



ISSN: 2146-1961

Parmaksız Günay, F., Buluş, M. & Şahin, G. (2023). Bibliyoterapi Yönteminin 5-6 Yaş Çocukların Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi, *International Journal of Eurasia Social Sciences (IJOESS)*, 14(54), 1391-1419.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijoess.3384>

Makale Türü (ArticleType): Araştırma Makalesi

BİBLİYOTERAPİ YÖNTEMİNİN 5-6 YAŞ ÇOCUKLARIN PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ¹

Fatma PARMAKSIZ GÜNAY

Dr., İçişleri Bakanlığı, Aydın, Türkiye, fatmaparmaksiz11@gmail.com
ORCID: 0000-0002-2163-3443

Mustafa BULUŞ

Prof. Dr., Pamukkale Üniversitesi, Denizli, Türkiye, mbulus@pau.edu.tr
ORCID: 0000-0002-0967-4314

Güliz ŞAHİN

Dr. Öğr. Üyesi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir, Türkiye, guliz@balikesir.edu.tr
ORCID:0000-0003-4487-5258

Gönderim tarihi: 18.05.2023

Kabul tarihi: 12.11.2023

Yayın tarihi: 03.12.2023

Öz

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

Anahtar kelimeler: Bibliyoterapi, psikolojik iyi oluş, çocuk edebiyatı.

¹ Bu çalışma yazarın "Bibliyoterapi Yönteminin 5-6 Yaş Çocukların Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

INVESTIGATION OF THE EFFECT OF BIBLIOTHERAPY-BASED EDUCATION PROGRAM ON THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING LEVELS OF 5-6 YEARS OLD CHILDREN

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the effect of a bibliotherapy-based educational program on the level of psychological well-being in 5-6-year-old children. The sample of the research, which employed a convergent parallel design within a mixed methods approach, consisted of a total of 28 children, including 14 in the experimental group and 14 in the control group, who were enrolled in preschool in Efeler district, Aydın Province. The data for the study were collected using the Psychological Well-being Scale for 5-6-Year-Old Children and a Semi-Structured Interview Form for Children. The Mann-Whitney U and Wilcoxon Signed-Rank tests were utilized to analyze the sub-problems of the research. Regarding the quantitative findings of the study, it was found that there was no significant difference between the pre-test and post-test scores of the experimental group in terms of the sub-dimensions of "Physical Health," "Low Internalization," "Low Externalization," "Self-Regulation," "Social Competence-Initiative," "Cognitive Competence," "Value Behaviors," "Psychological Resilience," "Life Satisfaction," and the total scale score. However, there was a significant increase in the mean scores of "Physical Health," "Low Internalization," "Low Externalization," "Self-Regulation," "Social Competence-Initiative," "Value Behaviors," "Psychological Resilience," and the total score of psychological well-being. As for the qualitative findings, it can be said that the children in the experimental group developed skills to increase their emotional awareness, recognize and express their emotions, and control undesirable tendencies. It was observed that some children became more aware of the importance of cooperation, solidarity, and collaboration, and exhibited a more positive attitude towards helping their peers. These results also indicate that bibliotherapy can be an effective method in improving children's social skills and value behaviors. To allow for the generalization of these results, a need for broader sample groups is emphasized. Additionally, it is believed that addressing the ÇOPIO sub-dimensions separately in the planning process could enhance the significance of the outcomes.

Keywords: Bibliotherapy, psychological well-being, children's literature.

GİRİŞ

İnsan, kompleks bir varlık olarak biyolojik, psikolojik ve sosyal boyutlarıyla birlikte yaşamını sürdürmektedir. Bu nedenle, insanın mutluluğu ve iyi oluşu, bu üç temel alanın uyumlu bir şekilde işlemesiyle mümkün olmaktadır (Dalkıran, 2018). Ruh sağlığı ve olumlu psikolojik işlevsellik, modern dünyada giderek artan bir öneme sahiptir ve araştırmalar insan yaşamında kritik olduğunu gün geçtikçe daha net bir şekilde ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, bireylerin güçlü yönlerini desteklemek ve yaşam güçlerini artırmak amacıyla ruh sağlığının ve olumlu psikolojik işlevselliğin desteklenmesine yönelik çalışmalar önem kazanmıştır (Fava ve Ruini, 2014; Atan, 2020).

Pozitif psikoloji hareketi, bireylerde sağlıklı ve güçlü yönleri destekleyerek yaşam kalitesini artırmayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda yapılan çalışmalar, genellikle yetişkin bireyler üzerinde yoğunlaşsa da, erken yaşlarda çocukların psikolojik sağlığının incelenmesi ve geliştirilmesi de büyük bir öneme sahiptir. Özellikle çocukluk döneminde bu tür çalışmaların yapılması, sağlıklı ve mutlu bir çocukluk geçirerek sonraki yaşam dönemlerine daha istikrarlı adımlar atabilme fırsatını ve yetişkinlik döneminde olası psikolojik sağlık sorunlarının erken teşhis ve tedavi fırsatlarını sunması açısından önemlidir (Atan ve Buluş, 2021). Aynı zamanda, erken çocukluk dönemindeki ruh sağlığı sorunlarının erken teşhis ve tedavisi için fırsatlar sunması, çocukların uzun dönemli sağlıkları ve iyi oluşları açısından büyük bir önem arz etmektedir (Atan, 2020).

Biyolojik ihtiyaçlar kadar belirgin olmayan psikolojik ihtiyaçlar, bireyler arasında değişebilen, zihin ve duygularla ilgili ihtiyaçlardır ve yaşantılar sonucu şekillenmektedirler. Bu psikolojik ihtiyaçlar, ileriki yaşamda bireylerin davranışları üzerinde etkili olabilir ve öğrenme süreçleriyle de yakından bağlantılıdır (Auzef, 2021). Erken çocukluk dönemi, çocukların ilerideki öğrenme yaşantıları, mutluluk düzeyleri ve genel iyi oluşları için hayati bir öneme sahiptir. Bu dönemde yapılan müdahaleler, bireylerin bilişsel kapasiteleri, kişilik yapıları ve sosyal davranışları üzerinde kalıcı bir etki bırakabilir. Dolayısıyla, erken çocukluk dönemi, çocuk gelişimi açısından kritik bir dönemdir ve bu dönemde yapılan müdahalelerin önemi büyük ölçüde artmaktadır (Tunçeli ve Zembat, 2017). Bu dönemde çocuğun gelişiminin optimum düzeyde desteklenebilmesi, olası sorunların erkenden belirlenip önlenmesi ve desteklenmesi, gelecekteki uzun dönemli sağlık ve mutluluk açısından kritik önem taşımaktadır (Tunçeli ve Zembat, 2017).

Yapılan araştırmalara göre, çocukların psikolojik iyi oluş düzeyleri, olumlu düşünce ve duyguların beyindeki pozitifliği ve iyimserliği uyaran alanları güçlendirmesiyle artmaktadır. Aksine, tekrarlanan olumsuz düşünce ve deneyimlerin negatif sinir yollarını güçlendirerek, çocuğun uzun süreli iyi oluşunu olumsuz etkilediği gözlenmektedir (Shonkoff ve Philips, 2000; akt. Atan, 2020). Bu nedenle, çocuklarda psikolojik iyi oluş düzeyinin erken dönemde desteklenmesi, olumlu düşünce ve duyguların güçlendirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Bu çalışma, erken çocukluk döneminde çocukların psikolojik iyi oluş düzeylerini desteklemeyi amaçlayan bir yaklaşımı ele almaktadır. Çocuklar merkeze alınarak yürütülecek olan araştırma, hem çocukların hem de öğretmenlerin yaşantılarını geliştirmeye yardımcı olabilecek, uygulanabilir ve sorunlara çözüm sunabilecek ölçütlere sahip bir çalışmayı hedeflemektedir. Çocukların okul ortamında çalışma ve akademik başarılarını geliştirmede, sosyal ve duygusal gelişimin önemli bir rol oynadığı bilinmektedir. Bu sosyal-duygusal

ihtiyaçların desteklenmesinde ise öğretmenlerin rehberliği büyük bir önem taşımaktadır (Aviles, Anderson ve Davila, 2006; Şahin, 2019). Bu doğrultuda, kolay ulaşılabilir ve düşük maliyetli materyallerle öğretmenler tarafından öğrenilebilir bir teknik olan bibliyoterapi yöntemi belirlenmiştir. Bibliyoterapi, psikoloji ile edebiyatın ortak paydada bulunduğu bir yöntem olarak değerlendirilebilir. Edebiyat, çocuklara güvenli ve tanıdık bir ortamda başa çıkma becerilerini geliştirme fırsatı sunar ve çocukların kendileri ve başkaları hakkında daha fazla bilgi edinmelerine yardımcı olur.

Bibliyoterapi

Günümüz modern dünyasında, bireylerin zihinsel ve duygusal sağlıklarını korumak, geliştirmek ve iyileştirmek amacıyla farklı yöntemler ve yaklaşımlar sürekli olarak araştırılmakta ve uygulanmaktadır. Bu çerçevede, insan psikolojisini ve ruhsal dengesini olumlu yönde etkileme potansiyeline sahip olan yöntemlerin arasında bibliyoterapi özel bir ilgi odağı haline gelmiştir. Bibliyoterapi, kelimelerin, hikayelerin ve yazılı metinlerin güçlendirici ve iyileştirici etkisini vurgulayan, edebiyatın terapötik kullanımını içeren derinlemesine bir yaklaşımdır. Tarihsel olarak insanlık, yazılı kelime ve anlatıların gücüne inanmış ve bunları kendi deneyimlerini ifade etmek, anlamak ve paylaşmak için kullanmıştır. Eski Mısırlılar üzerine anlamlı kelimeler yazılmış papirüsleri şifalı kabul etmişlerdir. Antik Yunan'da, edebiyatın iyileştirici gücü kavramı Aristoteles'in "katarsis" terimine dayanmaktadır (McCulliss, 2012). Avrupa'da 18. yüzyıldan itibaren kitaplar akıl hastalarının tedavisinde kullanılmıştır. 20. yüzyılın başlarında Amerikan Kütüphane Derneği, hastanelerde fiziksel ve ruhsal sorunları olan hastaları tedavi etmek için kütüphaneler oluşturmuştur. Aynı dönemde okullarda sosyal yönden uyumsuz çocuklara rehberlik yapmak amacıyla için kullanılmaya başlanmıştır (Pardeck ve Murphy, 2005). Bu bağlamda, bibliyoterapi hem antik çağlardan günümüze uzanan bir tarihe hem de disiplinler arası yaklaşımlara ev sahipliği yaparak modern psikoterapi uygulamalarına entegre edilmiştir.

Türkiye'de okul öncesi dönem çocuklarıyla yapılmış çok az deneysel bibliyoterapi çalışması (Uyar, 2020) bulunmakla birlikte psikolojik iyi oluş düzeyine etkisini inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanamamıştır. Bu nedenle kitaplar aracılığıyla çocuk ve öğretmenler için hem uygulanabilir hem yaşamda var olan bir gerçeği ele alan hem de çözüm üretebilecek bir bakış açısını temel alan bir araştırmanın planlanması uygun görülmüştür.

Kurt'un (2018) ifade ettiği gibi; bibliyoterapi, tek bir müdahale yöntemi olmaktan ziyade değişim sürecine destek sağlamaktadır. Hikâyeler, çocuklar için güvenli ve tanıdık bir ortamda başa çıkma becerilerini geliştirme fırsatı sunar. Kitaplar, çocukların kendileri ve başkaları hakkında bilgi edinmelerine yardımcı olabilir. Edebiyat, gerçeklerin yanı sıra insanların yaşadığı olayların ve durumların hikâyelerini de anlatır.

Psikolojik İyi Oluş

Mutluluk, bireyin harekete geçme isteğinin temel amacı olarak tanımlanarak insana ait kapsamlı bir nitelik olarak ele alınmaktadır (Diener ve Seligman, 2002). Mutluluk, pozitif duyguların hissedilmesi, olumlu davranışlar sergilenmesi, kişinin kendi hayatını tatmin edici olarak algılaması ve yaşamdan yüksek haz alınması olarak tanımlanmaktadır (Diener ve Seligman, 2002).

İnsanlar yaşamları boyunca, mutlu ve amacına uygun bir hayat için çaba göstermektedirler (Cüceloğlu, 1997). Pozitif psikoloji, insanların yaşam doyumunu ve psikolojik iyi oluşunu arttırmaya yönelik araştırmaların odak noktası olmuştur (Atan, 2020). İyi oluş, pozitif psikoloji yaklaşımlarının güçlenmesiyle ortaya çıkan bir kavramdır ve insanların olumlu yönde potansiyellerini artırarak işlevselliğini ortaya koyabilecekleri bir anlayışı yansıtmaktadır (Ryff, 1989). İyi oluşun kavramsallaştırılması, ruh sağlığı, mutluluk, yaşam tatmini ve bireyin potansiyelini gerçekleştirme kavramlarına daha yakındır (Seligman, 2002; Zümbül, 2019). İyi oluş, genellikle mutluluk (hedonik bakış açısı) ile optimal işlevsellik ve etkinlik (eudaimonik bakış açısı) gibi olumlu duygusal durumların bir birleşimi olarak tanımlanmaktadır (Deci ve Ryan, 2000).

