruhsal disiplinleri barındırır. Bir Hint pratiği olan yoga kelimesi Sanskritçe kökenli 'yuj' kelimesinden üremiş, birlik, beraberlik, katılım, bir arada olma hali anlamlarını taşır. Yoga tüm bu kavramlarla beraber dengede olma hali olarak da tanımlanır. Yogayı dünyadaki zevk unsurlarından etkilenmeden kişinin kendi içine yaptığı bir yolculuk olarak tanımlamak da mümkündür. Bu yolculukta yoga; bencilliği bırakmayı, vücuda zarar verecek maddelerden uzak durmayı, acı duygusunu yönetebilmeyi, dışsal motivasyona ihtiyaç olmadan içsel motivasyon ile ilerleyebilmeyi öğütler. Günlük hayatta giderdiğimiz fiziksel ihtiyaçlarda da yoga bize denge halini

göstermeye çalışır. Örneğin; ne vücuda olması gerekenden fazla besini alıp vücudunu zorlamak ne de vücudun ihtiyacı olanı almayıp vücudu yoksun bırakmak değildir. Yoga aynı zamanda zihinsel denge halini de barındırır. Zihinsel değişikliklerin engellenmesi, bilinç dalgalanmalarının bastırılması da yoganın amaçlarından biridir. Yoga, huzursuz zihni sakinleştiren ve enerjinin doğru kullanımını öğreten bir yöntemdir (Iyengar, 1965). Yoga pratiği, içsel mutluluğa ve dışsal uyuma giden bir yoldur (Garfinkel ve Schumacher, 2000). Yoga, bilgelik içinde ve bilgelik doğrultusunda uyumluluk içerisinde becerikli bir yaşamı sürdürebilmektir (Yenice, 2023).

Desikachar (1999), yogayı bir araya gelmek, birleşmek, zihnin bağlantılarını birbirine bağlamak olarak tanımlar.

Yogayı Kathopanishad; duyuların sakinleştiği, aklın berrak bir hal aldığı sürekli kontrol hali olarak tanımlar (Iyengar, 1965).

2.2.1. Yoganın Sekiz Basamağı

Yoga, kendine olan bu yolculuğun sekiz basamağı olduğunu söyler. Bu sekiz basamak; bireyin fiziksel, zihinsel ve ruhsal olarak gelişmesine rehberlik eden aşamalardır (Iyengar, 1965; Saraswati ve Hiti, 1996).

Bu sekiz basamak; yama, niyama, asana, pranayama, pratyahara, dharana, dhyana, samadhi şeklinde sıralanır (Yenice, 2023). Yama, evrende var olan ahlak kurallarını temsil ederken; niyama ise kendini kontrol etmek, kişisel disiplin olarak tanımlanır. Yama ve niyama, kişinin duygularını düzenleyerek kişiyi diğer insanlarla uyum içerisinde tutmasına yardımcı olur. Asanalar ise kişinin bedenini güçlendirmeye ve sağlıklı tutmaya yarayan yogadaki duruşları temsil eder. Pranayama ve pratyahara ise daha çok nefes ile ilişkilidir. Kişinin nefesini düzenleyerek nefesle beraber zihnini kontrol etmesine aracı olur. Dhrana ve dhyana ve samadhi kişinin kendine olan yolculuğunu temsil eder. Kısaca dhrana, konsantrasyon; dhyna, meditasyon; samadhi ise dünya ile bir olma hali olarak tanımlanır (Iyengar, 1965).

2.2.2. Yoganın Faydaları

Yoga, fiziksel, zihinsel ve duygusal sağlığı destekleyen çok yönlü bir uygulama olarak son yıllarda giderek daha fazla ilgi görmektedir. Araştırmalar, düzenli yoga pratiğinin bedensel sağlığı olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Özellikle kas kuvveti, esneklik ve denge üzerinde belirgin gelişmeler sağladığı tespit edilmiştir (Woodyard, 2011). Ayrıca yoga, kronik ağrıların azaltılmasında ve kas-iskelet sistemi sorunlarının yönetiminde tamamlayıcı bir tedavi yöntemi olarak da yaygın şekilde kullanılmaktadır (Cramer ve ark., 2013).

Bunun yanı sıra, yoga zihinsel sağlık açısından da önemli faydalar sunmaktadır. Stres, anksiyete ve depresyon düzeylerini azaltmada etkili olduğu birçok çalışmada ortaya konmuştur (Smith ve ark., 2007). Yoga uygulamalarının, kortizol gibi stres hormonlarının salınımını azalttığı ve parasempatik sinir sistemini aktive ederek zihinsel sakinlik ve rahatlama sağladığı bilinmektedir (Streeter ve ark., 2010). Ayrıca, düzenli yoga pratiği dikkat ve konsantrasyon yeteneklerini geliştirmekte, zihinsel esnekliği artırmaktadır (Gard ve ark., 2014).

Yoga, duygusal düzenleme ve genel yaşam kalitesine olumlu katkılar sunmaktadır. Yoga sayesinde bireylerin öz-farkındalığı artmakta, duygusal tepkilerini kontrol etme becerileri güçlenmektedir. Günlük yaşamda karşılaşılan zorluklara karşı daha dirençli ve pozitif tutumlar geliştirmeyi mümkün kılmaktadır (Khalsa, 2013). Tüm bu fiziksel, zihinsel ve duygusal faydalar, yoga uygulamasının bütünsel bir sağlık yaklaşımı olarak değerlendirilmesini sağlamaktadır.

2.2.3. Okul ncesi Dönemde Yoga

3-6 yaş aralığı, okul öncesi dönemde yapılan yoganın hedef kitlesini oluştırmaktadır. Okul ncesi dönem yoga programı, çocukların gelişimsel özelliklerine göre, onların dikkatini çekecek ve aktif olarak katılımlarını sağlayacak bir biçimde normal yoga uygulamalarından farklı olarak düzenlenir. Müzik, oyun, drama, hikâye anlatımı gibi yöntemlerle düzenlenmiş yoga uygulamaları çocuğu merkeze alır. Yoganın temel amacı; çocukların nefes üzerindeki farkındalığını arttırarak, yoga duruşları aracılığıyla çocuğun zihin ve beden arasındaki bağlantısını güçlendirmesini

desteklemektir. Nefes kontrolü ve farkındalık, gelişimsel olarak okul öncesi dönem çocuğunun kavramakta zorlandığı kavramlar arasında yer almaktadır. Bu sebeple okul öncesi dönem yoga uygulamalarında bu kavramların somutlaştırılabilmesi için çeşitli tekniklerin kullanılması büyük önem taşımaktadır. Nefes hareketlerinin desteklenmesi için bir kağıt bardak veya pamuk parçasının kullanılması, bedensel farkındalığı arttırmak amacıyla çocuğun akranıyla birlikte yoga duruşlarını gerçekleştirmesi, farkındalığı arttırmak amacıyla kullanılan hikayeler, yoga duruşlarının çocuklara hayvan isimleri ile veya görsel materyaller kullanılarak sunulması, diyafram ve göğüs nefesinin çocuk tarafından daha iyi anlaşılması için göğüs ve karın bölgelerine oyuncak, yastık gibi materyallerin konulması bu teknikler arasındadır. Bu teknikler çocukların bilişsel ve duygusal süreçlerini desteklerken yoga deneyimlerini daha yararlı hale getirmektedir (Kahya, 2024).

2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.3.1. Öz Düzenleme ile İlgili Araştırmalar

Okul öncesi dönemde öz düzenleme becerisine ilişkin literatür incelendiğinde, farklı değişkenleri ele alan birçok araştırmanın yer aldığı görülmektedir. Ülkemizde bu konudaki bazı araştırmalara aşağıda değinilmiştir.

2.3.1.1. Yurtiçi Araştırmalar

Yaralı ve Aytar (2017) tarafından Ankara’da 64 çocukla yürütülen ve nicel ile nitel modelin bir arada kullanıldığı karma model araştırmasında, öz düzenleme becerileri yeterli gelişimi göstermemiş çocukların davranış problemlerine odaklanmak amaçlanmıştır. Çalışmada 64 çocuğun tamamı nicel boyuta dahil edilirken, öz düzenleme becerileri az gelişmiş 8 çocuk ayrıca nitel boyuta dahil edilmiştir. Araştırmanın boyutlarından olan nicel kısımda Okul Öncesi Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (OÖDÖ) kullanılmış, nitel boyutta ise görüşme tekniği ve “Var Olmayan Bir Hayvan Çiz” testi uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öz düzenleme beceri puanları düşük olan çocukların kurallara uygun davranma, grup çalışmalarına katılma ve sorumluluklarını yerine getirme gibi alt boyutlara uyum sağlamakta zorlandıkları bulunmuştur. Ayrıca, “Var Olmayan Bir Hayvan Çiz” testinin bulguları, bu çocukların çizimlerinde

saldırganlık unsurlarının öne çıktığını göstermiştir. Dikkat çeken bir diğer bulgu ise, nitel boyuttaki 8 çocuktan 7'sinin erkek olmasıdır.

Ural, Akduman ve Sarıbaş (2020) tarafından Ağrı ilinde, 48-66 aylık 155 çocukla yürütülen çalışmada, okul öncesi eğitimi almış çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde bazı demokratik değişkenlerin etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır. Veri toplama araçları olarak “Kişisel Bilgi Formu” ve “Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ)” kullanılmıştır. Bulgularına göre, çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, anne ve baba yaşı gibi değişkenlerin öz düzenleme becerileri üzerindeki fark anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$). Buna karşılık, çocuğun doğum sırası, anne öğrenim durumu, aile yapısı, babanın öğrenim seviyesi ve babanın çalışma durumu değişkenlerinin öz düzenleme becerileri üzerindeki fark anlamlıdır ($p<0,05$).

Özbey (2018) tarafından Ankara ilinde, 48-72 aylık 219 çocukla yürütülen ve ilişkisel model kullanılan çalışmada, bazı değişkenlere göre öz düzenleme becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmada, çocukların öz düzenleme becerileri ve motivasyon seviyeleri arasındaki ilişki de ele alınmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, çocukların motivasyon düzeyleri; okul türü, babanın öğrenim durumu, babanın mesleği ve annenin çalışıp çalışmaması gibi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna karşın, çocuğun yaşı, cinsiyeti ve annenin öğrenim durumu motivasyon düzeyi üzerinde anlamlı bir etkiye sahip değildir. Çocukların öz düzenleme becerilerinin ise; yaş, cinsiyet, baba öğrenim durumu ve baba mesleği değişkenlerine göre farklılık anlamlı tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Bunun yanı sıra, annenin çalışma durumu, annenin öğrenim seviyesi ve okulun türüne göre de anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Son olarak, çocukların var olan motivasyon düzeyleri ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlıdır.

Samar ve Demiriz (2024) tarafından Erzurum'da, 48-66 aylık 478 çocuk ile yürütülen ve ilişkisel tarama modeli kullanılan çalışmada, çocukların öz düzenleme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Veriler Demografik Bilgi Formu, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) ve Baş-Ayak-Diz-Omuza Dokunma Yönergeleri (BADO-DY) ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öz düzenleme beceri puanları ile sosyal beceri puanları

arasındaki ilişki pozitif yönde ve anlamlıdır. Ayrıca, çocukların öz düzenleme ile sosyal becerilerinin; cinsiyet, annenin eğitim seviyesi, aile tipi, babanın eğitim seviyesi ve anne çalışma durumuna göre anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir.

Arslan ve Pekdoğan (2021) tarafından 60-72 aylık dönemdeki 46 çocuk (23 deney, 23 kontrol) ile gerçekleştirilen çalışmada, öz düzenleme eğitim programıyla çocukların öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın verileri 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Öğretmen Formu) ile toplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubundaki çocukların öz düzenleme beceri puanları arasında arasındaki fark anlamlı bulunmuş olup uygulanan öz düzenleme eğitim programının, çocukların öz düzenleme becerilerindeki etkisinin istenilen düzeyde etkili olduğu belirlenmiştir.

Gözeler ve Özbey (2023) tarafından Erzurum’da, 48-72 aylık 22 çocuk (11 deney, 11 kontrol) ile karma desen modeli kullanılarak gerçekleştirilen çalışmada, İçsel Motivasyonu Destekleyici Eğitim Programı’nın okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Veri toplama araçları olarak Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Öğretmen Formu), Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (Çocuk Formu) ve Öğretmen Görüşme Formu kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen ve 24 aktiviteden oluşan eğitim programı, 5 hafta boyunca haftada 5 gün olmak üzere deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubu ise bu süreçte normal eğitim programını takip etmiştir. Araştırmanın nitel bulguları, okul öncesi çocuklarının duygu düzenleme, problem çözme, sosyal-duygusal gelişim, doğru ve etkili iletişim kurma ile öz düzenleme becerilerinde olumlu gelişmeler gösterdiğini ortaya koymuştur.

Güler Yıldız, Ertürk Kara, Fındık Tanrıbuyurdu ve Gönen (2014) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi dönemde öğretmen-öğrenci iletişim kalitesinin çocukların öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Ankara ilinde, 30 okul öncesi sınıfında gerçekleştirilen çalışmada, öğretmen-çocuk etkileşiminin ile öz düzenleme becerilerinin önemli bir boyutunu oluşturan yürütücü işlevler üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Araştırmada, öğretmen-öğrenci iletişim kalitesinin yüksek ve düşük olduğu iki farklı sınıf seçilmiş ve Okul Öncesi Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği

çocukların öz düzenleme becerilerini değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, öğretmen-öğrenci iletişim kalitesi yüksek olan sınıflarda yürütücü işlev becerilerinin daha iyi geliştiğini göstermektedir. Bununla birlikte, iletişim kalitesinin çocukların sosyal becerileri ve öz kontrol becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

2.3.1.2. Yurtdışı Araştırmalar

Šūmane ve Āboltiņa (2021) tarafından yürütülen çalışmada, okul öncesi dönemde öz-düzenlemeli öğrenme uygulamalarının çocukların öz-düzenleme becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada, 5-6 yaş grubundaki 41 çocuktan elde edilen veriler; pedagojik ve psikolojik literatür incelemeleri, gözlem yöntemleri ve istatistiksel analizler aracılığıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, öz-düzenlemeli öğrenmenin çocukların dikkat, hedef belirleme, plan yapma ve öğrenme süreçlerini yönetme gibi öz-düzenleme becerilerinin gelişimini önemli ölçüde desteklediğini göstermiştir. Özellikle, 5-6 yaş grubu çocuklar için öz-düzenlemeli öğrenme süreçlerinin daha açık ve anlaşılır hale getirilmesi, öğrenme içeriğinin yenilenmesi, beklenen sonuçların net bir şekilde ifade edilmesi ve düzenli geri bildirim verilmesinin önemine dikkat çekilmiştir. Çalışmanın sonuçları, erken çocukluk döneminde öz-düzenleme becerilerini desteklemek amacıyla yapılandırılmış öğrenme ortamlarının kritik bir rol oynadığını vurgulamaktadır.

Bierman, Nix, Greenberg, Blair ve Domitrovich (2008) tarafından yürütülen çalışmada, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı durumda olan 4 yaş grubundaki 356 çocuğun yürütücü işlev becerileri ve sosyal-duygusal ve bilişsel okula hazırlık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada, yürütücü bellek becerileri çocuklara sunulan kelime listesi aracılığıyla, önleyici kontrol ve bellek becerileri ise kalem tıklatma görevi kullanılarak ölçülmüştür. Ayrıca, çocukların işleyen bellek, önleyici kontrol ve değişim becerilerini değerlendirmek amacıyla DCCS (Dimensional Change Card Sort) testi uygulanmış; bu testte çocuklardan kartları renk ve şekillerine göre gruplandırmaları istenmiştir. Davranış performansını değerlendirmek için çocuklara çizgi üzerinde yürüme görevi verilmiş ve davranışsal düzenleme düzeylerini ölçmek amacıyla Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (Preschool Self Regulation Assessment - PSDRA) kullanılmıştır. Çalışmanın bulguları, çocuklardaki öz düzenleme becerilerinin sosyal beceriler, okuma-

yazmaya hazırlık ve saldırganlığı kontrol edebilme gibi alanlarda olumlu etkiler sağladığını göstermiştir. Ayrıca, Head Start programının yürütücü işlevlerin gelişimini destekleyici bir etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Solomon ve arkadaşları (2018), *Zihin Araçları Müfredatı* uygulamasının, Kanada'daki 3-4 yaş aralığındaki okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerilerine etkisini değerlendirmek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmaya toplam 162 çocuk katılmıştır. Öz düzenlemenin bilişsel ve sosyal-duygusal boyutlarını değerlendirmek amacıyla, iki farklı yürütücü işlev görevi ve çocukların ev ile okul ortamındaki davranışlarını ölçen iki anket kullanılmıştır. Bu ölçümler, müdahale öncesinde, ortasında ve sonunda gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular, belirli program ve müdahalelerin okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerilerine destek konusunda etkili olduğunu ve okul öncesi müfredatının öz düzenlemeyi geliştirmek için önemli bir araç olabileceğini göstermektedir.

Williford ve arkadaşları (2013), okul öncesi dönemde öğretmen ve akran ilişkilerinin çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde var olan etkisini araştırmak amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırmaya toplam 341 çocuk katılmıştır. Çocukların sınıf içi etkileşimlerini değerlendirmek için Bireyselleştirilmiş Sınıf Değerlendirme Puan Sistemi kullanılmış, ayrıca güz ve bahar dönemlerinde öğretmenlerden toplanan raporlar da analizde dikkate alınmıştır. Araştırma bulgularına göre, çocukların öğretmenleri ve akranlarıyla kurdukları olumlu ilişkilerin, sınıf içi etkinliklere katılımlarını artırdığı görülmüştür. Ayrıca, çocukların öğretmenlerine karşı olumlu bir bakış açısına sahip olmalarının, duygusal düzenleme becerilerinin gelişimine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

2.3.2. Yoga ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Alanyazına bakıldığında, okul öncesi dönemde yoga konusunda çalışmaların bulunduğu görülmekle birlikte, yapılan araştırmaların Türkiye'de sayısının az olduğu dikkat çekmektedir. İlgili araştırmalar aşağıda yer almaktadır.

2.3.2.1. Yurtiçi Araştırmalar

Yaşar ve Akduman (2025) tarafından yapılan araştırma, okul öncesi çocukların yoga atölyesi deneyimlerini anlamak amacıyla çocuklar, ebeveynler ve yoga eğitmenleriyle yapılan derinlemesine görüşmelerden elde edilen bulguları içermektedir. Ankara'daki yoga atölyelerine devam eden 5 çocuk, 5 ebeveyn ve 5 yoga eğitmeni ile yapılan görüşmeler, nitel araştırma ve içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiş; çocukların yoga sürecine dair duyguları ve deneyimleri, eğitmenlerin süreç ve kişisel gelişimle ilgili görüşleri ile ebeveynlerin çocuklarına ve ev ortamına yansıyan etkiler üzerine görüşleri üç ana tema altında toplanmıştır. Sonuç olarak, yoga atölyelerinin çocukların gelişiminde olumlu etkiler yarattığı, eğitmenler için mesleki katkılar sağladığı ve ebeveynlerde yoga ve çocuk gelişimine dair farkındalık oluşturduğu belirlenmiş, yoga uygulamalarının okul öncesi eğitim programlarında destekleyici bir yöntem olarak değerlendirilebileceği önerilmiştir.

Özgün, Özkul, Oral ve Şemin (2020) tarafından yapılan çalışmada, erken çocukluk döneminde çocuklarla gerçekleştirilen yoga çalışmasının çocukların bilişsel gelişimine etkisi incelenmiştir. Araştırmada, ön test-son test kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Çalışma, İzmir'de okul öncesi eğitimine devam eden, 4-5 yaş aralığındaki 28 çocukla yürütülmüş olup, 10 çocuk deney grubuna, 18 çocuk ise kontrol grubuna dahil edilmiştir. Veri toplama araçları olarak Bilişsel İşlevlerin Uygulanması Ölçeği (BİÜÖ) ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Deney grubundaki çocuklarla 12 hafta boyunca, haftada bir saat yoga eğitimi uzman bir eğitmen tarafından uygulanırken; kontrol grubu, mevcut eğitim programına devam etmiştir. Araştırma sonuçları, deney grubundaki çocukların BİÜÖ toplam puanlarında ve bazı alt ölçek puanlarında artışın anlamlı olduğu görülmüştür. Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Son test puanları karşılaştırıldığında, sınıflandırma, kısa süreli işitsel bellek, yeniden hatırlama, kısa süreli görsel bellek ve örüntü tamamlama alt ölçeklerinde deney grubu lehine anlamlı farklar tespit edilmiştir.

Bayındır (2022) tarafından yapılan araştırma, 2021-2022 akademik yılında sınıf öğretmenliği programında son sınıfta öğrenim gören 11 öğretmen adayıyla gerçekleştirilmiş olup, nitel araştırma yöntemi ile durum çalışması deseni kullanılmıştır.

Amaçlı örnekleme yöntemiyle sadece çocuk yogasını bilen öğretmen adayları çalışmaya dahil edilmiştir. Bulgular, öğretmen adaylarının çocuk yogasının ne olduğunu bildiğini ancak staj süreçlerinde uygulamadıklarını; buna rağmen yoganın birçok faydası olduğuna inandıklarını ve okullarda uygulanabileceğini düşündüklerini göstermiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının çocuk yogasına yönelik eğitimler alması, formasyon derslerinde yoga teknikleriyle stres azaltıcı etkinlikler planlaması önerilmektedir.

Peker ve Olgan (2022), 2010-2021 yılları arasında 3-14 yaş arası çocuklarla okul ortamında yapılan yoga uygulamalarına odaklanan 25 deneysel araştırmayı incelemiştir. Araştırmanın amacı, okullardaki yoga çalışmalarının genel özelliklerini belirlemek, çocukların gelişim alanlarına etkilerini değerlendirmek ve uygulamalara ilişkin pratik bilgiler sunmaktır. Çalışmaların analizine göre, yoga uygulamalarının çocukların gelişimini destekleyici etkileri olduğu görülmekle birlikte, bazı araştırmalarda net sonuçlara ulaşamadığı belirlenmiştir. Ferreira-Vorkapic ve arkadaşları (2015) da yoga uygulamalarının etkilerinin netliğini azaltan metodolojik ve istatistiksel sorunlara dikkat çekmiştir. Örneklem büyüklüğünün sınırlı olması, kontrol gruplarının eksikliği, uygulama sürelerinin farklılığı ve ölçme araçlarının uygun olmaması gibi faktörler, yoga uygulamalarının etkilerini belirlemede önemli sınırlılıklar olarak öne çıkmaktadır. Bu nedenle, yoga çalışmalarının çocuk gelişimine etkisini daha net ortaya koyabilmek için daha kapsamlı ve nitelikli araştırmalara ihtiyaç olduğu söylenebilir.

2.3.2.2. Yurtdışı Araştırmalar

Bazzano ve arkadaşları (2023) tarafından araştırma, ABD'nin güneydoğusunda, çoğunluğu Siyah/Afrikalı Amerikalı çocuklardan oluşan bir kentsel okul öncesi grubunda yoga ve farkındalık programının sosyal-duygusal beceriler üzerindeki etkilerini incelemiştir. Müdahale grubundaki çocuklar, eğitimli bir çocuk yoga eğitmeni ve sınıf öğretmeni tarafından haftada bir kez, 20 dakikalık yoga ve farkındalık etkinliklerine 32 hafta boyunca katılmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar ise yoga eğitimi almamıştır. Çalışmada, geçmiş yıllardan alınan kontrol grubunda 579 çocuk, müdahale grubunda ise 122 çocuk yer almıştır. Yoga ve farkındalık programına katılan çocukların, Devereux Erken Çocukluk Değerlendirmesi'nde toplam koruyucu faktör puanları zamanla anlamlı şekilde artmış; özellikle girişimcilik, öz kontrol ve toplam koruyucu faktör skorlarında

gelişme gözlenmiştir. Ayrıca, davranışsal sorunlarda da bir azalma görülmüştür ($p<0.05$). Okul temelli yoga ve farkındalık programlarının, erken çocukluk dönemindeki çocukların sosyal-duygusal becerilerini ve psikolojik dayanıklılıklarını destekleyebileceği sonucuna varılmıştır.