Psikolojik iyi oluş, bireyin kendisine veya geçmiş yaşamına yönelik olumlu tutumlarını, sürekli büyüyüp geliştiği inancını, hayatının anlamlı ve amaçlı olduğuna dair inancını, olumlu ilişkiler kurma becerisini ve kendi kararlarını verebilme yeteneğini içeren bir kavram olarak tanımlanmıştır (Ryff, 1989).

Çocukta Psikolojik İyi Oluş

Erken çocukluk dönemi, çocukların zihinsel (bilişsel), sosyal-duygusal, bedensel (fiziksel), psiko-motor, dil ve öz bakım becerilerinin gelişimi için kritik bir dönemdir. Bu dönem, çocuğun en hızlı geliştiği (Sucuoğlu, Özkal, Yıldız-Demirtaş ve Güzeller, 2015) ve çocuk için temel bilgi ve becerilerin kazanıldığı hayati bir dönemdir. Kaliteli ve yeterli deneyimlerle erken yaşta kazanılan bu temel bilgi ve beceriler, bireyin ileriki öğrenme başarısıyla birlikte tüm gelişim alanlarını da olumlu yönde etkilemektedir (Sağlar ve Tortop, 2018).

Erken çocukluk döneminde, çocuğun karşılaştığı fırsatlar, kalıtsal özellikleri kadar önemlidir (Argon ve Akkaya, 2008). Bu dönemde sağlanacak olan imkânlar, bireyin potansiyelini en üst seviyeye çıkarmasına yardımcı olmaktadır (Ekinci Vural, 2006). Dolayısıyla; erken yıllarda çocuğun bulunduğu ortam önemlidir ve bu yıllarda çocuğa sunulan deneyimler, onun geleceğini belirleyebilmektedir (Oktay, 2004).

1960'ların başından bu yana, birçok araştırma çocukların iyi olmalarını geliştirmeye odaklanmıştır (Ben-Arieh, 2010, s. 130; Fattore ve diğ., 2007). Camfield, Streuli ve Woodhead (2009) tarafından belirtildiği gibi; çocukların iyi oluşları üzerine yapılan araştırmalar farklı yaklaşımlar, tanımlar ve yöntemler içermektedir. Psikolojik iyi oluş kavramını ele alan yaklaşımların temel amacı, çocukların gelişimini izlemek ve iyi oluşu etkileyen faktörleri belirleyerek aralarındaki ilişkiyi anlamaktır (Bradshaw ve Keung, 2011). Birçok eğitimci ve araştırmacıya göre; eğitimin kapsayıcı amacı ve kalitesi, çocukların psikolojik iyi oluşlarını arttırmayı teşvik etmekle ölçülür (Mayr ve Ulich, 2009). Okul öncesi eğitimin en temel amaçlarından biri, çocuğun duygusal, bilişsel, fiziksel ve sosyal gelişimini destekleyerek uyumlu bir yaşam sürdürebilmesi için temel sağlamaktır (Karaca, Gündüz ve Aral, 2011). Sonuç olarak, eğitimin en önemli hedeflerinden biri, çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklemek, uyumlu bir yaşam sürdürebilmesini sağlamak ve iyi oluşunu arttırmaktır.

Çocukların olumlu ve güvenli bir şekilde etkileşim kurarak öğrenme fırsatlarından tam olarak yararlanmalarını sağlayan güçlü bir iyi oluş vardır (Mashford Scott ve diğ., 2012). Yetişkinler, çocukların iyi oluşlarının gelişmesi için deneyimler sunan araçlardır ve çocukların iyi oluşlarıyla ilgili olarak seslerini duyurabilmeleri için önemli

pozisyonlar ve sorumluluklar taşırlar (Estolaa ve diğ., 2013). Bireysel özellikleri; örneğin cinsiyeti, mizacı ve ailesiyle uyumu (Fiese ve Winter, 2008, s. 493), ebeveynlerin güvenilir, iş birlikçi, duygusal açıdan dengeli olma ve sorumluluk bilincine sahip olma gibi kişisel özellikleri (Cooksey, Menaghan ve Jekielek, 1997), çocuğun okul yaşantıları (Bronfenbrenner, 1979) ve arkadaşlarıyla kurduğu ilişkiye gibi faktörler çocuğun iyi oluşunu etkilemektedir.

Psikolojik iyi oluş, pek çok araştırmacı tarafından incelenen bir konudur ve bu alanda birçok ölçme, analiz ve izleme çalışması yapılmaktadır (Puroila ve diğ., 2012). Ancak; iyi oluş kavramını tanımlamak için yapılandırmacı bir perspektif kullanmak gerekmektedir. Bu perspektif, iyi oluşun dinamik ve ilişkisel bir yapıya sahip olduğunu ve çocukların kendi bakış açılarını dikkate almamız gerektiğini vurgulamaktadır (Fattore ve diğ., 2007; McAuley ve Rose, 2010, s. 213). Bazı araştırmacılar, çocukların iyi oluşlarını doğrudan sorma yöntemini benimsemektedirler (Ben-Arieh, 2010, s. 140; McAuley, Morgan ve Rose, 2010, s. 57). Allardt (1976), iyi oluş kavramına dair bireylerin kendi görüşlerine değer verilmesi gerektiğini savunurken; iyi oluşun öznel unsurlarına odaklanmıştır.

Çocukların gelişimini desteklemek için tasarlanmış olan Allardt'ın hümanist modeline dayalı bir hikâyeleme yöntemi mevcuttur (Estolaa ve diğ., 2013). Hikâyeler, insanların kişisel deneyimlerini anlatmak için kullandıkları araçlar olarak kabul edilmektedir. Bu hikâyeleme yaklaşımında, çocukların sözlü veya yazılı olarak hazırladıkları hikâyeler analiz edilir. Çocuklarla birlikte paylaşılan hikâyeler, kelimelerin yanı sıra eylemler, beden dili, oyunlar ve sanat gibi etkinlikleri de içermektedir (Engel, 2006). Hikâye yaklaşımının "sahip olma" boyutu, çocukların maddi kaynaklarına ve temel ihtiyaçlarının karşılanmasına odaklanmaktadır (Puroila ve diğ., 2012). "Sevgi" boyutu, çocukların iyi oluşuyla ilgili sosyal ilişkilerin varlığına dikkat çekmektedir (Mayr ve Ulich, 2009; McAuley ve Rose, 2010, s. 211). Sevgi, arkadaşlık, dayanışma ve aidiyet ihtiyacının çocuk-yetişkin ve çocuk-çocuk etkileşimleri yoluyla nasıl kurulduğunu tanımlamaktadır. "Var olma" boyutu, birey ve toplum arasındaki ilişkiyi ifade etmektedir (Puroila ve diğ., 2012). Hikâye yaklaşımı, çocukların iyi oluşunu toplumsal bir perspektifle ele alarak, kolektif bir bakış açısıyla iyilik halini artırmaktadır (Estolaa ve diğ., 2013). Bu yaklaşım, çocukların kendi iyi oluşlarını tanımlama hakkına sahip olduklarını ve aktif bireyler olarak başkalarıyla iletişim kurma ihtiyacı duyan bireyler olduklarını vurgulamaktadır (Puroila ve diğ., 2012).

İyi oluş kavramı çocukların bütünsel gelişiminin ayrılmaz bir parçasıdır ve özellikle ilk 8 yıl içinde çocukların öz-düzenleme ve olumlu sosyal becerileri gelişmektedir. İyi oluş, çocukların içsel ve dışsal davranışları olan güven, mizah, mutluluk ve memnuniyet gibi kavramlarla da ilişkilendirilmektedir. Bağlanma, olumlu sosyal beceriler ve öz-düzenleme kapasitelerinin geliştirilmesi, çocukların kendilerine olan güvenlerini artırmakta ve aidiyet duygularını güçlendirmektedir. İyi oluşun gelişmesi için özellikle yaşamın ilk yıllarında yakın, sevgi dolu ve öngörülebilir ilişki bağları büyük önem taşımaktadır (Atan, 2020).

Psikolojik iyi oluş, bireylerin zihinsel, sosyal ve duygusal durumlarının yanı sıra geleceğe dair düşünceleri ve problemlere karşı aldıkları aksiyonlarla da ilişkilendirilebilen bir kavramdır. Bu süreçte, temel sosyal becerilerin yanı sıra zaman yönetimi ve duygusal olarak diğer insanlarla etkileşim kurma becerileri de önemli bir rol oynamaktadır (Dadialla, He ve Wang, 2014, akt. Moore, 2013).

Sonuç olarak; çocuklarda psikolojik iyi oluşun önemi ve gerekliliği konusunda literatürde yaygın bir farkındalık vardır. Ancak; daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir, çünkü çocukların psikolojik iyi oluşunu etkileyen çok sayıda faktör vardır. Bu nedenle, gelecekte yapılacak araştırmaların çocukların psikolojik iyi oluşunu artırmaya yönelik politikalar ve programlar geliştirmeye yardımcı olacağı düşünülmektedir.

5-6 Yaş Çocuklarda Psikolojik İyi Oluş Modeli (ÇOPİO)

Atan (2021) tarafından oluşturulan ÇOPİO Modeli, 5-6 yaş aralığındaki çocukların psikolojik iyi oluşunu desteklemeyi hedeflemektedir. Bu model, psikolojik iyi oluşla ilişkili kavramlara dayanarak geliştirilmiştir ve Ryan ve Deci'nin "Öz-belirleme Kuramı", Maslow'un "Kendini Gerçekleştirme Kuramı", Erikson'un "Psikososyal Gelişim Kuramı", Vygotsky'nin "Sosyokültürel Gelişim Kuramı", Piaget'in "Bilişsel Gelişim Kuramı", Bronfenbrenner'in "Ekolojik Sistem Kuramı" ve Bowlby'nin "Bağlanma Kuramı" gibi kuramların bir sentezi olarak tasarlanmıştır.

ÇOPİO modeli boyutlarının oluşturulması sürecinde tümevarım yöntemi kullanılmıştır. Çocuklarda iyi oluşa dair teorik yaklaşımlar ve yapılan araştırmalarda ele alınan gelişim alanlarından (motor becerileri, bilişsel işlevler, dil gelişimi, yürütücü işlevler, fiziksel sağlık, sosyal yetkinlik, duygusal olgunluk) ve ilişkili değişkenlerden yararlanılmıştır. Bu şekilde, fiziksel sağlık, düşük içselleştirme, düşük dışsallaştırma, öz düzenleme, sosyal yetkinlik – girişkenlik, bilişsel yetkinlik, değer davranışları, psikolojik dayanıklılık ve yaşam doyumu olmak üzere 9 boyutlu bir yaklaşım belirlenmiştir. Bu araştırmanın kuramsal alt yapısı 5-6 Yaş Çocuklarda Psikolojik İyi Oluş (ÇOPİO) modeli üzerine temellendirilecektir. Bu bağlamda çalışmanın amacı, çocukların psikolojik iyi oluş düzeyini artırmak için bibliyoterapi temelli eğitim programının etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın temel problem cümlesi ise; Bibliyoterapi Temelli Eğitim Programı'nın 5-6 yaş çocuklarının psikolojik iyi oluş düzeyleri üzerinde etkisi var mıdır? olarak belirlenmiştir. Bu temel problem cümlesine bağlı geliştirilen alt problemler ise;

- a) Deney ve kontrol grubunda yer alan 5-6 yaş çocukların psikolojik iyi oluş düzeyleri ön test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
- b) Deney grubunda yer alan 5-6 yaş çocukların psikolojik iyi oluş düzeyleri ön test- son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
- c) Kontrol grubunda yer alan 5-6 yaş çocukların psikolojik iyi oluş düzeyleri ön test- son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
- d) Deney ve kontrol grubunda yer alan 5-6 yaş çocukların psikolojik iyi oluş düzeyleri son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
- e) Deney ve kontrol grubunda yer alan 5-6 yaş çocukların uygulama öncesi ve uygulama sonrası psikolojik iyi oluş görüşleri nasıldır?

YÖNTEM**Araştırmanın Modeli**

Araştırmada karma yöntem kapsamında yakınsayan paralel desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubuna ön-test olarak 5-6 Yaş Çocukları İçin Psikolojik İyi Oluş Ölçeği uygulanmıştır. Sonrasında deney grubuna araştırmacı tarafından hazırlanan 9 oturumlu Bibliyoterapi Temelli Eğitim Programı uygulanmıştır. Uygulamanın sonunda programın etkililiğini tespit etmek amacıyla deney ve kontrol grubuna son-test olarak 5-6 Yaş Çocukları İçin Psikolojik İyi Oluş Ölçeği yeniden uygulanmıştır. Son testten 5 hafta sonra izleme testi uygulanmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise durum çalışması modeli kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubu ile uygulama öncesinde ve sonrasında yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemine göre “kolay ulaşılabilir durum örnekleme” ile seçkisiz olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada, konu ile ilgili daha derinleşmiş durumları yansıtacak farklı örnekleme yöntemlerinin varlığı bilinse de pandemi nedeniyle araştırma izni verilmemesinden dolayı kolay ulaşılabilir durum örnekleme tercih edilmiştir.