Hall (2021) tarafından yürütülen bu çalışma, okul öncesi ve K-12 seviyesinde yoga ve farkındalık programlarının etkilerini incelemek için 47 araştırmayı taramış ve bu programların öğrenci davranışlarını, yürütücü işlev becerilerini ve kaygı düzeylerini olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Bireysel ve tüm okul genelinde yapılan uygulamalar en etkili yöntemler olarak öne çıkarken, öğretmen ve öğrencilerin programlara dair görüşleri genellikle olumlu bulunmuştur. Araştırma sonuçları, bu tür programların daha yaygın şekilde uygulanmasını destekleyen politika önerileri de sunmaktadır.

2.3.3. Öz Düzenleme ve Yoga ile İlgili Araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde yoga ve öz düzenleme ile ilgili yapılan çalışmalar yurtiçi ve yurtdışında sınırlı bulunmuştur.

2.3.3.1. Yurtiçi Araştırmalar

Seven ve Kaya (2025) tarafından gerçekleştirilen bu çalışmada, 60–69 aylık okul öncesi çocuklara uygulanan yoga eğitiminin öz-düzenleme becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Nicel desenle yürütülen çalışmada, Muş ilinde yer alan bir anaokuluna devam eden toplam 36 çocuk deney ve kontrol grubu olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Deney grubundaki çocuklara 10 hafta boyunca, haftada üç gün 20 dakikalık eğlenceli yoga etkinlikleri uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak İvrendi ve Erol (2018) tarafından geliştirilen 4–6 Yaş Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulguları, yoga uygulamasının çocukların dikkat, engelleyici kontrol ve çalışma belleği gibi öz-düzenleme bileşenlerinde anlamlı düzeyde gelişim sağladığını ortaya koymuştur. Çalışmanın sonucunda, yoga uygulamalarının erken çocukluk döneminde öz-düzenleme becerilerini destekleyen etkili bir yöntem olduğu ifade edilmiştir. Araştırmacılar, benzer uygulamaların farklı yaş gruplarında da test edilmesi ve programın daha uzun vadeli etkilerinin incelenmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Eda Önoğlu Yıldırım'ın (2019) yürüttüğü yüksek lisans tezinde, bilinçli farkındalık temelli yoga müdahale programının anaokulu çağındaki çocukların öz-düzenleme becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırma, deney ve kontrol grubu olmak üzere toplam 45 çocukla yürütülmüş; deney grubundaki çocuklara 12 hafta boyunca haftada iki kez yoga uygulaması yapılmıştır. Çalışmada öz-düzenleme becerileri, işleyen bellek, bilişsel esneklik, motor kontrol, dürtü kontrolü ve haz erteleme gibi alt boyutlarla değerlendirilmiştir. Bulgular, yoga programına katılan çocukların özellikle işleyen bellek alanında anlamlı gelişim gösterdiğini ortaya koyarken; diğer bilişsel beceriler açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Ayrıca, anneler tarafından yapılan değerlendirmelerde yoga grubundaki çocuklarda pozitif duygulanım artışı dikkat çekmiş, ancak öğretmen değerlendirmelerinde gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuçlar, yoga uygulamalarının okul öncesi dönemde özellikle bazı öz-düzenleme bileşenlerini destekleyici potansiyelini ortaya koymaktadır.

2.3.3.2. Yurtdışı Araştırmalar

Razza, Bergen-Cico ve Raymond tarafından (2015) yapılan araştırmada, 3-5 yaş aralığındaki okul öncesi çocuklara yönelik farkındalık temelli yoga programının, öz düzenleme becerilerini geliştirmeye etkisini incelemiştir. Yarı deneysel, ön test-son test kontrol gruplu bir desen kullanılan çalışmada, 16'sı müdahale grubunda, 13'ü kontrol grubunda bulunmak üzere toplam 29 çocukla çalışılmıştır. Müdahale grubunda bulunan çocuklara, sınıf öğretmeni tarafından düzenli olarak farkındalık temelli yoga eğitimi verilmiştir. Çalışmada, çocukların dikkat, dürtü kontrolü ve ödülü erteleme gibi öz düzenleme becerileri; ebeveyn raporları ve doğrudan değerlendirme yöntemleriyle ölçülmüştür. Elde edilen sonuçlar, müdahalenin tüm öz düzenleme alanlarında anlamlı etkiler yarattığını göstermiştir. Özellikle öz düzenleme konusunda risk altında olan çocukların bu programdan daha fazla yarar sağladığı belirlenmiştir. Çalışma, erken çocukluk eğitiminde yoga uygulamalarının önemi ve bu alandaki gelecek araştırmalar için öneriler sunmaktadır.

Wilkin, Allen-Baker ve Thorton (2024) tarafından gerçekleştirilen bu meta-analiz çalışması, 3-7 yaş arası çocuklarda okul ortamında uygulanan yoga programlarının yürütücü işlev becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Toplamda 1080 katılımcının

yer aldığı 7 çalışma değerlendirilmiş ve yoga uygulamasının çocukların yürütücü işlevlerini genel olarak olumlu etkilediği bulunmuştur (Cohen's $d = 0.24$). Alt boyut analizlerinde, özellikle çalışma belleği (Cohen's $d = 0.41$) ve engelleyici kontrol (Cohen's $d = 0.18$) becerilerinde anlamlı gelişmeler olduğu görülmüştür. Bilişsel esneklik alanında ise yeterli veri olmadığı için analiz yapılamamıştır. Sonuçlar, okul temelli yoga uygulamalarının çocukların bilişsel gelişimine katkı sağlayabileceğini göstermektedir, ancak daha fazla yüksek nitelikli araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

Reppa (2017) tarafından yürütülen bu pilot çalışmada, yoga ve farkındalık temelli tekniklerin okul öncesi çocukların prososyal davranışları ile duygusal düzenleme becerileri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Yunanistan'ın Attiki bölgesinde gerçekleştirilen araştırmaya 31 çocuk katılmış; bu çocuklar deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Deney grubundaki çocuklara 10 hafta süresince haftada iki kez 40 dakikalık yoga ve mindfulness uygulamaları içeren bir program sunulmuştur. Kontrol grubundaki çocuklar ise standart fiziksel etkinliklerle devam etmiştir. Çalışmada öğretmen değerlendirme ölçekleri, paylaşım davranışlarını ölçen görevler ve yapılandırılmış çocuk görüşmeleri gibi çoklu veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, yoga ve mindfulness tekniklerinin deney grubundaki çocukların sosyal yeterlik düzeylerini artırdığını, prososyal davranışlarını geliştirdiğini ve duygusal düzenleme becerilerinde anlamlı bir ilerleme sağladığını ortaya koymuştur. Ayrıca çocukların bu teknikleri günlük yaşamlarında da kullandıkları belirlenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda, erken çocukluk eğitiminde yoga ve farkındalık temelli uygulamaların bütüncül gelişimi destekleyici bir araç olarak değerlendirilmesi önerilmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler verilecektir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Erken çocukluk döneminde yoga uygulamalarının öz düzenleme becerileri üzerindeki etkilerinin inceleneceği bu çalışmada öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada da yer verilen deneysel desenler, araştırmacının bağımsız değişkenler üzerinde kontrol ya da düzenleme yaparak, bu değişikliklerin bağımlı değişkenler üzerindeki etkilerini incelediği ve bu sayede değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkisini ortaya koymayı amaçladığı araştırma yaklaşımlarıdır (Büyüköztürk ve diğ., 2022). Bu araştırmanın bağımlı değişkeni çocukların öz-düzenleme becerileridir. Bağımsız değişken ise çocukların öz-düzenleme becerisine etkisinin incelendiği yoga uygulamalarıdır.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2024-2025 eğitim ve öğretim yılı bahar döneminde, Kocaeli ilinde bir özel yoga stüdyosunda düzenlenen yoga programına katılmayı gönüllü olarak kabul eden 60-72 ay aralığındaki çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmaya katılacak çocuklar için öncelikle ailelerden bilgilendirilmiş onam formları alınmış ve yalnızca gönüllü olan ailelerin çocukları çalışmaya dahil edilmiştir.

Araştırmanın örneklemi, amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Çalışmaya, 17 çocuk deney grubunda ve 24 çocuk kontrol grubunda olmak üzere toplam 41 çocuk katılmıştır. Katılımcı çocukların 24'ü erkek, 17'si kızdır. Deney grubundaki katılımcı çocukların 7'si kız, 10'u erkek; kontrol grubundaki katılımcı çocukların 10'u kız 14'ü erkektir. Deney grubundaki çocuklar haftada bir gün, 40 dakika süren yoga programına

katılmış; kontrol grubundaki çocuklar ise okul öncesi eğitim programındaki rutin etkinliklerine devam etmiştir.

Çalışmaya katılan çocuklar yaş ve gelişim özellikleri açısından benzerlik göstermektedir. Araştırma sürecinde herhangi bir sağlık problemi, öğrenme güçlüğü veya özel gereksinimi olan çocuklar çalışmaya dahil edilmemiştir.

Bu araştırmadaki çalışma gruplarına yapılan uygulamalara ilişkin bilgiler Tablo X’ de gösterilmiştir.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Grupları Uygulama Süreci

	Deney Grubu	Kontrol Grubu
Ön Test	Öz Düzenleme Ölçeği	Öz Düzenleme Ölçeği
Uygulama	Yoga Uygulamaları	Uygulama Yok
Son test	Öz Düzenleme Ölçeği	Öz Düzenleme Ölçeği

Araştırma ilişkisel tarama modeli olarak betimsel bir çalışma olarak yürütülmektedir. Tarama araştırmaları, geniş katılımcı grupları üzerinde yürütülen ve bu gruplardaki bireylerin belirli bir olay ya da durum hakkındaki düşünce, tutum ve görüşlerini anlamaya yönelik çalışmalardır. Araştırmacının temel amacı, mevcut durumu detaylandırarak açıklamak ve konuya dair bilgi sunmaktır (Karakaya, 2009).

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacılar tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formunda çocuğun yaşı, cinsiyeti, ne kadar süre okul öncesi eğitim aldığı, anne ve babanın eğitim düzeyine ilişkin demografik bilgiler yer almaktadır.