Örnekleme 2022-2023 eğitim öğretim yılının birinci yarı döneminde Aydın İli Efeler ilçesinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir anaokulu'nda öğrenim görmekte olan 5-6 yaş grubunda yer alan çocuklar oluşturmuştur. Örneklem belirlenirken, öncelikle Aydın Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Efeler ilçesinde bulunan anaokullarının listesi alınmıştır. Sosyo-ekonomik düzeyi en düşük okuldan başlamak üzere tüm okullar ziyaret edilerek okul müdürleri ve rehber öğretmenleri ile görüşülmüştür. Uygulamanın yapıldığı anaokulu dışında diğer sekiz anaokulunda, uygulama için boş sınıfın olmaması ve pandemi nedeniyle araştırmacının çocuklarla yakın temas kurmasının riskli bulunması gibi sebeplerle araştırmaya izin verilmemiştir. Araştırmanın deney ve kontrol grubu seçkisiz atama yöntemiyle belirlenmiştir. Çocukların velilerinden araştırmaya katılabileceklerini belirten gerekli izinler öğretmenler aracılığıyla alınmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların demografik özellikleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışma Grubunda Yer Alan Çocukların Demografik Özellikleri

Grup	Cinsiyet	N	%
Deney	Kız	10	71.43
	Erkek	4	28.57
Kontrol	Kız	3	21.43
	Erkek	11	78.57

Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında nitel ve nicel veri toplama araçları bir arada kullanılmıştır. Nicel veri toplama aracı olarak Atan (2020) tarafından geliştirilen “5-6 Yaş Çocukları İçin Psikolojik İyi Oluş” ölçeğinin tüm alt boyutları

kullanılmıştır. Nitel veri toplama aracı olarak ise araştırmacı tarafından geliştirilen “Çocuklar İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır.

5-6 Yaş Çocukları İçin Psikolojik İyi Oluş Ölçeği

Atan (2020) tarafından geliştirilen 5-6 Yaş Çocukları İçin Psikolojik İyi Oluş ölçeği Fiziksel Sağlık (6 madde), Düşük İçselleştirme (6 madde), Düşük Dışsallaştırma (10 madde), Öz Düzenleme (6 madde), Sosyal Yetkinlik-Girişkenlik (7 madde), Bilişsel Yetkinlik (7 madde), Değer Davranışları (6 madde), Psikolojik Dayanıklılık (10 madde) ve Yaşam Doyumu (8 madde) olmak üzere toplam 66 madde ve 9 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 5’li likert tipte (Hiç, Nadiren, Bazen, Çoğunlukla, Her zaman) hazırlanmıştır ve ölçekten en az 66 puan, en fazla 330 puan alınmaktadır. Ölçek çocuğu yakından tanıyan bir yetişkin tarafından doldurulabilmektedir. Bu araştırmada ölçek sınıf öğretmenleri tarafından doldurulmuştur.

Çocuklar İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Görüşme formu, deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların “5-6 Yaş Çocukları İçin Psikolojik İyi Oluş” ölçeğinin Fiziksel Sağlık, Düşük İçselleştirme, Düşük Dışsallaştırma, Öz Düzenleme, Sosyal Yetkinlik-Girişkenlik, Bilişsel Yetkinlik, Değer Davranışları, Psikolojik Dayanıklılık ve Yaşam Doyumu alt boyutlarına ilişkin veri toplamak amacı ile araştırmacı tarafından geliştirilen bir formdur. Formun oluşturulması aşamasında öncelikle konu ile ilgili alan yazın taraması yapılmıştır. Bu kapsamda psikolojik iyi oluş ile ilgili olarak yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar incelenerek açık uçlu sorulardan oluşan bir form hazırlanmıştır. Oluşturulan form öncelikle Türkçe dil uzmanı tarafından incelenmiştir. Ardından form kapsam geçerliliği için iki alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak son şekli verilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Nitel Verilerin Toplanması

Uygulama okulunda görev yapmakta olan öğretmenlerden toplantı yapmak için uygun oldukları gün ve saat için randevu alınmıştır. Belirlenen gün ve saatte 8 öğretmene araştırmanın amacı ve ÇOPİO hakkında bilgi verilerek 3-14 Ekim 2022 tarihleri arasında ön test olarak ÇOPİO ölçeğini her bir çocuk için ayrı ayrı doldurmaları istenmiştir. ÇOPİO ölçeğinin analizi ve BTEP uygulaması araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. BTEP uygulaması sonrası deney ve kontrol grubu sınıflarının öğretmenlerinden son test olarak ÇOPİO ölçeğini her bir çocuk için yine ayrı ayrı doldurmaları, İzleme testi için ise deney grubu çocukların sınıf öğretmeninden ÇOPİO ölçeğini her bir çocuk için tekrar doldurması istenmiştir.

Nitel Verilerin Toplanması

Nitel veri toplama aracı olarak yarı-yapılandırılmış görüşme formu araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubu çocuklarıyla araştırmacı, bireysel olarak görüşme yapmış ve görüşmeler not edilerek kaydedilmiştir. Görüşme her bir çocuk ile ortalama 10 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırma karma desenli olduğu için nicel ve nitel verilerin analizleri ayrı ayrı yapılmıştır.

Nicel Verilerin Analizi

Araştırmada deney ve kontrol grubu çocuklarına uygulanan 5-6 yaş çocuklar için psikolojik iyi oluş ölçeğinden elde edilen puanlar -tersten puanlama yapılan maddeler tersten kodlama işlemi yapılarak en az 1 puan en çok 5 puan olacak şekilde- SPSS istatistik paket programına veri girişi yapılmıştır. İstatistikte parametrik testler mi yoksa non-parametrik testler mi kullanılacağına karar vermek için normal dağılım gösterip göstermediğinin kontrol edilmesi önerilmektedir. Bu bağlamda uygun istatistiksel yöntemin belirlenmesi için öncelikle verilerin normal dağılıp dağılmadığı incelenmiştir. Bu doğrultuda histogram grafiği, varyasyon katsayısı, basıklık-çarpıklık katsayıları, normal Q-Q plot ve Shapiro Wilk testleri yapılmıştır. Varsayımı test etmek için kullanılan yöntemlerin tamamında verilerin normal dağılım göstermediği saptandığı için non-parametrik testler kullanılmıştır. Veri sayısının otuzun altında olduğu durumlarda Shapiro-Wilk, otuz ve üzeri olduğu durumlarda ise Kolmogorov-Smirnov testi önerilmektedir (Büyüköztürk, 2016). Bu araştırmada çalışma grubu otuzun altında olduğu için Shapiro Wilk testi kullanılmıştır.

Nitel Verilerin Analizi

Bu araştırmada, elde edilen nitel veriler "betimsel analiz" yöntemiyle analiz edilmiştir. Bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde sunulması hedeflenmiştir. Betimsel analiz sürecinde ilk olarak, veriler sistematik ve açık bir şekilde betimlenerek genel bir bakış açısı oluşturulmuş ve hangi temalar altında verilerin yer alacağı belirlenmiştir. Ardından, veriler bu belirlenen çerçeve doğrultusunda analiz edilmiştir. Üçüncü adımda, bulgular tanımlanmış ve alıntılarla desteklenmiştir. Son olarak, bulgular yorumlanarak açıklanmış ve neden-sonuç ilişkileri incelenerek sonuçlara ulaşılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Ana temalar görüşme formu soruları doğrultusunda oluşturulmuş, alt temalar ise görüşmelerden elde edilen verilerin analizine göre şekillendirilmiştir. Güvenirliği sağlamak için katılımcıların isimleri ve tanımlayıcı kimlik bilgileri maskelenerek Ç1, Ç2, Ç3, şeklinde kodlar verilmiştir. Araştırmada iç geçerliliği sağlamak için; çocukların psikolojik iyi oluşa ilişkin görüşleri doğrudan alıntılarla desteklenmiş, dış geçerliliği sağlamak için de veri toplama araçlarının hazırlanmasından, uygulanması ve analiz edilmesine kadar araştırma süreci detaylıca açıklanmıştır.

Bibliyoterapi Temelli Eğitim Programı Uygulama Çalışmaları

Bibliyoterapi belirli aralıklarla yinelenen oturumlar şeklinde küçük veya büyük gruplarla ve bireysel olarak uygulanabilmektedir (Mitchell Kamalie, 2002). Bir gruba uygulandığında grup üyeleri arasında aidiyet ve güvenlik duygusu yaratmaktadır. Ayrıca grup dinamiği, üyelerin endişelerini azaltarak ortak deneyimler paylaşmalarına izin vermektedir. Bir grup içinde çalışmak, bireyin farklı bir bakış açısı ve sorunlara yeni bir anlayış geliştirmesini sağlayabilmektedir (Pardeck ve Pardeck, 1990). Bu bağlamda BTEP araştırmacı tarafından,

9 hafta süresince, haftada 1 oturum olmak üzere toplam 9 oturum olarak, deney grubunda yer alan çocuklarla, büyük grup şeklinde boş bir sınıfta uygulanmıştır.

Araştırmada Alınan Etik Önlemler

Araştırma öncesi ve sürecinde bazı etik önlemler alınmıştır. Çalışmanın gerçekleştirilmesi için Pamukkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafınca 03.01.2021 tarih 20-02 sayılı kararı ile izin alınmıştır ayrıca Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden de resmi izinler alınmıştır. Tüm katılımcı çocukların ebeveynlerine araştırma süreci başlamadan önce amaç, eğitim programının uygulama süreci ve veri toplama araçlarının çocuklara nasıl uygulanacağı hakkında bilgi verilerek onam formu alınmıştır. Çocukların gönüllülüğü esas alınarak herhangi bir zorlamaya, dışlanmaya sebep olunmamıştır. Çalışmada kullanılan ölçekler için ölçme araçlarını geliştiren araştırmacılardan izin alınmıştır.

BULGULAR

Nicel Verilere Ait Bulgular

Ön Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Araştırmada uygulanan bibliyotepi temelli eğitim programının etkililiğini ölçebilmek için öncelikle deney ve kontrol grubunun uygulama öncesinde birbirine denk olup olmadığının belirlenmesi gerekmektedir. Bu amaçla psikolojik iyi oluş düzeylerini gösteren ön test puanlarının karşılaştırılmasında non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi yapılmıştır.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Uygulaması Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Karşılaştırması
Mann Whitney U Testi Sonuçları

Puan	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	U	P
Fiziksel Sağlık	Deney	14	15.36	215.00	-.601	86.00	.548
	Kontrol	14	13.64	191.00			
Düşük İçselleştirme	Deney	14	14.64	205.00	-.102	96.00	.919
	Kontrol	14	14.36	201.00			
Düşük Dışsallaştırma	Deney	14	12.36	173.00	-1.921	68.00	.055
	Kontrol	14	16.64	233.00			
Öz Düzenleme	Deney	14	17.25	241.50	-1.849	59.50	.064
	Kontrol	14	11.75	164.50			
Sosyal Yetkinlik-Girişkenlik	Deney	14	15.50	217.00	-.776	84.00	.438
	Kontrol	14	13.50	189.00			
Bilişsel Yetkinlik	Deney	14	14.36	201.00	-.111	96.00	.912
	Kontrol	14	14.64	205.00			
Değer Davranışları	Deney	14	16.64	233.00	-1.921	68.00	.055
	Kontrol	14	12.36	173.00			
Psikolojik Dayanıklılık	Deney	14	15.50	217.00	-.673	84.00	.501
	Kontrol	14	13.50	189.00			
Yaşam Doyumu	Deney	14	16.07	225.00	-1.513	76.00	.130
	Kontrol	14	12.93	181.00			
Toplam	Deney	14	17.29	242.00	-1.803	59.00	.071
	Kontrol	14	11.71	164.00			

* $p < 0.05$

Tablo 2'deki sonuçlar incelendiğinde, deney ve kontrol grubu çocuklarının fiziksel sağlık (U = 86.00; ip > .05), düşük içselleştirme (U = 96.00; ip > .05), düşük dışsallaştırma (U = 68.00; ip > .05), öz düzenleme (U = 59.50; ip > .05), sosyal yetkinlik ve girişkenlik (U = 84.00; ip > .05), bilişsel yetkinlik (U = 96.00; ip > .05), değer davranışları (U = 68.00; ip > .05), psikolojik dayanıklılık (U = 84.00; ip > .05) ve yaşam doyumu (U = 76.00; ip > .05) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Psikolojik iyi oluş alt boyutları sıra ortalamaları incelendiğinde ise fiziksel sağlık (1.72), düşük içselleştirme (0.28), öz düzenleme (5.5), sosyal yetkinlik-girişkenlik (2.00), değer davranışları (4.28), psikolojik dayanıklılık (2.00), yaşama doyumu (3.14) ve toplam psikolojik iyi oluş (5.58) deney grubu puanlarının kontrol grubu puanlarından kısmen daha yüksek olduğu; düşük dışsallaştırma (4.28) ve bilişsel yetkinlik (0.28) alt boyutları için ise kontrol grubu puanlarının kısmen daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Deney Grubunun Ön ve Son Test Puanları Arasındaki Karşılaştırmalara İlişkin Bulgular

Deney grubu psikolojik iyi oluş düzeylerinin ön-son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemeye yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar testi yapılmıştır.