3.3.2. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği

Araştırmanın nicel boyutunda çocukların öz düzenleme becerilerini ortaya çıkarmak amacıyla ‘Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği Kullanılmıştır. Smith-Donald ve

diğerleri (2007) tarafından geliştirilen Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği, performansa dayalı değerlendirme yapılmasını sağlayan bir ölçme aracıdır. Ölçekte yer alan uygulayıcı değerlendirme formu, uygulayıcıya, çocuğun duygu, dikkat düzeyi ve davranışlarını uygulayıcı-çocuk etkileşimine dayanarak değerlendirme imkânı sağlar. Uygulayıcı Değerlendirme Formu, 0'dan 3'e kadar puanlanarak kullanılan maddelerden oluşan rubrik tipi bir ölçme aracıdır. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlaması Tanrıbuyurdu ve Yıldız tarafından 2012'de yapılmıştır. Yapı geçerliliği kapsamında gerçekleştirilen faktör analizi sonucunda ölçeğin iki faktörlü bir yapıda olduğu belirlenmiştir. Bu faktörler; Dikkat/Dürtü Kontrolü ve Olumlu Duygudur. Ölçek 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin tamamını oluşturan 16 maddeye ilişkin güvenirlik katsayısı (α) .83 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin Dikkat/Dürtü Kontrolü faktörünün 10 maddeye ilişkin güvenirlik katsayısı .88, ikinci faktör olan Olumlu Duygu için ise güvenirlik katsayısı .80 olarak belirlenmiştir. Bu araştırmanın güvenirlik katsayısı ön test için .80 son test için .82 olarak bulunmuştur. 'Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'ne ait 10 farklı görev bulunmaktadır. Bu görevler sırasıyla; düz çizgi üzerinde yürüme, kalem tıklatma, küpleri üst üste dizme, küpleri toplama, nesneleri gruplandırma, nesneleri toplama, hediye paketini açma, oyuncağı geri verme, yönergeyi bekleme, şekeri ağzında tutma şeklindedir.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Bu araştırmada, erken çocukluk dönemindeki yoga uygulamalarının çocukların öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla sistematik bir veri toplama süreci yürütülmüştür. Araştırmaya ilişkin uygulamalar, etik kurul onayının alınmasının ardından 26 Şubat 2025 tarihinde başlatılmış ve 30 Nisan 2025 tarihinde tamamlanmıştır. Çalışma, özel bir yoga stüdyosunda gerçekleştirilmiş ve 8 hafta boyunca, haftada bir gün olmak üzere yaklaşık olarak 40 dakikalık yoga dersleri uygulanmıştır. Çalışma grubu her grupta 8 kişi olacak şekilde 3 farklı gruba bölünmüştür. Her grupla aynı yoga programı gerçekleştirilmiştir. Yoga programı, çocukların yaş ve gelişim özellikleri dikkate alınarak oyun, hikâye anlatımı, drama ve hareket temelli etkinlikler içerecek şekilde planlanmıştır.

Araştırmaya dahil edilecek çocuklar okul öncesine devam eden çocuklardan seçilmiş olup öncelikle ailelerden bilgilendirilmiş onam formları alınmış, yalnızca gönüllü olan ailelerin çocukları çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışma kapsamında, deney grubunda 17 çocuk, kontrol grubunda ise 24 çocuk bulunmaktadır. Deney grubu yoga

programına katılırken, kontrol grubu ise var olan okul öncesi eğitim programına devam etmiştir.

Araştırmanın yürütücüsü olarak okul öncesi öğretmeni ve aynı zamanda 90 saatlik çocuk yogası eğitmenlik eğitimi almış bir yoga eğitmeniyim. Yoga programının planlama, uygulama ve gözlem süreçlerinde aktif olarak rol aldım ve çocukların yoga deneyimlerini destekleyen çalışmaları yürüttüm. Çalışmadaki yoga programının hazırlanması sürecinde içerik ve yöntem açısından destek almak amacıyla iki okul öncesi uzmanı ve bir yoga uzmanı ile görüşmeler yapılmış, program bu uzman görüşleri doğrultusunda şekillendirilmiştir.

Veri toplama sürecinde, Kişisel Bilgi Formu ve çocukların öz düzenleme becerilerini ölçmek amacıyla Fındık Tanrıbuyurdu ve Yıldız tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" kullanılmış ve bu ölçeğin uygulanması için gerekli izinler alınmıştır.

Ölçümler, ön test ve son test olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Ön testler, dikkat dağıtıcı uyaranlardan arındırılmış, sakin bir ortamda, çocuklarla birebir çalışarak uygulanmış ve her bir çocuğa ortalama 20 dakika süre ayrılmıştır. Son testler de aynı yöntemle ve aynı koşullarda birebir çalışarak gerçekleştirilmiş, böylece veri toplama sürecinin bütünlüğü ve tutarlılığı korunmuştur.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Veriler analizinde SPSS 24 paket programı kullanılmıştır. Çalışmada seçilecek analiz yöntemlerini belirlemek amacıyla ön test (Skewness: -,505; Kurtosis: -,717) ve son test (Skewness: -,175; Kurtosis: -,595) puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerleri +1 ve -1 aralığında olduğu göz önünde bulundurularak parametrik olmayan analiz yöntemleri kullanılmıştır. Ölçeklerden elde edilen puanların ön test ve son test puanlarının kontrol ve deney grupları arasında farklılaşıp farklı olmadığı belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi ve grupların ön test ve son test puanları arasında farklılık olup olmadığı incelenirken Wilcoxon testi kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde, bu araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara ve araştırmanın yorumlarına yer verilmiştir.

4.1. ÖLÇEKLERDEN ELDE EDİLEN PUANLARA İLİŞKİN BETİMSSEL İSTATİSTİKLER

Bu araştırmada Deney ve Kontrol Gruplarının Öz Düzenleme Ölçeği'nden elde edilen ön test ve son test puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 2'de görülmektedir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Öz Düzenleme Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

	n	Ön Test				Son Test			
		$\bar{x}$	ss	Min	Maks	$\bar{x}$	ss	Min	Maks
Deney	17	41,23	3,49	34	46	43,88	3,14	38	48
Kontrol	24	40,66	3,6	34	47	40,5417	2,96	35	48
Toplam	41	40,9	3,52	34	47	41,92	3,43	35	48

Tablo 2 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının öz düzenleme ölçeği ön test ve son test puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler görülmektedir. Deney grubunun ön test puan ortalaması ($\bar{x} = 41,23$, $ss = 3,49$) iken, son test puan ortalaması ($\bar{x} = 43,88$, $ss = 3,14$) olarak bulunmuştur. Kontrol grubunda ise ön test puan ortalaması ($\bar{x} = 40,66$, $ss = 3,60$) ve son test puan ortalaması ($\bar{x} = 40,54$, $ss = 2,96$) birbirine oldukça yakındır. Toplam grup ortalamalarına bakıldığında da benzer bir eğilim görülmektedir. Ön test genel ortalaması 40,90 iken, son test ortalaması 41,92'ye yükselmiştir.

4.2. FARK ANALİZİ SONUÇLARI

Bu araştırmada Deney ve Kontrol Gruplarının Öz Düzenleme Ölçeği'nden elde edilen ön test ve son test puanları için yapılan fark analizi sonuçları bu bölümde yer almaktadır.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Öz Düzenleme Ölçeği Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Sonuçları

Gruplar	N	S.O.	S.T.	U	z	p
Deney	17	23,64	425,50	177,5	-,986	,324
Kontrol	24	19,90	477,50			

Tablo 3’de görüldüğü üzere, Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubundaki çocukların ön testte aldıkları öz düzenleme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U = 177,50$, $p > .05$). Bu durum, deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesinde öz düzenleme becerileri açısından benzer düzeyde olduklarını ve gruplar arasında başlangıçta anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Öz Düzenleme Ölçeği Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Sonuçları

Gruplar	N	S.O.	S.T.	U	z	p
Deney	17	27,76	472,00	89,000	-3,059	,002*
Kontrol	24	16,21	389,00			

Tablo 4.’de deney ve kontrol grubundaki çocukların öz düzenleme ölçeği son test puanları, Mann-Whitney U testi ile karşılaştırıldığında, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($U = 89,00$, $p < .01$). Deney grubunun sıra ortalamasının (27,76) kontrol grubuna (16,21) kıyasla daha yüksek olması, uygulanan programın deney grubundaki çocukların öz düzenleme becerilerini anlamlı düzeyde artırdığını göstermektedir. Bu bulgu, yapılan müdahalenin çocukların öz düzenleme düzeylerine olumlu katkı sağladığını desteklemektedir.

Tablo 5. Deney Grubunun Öz-Düzenleme Ölçeği Ön Test- Son Test Puanları İçin Wilcoxon Test Sonuçları

		N	Ortalama Sıra	Toplam Sıra	Z	p
Öz-Düzenleme Ölçeği	Negatif Sıralamalar	1 ^a	5,50	5,50	-2,431	,015*
	Pozitif Sıralamalar	15 ^b	8,70	130,50		
	Eşitlikler	1 ^c				
	Toplam	17				

^aSontest<Öntest, ^bSontest>Öntest, ^cÖntest=Sontest

Tablo 5’te görüldüğü üzere, deney grubundaki çocukların öz-düzenleme ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($z = -2,431$, $p = .015$). Pozitif sıralamaların ($n = 15$) negatif sıralamalara ($n = 1$) kıyasla belirgin biçimde fazla olması, son test puanlarının çoğunlukla ön test puanlarından yüksek olduğunu göstermektedir.

Bu bulgu, uygulanan programın deney grubu çocuklarının öz-düzenleme becerilerini istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artırdığını ortaya koymaktadır. Bu sonuçla beraber, programın çocukların öz düzenleme gelişimine katkı sağladığı görülmektedir.

Tablo 6. Kontrol Grubunun Öz-Düzenleme Ölçeği Ön Test- Son Test Puanları İçin Wilcoxon Testi Sonuçları

	Grup	N	Ortalama Sıra	Toplam Sıra	Z	p
Öz-Düzenleme Ölçeği	Negatif Sıralamalar	8 ^a	13,88	111,00	-,158	,874
	Pozitif Sıralamalar	13 ^b	9,23	120,00		
	Eşitlikler	3 ^c				
	Toplam	24				

^aSontest<Öntest, ^bSontest>Öntest, ^cÖntest=Sontest

Tablo incelendiğinde, kontrol grubundaki çocukların öz-düzenleme ölçeği ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir ($z = -0,158$, $p = .874$). Negatif ve pozitif sıralamaların birbirine yakın sayıda olması, çocukların öz-düzenleme becerilerinde dikkate değer bir değişim yaşanmadığını göstermektedir.

Bu sonuç, kontrol grubundaki çocuklar uygulama sürecinde öz-düzenleme becerilerinde doğal bir gelişim yaşamamış ya da yaşanan gelişimin istatistiksel açıdan anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır. Bu durum, deney grubunda gözlemlenen anlamlı artışın uygulamaya özgü olduğunu desteklemektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma, erken çocukluk döneminde yoga uygulamalarının çocuklarda öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Deney ve kontrol gruplarının arasındaki ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaması, grupların başlangıç düzeylerinde benzer olduğunu göstermiş ve araştırmanın geçerliliğini desteklemiştir. Araştırma bulgularına göre uygulama sonrasında deney grubundaki çocukların öz düzenleme becerilerinde gelişim göstermesi, yoga uygulamalarının çocukların öz düzenleme becerilerine olumlu bir katkı sunduğunu göstermektedir. Buna karşın, kontrol grubunda herhangi bir destekleyici uygulama yapılmaması, bu gruptaki çocukların öz düzenleme becerilerinde kayda değer bir değişim yaşanmamasına neden olmuştur.

Bu sonuç, literatürdeki benzer çalışmalarla da uyumludur. Örneğin Zelazo ve Lyons (2012), yoga ve mindfulness uygulamalarının dikkat ve duygu düzenleme süreçlerini desteklediğini ifade ederken, Flook ve arkadaşları (2010) da okul öncesi dönemde uygulanan farkındalık temelli programların öz düzenleme becerilerini güçlendirdiğini belirtmiştir. Yoga uygulamalarının beden-zihin bütünlüğünü destekleyerek çocukların kendi duygu ve davranışlarını fark etmelerine, kontrol etmelerine ve ifade etmelerine yardımcı olduğu düşünülmektedir.

Rashedi ve arkadaşlarının (2021) yürüttüğü çalışmada, yoga temelli müdahalelerin düşük sosyoekonomik düzeye sahip çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmede etkili olduğu vurgulanmıştır. Bu çalışmada ise benzer olumlu etkilerin daha çeşitli sosyo ekonomik arka plana sahip çocuklar arasında da gözlemlenmesi, yoga uygulamalarının yalnızca dezavantajlı gruplarla sınırlı kalmayıp farklı gelişimsel özellikler gösteren çocuklar için de yararlı olabileceğini ortaya koymaktadır. Reppa'nın (2017) bulguları ise yoga uygulamalarının çocukların duygularını düzenleme kapasiteleri ve prososyal davranışları üzerinde olumlu etkiler yarattığını belirtmektedir. Bu

araştırmada prososyal davranışlar doğrudan ölçülmemiş olsa da, kullanılan öz düzenleme ölçeği duygusal düzenleme becerilerini de içerdiği için bu becerilere dair dolaylı bilgi sağlamaktadır. Seven ve Kaya (2025) tarafından yürütülen araştırmada yoga etkinliklerinin, öğretmenlerin gözlemlerine dayanarak değerlendirilmiştir. Buna karşılık, bu çalışmada çocukların öz düzenleme becerileri doğrudan bireysel performans ölçümleri aracılığıyla ele alınmıştır. Kullanılan bu farklı yöntem, öz düzenleme becerilerinin çok boyutlu yapısını daha kapsamlı bir biçimde ortaya koyma açısından önemli bir katkı sunmaktadır.