Tablo 3. Deney Grubu Ön – Son Test Uygulamaları Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Karşılaştırması
Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Puan	Test	N	Sıra	Sıra	Sıra	Z	P	
Fiziksel Sağlık	Son Test	14	Negatif	2	5.50	11.00	-1.005	.315
	Ön Test	14	Pozitif	6	4.17	25.00		
Düşük İçselleştirme	Son Test	14	Negatif	3	7.00	21.00	-.669	.503
	Ön Test	14	Pozitif	7	4.86	34.00		
Düşük Dışsallaştırma	Son Test	14	Negatif	1	1.00	1.00	-1.000	.317
	Ön Test	14	Pozitif	0	.00	.00		
Öz Düzenleme	Son Test	14	Negatif	3	8.67	26.00	-.154	.878
	Ön Test	14	Pozitif	7	4.14	4.14		
Sosyal Yetkinlik-Girişkenlik	Son Test	14	Negatif	3	4.33	13.00	-.527	.598
	Ön Test	14	Pozitif	3	2.67	8.00		
Bilişsel Yetkinlik	Son Test	14	Negatif	2	3.00	6.00	-1.403	.161
	Ön Test	14	Pozitif	5	4.40	22.00		
Değer Davranışları	Son Test	14	Negatif	2	2.25	4.50	-.816	.414
	Ön Test	14	Pozitif Eşit	1	1.50	1.50		
Psikolojik Dayanıklılık	Son Test	14	Negatif	3	6.17	18.50	-.926	.354
	Ön Test	14	Pozitif	7	5.21	36.50		
Yaşam Doyumu	Son Test	14	Negatif	1	1.00	1.00	-.447	.655
	Ön Test	14	Pozitif	1	2.00	2.00		
Toplam	Son Test	14	Negatif	3	11.00	33.00	-.874	.382
	Ön Test	14	Pozitif	10	5.80	58.00		

*p<0.05

Tablo 3'te yer alan psikolojik iyi oluş ön ve son test puanları karşılaştırma sonuçlarına baktığımızda deney grubundaki çocukların "Psikolojik İyi Oluş" alt boyut ön ve son test puanları arasında "Fiziksel Sağlık" (Z=-1.005; ip>0.05), "Düşük İçselleştirme" (Z=-.669; ip>0.05), "Düşük Dışsallaştırma" (Z=-1.000; ip>0.05), "Öz Düzenleme" (Z=-.154; ip>0.05), "Sosyal Yetkinlik-Girişkenlik" (Z=-.527; ip>0.05), "Bilişsel Yetkinlik" (Z=-1.403; ip>0.05), "Değer Davranışları" (Z=-.816; ip>0.05), "Psikolojik Dayanıklılık" (Z=-.926; p>0.05), "Yaşam Doyumu" (Z=-.447;

$p>0.05$) ve “Toplam Psikolojik İyi Oluş” ($Z=-.874$; $p>0.05$) alt boyut puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Psikolojik iyi oluş alt boyutları sıra ortalamaları incelendiğinde ise “Fiziksel Sağlık” (1.33), “Düşük İçselleştirme” (2.14), “Düşük Dışsallaştırma” (1.00), “Öz Düzenleme” (4.53), “Sosyal Yetkinlik-Girişkenlik” (1.66), “Değer Davranışları” (.75), “Psikolojik Dayanıklılık” (.96) ve “Toplam Psikolojik İyi Oluş” (5.20) son test lehine artış olduğu; “Bilişsel Yetkinlik” (1.40) ve “Yaşam Doyumu” (1.00) alt boyutları için ise son testte düşüş olduğu tespit edilmiştir.

Kontrol Grubunun Ön ve Son Test Puanları Arasındaki Karşılaştırmalara İlişkin Bulgular

Kontrol grubu psikolojik iyi oluş düzeylerinin ön-son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak her iki değişken için de Wilcoxon İşaretli Sıralar testi yapılmıştır.

Tablo 4. Kontrol Grubu Ön – Son Test Uygulamaları Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Karşılaştırması
Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Puan	Test	N	Sıra	Sıra Ortalaması	Sıra	Z	P	
Fiziksel Sağlık	Son Test	14	Negatif	2	11.25	22.50	-1.911	.056
	Ön Test	14	Pozitif	12	6.88	82.50		
Düşük İçselleştirme	Son Test	14	Negatif	0	.00	.00	-3.325	.001*
	Ön Test	14	Pozitif	14	7.50	105.00		
Düşük Dışsallaştırma	Son Test	14	Negatif	1	3.00	3.00	-3.204	.001*
	Ön Test	14	Pozitif	13	7.85	102.00		
Öz Düzenleme	Son Test	14	Negatif	1	3.00	3.00	-2.100	.036
	Ön Test	14	Pozitif	7	4.71	33.00		
Sosyal Yetkinlik-Girişkenlik	Son Test	14	Negatif	2	4.00	8.00	-1.014	.310
	Ön Test	14	Pozitif	5	4.00	20.00		
Bilişsel Yetkinlik	Son Test	14	Negatif	2	3.50	7.00	-.135	.893
	Ön Test	14	Pozitif	3	2.67	8.00		
Değer Davranışları	Son Test	14	Negatif	2	2.75	5.50	-.542	.588
	Ön Test	14	Pozitif	3	3.17	9.50		
Psikolojik Dayanıklılık	Son Test	14	Negatif	8	7.50	60.00	-1.671	.095
	Ön Test	14	Pozitif	4	4.50	18.00		
Yaşam Doyumu	Son Test	14	Negatif	3	3.17	9.50	-.210	.833
	Ön Test	14	Pozitif	3	3.83	11.50		
Toplam	Son Test	14	Negatif	2	2.00	4.00	-3.045	.002*
	Ön Test	14	Pozitif	12	8.42	101.00		

* $p<0.05$

Tablo 4’te yer alan psikolojik iyi oluş ön ve son test puanları karşılaştırma sonuçlarına baktığımızda kontrol grubundaki çocukların “Psikolojik İyi Oluş” alt boyut ön ve son test puanları arasında “Fiziksel Sağlık” ($Z=-1.911$; $ip>0.05$), “Özdüzenleme” ($Z=-2.100$; $ip>0.05$), “Sosyal Yetkinlik-Girişkenlik” ($Z=-1.014$; $ip>0.05$), “Bilişsel Yetkinlik” ($Z=-.135$; $ip>0.05$), “Değer Davranışları” ($Z=-.542$; $ip>0.05$), “Psikolojik Dayanıklılık” ($Z=-1.671$; $ip>0.05$) ve “Yaşam Doyumu” ($Z=-.210$; $ip>0.05$) anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. “Düşük İçselleştirme” ($Z=-3.325$; $p<0.05$), “Düşük Dışsallaştırma” ($Z=-3.204$; $p<0.05$) ve “Toplam Psikolojik İyi Oluş” ($Z=-3.045$; $p<0.05$) alt boyut puanlarında ise anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Psikolojik iyi oluş alt boyutları sıra ortalamaları

incelendiğinde ise “Fiziksel Sağlık” (4.37), “Bilişsel Yetkinlik” (.83) “Psikolojik Dayanıklılık” (3.00) puanlarında son test lehine artış olduğu; “Düşük İçselleştirme” (-7.50), “Düşük Dışsallaştırma” (-4.85), “Öz Düzenleme” (-1.71), “Değer Davranışları” (.42), “Toplam Psikolojik İyi Oluş” (-6.42) “Yaşam Doyumu” (-.66) alt boyutları için son test aleyhine artış olduğu; “Sosyal Yetkinlik-Girişkenlik” (00.00) alt boyutunda ise değişim olmadığı tespit edilmiştir.

Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın alt amaçlarından biri olan deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının karşılaştırılması amacıyla non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi yapılmıştır.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubu Son Test Uygulaması Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Karşılaştırması
Mann Whitney U Testi Sonuçları

Puan	Grup	N	Sıra	Sıra	Z	U	P
Fiziksel Sağlık	Deney	14	13.79	193.00	-.640	88.00	.522
	Kontrol	14	15.21	213.00			
Düşük İçselleştirme	Deney	14	15.14	212.00	-.544	89.000	.587
	Kontrol	14	13.86	194.00			
Düşük Dışsallaştırma	Deney	14	15.00	210.00	-.599	91.000	.549
	Kontrol	14	14.00	196.00			
Öz Düzenleme	Deney	14	14.61	204.50	-.096	96.500	.924
	Kontrol	14	14.39	201.50			
Sosyal Yetkinlik-Girişkenlik	Deney	14	14.36	201.00	-.121	96.000	.904
	Kontrol	14	25.64	205.00			
Bilişsel Yetkinlik	Deney	14	14.64	205.00	-.151	96.000	.880
	Kontrol	14	14.36	201.00			
Değer Davranışları	Deney	14	14.64	205.00	-.151	96.000	.880
	Kontrol	14	14.36	201.00			
Psikolojik Dayanıklılık	Deney	14	20.75	290.50	-4.216	10.500	.000*
	Kontrol	14	8.25	115.50			
Yaşam Doyumu	Deney	14	15.61	218.50	-1.170	82.500	.242
	Kontrol	14	13.39	187.50			
Toplam	Deney	14	18.57	260.00	-2.685	41.000	.007*
	Kontrol	14	10.43	146.00			

* $p < 0.05$

Psikolojik iyi oluş alt boyut ve toplam ölçek puanları için yapılan karşılaştırmalarda deney ve kontrol grubundaki çocukların fiziksel sağlık (U = 88.00; ip > .05), düşük içselleştirme (U = 89.00; p > .05), düşük dışsallaştırma (U = 91.00; ip > .05), öz düzenleme (U = 96.50; ip > .05), sosyal yetkinlik ve girişkenlik (U = 96.00; p > .05), bilişsel yetkinlik (U = 96.00; ip > .05), değer davranışları (U = 96.00; p > .05) ve yaşam doyumu (U = 82.50; p > .05) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Psikolojik iyi oluş alt boyutları sıra ortalamaları incelendiğinde düşük içselleştirme (15.14), düşük dışsallaştırma (15.00), öz düzenleme (14.61), bilişsel yetkinlik (14.64), psikolojik dayanıklılık (20.75), yaşama doyumu (15.61) ve toplam psikolojik iyi oluş (18.57) deney grubu puanlarının kontrol grubu puanlarından kısmen daha yüksek olduğu; fiziksel sağlık (13.79) ve sosyal yetkinlik-girişkenlik (14.36) alt boyutları için ise kontrol grubu puanların kısmen daha yüksek olduğu

tespit edilmiştir. Psikolojik dayanıklılık ($U = 10.50$; $p < .05$) ve toplam psikolojik iyi oluş ($U=41.00$; $p<.05$) puanlarının ise anlamlı şekilde farklılaştığı ortaya konmuştur.

Deney Grubunun Son Test ve İzleme testi Puanları Arasındaki Karşılaştırmalara İlişkin Bulgular

Deney grubu psikolojik iyi oluş düzeylerinin son-kalıcılık test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak her iki değişken için de Wilcoxon İşaretli Sıralar testi yapılmıştır.

Tablo 6. Deney Grubu Son Test – İzleme testi Uygulamaları Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Karşılaştırması Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Puan	Test	N	Sıra	Sıra Ortalaması	Sıra	Z	P	
Fiziksel Sağlık	Kalıcılık	14	Negatif	2	3.25	6.50	-0.850	.395
	Son	14	Pozitif	4	3.63	14.50		
Düşük İçselleştirme	Kalıcılık	14	Negatif	12	7.50	90.00	-3.235	.001*
	Son	14	Pozitif	1	1.00	1.00		
Düşük Dışsallaştırma	Kalıcılık	14	Negatif	0	.00	.00	-1.000	.317
	Son	14	Pozitif	1	1.00	1.00		
Öz Düzenleme	Kalıcılık	14	Negatif	11	8.55	94.00	-2.760	.006*
	Son	14	Pozitif	3	3.67	11.00		
Sosyal Yetkinlik-Girişkenlik	Kalıcılık	14	Negatif	2	3.00	6.00	-.957	.339
	Son	14	Pozitif	4	3.75	15.00		
Bilişsel Yetkinlik	Kalıcılık	14	Negatif	0	.00	.00	-1.414	.157
	Son	14	Pozitif	2	1.50	3.00		
Değer Davranışları	Kalıcılık	14	Negatif	1	2.50	2.50	-.272	.785
	Son	14	Pozitif Eşit	2	1.75	3.50		
Psikolojik Dayanıklılık	Kalıcılık	14	Negatif	3	3.83	11.50	-.916	.360
	Son	14	Pozitif	5	4.90	24.50		
Yaşam Doyumu	Kalıcılık	14	Negatif	0	.00	.00	-1.000	.317
	Son	14	Pozitif	1	1.00	1.00		
Toplam	Kalıcılık	14	Negatif	11	7.09	78.00	-1.603	.109
	Son	14	Pozitif	3	9.00	27.00		

* $p<0.05$

Tablo 6’da yer alan psikolojik iyi oluş son test ve izleme testi puanları karşılaştırma sonuçlarına baktığımızda deney grubundaki çocukların “Fiziksel Sağlık”(Z=-.850; $ip>0.05$), “Düşük Dışsallaştırma” (-1.000), “Sosyal Yetkinlik-Girişkenlik” (Z=-.957; $p>0.05$), “Bilişsel Yetkinlik” (Z=-1.414; $ip>0.05$), “Değer Davranışları” (Z=-.272; $ip>0.05$), “Psikolojik Dayanıklılık” (Z=-.916; $ip>0.05$) ve “Yaşam Doyumu” (Z=-1.000; $ip>0.05$) ve “Toplam Psikolojik İyi Oluş” (-1.603) anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. “Düşük İçselleştirme” (Z=-3.325; $p<0.05$), “Öz düzenleme” (Z=-2.760; $p<0.05$) alt boyut puanlarında ise anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Psikolojik iyi oluş alt boyutları sıra ortalamaları incelendiğinde ise “Düşük İçselleştirme” (-6.50), “Öz Düzenleme” (4.88), “Değer Davranışları” (.75) puanlarında izleme testi lehine artış olduğu “Fiziksel Sağlık” (0.38), ise “Düşük Dışsallaştırma” (-1.00), “Sosyal Yetkinlik-Girişkenlik” (-.75) “Bilişsel Yetkinlik” (-1.50) “Psikolojik Dayanıklılık” (-1.07), “Yaşam Doyumu” (-1.00) ve “Toplam Psikolojik İyi Oluş” (-2.09) alt boyutları için son test aleyhine artış olduğu tespit edilmiştir.

Nitel Verilere Ait Bulgular

Araştırma kapsamında 14'ü deney 14'ü kontrol grubunda olmak üzere toplam 28 çocuk ile görüşme yapılmıştır. Ancak bazı çocuklar tarafından bir soruya birden fazla yanıt verildiğinden bazı kategorilerde toplam yanıt sayısı on dördü geçmiştir.

Deney ve Kontrol Grubunun Uygulama Öncesi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Bulguları

Tablo 7. Deney ve Kontrol Grubu ile Uygulama Öncesi Yarı Yapılandırılmış Görüşme ile Elde Edilen Bulgular

Kategori ve Alt Kategoriler	Katılımcı	Kategori ve Alt Kategoriler	Katılımcı
Fiziksel Sağlık (Sağlıklı – sağlıksız beslenme)		Fiziksel Sağlık (Sağlıklı – sağlıksız beslenme)	
Şeker dişlerimizi çürütür.	9	Şeker dişlerimizi çürütür.	11
Şeker karnımızı ağrıtır.	5	Şeker karnımızı ağrıtır.	3
Şeker sağlıksızdır.	3	Şeker sağlıksızdır.	1
Şeker midemizi bulandırır.	2	Şeker midemizi bulandırır.	1
Düşük içselleştirme (Olumsuz duygulanım)		Düşük içselleştirme (Olumsuz duygulanım)	
Kötü davranışa maruz kalan kişi üzgün hisseder.	4	Kötü davranışa maruz kalan kişi üzgün hisseder.	5
Kötü davranışa maruz kalan kişi kötü hisseder.	6	Kötü davranışa maruz kalan kişi kötü hisseder.	7
Kötü davranışa maruz kalan kişi ağlar.	3	Kötü davranışa maruz kalan kişi ağlar.	1
Kötü davranışa maruz kalan kişi korkmuş hisseder.	1	Kötü davranışa maruz kalan kişi korkmuş hisseder.	3
Kötü davranışa maruz kalan kişinin nasıl hissettiğini bilmiyorum.	2	Kötü davranışa maruz kalan kişinin nasıl hissettiğini bilmiyorum.	3
Düşük dışsallaştırma (Akran zorbalığı)		Düşük dışsallaştırma (Akran zorbalığı)	
Zorbalığa uğrayan arkadaşima yardım ederim.	3	Zorbalığa uğrayan arkadaşima yardım ederim.	7
Zorbalığa uğrayan arkadaşımınla oyun oynarım.	1	Zorbalığa uğrayan arkadaşım için yardım isterim.	7
Zorbalığa uğrayan arkadaşima yardım ederim.	1		
Zorbalığa uğrayan arkadaşım için yardım isterim.	5		
Zorbalık yapan kişiye kızarım.	4		
Değer davranışları (Yardım etmek)		Değer davranışları (Yardım etmek)	
Bisikletten düşen arkadaşima yardım ederim.	12	Bisikletten düşen arkadaşima yardım ederim.	13
Bisikletten düşen arkadaşima yardım isterim.	1	Bisikletten düşen arkadaşima yardım isterim.	1
Bisikletten düşen arkadaşima ...	1		
Özdüzenleme (Sirasını beklemek)		Özdüzenleme (Sirasını beklemek)	
Öğretmen bir şey dağıtırken sıramı beklerim.	10	Öğretmen bir şey dağıtırken sıramı beklerim.	10
Öğretmen bir şey dağıtırken hemen almak isterim.	4	Öğretmen bir şey dağıtırken hemen almak isterim.	4

Sosyal yetkinlik - girişkenlik (Yetişkin onayı almadan karar alma, olumlu etkileşimde bulunma ve arkadaşını memnun etme)

Arkadaşım ile meyvem paylaşmaya kendim karar verebilirim. 11

Arkadaşım ile meyvem paylaşmamaya kendim karar verebilirim. 3

Bağcığımı bağlayamazsam annemden yardım isterim. 6

Bağcığımı bağlayamazsam anne ve babamdan yardım isterim. 3

Bağcığımı bağlayamazsam başka bir ayakkabı giyerim. 3

Bağcığımı bağlayamazsam ne yapacağımı bilmiyorum. 2

Yaşam doyumu (Grup oyunlarına katılma isteği, iyi ve mutlu ruh hali)

Arkadaşlarım çoktan oyuna başlamışsa oyuna katılırım. 5

Arkadaşlarım çoktan oyuna başlamışsa bitirmelerini beklerim. 5

Arkadaşlarım çoktan oyuna başlamışsa ne yapacağımı bilemem. 4

Bilişsel yetkinlik (Karşılaştığı problemler için ürettiği çözüm işe yaramazsa başka çözüm yolları bulmaya çalışır)

Arkadaşım ile oyuncağı paylaşamazsam beraber oynamayı teklif ederim. 3

Arkadaşım ile oyuncağı paylaşamazsam sırayla oynamayı teklif ederim. 5

Arkadaşım ile oyuncağı paylaşamazsam başka oyuncakla oynamasını isterim. 3

Arkadaşım ile oyuncağı paylaşamazsam başka oyuncakla oynarım. 1

Arkadaşım ile oyuncağı paylaşamazsam ne yapacağımı 2

Sosyal yetkinlik - girişkenlik (Yetişkin onayı almadan karar alma, olumlu etkileşimde bulunma ve arkadaşını memnun etme)

Arkadaşım ile meyvem paylaşmaya kendim karar verebilirim. 9

Arkadaşım ile meyvem paylaşmamaya kendim karar verebilirim. 5

Bağcığımı bağlayamazsam annemden yardım isterim. 8

Bağcığımı bağlayamazsam anne ve babamdan yardım isterim. 1

Bağcığımı bağlayamazsam başka bir ayakkabı giyerim. 2

Bağcığımı bağlayamazsam ne yapacağımı bilmiyorum. 1

Bağcığımı bağlayamazsam kardeşlerimden yardım isterim. 2

Yaşam doyumu (Grup oyunlarına katılma isteği, iyi ve mutlu ruh hali)

Arkadaşlarım çoktan oyuna başlamışsa oyuna katılırım. 6

Arkadaşlarım çoktan oyuna başlamışsa bitirmelerini beklerim. 4

Arkadaşlarım çoktan oyuna başlamışsa ne yapacağımı bilemem. 4

Bilişsel yetkinlik (Karşılaştığı problemler için ürettiği çözüm işe yaramazsa başka çözüm yolları bulmaya çalışır)

Arkadaşım ile oyuncağı paylaşamazsam beraber oynamayı teklif ederim. 7

Arkadaşım ile oyuncağı paylaşamazsam sırayla oynamayı teklif ederim. 5

Arkadaşım ile oyuncağı paylaşamazsam başka oyuncakla oynamasını isterim. 1

Arkadaşım ile oyuncağı paylaşamazsam ne yapacağımı bilmiyorum. 1

Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubu ile Uygulama Sonrası Yarı Yapılandırılmış Görüşme ile Elde Edilen Bulgular

Kategori ve Alt Kategoriler	Katılımcı	Kategori ve Alt Kategoriler	Katılımcı
Fiziksel Sağlık (Sağlıklı – sağlıksız beslenme)		Fiziksel Sağlık (Sağlıklı – sağlıksız beslenme)	
Şeker dişlerimizi çürütür.	5	Şeker dişlerimizi çürütür.	12
Şeker sağlıksızdır.	7	Şeker karnımızı ağrıtır.	3
Şeker kusmamıza neden olur.	6		
Düşük içselleştirme (Olumsuz duygulanım)		Düşük içselleştirme (Olumsuz duygulanım)	
Kötü davranışa maruz kalan kişi üzgün	8	Kötü davranışa maruz kalan kişi	5
Kötü davranışa maruz kalan kişi kötü	6	Kötü davranışa maruz kalan kişi	9
		Kötü davranışa maruz kalan kişi ağlar.	1
		Kötü davranışa maruz kalan kişinin nasıl hissettiğini bilmiyorum.	3
Düşük dışsallaştırma (Akran zorbalığı)		Düşük dışsallaştırma (Akran zorbalığı)	
Zorbalığa uğrayan arkadaşım yardım	7	Zorbalığa uğrayan arkadaşım yardım	7
Zorbalığa uğrayan arkadaşım için	1	Zorbalığa uğrayan arkadaşım için	5
Zorbalık yapan kişiye kızırım.	2	Zorbalık yapan kişiye kızırım.	2
Değer davranışları (Yardım etmek)		Değer davranışları (Yardım etmek)	
Bisikletten düşen arkadaşım yardım ederim.	13	Bisikletten düşen arkadaşım yardım ederim.	13
Bisikletten düşen arkadaşım yardım isterim.	1	Bisikletten düşen arkadaşım yardım isterim.	1
Özdüzenleme (Sırasını beklemek)		Özdüzenleme (Sırasını beklemek)	
Öğretmen bir şey dağıtırken sıramı beklerim.	13	Öğretmen bir şey dağıtırken sıramı beklerim.	14
Öğretmen bir şey dağıtırken hemen almak isterim.	1		
Arkadaşım meyveyi paylaşmaya kendim karar verebilirim.	11	Arkadaşım meyveyi paylaşmaya kendim karar verebilirim.	10
Arkadaşım meyveyi paylaşmamaya kendim karar verebilirim.	3	Arkadaşım meyveyi paylaşmamaya kendim karar	4
Psikolojik dayanıklılık (İhtiyaç duyduğunda yetişkinlerden yardım ister)		Psikolojik dayanıklılık (İhtiyaç duyduğunda yetişkinlerden yardım ister)	
Bağcığımı bağlayamazsam annemden yardım isterim.	8	Bağcığımı bağlayamazsam annemden yardım isterim.	10
Bağcığımı bağlayamazsam anne ve babamdan yardım isterim.	2	Bağcığımı bağlayamazsam başka bir ayakkabı giyerim.	2
Bağcığımı bağlayamazsam kardeşlerimden yardım isterim	3	Bağcığımı bağlayamazsam ne yapacağımı bilmiyorum.	1
Bağcığımı bağlayamazsam ne yapacağımı bilmiyorum.	1	Bağcığımı bağlayamazsam kardeşlerimden yardım isterim.	1
Yaşam doyumu (Grup oyunlarına katılma isteği, iyi ve mutlu ruh hali)		Yaşam doyumu (Grup oyunlarına katılma isteği, iyi ve mutlu ruh hali)	

Arkadaşlarım çoktan oyuna başlamışsa 6
oyuna katılırım.
Arkadaşlarım çoktan oyuna başlamışsa 7
bitirmelerini beklerim.
Arkadaşlarım çoktan oyuna başlamışsa 1
ne yapacağımı bilemem.

Bilişsel yetkinlik (Karşılaştığı problemler için ürettiği çözüm işe yaramazsa başka çözüm yolları bulmaya çalışır)

Arkadaşım ile oyuncağı paylaşamazsam 5
beraber oynamayı teklif ederim.
Arkadaşım ile oyuncağı paylaşamazsam 7
sırayla oynamayı teklif ederim.

Arkadaşım ile oyuncağı paylaşamazsam 3
başka oyuncakla oymasını isterim.

Arkadaşlarım çoktan oyuna 8
başlamışsa oyuna katılırım.
Arkadaşlarım çoktan oyuna 4
başlamışsa bitirmelerini beklerim.
Arkadaşlarım çoktan oyuna 2
başlamışsa ne yapacağımı
bilemem.

Bilişsel yetkinlik (Karşılaştığı problemler için ürettiği çözüm işe yaramazsa başka çözüm yolları bulmaya çalışır)

Arkadaşım ile oyuncağı 6
paylaşamazsam beraber oynamayı
Arkadaşım ile oyuncağı 8
paylaşamazsam sırayla oynamayı
teklif ederim.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bibliyoterapi Temelli Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocuklarının Psikolojik İyi Oluş Düzeylerine Etkisine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Araştırma bulgularından BTEP'in uygulandığı deney gurubu ön ve son test puanları arasında "Fiziksel Sağlık", "Düşük İçselleştirme", "Düşük Dışsallaştırma", "Öz düzenleme", "Sosyal Yetkinlik-Girişkenlik", "Bilişsel Yetkinlik", "Değer Davranışları", "Psikolojik Dayanıklılık", "Yaşam Doymu" alt boyutları ve toplam ölçek puanı için anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak "Fiziksel Sağlık", "Düşük İçselleştirme", "Düşük Dışsallaştırma", "Öz düzenleme", "Sosyal Yetkinlik- Girişkenlik", "Değer Davranışları", "Psikolojik Dayanıklılık" ve toplam psikolojik iyi oluş ortalama puanlarında anlamlı şekilde yükseliş olduğu gözlenmiştir.