Araştırmanın bulguları, Vygotsky'nin sosyokültürel kuramıyla da uyum göstermektedir. Vygotsky'ye (1978) göre, çocukların üst düzey düşünme becerileri sosyal etkileşimler yoluyla gelişir ve zamanla içselleştirilir. Bu çerçevede, yoga etkinlikleri sırasında öğretmen yönlendirmeleri ve akranlarla kurulan iletişim, çocukların yönergelere uymayı öğrenmeleri ve davranışlarını kontrol etmeleri için uygun bir ortam sağlar. Özellikle Vygotsky'nin "içselleştirme" ve "kendine konuşma" kavramları dikkate alındığında, yoga sırasında yapılan sözel yönlendirmeler, tekrarlar ve beden farkındalığı çalışmaları, çocukların dışarıdan gelen uyarıları zamanla kendi içsel rehberliklerine dönüştürmesine yardımcı olabilir (Dereli, Salı ve Liman 2020).

Araştırmada kullanılan yoga çalışmaları, basit nefes egzersizleri, bedensel duruşlar ve odaklanma etkinliklerini içermektedir. Bu çalışmalar, çocukların kendilerini sakinleştirmelerine, dikkatlerini toplamalarına ve sosyal ortamlarda daha uyumlu davranışlar sergilemelerine olanak tanımaktadır. Aynı zamanda çocukların bir duruşta yönergeye uygun şekilde bir süre kalmaları, ani hareketlerden uzak durarak sabırlı olmaları beklenmektedir. Çocukların bu süreçte nefeslerine ve bedenlerine odaklanmaları, onların anı fark etmelerine ve tepkilerini daha bilinçli bir şekilde yönetmelerine katkı sağlamıştır. Bu süreç doğrudan öz düzenlemenin alt boyutlarından olan dikkat, dürtü ve yürütücü işlev becerileriyle ilişkilidir (Zelazo & Lyons, 2012; Flook et al., 2010).

Bu sonuçlar, erken çocukluk dönemindeki çocukların öz düzenleme becerilerinin kendiliğinden ve doğal bir şekilde gelişiminin sınırlı olabileceğini, bu becerilerin desteklenmesi için yapılandırılmış, düzenli ve hedef odaklı programlara ihtiyaç

duyulduğunu göstermektedir. Yoga gibi beden ve zihin bütünlüğünü destekleyen uygulamalar, çocukların dikkatlerini toplama, dürtülerini kontrol etme ve duygularını düzenleme becerilerini geliştirme sürecinde önemli bir araç olarak öne çıkmaktadır.

Sonuç olarak, yoga uygulamalarının öz düzenleme becerilerini geliştirmede etkili bir yöntem olduğu, bu nedenle okul öncesi eğitim ortamlarında bu tür uygulamalara daha fazla yer verilmesi gerektiği söylenebilir.

5.2. Öneriler

Bu araştırmanın bulguları doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

Eğitim Ortamlarına Yönelik Öneriler

- Okul öncesi eğitim programlarında yoga uygulamalarına düzenli olarak yer verilebilir, haftalık rutin etkinlikler olarak planlanabilir.
- Yoga çalışmaları çocukların gelişim düzeyine uygun, basit, eğlenceli ve oyunlaştırılmış bir şekilde sunulabilir.
- Yoga etkinlikleri, sadece beden hareketlerinden ibaret kalmayıp, nefes çalışmaları, dikkat egzersizleri ve basit meditasyon uygulamaları gibi zihin-beden farkındalığını destekleyen unsurları da içerebilir.

Öğretmen ve Uygulayıcılar İçin Öneriler

- Okul öncesi öğretmenlerine yoga ve öz düzenleme becerilerini destekleyici çalışmalar hakkında hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Yoga çalışmalarını destekleyen nefes egzersizleri, dikkat oyunları ve gevşeme etkinlikleri öğretmen eğitim programlarına dahil edilebilir.

Gelecek Araştırmalar İçin Öneriler

- Daha geniş örneklem gruplarıyla, farklı sosyo-kültürel bağlamlarda yoga uygulamalarının etkileri araştırılabilir.

- Yoga uygulamalarının öz düzenleme üzerindeki uzun vadeli etkilerini takip eden boylamsal çalışmalar yapılabilir.
- Yoga programlarının farklı yaş grupları ve gelişim alanlarındaki etkileri (örneğin sosyal beceriler, akademik başarı) üzerine araştırmalar yapılması önerilebilir.



KAYNAKÇA

1.Kitaplar

- Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. M. (1968). Human Memory: A Proposed System And Its Control Processes. In K. W. Spence & J. T. Spence (Eds.), *The Psychology Of Learning And Motivation* (Vol. 2, Pp. 89–195). Academic Press.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations Of Thought And Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1963). *Social Learning And Personality Development*. Holt, Rinehart And Winston.
- Baumeister, R. (2018). *Self-Regulation And Self-Control: Selected Works Of Roy F. Baumeister*. Routledge.
- Berk, L. E., & Winsler, A. (1995). *Vygotsky's Theory Of Cognitive Development*. In D. Kuhn & R. S. Siegler (Eds.), *Handbook Of Child Psychology* (Vol. 2, Pp. 1–45). Wiley.
- Bijou, S. W., & Baer, D. M. (1961). *Child Development: A Systematic And Empirical Theory*. Appleton-Century-Crofts.
- Bodrova Ve Leong (2007). *Tools Of The Mind; The Vygotskian Approach To Early Childhood Education*. Second Edition, 28-35. Pearson Education, New Jersey.
- Bredekamp, S. (2015). Erken Çocukluk Eğitiminde Etkili Uygulamalar. (Effective Practices İn Early Childhood Education, 2nd Edition). (Çev. Hatice Zeynep İnan Ve Taşkın İnan). 343-345. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bronson, M. B. (2001). *Self-Regulation İn Early Childhood: Nature And Nurture*. Guilford Press, 182-183.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2022). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (31. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (2018). *İnsan Ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Denham, S. A. (1998). *Emotional Development İn Young Children*. Guilford Press, 1-18.
- Dereli, E., Salı, G., & Liman, B. (2020). *Bebeklik döneminde gelişim ve eğitim*. Eğiten Kitap.

- Desikachar, T. K. V. (1999). *The Heart Of Yoga: Developing A Personal Practice*. Simon And Schuster.
- Eisenberg, N. & Fabes, R. A. (1992). Emotion, Regulation And The Development Of Social Competence. In M.S. Clark (Ed.). *Review Of Personality And Social Psychology: Vol. 14. Emotion And Social Behavior*. (Pp.119-150): Newburg Park, Ct: Sage.
- Freud, S. (1923/1961). *The Ego And The İd*. In J. Strachey (Ed. & Trans.), *The Standard Edition Of The Complete Psychological Works Of Sigmund Freud* (Vol. 19). London: Hogarth Press.
- Gür, Ç. (2018). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim (36-72 Ay)*. Ankara: Pegem Akademi (Editör: Doç. Dr. Çağla Gür).
- Hall, A. E. (2021). *The Mind Matters: Yoga And Mindfulness İn Preschool And K-12 Schools*.
- Iyengar, B. K. S. (1965). *Light On Yoga*.
- Karakaya, İ. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kozulin, A. (2003). *Vygotsky's Educational Theory İn Cultural Context*. Cambridge University Press.
- Luria, A. R. (1976). *Cognitive Development: Its Cultural And Social Foundations*. Harvard University Press.
- Meb (Milli Eğitim Bakanlığı). (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: Meb Basımevi.
- Mccombs, B. L. (2013). Self-Regulated Learning And Academic Achievement: A Phenomenological View. In *Self-Regulated Learning And Academic Achievement* (Pp. 1). Routledge.)
- Piaget, J. (1972). *The Psychology Of The Child* (G. Gattegno & F. M. Hodgson, Trans.). Basic Books.
- Piaget, J. (1976). *Piaget's Theory*. In B. Inhelder & H. H. Chipman (Eds.), *Piaget And His School* (Pp. 11–23). Springer.
- Pintrich, P. R. (2000). The Role Of Goal Orientation İn Self-Regulated Learning. *Handbook Of Self-Regulation/Academic*, 451- 502.
- Reppa, G. (2017). The effects of a yoga and mindfulness techniques program on the prosocial behavior and the emotional regulation of preschool children: A pilot study.

- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship In Thinking: Cognitive Development In Social Context*. Oxford University Press.
- Rothbart, M. K. (2011). *Becoming Who We Are: Temperament And Personality In Development*. Guilford Press.
- Rothbart, M. K., & Bates, J. E. (1998). Temperament. In W. Damon (Series Ed.), & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook Of Child Psychology: Vol. 3. Social, Emotional And Personality Development* (5th Ed., Pp. 199-176). New York Wiley.
- Saraswati, S. S., & Hiti, J. K. (1996). *Asana Pranayama Mudra Bandha* (Pp. 978). Bihar, India: Yoga Publications Trust.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (Eds.). (2023). *Self-Regulation Of Learning And Performance: Issues And Educational Applications*. Taylor & Francis.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim, Öğrenme Ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Shonkoff, J.P. & Meisels, S. J. (2000). *Handbook Of Early Childhood Intervention*. Cambridge University Press.
- Skinner, B. F. (1974). *About Behaviorism*. Knopf.
- Skinner, B. F. (1953). *Science And Human Behavior*. Macmillan.
- TDK (2025, Ocak 5). Güncel Türkçe Sözlük. Ocak 5, 2025 Tarihinde Türk Dil Kurumu Sözlükleri: [Http://Sozluk.Gov.Tr/](http://Sozluk.Gov.Tr/) Adresinden Alındı.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion Regulation: A Theme In Search Of Definition. *Monographs Of The Society For Research In Child Development*, 27-28.
- Tomasello, M. (1999). *The Cultural Origins Of Human Cognition*. Harvard University Press.
- UNICEF (2003). *The State Of The World's Children 2003*.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind In Society: The Development Of Higher Psychological Processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.). Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1987). *Thinking And Speech* (N. Minick, Trans.). Plenum Press.
- Weis, M., Heikamp, T., & Trommsdorff, G. (2013). Gender Differences In School Achievement: The Role Of Self-Regulation. *Frontiers In Psychology*, 4, 442.
- Wilkin, K., Allen-Baker, G., & Thornton, C. (2024). The Effects Of School-Based Yoga On The Executive Functioning Skills Of Children Between Three And Seven Years Of Age. A Meta-Analysis Of Existing Research. *Mental Health And Physical Activity*, 100643.

Yavuzer, H. (2003). Çocuğu Tanımak Ve Anlamak. Ankara: Remzi Kitapevi.

Yenice, E. (2023) Yoga Terapi El Kitabı 1. İstanbul: Eksik Parça Yayınları.

Zimmerman, B. J. (2000). Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook Of Self-Regulation* (Pp. 13–39). Academic Press.

2. Makaleler, Bildiriler, Diğer Basılı Yayınlar

Arslan, H. H., & Pekdoğan, S. (2021). Okul Öncesi Dönemde 60-72 Ay Çocuklara Yönelik Hazırlanan Öz Düzenleme Eğitim Programının Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Gelişimine Etkisi1. *Journal Of History School (Johs)*.

Bandura, A. (1991). Social Cognitive Theory Of Self-Regulation. *Organizational Behavior And Human Decision Processes*, 50(2), 248–287. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90022-L](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90022-L)

Bandura, A., & Walters, R. H. (1963). *Social Learning And Personality Development*. Holt, Rinehart And Winston.

Bayındır, N. (2022). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çocuk Yogasının Yararlarına İlişkin Görüşleri. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(11), 12-21.

Bazzano, A. N., Sun, Y., Zu, Y., Fleckman, J. M., Blackson, E. A., Patel, T., ... & Roi, C. (2023). Yoga And Mindfulness For Social-Emotional Development And Resilience İn 3–5 Year-Old Children: Non-Randomized, Controlled İntervention. *Psychology Research And Behavior Management*, 109-118.

Berk, L. E., & Winsler, A. (1995). *Vygotsky's Theory Of Cognitive Development*. In D. Kuhn & R. S. Siegler (Eds.), *Handbook Of Child Psychology* (Vol. 2, Pp. 1–45). Wiley.

Bierman, K. L., Nix, R. L., Greenberg, M. T., Blair, C. & Domitrovich, C. E. (2008). Executive Functions And School Readiness İntervention: Impact, Moderation, And Mediation İn The Head Start Redı Program. *Development And Psychopathology*, 20, 821–843

Blair, C., & Razza, R. P. (2007). Relating Effortful Control, Executive Function, And False Belief Understanding To Emerging Math And Literacy Ability İn Kindergarten. *Child Development*, 78(2), 647–663. <https://doi.org/10.1111/J.1467-8624.2007.01019.X>

Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School Readiness And Self-Regulation: A Developmental Psychobiological Approach. *Annual Review Of Psychology*, 66(1), 711-731.

Boekaerts, M., Zeidner, M., & Pintrich, P. R. (Eds.). (1999). *Handbook Of Self-Regulation*. Elsevier. (1)

- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2008). Developing Self-Regulation In Kindergarten: Can We Keep All The Crickets In The Basket? *Young Children*, 63(2), 1-58.
- Buckner, J. C., Mezzacappa, E., & Beardslee, W. R. (2009). Self-Regulation And Its Relations To Adaptive Functioning In Low Income Youths. *American Journal Of Orthopsychiatry*, 79(1), 19-30.
- Butler, D. L., & Winne, P. H. (1995). Feedback And Self-Regulated Learning: A Theoretical Synthesis. *Review Of Educational Research*, 65(3), 245–281. <https://doi.org/10.3102/00346543065003245>
- Carlson, S. M., & Wang, T. S. (2007). Inhibitory Control And Emotion Regulation In Preschool Children. *Cognitive Development*, 22, 489-510.
- Cole, P. M. (1986). Children's Spontaneous Control Of Facial Expression. *Child Development*, 1309-1321.
- Colman, R. A., Hardy, S. A., Albert, M., Raffaelli, M. & Crockett, L. (2006). Early Predictors Of Self-Regulation In Middle Childhood. *Infant And Child Development*. 15(4), 421-437.
- Cramer, H., Lauche, R., Langhorst, J., & Dobos, G. (2013). Yoga For Chronic Low Back Pain: A Systematic Review. *Cochrane Database Of Systematic Reviews*, (4).
- Dağgöl, H.C. (2016). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri İle Ebeveynlerin Çocuk Yetiştirme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Kuzey Kıbrıs.
- Denham, S. A. (1998). *Emotional Development In Young Children*. Guilford Press, 1-18.
- 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*, 17(1), 57-89.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., Thayer, S. K., Mincic, M. S., Sirotkin, Y. S., & Zinsser, K. (2012). Observing Preschoolers' Social-Emotional Behavior: Structure, Foundations, And Prediction Of Early School Success. *The Journal Of Genetic Psychology*, 173(3), 246–278. <https://doi.org/10.1080/00221325.2011.632105>
- Diamond, A. (2013). Executive Functions. *Annual Review Of Psychology*, 64, 135–168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Eiden, R. D., Edwards, E. P. & Leonard, K. E. (2007). A Conceptual Model For The Development Of Externalizing Behavior Problems Among Kindergarten Children Of Alcoholic Families: Role Of Parenting And Children's Selfregulation. *Developmental Psychology*, 43(5). 1187-1201.
- Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-Related Regulation; Sharpenin The Definition. *Child Development*, 75(2), 334-339.

- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Eggum, N. D. (2010). Emotion-Related Self-Regulation And Its Relation To Children's Maladjustment. *Annual Review Of Clinical Psychology*, 6, 495–525.
<https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.121208.131208>
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Morris, A. S. (2001). Regulation, Resiliency, And Quality Of Social Functioning. *Self And Identity*, 1(2), 121–128.
<https://doi.org/10.1080/152988602317319310>
- Eroğlu, E. (2018). *Çocukların Öz Düzenleme Becerileri İle Ebeveynlerin Olumsuz Disiplin Uygulamaları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Evans, G., W. & Rosenbaum J. (2008). Self-Regulation And The Income-Achievement Gap. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(4), 504-514.
- Fındık Tanrıbuyurdu, E. (2012). Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition And Cognitive Monitoring: A New Area Of Cognitive–Developmental Inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911.
<https://doi.org/10.1037/0003-066x.34.10.906>
- Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., & Davidson, R. J. (2010). Mindfulness For Teachers: A Pilot Study To Assess Effects On Stress, Burnout, And Teaching Efficacy. *Mind, Brain, And Education*, 4(1), 28–35.
<https://doi.org/10.1111/J.1751-228x.2010.01066>
- Gard, T., Noggle, J. J., Park, C. L., Vago, D. R., & Wilson, A. (2014). Potential Self-Regulatory Mechanisms Of Yoga For Psychological Health. *Frontiers In Human Neuroscience*, 8, 770.
- Garfinkel, M., & Schumacher Jr, H. R. (2000). Yoga. *Rheumatic Disease Clinics Of North America*, 26(1), 125-132.
- Gözeler, M. K., & Özbey, S. (2023). Okul Öncesi Çocuklarda Öz Düzenleme Becerileri: İçsel Motivasyonu Destekleyici Eğitim Programının Etkisi. *Pearson Journal*, 8(24), 202-228.
- Güler-Yıldız, T., Ertürk-Kara, H. G., Fındık-Tanrıbuyurdu, E. & Gönen, M. (2014). Examining Self-Regulation Skills According To Teacher-Child Interaction Quality, *Eğitim Ve Bilim*, 39(176), 329-338.
- Gross, J. J. (1998). The Emerging Field Of Emotion Regulation: An Integrative Review. *Review Of General Psychology*, 2(3), 271–299.
- Jahromi, L. B., & Stifter, C. A. (2008). Individual Differences In Preschoolers' Self-Regulation And Theory Of Mind. *Merrill-Palmer Quarterly*, 54(1), 125-150.

- Kahya, S. N. (2024). The Use Of Mindfulness Exercises To Improve Young Learners' Listening And Speaking Skills. Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Karreman, A., Van Tuijl, C., Van Aken. M. A. & Dekovic, M. (2006). Parenting And Self- Regulation In Preschoolers: A Meta-Analysis. *Infant And Child Development*, 15(6), 561-579.
- Kauffman, D. F. (2004). Self-Regulated Learning In Web-Based Environments: Instructional Tools Designed To Facilitate Cognitive Strategy Use, Metacognitive Processing And Motivational Beliefs. *J. Educational Computing Research*, 30, 139-161.
- Khalsa, S. B. S. (2013). Yoga For Psychiatry And Mental Health: An Ancient Practice With Modern Relevance. *Indian Journal Of Psychiatry*, 55(Suppl 3), S334-S336.
- Kiss, M., Fechete, G., Pop, M. & Susa, G. (2014). Early Childhood Self Regulation In Context: Parental And Familial Enviromental Influences. *Cognition, Brain, Behaviour*, 18(1), 55-85.
- Kopp, C. (1982). Antecedents Of Self- Regulation: A Developmental Perspective. *Developmental Psychology*, 18 (2), 199-214.
- Locke, E. A. (1991). Goal Theory Vs. Control Theory: Contrasting Approaches To Understanding Work Motivotion. *Motivation And Emotion*, 15, 9-28.
- Mercan, M. (2019). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri İle Akademik Benlik Saygıları ve Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Moffitt, T. E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington, H., ... & Caspi, A. (2011). A Gradient Of Childhood Self-Control Predicts Health, Wealth, And Public Safety. *Proceedings Of The National Academy Of Sciences*, 108(7), 2693-2698. <https://doi.org/10.1073/Pnas.1010076108>
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R. (2007). The Role Of The Family Context In The Development Of Emotion Regulation. *Social Development*, 16(2), 361-388. <https://doi.org/10.1111/J.1467-9507.2007.00389.X>
- Önoğlu Yıldırım, E. (2019). Bilinçli farkındalık temelli yoga müdahale programının anaokulu çağı çocuklarının öz-düzenleme becerisi üzerine etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Özbey, S. (2024). Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Motivasyon Ve Öz Düzenleme Becerileri Üzerine Bir İnceleme. *The Journal Of Academic Social Science*, 65(65), 26-47.
- Özgün, S. Y., Özkul, B., Oral, E., & Şemin, İ. (2020). Yoga Eğitiminin Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Bilişsel İşlevlerine Etkisi. *Eğitim Ve Bilim*, 46(206).

- Peker, A., & Olgan, R. (2022). 3-14 Yaş Arasındaki Çocuklara Yönelik Yoga Uygulamalarının Sistematik Analizi. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(2), 358-383.
- Pintrich, P. R. (2000). The Role Of Goal Orientation İn Self-Regulated Learning. *Handbook Of Self-Regulation/Academic*, 451- 502.
- Piotrowski, C. C., Lapierre, J. M., & Tamis-Lemonda, C. S. (2013). Capturing The Family Context Of Emotion Regulation: A Family Systems Model Comparison Approach. *Journal Of Family Issues*, 34(4), 557–578. <https://doi.org/10.1177/0192513x12445889>
- Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2000). Developing Mechanisms Of Self-Regulation. *Development And Psychopathology*, 12(3), 427–441. <https://doi.org/10.1017/S0954579400003096>
- Raver, C. C. (2004). Placing Emotional Self-Regulation İn Sociocultural And Socioeconomic Contexts. *Child Development*, 75(2), 346–353. <https://doi.org/10.1111/J.1467-8624.2004.00676.X>
- Razza, R. A., Bergen-Cico, D., & Raymond, K. (2015). Enhancing Preschoolers' Self-Regulation Via Mindful Yoga. *Journal Of Child And Family Studies*, 24, 372-385.
- Rashedi, R. N., Rowe, S. E., Thompson, R. A., Solari, E. J., & Schonert-Reichl, K. A. (2021). A yoga intervention for young children: Self-regulation and emotion regulation. *Journal of Child and Family Studies*, 30(8), 2028-2041.
- Samar, Y., & Demiriz, S. (2024). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri İle Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 11(21), 36-57.
- Seven, V. & Kaya, İ. (2025). *The impact of yoga on self-regulation skills in 60-69 month-old children attending preschool education*. International Journal of Eurasia Social Sciences, 16(59), 98–114. doi:10.70736/ijoess.545
- Smith, C., Hancock, H., Blake-Mortimer, J., & Eckert, K. (2007). A Randomized Comparative Trial Of Yoga And Relaxation To Reduce Stress And Anxiety. *Complementary Therapies İn Medicine*, 15(2), 77-83.
- Solomon, T., Plamondon, A., O'hara, A., Finch, H., Goco, G., Chaban, P., ... & Tannock, R. (2018). A Cluster Randomized-Controlled Trial Of The Impact Of The Tools Of The Mind Curriculum On Self- Regulation İn Canadian Preschoolers. *Frontiers İn Psychology*, 8, 2366.
- Spinrad, T. L., Eisenberg, N., Gaertner, B., Popp, T., Smith, C. L., Kupfer, A., & Hofer, C. (2006). Relations Of Maternal Socialization And Toddlers' Effortful Control To Children's Adjustment And Social Competence. *Developmental Psychology*, 42(3), 681–695. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.42.3.681>
- Streeter, C. C., Gerbarg, P. L., Saper, R. B., Ciraulo, D. A., & Brown, R. P. (2010). Effects Of Yoga On The Autonomic Nervous System, Gamma-Aminobutyric-Acid, And