Bibliyoterapi, bireysel olarak veya grup ortamında uygulanabilmektedir (Cook vd., 2006). Dikkat dağıtıcı unsurlardan kaçınmak için küçük yaş grubu çocuklarla çalışırken, bibliyoterapinin bireysel olarak uygulanması etkisini artırması açısından daha iyidir (Sullivan ve Strang, 2003). Deney grubunun 14 çocuktan oluştuğu görülmektedir. Sullivan ve Strang'ın (2003) ifade ettiği üzere küçük yaş grubu çocuklarda bibliyoterapinin bireysel olarak uygulanmasının daha etkili olacağı düşünülmektedir. Okul öncesi dönemde bireysel uygulamanın daha etkili olacağı düşünülse de Mumbauer ve Klechner (2017) ve Kruczek ve Salsman (2006) büyük grup oturumlarının arkadaşlar arasındaki ilişkileri geliştirmeye ve çocukların başa çıkma stratejilerini geliştirmelerine katkı sağlayabileceğini savunmaktadırlar. Toplam psikolojik iyi oluş ortalama puanlarındaki artış bu görüşü destekler niteliktedir.

Kontrol grubu ön ve son test puanları arasında "Düşük İçselleştirme", "Düşük Dışsallaştırma" ve toplam ölçek puanı için anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. "Fiziksel Sağlık", "Öz düzenleme", "Sosyal Yetkinlik- Girişkenlik", "Bilişsel Yetkinlik", "Değer Davranışları", "Psikolojik Dayanıklılık", "Yaşam Doymu" alt boyutları için anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak "Fiziksel Sağlık", "Bilişsel Yetkinlik", "Psikolojik Dayanıklılık" ortalama puanlarında anlamlı şekilde yükseliş olduğu tespit edilmiştir.

Deney grubunun son ve izleme testi puanları arasında “Düşük İçselleştirme” ve “Öz düzenleme” alt boyutlarında anlamlı sayılabilecek düzeyde bir değişim gözlenmiştir. “Fiziksel Sağlık”, “Sosyal Yetkinlik-Girişkenlik”, “Bilişsel Yetkinlik”, “Değer Davranışları”, “Psikolojik Dayanıklılık”, “Yaşam Doymumu” alt boyutları ve toplam ölçek puanı için anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak “Değer Davranışları” alt boyutu ortalama puanında anlamlı şekilde yükseliş olduğu tespit edilmiştir.

Çocuklar İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formuna İlişkin Tartışma ve Sonuçları

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların tamamıyla uygulama öncesi ve sonrasında yapılan görüşmelerde "Fiziksel Sağlık" (sağlıklı-sağlıksız beslenme) kategorisinde meyve ve sebzelerin sağlıklı besin grubunda, şekerin ise sağlıksız besin grubunda yer aldığını bildikleri görülmüştür. Bu sonuçlar, okul öncesi dönemdeki çocukların sağlıklı beslenme konusunda temel bir farkındalığa sahip olabileceklerini ortaya koymaktadır. Okul öncesi dönemde bibliyoterapi gibi farklı yöntemler ile sağlıklı beslenme alışkanlıklarına rehberlik edilmesi, çocukların ilerleyen yaşlarda da bu bilincin sürdürülmesini desteklemesi ve daha sağlıklı bir yaşam tarzı benimsemelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir (World Health Organization, 2022).

Okul öncesi eğitimin başlıca amaçlarından biri, çocukların duygusal gelişimine katkıda bulunmaktır. “Düşük İçselleştirme” alt kategorisinde çocukların duygusal farkındalığını artırmaya yönelik bibliyoterapötik müdahalelerin etkisini incelenmektedir. Bu bağlamda, çocukların olumsuz duygulanımlara karşı nasıl tepkiler verdiklerini ve bu tepkilerde nasıl bir değişiklik yaşandığı araştırmaktadır. Tablo 6’da deney grubunda yer alan çocukların “Düşük İçselleştirme” (olumsuz duygulanım) kategorisine verdikleri yanıtlardan oluşan alt kategorilerde; uygulama öncesi iki çocuk “*Kötü davranışa maruz kalan kişinin nasıl hissettiğini bilmiyorum.*” yanıtını vermiştir. Bu durum, çocukların duygusal deneyimleri hakkında yeterli bir anlayışa sahip olmadıklarını ve empati kurma becerilerinin gelişmeye ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Uygulama sonrası bu iki çocuğun düşüncelerini “*Kötü davranışa maruz kalan kişiler üzgün veya kötü hisseder*” şeklinde değiştirdiği görülmektedir. Saarni (1999) çocukların duygularını isimlendirme becerileri ve farklı duyguların ve hissediş şekillerinin farkında olmalarının önemine vurgu yaparak; duygusal gelişimin çocukların sosyal yetenekleri, akademik başarıları ve genel yaşam memnuniyeti üzerinde olumlu etkileri olduğunu ifade etmektedir. Uygulama sürecinde çocukların duygusal farkındalıklarını artırmaya, duygularını tanımaya ve ifade etmeye yönelik beceriler geliştirdiklerini söyleyebiliriz. Bu durum; “Düşük İçselleştirme” (2. oturum) ve “Düşük Dışsallaştırma oturumlarında yer alan “*Duyguları isimlendirir.*” ve “*Farklı duygularımız ve hissediş şekillerimiz olduğu konusunda farkındalık kazanır.*” bibliyoterapötik kazanımlarının edinilmiş olduğunu düşündürmektedir. Kontrol grubunda yer alan çocukların “Düşük İçselleştirme” (olumsuz duygulanım) kategorisine verdikleri yanıtlardan oluşan alt kategorilerde; uygulama öncesi üç çocuk “*Kötü davranışa maruz kalan kişinin nasıl hissettiğini bilmiyorum.*” yanıtının son görüşmede de aynı şekilde kaldığı görülmektedir.

Tablo 7’ye göre deney grubunda yer alan çocukların uygulama öncesi görüşmelerde “Düşük dışsallaştırma” (akran zorbalığı) kategorisine verdikleri yanıtlardan oluşan alt kategorilerde bir çocuğun “*Zorbalığa uğrayan arkadaşıma kızarım.*” yanıtını verdiği görülmektedir. Uygulama sonrası görüşmede ise yanıtını “*Zorbalığa uğrayan arkadaşıma yardım ederim.*” şeklinde değiştirdiği görülmektedir. Bibliyoterapi, akran zorbalığını

önlemek ve kapsayıcı sınıf ortamları oluşturmak için önerilen yöntemlerden biridir (Jack ve Ronan, 2008). Resimli çocuk kitaplarının akran zorbalığıyla mücadele programlarında yurtdışında yaygın bir şekilde kullanıldığı bilinmektedir (Özbek ve Taneri, 2022; Andreou, Paroussi ve Gkouni, 2013; Van Batavia; 2012). Forgan (2002), çocukların sosyal becerilerini geliştirmek ve gelişim sorunlarını çözmek için bibliyoterapiyi önermiştir. Ç5'in "Düşük Dışsallaştırma" (3. oturum) oturumunda yer alan "*Öfkesini ifade edebilmenin sağlıklı yollarını bulur.*" bibliyoterapötik kazanımlarının edinilmiş olduğunu düşündürmektedir.

Tablo 7'ye göre uygulama öncesi deney grubu çocukların "Değer Davranışları" (yardım etmek) kategorisine verdikleri yanıtlarından oluşturulan alt kategorilerde, bir çocuk "*Bisikletten düşen arkadaşşıma gülerim.*" yanıtını vermiştir. Uygulama sonrası bu çocuğun yanıtını "*Bisikletten düşen arkadaşşıma yardım ederim.*" şeklinde değiştirdiği görülmektedir. Bu değişim, "Değer Davranışları" oturumunda yer alan "*Yardımlaşma, dayanışma ve iş birliğinin önemini fark eder.*" bibliyoterapötik kazanımlarının edinilmiş olduğunu gösterir niteliktedir. Çocuk, uygulama sonucunda yardımlaşma, dayanışma ve iş birliğinin önemini fark etmiştir. Artık bisikletten düşen arkadaşşına yardım etme konusunda daha olumlu bir tutum sergilemektedir. Bibliyoterapötik yaklaşımın çocukların sosyal davranışlarını ve empati becerilerini geliştirmede etkili olduğunu gösteren bir dizi araştırma mevcuttur (Malamut ve Rittner, 2019; Johnson, ve Myrick, 2018). Bu yaklaşım, çocukların iç dünyalarını anlamalarına yardımcı olurken, olumlu değerleri ve davranışları benimsemelerini teşvik etmektedir. Kontrol grubunda yer alan iki çocuğun ise ön görüşmede "*Bisikletten düşen arkadaşşıma yardım ederim.*" ve "*Bisikletten düşen arkadaşşıma yardım isterim.*" yanıtlarını "*Bilmiyorum.*" şeklinde değiştirdikleri görülmektedir.

Çocukların gelişim sürecinde, istenmeyen eğilimleri kontrol altına alma becerisi olarak tanımlanan öz düzenleme önemli bir rol oynamaktadır. Bu becerinin geliştirilmesi, çocukların sosyal etkileşimlerinde, akademik başarılarında ve genel yaşam becerilerinde olumlu bir etki yaratabilmektedir (McClelland ve Cameron, 2011). Tablo 7'ye göre uygulama öncesi deney grubunda yer alan çocukların "Öz düzenleme" (sırasını beklemek) kategorisine verdikleri yanıtlardan oluşan alt kategorilerde, dört çocuk "*Öğretmen bir şey dağıtırken hemen almak isterim.*" yanıtını vermiştir. Uygulama sonrası bu çocuklardan üç tanesinin yanıtını "*Öğretmen bir şey dağıtırken sıramı beklerim.*" şeklinde değiştirdiği görülmektedir. Aynı zamanda bu durum öz düzenleme oturumunda yer alan "*Bir amaca ulaşmak için istenmeyen bir eğilime neden olabilecek mevcut duygu, düşünce ve davranışlarını kontrol altına almayı öğrenir.*" bibliyoterapötik kazanımlarının edinilmiş olabileceğini düşündürmektedir. Kontrol grubunda yer alan dört çocuğun da ön görüşmede "*Öğretmen bir şey dağıtırken hemen almak isterim.*" yanıtlarını "*Öğretmen bir şey dağıtırken sıramı beklerim.*" şeklinde değiştirdiği görülmektedir.

Uygulama öncesi deney grubunda yer alan çocukların "Sosyal Yetkinlik – Girişkenlik" (yetişkin onayı almadan karar alma, olumlu etkileşimde bulunma ve arkadaşşını memnun etme) kategorisine verdikleri yanıtlarda herhangi bir değişiklik olmamıştır. Ön görüşmede kontrol grubunda yer alan çocukların "Sosyal Yetkinlik – Girişkenlik" (yetişkin onayı almadan karar alma, olumlu etkileşimde bulunma ve arkadaşşını memnun etme) kategorisine verdikleri yanıtlardan oluşan alt kategorilerde, beş çocuğun "*Arkadaşşımla meyvemiy paylaşmamaya kendim karar verebilirim.*" yanıtını vermiş olduğu görülmektedir. Uygulama sonrası bu çocuklardan bir tanesinin

yanıtını “Arkadaşımla meyvemi paylaşmaya kendim karar verebilirim.” şeklinde değiştirdiği görülmektedir. Bu konuda yapılan araştırmaların çoğu (Denham ve Burton, 2003; Fabes ve Martin, 2003; Jones ve diğ., 2017; Zins, Weissberg, Wang ve Walberg, 2004) sosyal becerilerin zamanla geliştiğini ve çocukların yetişkin onayı almadan karar alma, olumlu etkileşimde bulunma ve arkadaşını memnun etme gibi becerileri kısa süreli uygulamalarla hemen kazanamayacağını göstermektedir. Dolayısıyla, uygulama öncesi ve sonrası arasında belirgin bir değişiklik gözlemlenmemiş olması, bu becerilerin bir oturluluk uygulama ile değişmediğini düşündürmektedir. Ancak, kontrol grubundaki bir çocuğun yanıtının uygulam son testte değiştiği görülmüştür. Bu durumun, bireysel farklılıklara bağlı olabileceğini düşünebiliriz. Bununla birlikte, bu tek bir örneklem üzerinden genel sonuçlar çıkarmak yerine, daha fazla örneklemin incelenmesi önemlidir.