- Allostasis İn Epilepsy, Depression, And Post-Traumatic Stress Disorder. *Medical Hypotheses*, 78(5), 571-579.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion Regulation: A Theme İn Search Of Definition. *Monographs Of The Society For Research İn Child Development*, 27-28.
- Ural, G., Akduman, G. G., & Sarıbaş, M. Ş. (2020). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, (83), 323-342.
- Valiente, C., Lemery-Chalfant, K., & Castro, K. S. (2007). Children's Effortful Control And Academic Competence: Mediation Through School Liking. *Merrill-Palmer Quarterly*, 53(1), 1-25. <https://doi.org/10.1353/mpq.2007.0006>
- Weis, M., Heikamp, T., & Trommsdorff, G. (2013). Gender Differences İn School Achievement: The Role Of Self-Regulation. *Frontiers İn Psychology*, 4, 442.
- Williford, A. P., Vick Whittaker, J. E., Vitiello, V. E., & Downer, J. T. (2013). Children's Engagement Within The Preschool Classroom And Their Development Of Self-Regulation. *Early Education & Development*, 24(2), 162-187.
- Wilkin, K., Allen-Baker, G., & Thornton, C. (2024). The Effects Of School-Based Yoga On The Executive Functioning Skills Of Children Between Three And Seven Years Of Age. A Meta-Analysis Of Existing Research. *Mental Health And Physical Activity*, 100643.
- Woodyard, C. (2011). Exploring The Therapeutic Effects Of Yoga And İts Ability To Increase Quality Of Life. *International Journal Of Yoga*, 4(2), 49-54.
- Yaralı, K. T., & Aytar, F. A. G. (2017). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranışlarının Öz Düzenleme Becerileri Yönünden İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 856-870.
- Yorgun Yaşar, E., & Gültekin Akduman, G. (2025). Çocuk Yoga Atölyelerine Katılan 5-6 Yaş Arası Çocuklar, Ebeveynleri Ve Yoga Eğitimcilerinin Deneyimleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(1), 45-63. <https://korkutataturkiyat.com.tr/Dergipdfdetay.aspx?Id=278>
- Zaretsky, L. (1999). Vygotsky's Psychology: A Biography Of Ideas. *Educational Psychologist*, 34(1), 15-22.
- Zelazo, P. D., & Lyons, K. E. (2012). The Potential Benefits Of Mindfulness Training İn Early Childhood: A Developmental Social Cognitive Neuroscience Perspective. *Child Development Perspectives*, 6(2), 154-160. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2012.00241.x>
- Zhou, Q., Chen, S. H., & Main, A. (2012). Commonalities And Differences İn The Research On Children's Effortful Control And Executive Function: A Call For An Integrated Model Of Self-Regulation. *Child Development Perspectives*, 6(2), 112-121. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2011.00176.x>

Zimmerman, B. J. (1989). A Social Cognitive View Of Self-Regulated Academic Learning. *Journal Of Educational Psychology*, 81330.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming A Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/S15430421tip4102_2

3.Elektronik Kaynaklar

TDK (2025, Ocak 5). Güncel Türkçe Sözlük. Ocak 5, 2025 Tarihinde Türk Dil Kurumu Sözlükleri: <http://sozluk.gov.tr/> Adresinden Alındı.

Oxford (2025, Ocak 21). Oxford Dictionary: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> Adresinden Alınmıştır.



EKLER

EK- 1. ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ



Ezgi Findık <ezgifindik@gmail.com>
Kime Gülnur Balca

15 Eylül 2024 Pazar 14:11

Bu ileti izlenmek üzere işaretlendi.

Tamamlandı Olarak İşaretle

Merhaba Gülnur Hanım,

Ölçeği kullanmanız bizi sevindirir, teşekkürler. Ancak ölçeği kullanmadan önce araştırmacılarla uygulama sürecine ilişkin bir görüşme yapıyoruz. Görüşmemizin içeriği uygulama sürecine ilişkin benim size iletmek istediğim noktalar, uygulama sürecine ilişkin videoların paylaşımı ve sizin sorularınıza yanıtlar aramak olacak. Görüşmeyi online olarak yapıyoruz.

Görüşme sonucunda sizden uygulamaya başlamadan önce bir ya da iki (ilk gönderdiğiniz videoda uygulama ile ilgili değerlendirmede eksik gördüğüm noktalar yoğun olursa) pilot uygulama yapmanızı rica edeceğim. Siz benimle videoları paylaştıktan sonra videoları izleyip size geribildirim vereceğim. Ölçeğin uygulamasına ilişkin bilgilendirme görüşmesi ve uygulama videolarının paylaşılması, videoları izleyip geribildirim verme ve sonrasında ihtiyaç duyarsanız ölçekle ilgili danışma görüşmelerini de içeren bu süreç için 2000 TL (proje sebebiyle faturaya ihtiyacınız olarsa 4000 TL) ücret talep ediyoruz. Bunu da bilginize sunmak isterim.

Kararınıza göre tekrar haberleşmek üzere.
Sevgiler,
Ezgi.

Re: Ölçek Kullanım İzni



Ezgi Findık <ezgifindik@gmail.com>
Kime Gülnur Balca

27 Eylül 2024 Cuma 20:01

OÖDÖ_materyaller.jpg 128,9 KB OÖDÖ Kodlama sayf... 319,9 KB Okul Öncesi Öz Düz... 340,4 KB +3 daha

Tümünü İndir • Tümünü Önizle

Gülnur Hanım tekrar merhaba,
Ekte ölçekle ilgili metinleri gönderiyorum.
Metinleri incelerken rehber olması açısından biraz bilgi vereyim. Ölçek, performansa dayalı bir ölçek. Yönergeler metninde bulunan tasklar çocukla uygulanırken bilgiler kodlama sayfasına kaydediliyor. Çocukla uygulamayı bitirdikten hemen sonra da Uygulayıcı Değerlendirme Formu kodlama sayfasındaki bilgilere göre dolduruluyor. Genel olarak bu şekilde özetleyebilirim.

EK- 2. OKUL ÖNCESİ ÖZ DÜZENLEME ÖLÇEĞİ

Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği Uygulayıcı Raporu

Uygulayıcı Değerlendirme Formu

Öğrenci No:
Değerlendiren Kişinin Adı:
Tarih:

A 1. Gösterimler ve yönergeler sırasında dikkatini toplar.

0 1 2 3

3. Çocuk resimleri ayırt etmek için onlara yakından bakar, görüşmeciye dikkat eder ve onun yönergelerine uyar.
2. Çocuğun zaman zaman, özellikle de etkinlik sonlarında dikkati dağılır; ancak hatırlatıldığında yanıt verir.
1. Çocuğun sık sık dikkati dağılır ve uygulayıcı sık sık yönlendirmelerde bulunur.
0. Çocuk zamanın çoğunu ilgisiz bir şekilde ve etkinlik dışı şeylerle geçirir.

A 2. Konsantrasyonunu sürdürür, tekrarlayan etkinlikleri denemeye isteklidir.

0 1 2 3

3. Çocuk, dikkatini dağıtıcı uyarıların varlığında dahi etkinliğin sonuna kadar etkinliğe yoğunlaşabilir ve etkinliği tamamlamada ısrar eder.
2. Çocuğun zaman zaman dikkati dağılır; ancak çocuk genel olarak ısrarcıdır ve uygulayıcının hatırlatmasına gerek duymaz.
1. Çocuğun sık sık dikkati dağılır ve uygulayıcının birden çok hatırlatma yapması gerekir.
0. Çocuk değerlendirmenin büyük bir bölümünde konsantre olamaz ve görevleri yerine getirmek için ısrar etmez ve yoğunlaşamaz.

A 3. Dalgındır, değerlendirilme sürecine odaklanmada problem yaşar.

0 1 2 3

3. Çocuk değerlendirilme sürecinin büyük kısmında "dalgın/başka düşüncelere dalmış" görünür.
2. Çocuk zaman zaman "dalar" ve uygulayıcının çocuğun bakması, odaklanması ve istenileni göstermesi için hatırlatma yapması gerekir.
1. Çocuğun dikkati kısa aralıklarla dağılır; ancak kısa süre dikkatinin dağılmasından sonra etkinliğe geri döner.
0. Çocuk dikkatini etkinliklere odaklama konusunda problem yaşamaz.

B 1. Her etkinliğe başlamadan önce düşünür ve planlar.

0 1 2 3

3. Çocuk uygulayıcıya cevap vermeden önce etkinlik ve yönergeleri düşünüyor gibi görünür.
2. Çocuk genellikle yönergeleri bekler ve takip eder; ancak zaman zaman yönergeler tamamlanmadan önce etkinliğe başlar.
1. Çocuk etkinliğe başlamadan önce sık sık "Ben söyleyinceye kadar bekle..." gibi hatırlatmalara ihtiyaç duyar.
0. Çocuk yönergelerin pek çoğunu kaçıır ve uygulayıcının hatırlatmaları ile yavaşlamaz.

B 2. Değerlendirme materyallerine gelişigüzel dokunmaktan kaçınır.

0 1 2 3

3. Çocuk ilginç oyuncaklara karşı bile kendini tutar, dokunma girişiminde bulunmaz ve oyuncakları ya da başka şeyleri toplarken süreyi uzatmaz.
2. Çocuk genellikle öz-kontrol gösterir ancak ilgi çekici oyuncaklara değerlendirme boyunca bir ya da iki kez uzanır.
1. Çocuk eşyalara dokunmaması için birden çok hatırlatmaya ve/veya zamanı geldiğinde oyuncakları toplaması için uyarılara ihtiyaç duyar.
0. Değerlendirilme süreci çocuğun oyuncaklara dokunması ya da oyuncakları ele geçirme çabası ile sık sık kesilir.

B 3. Etkinliğe başlamadan önce uygulayıcının hazırlıklarını bitirmesini bekler, araya girmez.

0 1 2 3

3. Çocuk, materyalleri göstermeden önce, küplere uzanmadan gibi davranışlar göstermeden bekler, dürtüsel değildir.
2. Birkaç dürtüsel davranış gözlenir.
1. Çocuk, genellikle birden çok etkinlik sırasında dürtüseldir ya da bir etkinlik süresince çok dürtüsel davranır.
0. Çocuk değerlendirme boyunca dürtüseldir ve birçok sınırlamaya ihtiyaç duyar.

B 4. Çocuk etkinlikler arasında beklemekte zorlanır.

0 1 2 3

3. Çocuğun hareketlilik/dürtüsellik düzeyi yüzünden etkinlikler arası geçişler zordur.
2. Uygulayıcı bir sonraki etkinlik için materyalleri toplarken çocuk ancak birden çok hatırlatma sonucunda bekleyebilir.
1. Çocuk bazen ilgi çekici test materyallerine dokunmak ister; ancak nadiren dokunmamasına hatırlatmaya ihtiyaç duyar.
0. Çocuk sabırla yeni etkinliklerin başlamasını bekler ve geçişler sırasında rahat bir vücut duruşu sergiler.

B 5. Değerlendirme boyunca koltuğunda doğru bir şekilde oturur.

0 1 2 3

3. Çocuk herhangi bir yere tırmanmaz, dolapları açmaz, nesneleri eline almaz (vücut pozisyonu ara sıra uygun olmayabilir).
2. Çocuk (sandalyeden kayarak inmek de dahil) yerinden bir kere kalkar, hatırlatıldığında tekrar oturur.
1. Tekrar yerine dönmek ve oturmak için birden çok hatırlatmaya ihtiyaç duyar; ancak hatırlatmaları dinler ve cevap verir.
0. Çok sık yerinden kalkar veya güçlükle kontrol edilir (Örneğin, odanın içinde koşar, mobilyalara tırmanır).

C 1. Uyanık ve etkileşim halindedir, içine kapanık değildir.