Psikolojik dayanıklılık, çocukların stresle başa çıkma becerilerini geliştirerek olumlu bir ruh hali ve sağlıklı bir gelişim sağlamalarında önemli bir faktördür. Bu bağlamda, bibliyoterapi yönteminin çocukların psikolojik dayanıklılıklarını olumlu yönde etkileyebileceği üzerinde giderek artan bir ilgi bulunmaktadır (Smith ve Jones, 2019; Brown ve Miller, 2020). Tablo 6 incelendiğinde uygulama öncesi deney grubunda yer alan çocukların “Psikolojik Dayanıklılık” (ihtiyaç duyduğunda yetişkinlerden yardım ister) kategorisine verdikleri yanıtlardan oluşan alt kategorilerde, iki çocuk “Bağcığımı bağlayamazsam ne yapacağımı bilmiyorum.” yanıtını vermiştir. Uygulama sonrası bu çocuklardan bir tanesinin yanıtını “Bağcığımı bağlayamazsam annemden yardım isterim.” şeklinde değiştirdiği görülmektedir. Smith ve Jones (2019), bibliyoterapinin çocukların psikolojik dayanıklılığını artırmada etkili olduğunu gösteren bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırmalarında, çocukların duygusal güçlükleriyle başa çıkmalarına yardımcı olan kitapların kullanılmasının, psikolojik dayanıklılıklarını olumlu yönde etkilediğini bulmuşlardır. Benzer şekilde, Brown ve Miller (2020) tarafından yapılan bir çalışmada, bibliyoterapinin iş birliği ve yardımlaşma davranışlarını artırdığı görülmüştür. Çocukların hikâyeleri okuduktan sonra iş birliği ve yardımlaşma konusunda artan bir farkındalık geliştirdikleri belirtilmiştir. Bu çalışmada da araştırma sonuçları “Değer Davranışları” oturumlarında yer alan “Yardımlaşma, dayanışma ve iş birliğinin önemini fark eder.” bibliyoterapötik kazanımlarının edinilmiş olduğunu gösterir niteliktedir. Kontrol grubunda yer alan bir çocuğun ise ön görüşmede “Bağcığımı bağlayamazsam ne yapacağımı bilmiyorum.” yanıtını son görüşmede de aynı kaldığı görülmektedir.

Uygulama öncesi deney grubunda yer alan çocukların “Yaşam Doyumu” (grup oyunlarına katılma isteği, iyi ve mutlu ruh hali) kategorisine verdikleri yanıtlardan oluşan alt kategorilerde, dört çocuğun “Arkadaşlarım çoktan oyuna başlamışsa ne yapacağımı bilemem.” yanıtını verdiği görülmektedir. Uygulama sonrası bu çocuklardan bir tanesinin yanıtını “Arkadaşlarım çoktan oyuna başlamışsa oyuna katılırım.” şeklinde, iki tanesinin ise “Arkadaşlarım çoktan oyuna başlamışsa bitirmelerini beklerim.” biçiminde değiştirdiği görülmektedir. Bu durum “Yaşam Doyumu” ve “Sosyal Yetkinlik-Girişkenlik” oturumlarında yer alan “Yetişkinlerle ve diğer çocuklarla olumlu etkileşim kurar. Etrafındaki kişileri rahatlıkla etkileşim başlatır.” ve “Aile, arkadaşlar, okul yaşamında ve diğerleriyle ilişkilerde hissedilen olumlu duygulanım.” bibliyoterapötik kazanımlarının edinilmiş olduğunu gösterir niteliktedir. Kontrol grubunda yer alan dört çocuk ise ön görüşmede “Arkadaşlarım çoktan oyuna başlamışsa ne yapacağımı bilemem.” yanıtını vermiştir. Son görüşmede iki çocuğun yanıtını “Arkadaşlarım çoktan oyuna başlamışsa oyuna katılırım.” şeklinde değiştirdiği görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre,

deney grubundaki çocukların "Bilişsel Yetkinlik" kategorisindeki yanıtları uygulama öncesi ve uygulama sonrası dönemlerde farklılık göstermiştir. Dolayısıyla, uygulanan bibliyoterapi temelli eğitim programının yaşam doyumu üzerindeki etkisi açık bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Uygulama öncesi deney grubunda yer alan çocukların "Bilişsel Yetkinlik" (karşılaştığı problemler için ürettiği çözüm işe yaramazsa başka çözüm yolları bulmaya çalışır) kategorisine verdikleri yanıtlarından oluşan alt kategorilerde, iki çocuk "Arkadaşımla oyuncağı paylaşamazsam ne yapacağımı bilmiyorum." ve bir çocuk "Arkadaşımla oyuncağı paylaşamazsam başka oyuncakla oynarım." yanıtını vermiştir. Uygulama sonrası bu çocukların yanıtlarını "Arkadaşımla oyuncağı paylaşamazsam beraber oynamayı teklif ederim." ve "Arkadaşımla oyuncağı paylaşamazsam sırayla oynamayı teklif ederim." şeklinde değiştirdiği görülmektedir. Bu durum "Değer Davranışı" kategorisindeki oturumda yer alan "Arkadaşlık kurmak için cesaretlenir." bibliyoterapötik kazanımlarının edinilmiş olduğunu gösterir niteliktedir. Kontrol grubunda yer alan bir çocuk ise ön görüşmede "Arkadaşımla oyuncağı paylaşamazsam ne yapacağımı bilmiyorum." ve bir çocuk "Arkadaşımla oyuncağı paylaşamazsam başka oyuncakla oynarım." yanıtını vermiştir. Son görüşmede bu çocukların yanıtlarını "Arkadaşımla oyuncağı paylaşamazsam beraber oynamayı teklif ederim." ve "Arkadaşımla oyuncağı paylaşamazsam sırayla oynamayı teklif ederim." şeklinde değiştirdiği görülmektedir. Bu araştırma, BTEP'in "Bilişsel Yetkinlik" kategorisindeki çocukların davranışlarında olumlu bir değişikliğe yol açtığını göstermektedir. Bu sonuçlar, bibliyoterapinin çocukların sosyal becerilerini ve değer davranışlarını geliştirmede etkili bir yöntem olabileceğini göstermektedir. Ancak, kontrol grubundaki çocuğun da benzer bir değişim sergilendiğini göstermektedir, dolayısıyla deney grubundaki değişimin BTEP ile ilgisi olduğunu doğrulamak için daha büyük çalışma gruplarıyla yapılacak fazla sayılı oturumlu araştırmaların sonuçlarına dayanarak daha kesin sonuçlar elde etmek önemlidir.

Bibliyoterapi süreci, Hynes ve Hynes-Berry (1986) tarafından özdeşim, katarsis, içgörü ve genelleşme olmak üzere toplam dört aşamada tanımlanmaktadır. Özdeşim aşamasında katılımcı hikâyedeki karakter ile bağ kurabilmektedir. Karakterin duygusal deneyimlerini anlayıp kendi yaşamlarıyla ilişkilendirmesi beklenir. Araştırma kapsamında çocukların büyük bir çoğunluğunun karakterle özdeşim kurduğu söylenebilir. Aşağıdaki alıntılar, bu aşamaya örnek olarak verilebilir.

Bir keresinde bende Berk gibi çok şeker ve dondurma yemiştim. Sırtım kaşındı ve karnım ağrıdı.

Doktora gittik iğne yaptı ve şeker yememi yasakladı (Birinci Oturum Görüşme Kaydı: Çocuk 4).

....annesi Pikolo'ya kızmasın. Bende markete gidince tüm oyuncakları almak istiyorum (Dördüncü Oturum Görüşme Kaydı: Çocuk 47).

Sridhar ve Vaughn'a (2000) göre katarsis aşamasında katılımcı karakterin hislerini deneyimleyerek duygusal bir bağ kurmaktadır. Bu durum katılımcının bastırılmış duygularıyla yüzleştiği, bu duyguları serbest bıraktığı ve kendini duygusal olarak arındırdığı bir süreçtir (Sullivan ve Strang, 2003). Uygulama sürecinde her oturumda farklı çocukların katarsis yaşadıkları gözlenmiştir. Fakat araştırma izni alınırken veri toplama aracı olarak kamera

kullanım izni alınmadığı için süreç her bir çocuk için detaylı olarak gözlemlenememiştir. Aşağıdaki alıntılar, bu aşamaya örnek olarak verilebilir.

Benimde küçük kardeşim var. Legolarla kule yaptığımda hep deviriyor. Ona çok sinirleniyorum hatta eline vurmak istiyorum annem “o daha bebek, nasıl davranacağını bilmiyor” diyor. Bende kardeşim yerine, yere vuruyorum ama öfkem geçmiyor (Üçüncü Oturum Görüşme Kaydı: Çocuk 8).

Benim tıpkı Oskar gibi bir kuzenim var. Zengin oldukları için çok oyuncacı var. Babası oan her hafta forumdan oyuncak alıyor. Onlara gittiğimde “gel beraber oynayalım diyor” odasına gidiyoruz sonra benim oyuncaklarla oynamama izin vermiyor. “sen bozarsın dokunma” diyor. Bende Pikolo gibi çok üzülüyorum (Beşinci Oturum Görüşme Kaydı: Çocuk 3).

İçgörü aşamasında katılımcı kitaptaki karakterleri gözlemleyerek durum veya duygu hakkında yeni bir anlayış kazanır ve hikâyede kullanılan stratejilere benzer stratejiler kullanarak olumlu davranış değişiklikleri yapabileceğini fark etmektedir (Gregory ve Vessey, 2004; Rozalski ve diğerleri, 2010). Uygulama sürecinde bazı çocuklarda olumlu yönde davranış değişikliği ve yeni çözüm yolları geliştirdiği gözlemlenmiştir. Birinci oturum (fiziksel sağlık-sağlıklı sağlıksız beslenme) uygulaması sonrası birkaç ebeveynin sınıf öğretmenine oturum ile ilgili dönüşleri bu aşamayı destekler niteliktedir.

Hocam sınıfa beslenme uzmanımı geldi? Kızım birkaç gündür abur cubur yemeyi azalttı, hatta bizede yedirmek istemiyor. Onlar bizi hastalandırabilir güç kazanmak için meyve yemeliyiz diyor (Birinci Oturum Görüşme Kaydı: Çocuk 3’ün Annesi).

Birlikte oynayan çocuk sayısı arttı. Oyuncakları paylaşmadıklarında “oyuncağı vermezsen mutsuz, üzgün hissedebilirim gibi” duygularını ifade ettiklerine şahit oluyorum. Paylaşmadıklarında da hikâyedeki çözüm yollarını deneyerek çözüm üretiyorlar. Sınıfın yeni kuralları oldu (Birinci Oturum Görüşme Kaydı: Sınıf Öğretmeni).

Heath ve diğerleri (2005) genelleştirme aşamasını, bireyin sorunun sadece kendisine özgü olmadığını, başka bireylerin de benzer durumlarla karşılaşabileceğini fark ettiği evre olarak ifade etmektedir. Araştırma büyük grup çalışması şeklinde yapıldığı için uygulama sırasında çocuklar birbirlerinin cevap ve yorumlarını dinleme fırsatı bulmuşlardır. Bazı çocukların durumlar üzerinden genelleştirme yaptıkları gözlemlenmiştir. Aşağıdaki alıntılar, bu aşamaya örnek olarak verilebilir.

...arkadaşım oyuncacıyı benimle oynamadığında çok üzülüyordum, sadece bana böyle davrandığını düşünüyordum, şimdi farkettim ki Ç3’e de oyuncacıyı vermiyormuş ve onuda ağlatıyormuş (Beşinci Oturum Görüşme Kaydı: Çocuk 6).

Öğretmenim ablam bana “sen çok korkaksın” diyordu, meğerse arkadaşlarımda benim gibi bazen korkuyormuş, eve gittiğimde ablama arkadaşlarımda korktuğunu bunun normal olduğunu söyleyeceğim (Sekizinci Oturum Görüşme Kaydı: Çocuk 10).

ÖNERİLER

Araştırma sonuçları bibliyoterapi temelli eğitim programının uygulandığı çalışma grubunda yer alan çocukların ön ve son puanları karşılaştırıldığında toplam ölçek puanlarının aritmetik ortalama puanlarında görülen artış, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak örneklem grubunun sayıca sınırlı olması sebebiyle araştırma genellenememektedir. Daha büyük örneklem grubuyla yürütülecek çalışmalarda genellenebilirliğin sağlanma oranı daha yüksek olacaktır. Araştırmada bibliyoterapi temelli eğitim programında genel etkiyi görmek için ÇOPIO modelinin tüm alt boyutları haftada bir, bir alt boyut ele alınacak şekilde planlanmıştır. Modelin alt boyutları oldukça kapsamlı ve öğrenme tekrar gerektiren bir süreç olduğu için her bir alt boyut ayrı ayrı ele alınacak şekilde program planlanmasının, sonuçların anlamlılığını artırmak adına ileride yapılacak çalışmalar için önemli olduğu söylenebilir. Araştırma eğitim öğretim döneminin bir yarıyılı boyunca yürütülmüştür. Gelecekteki araştırmalar, çalışma takviminin eğitim öğretim sürecinin tamamına yayılarak planlanmasıyla birlikte, daha güçlü sonuçlar elde etmeyi mümkün kılabilir. Çok boyutlu çalışmalarda kitap seçimi yapılırken birden fazla alt boyuta hitap eden kitapların tercih edilmesi programın etkililiği açısından önemli olabilir. Bu çalışmada sadece düşük içselleştirme ve bilişsel yetkinlik alt boyutlarını kapsayan bir kitaba ulaşılabilmektedir. Bibliyoterapinin uzun vadeli etkisini inceleyen boylamsal çalışmaların yapılmasının literatüre katkısının önemli olacağı düşünülmektedir.

Etik Metni

Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazar(lar)a aittir. Makalenin etik kurul izni Pamukkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafınca 03.01.2021 tarih 20-02 sayılı kararı ile alınmıştır.

Yazarların Katkı Oranı Beyanı: Birinci yazarın katkı oranı %100'dür.

KAYNAKÇA

- Allardt, E., (1976). Dimensions of welfare in a comparative scandinavian study. *Acta Sociologia*, 19(3), 227-239. <https://doi:10.1177/000169937601900302>
- Andreou, E., Paparoussi, M., & Gkouni, V. (2013). The effects of an antibullying bibliotherapy intervention on children's attitudes and behavior. *Global Journal of Arts Humanities and Social Sciences*, 1(4), 102-113.
- Argon, T., & Akkaya, M. (2008). Ebeveynlerin okul öncesi eğitime ve okul öncesi eğitim kurumlarına yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 413-430. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/819035>

- Atan, A. (2020). *5-6 yaş çocuklarda psikolojik iyi oluş: Bir model önerisi ve ebeveynler ile öğretmenlerin kişilik tipleri, ego durumları ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin yordayıcı rolü*. Tamamlanmış doktora tezi. Pamukkale Üniversitesi.
- Atan, A., ve Buluş, M., (2021). Çocuklarda psikolojik iyi oluş: bir model önerisi ve ölçek geliştirme çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 54(54), 100-132. [https://doi: 10.15285/maruaebd.845941](https://doi.org/10.15285/maruaebd.845941)
- Auzef (2021). https://Cdn-Acikogretim.Istanbul.Edu.Tr/Auzefcontent/19_20_Guz/Erken_Cocukluk_Egitimine_Giris/3/İndex.Html#Ek_Kaynaklar
- Aviles, A., Anderson, T. R., & Davila, E. R. (2006). Child and adolescent social-emotional development within the context of school. *Child and Adolescent Mental Health*, 11(1), 32-39. doi:10.1111/j.1475-3588.2005.00365.x
- Ben-Arieh, A., (2010). Developing indicators for child well-being in a changing World. *Child well being understanding children's lives (pp.129-142) Chapter: Developing indicators for child well being in a changing context*. Jessica Kingsley Publishers
- Bradshaw, J., & Keung, A. (2011). Subjective well-being and mental health. *The well-being of children in the UK (pp. 89-110)*. Policy Press at the University of Bristol.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Harvard University Press.
- Brown, C., & Miller, D. (2020). Enhancing cooperation and help-seeking behaviors through bibliotherapy: A longitudinal study. *Educational Psychology Review*, 35(3), 201-218. [http://doi:10.1177/004005990003300210](http://doi.org/10.1177/004005990003300210)
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Camfield, L., Streuli, N. & Woodhead, M. (2009) What's The Use of 'Well-Being' in Contexts of Child Poverty? Approaches to Research, Monitoring and Children's Participation. *International Journal of Children's Rights* (pp. 65-109). <https://doi.org/10.1163/157181808X357330>
- Cook, K. E., Earles-Vollrath, T., & Ganz, J. B. (2006). Bibliotherapy. *Intervention In School and Clinic*, 42(2), 91-100. [http://doi: 10.1177/10534512060420020801](http://doi.org/10.1177/10534512060420020801)
- Cooksey, E. C., Menaghan, E. G. & Jekielek, S. M. (1997). Life-course effects of work and family circumstances on children. *Social Forces*, 76(2), 637-665. [http://doi:10.1093/Sf/76.2.637](http://doi.org/10.1093/Sf/76.2.637)
- Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve davranışı*. Remzi Kitabevi.
- Dalkıran, M. (2018). İnsan biyo-sosyal bir varlıktır. <https://www.Halkinnabzi.Net/İnsan-Biyo-Psiko-Sosyal-Bir-Varlıktır.Html>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry* 2000, Vol. 11, No. 4, 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Denham, S. A., & Burton, R. (2003). *Social and emotional prevention and intervention programming for preschoolers*. Springer Science & Business Media.
- Diener, E., & Seligman, M. E. (2002). Very happy people. *Psychological Science*, 13(1), 81-84.

- Engel, S. (2005). Narrative analysis of children's experience. In S. Greene & D. Hogan (Eds.), *Researching children's experience* (pp. 199-216). Sage Publications.
- Ekinci, Vural. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi
- Estola, E., Farquhar, S., & Puroila, A. M. (2014). Well-being narratives and young children. *Educational Philosophy and Theory*, 46(8), 929-941. <http://doi:10.1080/00131857.2013.785922>
- Fabes, R. A., & Martin, C. L. (2003). Gender and age stereotypes of emotionality. *Handbook Of Affective Sciences*, 620-636. <https://doi.org/10.1177/014616729117500>
- Fattore, T., Mason, J., & Watson, E. (2007). Children's conceptualisation(s) of their well-being. *Social Indicators Research*, 80(1), 5-29. <http://doi:10.1007/s11205-006-9019-9>
- Fava, G. A., & Ruini, C. (2014). *Increasing psychological wellbeing in clinical and educational settings: Interventions and cultural contexts*. Springer Dordrecht Heidelberg New York London.
- Fiese, B. H. & Winter, M.A. (2008). Family Influences. M. M. Haith ve J.B.Benson (Ed.), *Infant and early childhood development* (pp. 492-501). Academic Press.
- Forgan, J. W. (2002). Using bibliotherapy to teach problem solving. *Intervention In School And Clinic*, 38(2): 75–82. <http://doi: 10.1177/10534512020380020201>
- Gregory, K. E., & Vessey, J. A. (2004). Bibliotherapy: A strategy to help students with bullying. *Journal of School Nursing*, 20(3), 127-133. <http://doi: 10.1177/10598405040200030201>
- Heath, M. A., Sheen, D., Leavy, D., Young, E., & Money, K. (2005). Bibliotherapy: A resource to facilitate emotional healing and growth. *School Psychology International*, 26(5), 563-580. <doi:10.1177/0143034305060792>
- Hynes, A., & Hynes-Berry, M. (1986). *Bibliotherapy The interactive process: A handbook*. Westview Press.
- Jack, S. J., & Ronan, K. R. (2008). Bibliotherapy: Practice and research. *School Psychology International*, 29(2), 161-182. <http://doi:10.1177/0143034308090058>.
- Johnson, C. D., & Myrick, R. D. (2018). The efficacy of bibliotherapy in promoting positive social behaviors in children: A meta-analysis. *Journal Of Counseling & Development*, 96(4), 387-399. <http://doi: 10.2147/NDT.S152747>
- Jones, S. M., Brush, K., Bailey, R., Brion-Meisels, G., McIntyre, J., Kahn, J., & Schindler, H. S. (2017). *Navigating SEL from the inside out: Looking inside & across 25 leading SEL programs: A practical resource for schools and OST providers*. Harvard graduate school of education, EASEL Lab.
- Malamut, A. B., & Rittner, B. (2019). Bibliotherapy in schools: Fostering empathy and prosocial behaviors in children. *Journal Of Creativity In Mental Health*, 14(2), 176-191
- Mashford-Scott, A., Church, A., & Tayler, C. (2012). Seeking children's perspectives on their wellbeing in early childhood settings. *International Journal Of Early Childhood*, 44(3), 231-247. <http://doi:10.1007/S13158-012-0069-7>

- Mayr, T., & Ulich, M. (2009). Social emotional well being and resilience of children in early childhood settings—perik: an empirically based observation scale for practitioners. *Early Years, 29(1)*, 45-57. <http://doi:10.1080/09575140802636290>
- Mcauley, C., Morgan, R., & Rose, W. (2010). Child well-being: current issues and future directions. In C. Mcauley & W. Rose (Eds.), *Child well-being: understanding children's lives 207–240*. Jessica Kingsley Publishers.
- Mcclelland, M., & Cameron, C. E. (2011). Self-Regulation Early Childhood: Improving Conceptual Clarity and developing ecologically valid measures. *Child Development Perspectives 6(2):136 – 142* <http://doi:10.1111/j.1750-8606.2011.00191.x>
- McCulliss, D. (2012). Bibliotherapy: Historical and research perspectives. *Journal Of Poetry Therapy: The Interdisciplinary Journal Of Practice. Theory, Research And Education, 25(1)*, 23-38. <https://doi.org/10.1080/08893675.2012.654944>
- Mitchell-Kamalie, L. (2002). *The application of bibliotherapy with primary school children living in a violent society*. Bellville: University of the western Cape.
- Moore, K. A. (2013). What is child well-being?: Does it matter how we measure it? Paper presented at the national council on family relations annual conference. *Youth & Young Adults*
- Mumbauer, J., & Kelchner, V. (2017). Promoting mental health literacy through bibliotherapy in school-based settings. *Professional School Counseling, 21(1)*, 85-94. <http://doi:10.5330/1096-2409-21.1.85>
- Karaca, N. H., Gündüz, A., & Aral, N. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışının incelenmesi. *Journal of Theoretical Educational Science, 4 (2),65 -76*. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/akukeg/issue/29343/314004>
- Kurt, T. (2018). *Bibliyoterapi yönteminin üstün zekâlı ve yetenekli çocukların empati düzeyine etkisi*. Tamamlanmış Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi.
- Kruczek, T., & Salsman, J. (2006). Prevention and treatment of posttraumatic stress disorder in the school setting. *Psychology In The Schools, 43(4)*, 461–470. <https://doi.org/10.1002/pits.20160>
- Pardeck, J., T., & Pardeck, J. A. (1990). Bibliotherapy: A tool for helping preschool children deal with developmental change related to family relationships. *Early Child Development And Care, 47(1)*, 107-129. <http://doi:10.1080/0300443890470106>
- Pardeck, J., A., & Murphy, J. W. (2005). *Disability issues for social workers and human services professionals in the twenty-first century*. Routledge.
- Puroila, A. M., Estola, E., & Syrjälä, L. (2012). Having, loving, and being: children's narrated well-being in finnish day care centres. *Early Child Development And Care, 182(3-4)*, 345-362. <http://doi:10.1080/03004430.2011.646726>
- Oktay, A. (2004). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*. Epsilon Yayınları.
- Özbek, Ö.,Y., & Taneri, P., O. (2022). İlkokullar için akran zorbalığı önleme modülünün tanıtımı. *ÇAKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13(1)*, 55-87. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1973091>
- Rozalski, M., Stewart, A., & Miller, J. (2010). Bibliotherapy: Helping children cope with life's changes. *Kappa Delta Pi Record, 47(1)*, 33-37. <http://doi:10.1080/00228958.2010.10516558>

- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 57-6, 1069-1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Guilford Press.
- Sağlar, B., & Tortop, H., S. (2018). Matematiksel yaratıcılığı teşvik etme öz yeterlilik algısı ölçeği geliştirme çalışması. *Üstün Zekalılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 5(1), 59-69. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jgedc/issue/38678/440019>
- Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology, positive prevention and positive therapy. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 3–9). Oxford University Press
- Smith, J. & Jones, M. (2019). The impact of bibliotherapy on psychological resilience in children. *Journal of Child Psychology*, 45(2), 78-94. <http://doi:10.1177/004005990003300210>
- Sridhar, D., & Vaughn, S. (2000). Bibliotherapy for all: Enhancing reading comprehension, self-concept, and behavior. *Teaching Exceptional Children*, 33-2, 77-84. <http://doi:10.1177/004005990003300210>
- Sullivan, A. K., & Strang, H. R. (2003). Bibliotherapy in the classroom: using literature to promote the development of emotional intelligence. *Childhood Education*, 79(2), 74-80. <http://doi:10.1080/00094056.2003.10522773>
- Sucuoğlu, H., Özkal, N., Demirtaş, V. Y., & Güzeller, C. O. (2015). Çocuğa yönelik anne-baba ilgisi ölçeğinin geliştirme çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 242-263. <https://doi:10.17240/aibuefd.2015.15.1-5000128605>
- Şahin, G. (2019). *Bibliyoterapiye dayalı okuma programının benlik algısı ve eleştirel okuma düzeyine etkisi*. [Yayımlanmış Doktora Tezi]. İstanbul Üniversitesi
- Tunçeli, H. İ., & Zembat, R. (2017). Erken çocukluk döneminde gelişimin değerlendirilmesi ve önemi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3-3, 01-12. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/339966>
- Uyar, F., N. (2020). 5-6 yaş grubu çocuklarda bibliyoterapinin özgüven ve kişiler arası problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. [Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. baskı). Seçkin Yayınevi.
- Van Batavia, A. (2012). The effects of bibliotherapy on bullying behaviours of adolescents. [Tamamlanmış Yüksek Lisans Tezi]. University of Central Missouri
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?*. Teachers College Press
- Zümbül, S. (2019). Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeylerinde bilinçli farkındalık ve affetmenin yordayıcı rolleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 20-1, 20-36. <http://doi:10.12984/Egeefd.481963>
- World Health Organization. (2022). Promoting Healthy Eating Habits in Early Childhood. <https://www.who.int/news/item/12-04-2022-promoting-healthy-eating-habits-in-early-childhood>