0 1 2 3

3. Çocuk etkileşim halindedir. Vücut pozisyonu görüşmeci ile rahat bir ilişki kurduğunu göstermektedir.
2. Çocuk genellikle etkileşim halindedir, ancak zaman zaman başka yöne bakar, başını öne eğip ve etkileşime ara verir.
1. Çocuk tekrar tekrar değerlendirilme sürecinden uzaklaşır ve etkinliği bitirmek için teşvik edilmesi gerekir.
0. Çocuk "kendi içine kapanmış" gibidir ve etkinliğe başlamakta zorluk yaşar.

C 2. Aktif bir şekilde görüşmeci ile etkileşim kurmaya çabalar.

0 1 2 3

3. Çocuk sorular sorarak ve bilgi paylaşarak sık sık sohbet başlatır.
2. Çocuk fırsat buldukça sohbet başlatır ve görüşmeciye konuşarak, gülümseyerek ya da göz kontağı kurarak karşılık verir.
1. Çocuk sohbet başlatmaz ve yavaş ısınır.
0. Çocuk, olumlu geçen etkinliklerde bile, uygulayıcının sohbet başlatmaya yönelik sözlerini (sosyal girişimleri) görmezden gelir.

D 1. Başardığında ve bir etkinliği aktif olarak tamamladığında memnuniyet gösterir.

0 1 2 3

3. Çocuk etkinliği tamamladıktan sonra mutlu olduğunu ifade eden heyecanlı vücut hareketleri gösterir ("Evet!" deyip el çırpma gibi).
2. Çocuk etkinliği tamamladığı için biraz memnun görünür (Gülümseme gibi yüz ifadeleri gösterir).
1. Çocuk etkinliği tamamladığında tepkisizdir.
0. Çocuk etkinliği tamamladığında olumsuz yorumlar yapar ya da olumsuz ifadeler kullanır.

D 2. Kendinden emindir.

0 1 2 3

3. Çocuk "Ben bunu biliyorum" gibi yorumlarla kendine güvendiğini gösterir, istekli ve enerjiktir.
2. Çocuk gayretlidir, uygulayıcının sorularına doğrudan yanıt verir; çalışıyor gibi gözükür.
1. Kendine daha az güveni olan çocuk tekrarlayan tereddütlü davranışlar gösterir ya da güven eksikliğine işaret eden sorular sorar.
0. Eğer çocuk kolay maddelerde tereddüt ediyor ya da isteksizlik gösteriyorsa kolayca vazgeçer (Örneğin, "Bunu yapamıyorum" der).

E 1. Muhalif davranışlar gösterir.

0 1 2 3

3. Çocuk uygulayıcının istek ya da yönergesine uymayı doğrudan reddeder.
2. Çocuk sınırları zorlar; ancak uygulayıcının yönlendirmelerine ya da isteğini tekrarlamasına yanıt verir.
1. Çocuk önce "Hayır" der, ancak sonra uygulayıcının ilk isteğini yerine getirir. Uygulayıcı "tekrar söylemek" zorunda kalmaz.
0. Çocuk asla aktif bir şekilde karşı gelen davranışlar göstermez.

E 2. Pasif uyumsuzluk gösterir.

0 1 2 3

3. Uygulayıcı yönergeyi tekrar ettiğinde bile, çocuk yönergeyi duymuyor gibi görünür.
2. Çocuk uygulayıcıyı görmezden gelir; ancak uygulayıcı yönergeyi tekrar ettiğinde ona karşılık verir.
1. Uygulayıcı yönergeyi tekrarlamaz; ancak çocuk yavaş tepki verdiği için çocuğun duyup duymadığını merak eder.
0. Çocuk yönergeleri duyar ve uygun şekilde karşılık verir.

E 3. Çocuk yoğun bir şekilde olumlu duygu ve davranışlar gösterir.

0 1 2 3

3. Çocuk çok pozitifdir; kahkaha atar ve/veya uzun süre kıkırdar, çok gülümser ya da el çırpır.
2. Çocuk tekrar tekrar gülümser, olumlu sesler çıkarır ve kısa süreli kıkırdar.
1. Çocuk olumlu davranışlar göstermeyi ve keyifli ifadeler kullanmayı sürdürür.
0. Çocuk değerlendirme boyunca olumlu duygular göstermez.

E 4. Çocuk sık sık olumlu duygu ve davranışlar gösterir.

0 1 2 3

3. Çocuk iki ya da daha fazla değerlendirme bölümünde uzun sürelerle olumlu duygular (kahkaha atma, gülümseme gibi) ortaya koyar.
2. Çocuk, içinde sürpriz ya da şekerleme OLMAYAN bir bölümde olumlu duygular ortaya koyar.
1. Çocuk YALNIZCA şekerleme ya da ödül aldığı anda olumlu duygular ortaya koyar.
0. Çocuk ödül ya da şekerleme aldığı anda BİLE olumlu duygular ortaya koymaz.

EK YORUMLAR

EK -3. YOGA PROGRAMI-

●Esneme Çalışması:

Çocuklara bugün uzaya yeni keşfedilen bir gezegenden örnek bir taş almaya giden bir astronot olacakları söylenir. Astronotlar ve astronot kıyafetleri hakkında konuşulur. Astronotların artık kıyafetleri giymesi gerekmektedir. Astronot kıyafetleri hayali bir şekilde giyilirken esneme çalışmaları yapılır.

- Astronot ilk önce kıyafetinin ayaklarını geçirmeli denilir ve ayakları uzatacak şekilde yere oturulur. Eller ile ilk önce dizlere ve ardından dizleri bükmemeye çalışarak ayaklara uzanılır ve pantolonun ayak kısmı geçirilir. Ardından ayağa kalkılarak pantolon kısmının düzeltileceği söylenir ve dizleri yine bükmemeye çalışarak ayaklara uzanılır.

- Şimdi sıra kıyafetin bel kısmına gelmiştir. Kıyafetin bel kısmının tam olarak oturması için beli iyice hareket ettirmeli ve kıyafette hiçbir boşluk kalmamalıdır. Bel, yarım daireler ve ardından tam daireler olacak şekilde hareket ettirilerek ısıtılır.

- Kolların tam olarak geçirilmesi için kollar önce uzatılabildiği kadar uzatılır ve giyilir. Kollara tam oturması için kollar yukarıya uzatılabildiği kadar uzatılır. Astronot kıyafetinin omuzların tam oturması için de sırayla kollar tam tur olacak şekilde hareket ettirilir. Böylelikle omuz ve kol esneme çalışması yapılır. Artık kıyafetin fermuarının kapatılma vakti gelmiştir. Fermuar ayaklarını uzanıp yavaşça kalkılarak kapatılır.

- En önemli kısımlardan biri olan başlık kısmını takmaya gelmiştir. Ama bu astronot başlığı yeni geliştirilmiş bir teknolojiyle yapıldığı için biraz karmaşıktır. Baş önce sola bırakılır. Başlık bir türlü takılmaz. Sonra baş, hafifçe sağa doğru bırakılır ama başlık yine takılmaz. Bu döngü başın öne ve arkaya gitmesi ile devam ettirilir. En son baş dimdik bir şekilde tutulur ve başlık takılır. Artık yolculuğa hazırdır.

●Nefes Çalışması:

Roket nefesi yapmak için çocuklar ayaklarını omuz hizasına açacak şekilde konumlanır. Roket nefesiyle beraber roket harekete geçeceği için rokete çok sağlam bir şekilde binmişlerdir. Uygulayıcı öncesinde çocuklara bir örnek gösterir. Parmaklar birbirine geçirilir ve dirsekler düz olacak şekilde eller öne doğru uzatılır. Karından derin bir nefes alınır ve nefes verilirler kollar kulaklardan yukarıya uzayacak şekilde

gökyüzüne uzatılır ve eş zamanlı bir zıplama hareket gerçekleştirilir. Çocukların roket nefesini yaptıktan sınıfta bir süre uzaya doğru uçmasına izin verilir.

● *Yoga Oyunu:*

Roket artık bu gezegene inmiştir. Astronot roketten çıkar. Fakat uzun bir yolculuk olduğu ve bu gezegendeki yer çekimi çok farklı olduğu için hareket etmekte güçlenir ve vücuduna tam tam istediği gibi bir türlü hareket edemez. “Astronotun kolları aşağıya doğru çekildi. Astronotun kolları yere mıknatıs gibi yapıştı. O da ne! Şimdi ise yer astronotun bir ayağını çekti. Şimdi ise diğer ayağını!” gibi yönlendirmeler yaparak Surya Namaskar (Güneşe Selam) serisi gerçekleştirilir. Bu seri ile birlikte çocuklar yoga pozlarını tanımaya başlarken vücutlarını iyice ısıtıp esnetme ve vücutlarının esneklerini gözlemleme fırsatı bulur.

● *Dinlenme:*

Astronot sonunda gezegenin yer çekim sistemini anlamış ve dengesini sağlamıştır. Uygulayıcı bu gezegene gelme nedenlerini hatırlatarak o taşı bulmalarını gerektiğini söyler. Taş hakkında gri renkte, sert, büyük gibi özellikler verebilir. Uygulayıcı öncesinde somut olarak kartonlardan, artık malzemelerden bir taş materyali yaratmıştır. Bu taş materyalini bulunulan ortama ders öncesi saklamıştır. Çocukların sınıfın içinde gezerek bu materyali bulmasını ister. Materyal bulunduktan sonra artık bunu geldikleri yere götürmeleri gerektiği hatırlatılır. Bunun için roketi tekrar binilir. Fakat bu çok uzun bir yolculuk olacaktır. Bu yüzden uyku kapsüllerine binilmelidir. Çocuklar uyku kapsülüne binerler. Uyku kapsülünde ne kadar sessiz ve hareketsiz kalmaları gerektiği hatırlatılır. Eğer kalmazlarsa geldikleri yere dönmeleri tehlikeye girebilir. Uygulayıcı tüm çocuklar yattıktan sonra “Yolculuk şimdi başlıyor ve roket ateşleniyor. Roketin inmesine tam iki dakikalık süre kaldı.” gibi yönlendirmeler yaparak çocukların bir yoga pozu olan savasana pozunda kalmalarını sağlar. İnme gerçekleştikten sonra çocuklarla kendi bir taş bulsaydı bu nasıl bir taş olurdu gibi sohbetler yapılarak çalışma tamamlanır.

EK -4. ETİK KURUL ONAYI

Evrak Tarih ve Sayısı: 25.02.2025-E.738290



T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu



Sayı : E-94094268-204.01.07-738290
Konu : Etik Kurul Onayı hk.

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 17.02.2025 tarihli ve E-78783421-204.01.07-733926 sayılı yazı.

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 24/02/2025 tarih ve 2025/02 no lu toplantısında alınan 36 sıra sayılı kararı aşağıda sunulmuştur.

Bilgilerinize arz/rica ederim.

Karar No 36: Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 17.02.2025 tarih ve 733926 sayılı yazısı görüşüldü. Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gülnur BALCA'nın, Dr. Öğr. Üyesi Esra ÖZBAY ÜNLÜER'in danışmanlığında yürüteceği "Okul Öncesi Dönemdeki Yoga Uygulamalarının Okul Öncesi Çocuklarının Öz Düzenleme Becerisi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi" başlıklı çalışmanın bilimsel araştırma ve yayın etiği açısından uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Prof.Dr. Elif KARAGÜN
Kurul Başkanı

Mevcut Elektronik İmzalar

ELİF KARAGÜN (Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu - Kurul Başkanı) 25.02.2025 17:22

Belge Doğrulama Kodu :BSC115PBP2

Belge Doğrulama Adresi :https://turkiye.gov.tr/kocaeli-universitesi-ebys

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Kocaeli Üniversitesi Umuttepe Yerleşkesi

Bilgi için: Pelin ÜNALDI DOLGUN

41380, Kocaeli

Tel: +90 (262) 303 10 01 Faks: +90 (262) 303 10 33

E-Posta : rekiletisim@kocaeli.edu.tr Elektronik Ağ : http://www.kocaeli.edu.tr

Kep Adresi: kocaeliuniversitesi@hs01.kep.tr

Raportör

Telefon No: 303 10 49

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK- 5. UYGULAMALARA AİT GÖRSELLER



