

Journal of Children's LITERATURE & LANGUAGE EDUCATION

The Effect of the Story-Based Education Program on the Social and Emotional Skills of 4-5 Years Old Children*

Sümeýra BOZDAĞ**, Nihan FEYMAN GÖK***

Abstract. In this study, the effect of the Story-Based Education Program on the development of social-emotional skills of children aged 4-5 was examined. The type of the study was determined as a pre-test-post-test control group experimental design. The dependent variable of the study was the social-emotional skill level of 4-5 year old preschool children; the independent variable was the "Story-Based Education Program". In this context, a total of 40 children aged 4-5 were studied. The Social Skills Rating Scale and the Emotional Development Checklist were used in the study. The Story-Based Education Program was applied to the children in the experimental group for 5 days a week for 8 weeks. Percentage, frequency, independent groups t-test and Cronbach's alpha analysis were used in the analysis of the data. In line with the findings obtained as a result of the analysis, when the pre-test and post-test mean scores of the children in the experimental group who participated in the Story-Based Education Program were compared regarding their social and emotional skills, a significant difference was found in favor of the post-test ($p < .05$). When the post-test score averages of the experimental and control groups were compared, it was determined that there was a significant difference in favor of the children in the experimental group. The Story-Based Education Program positively affected the social and emotional skills of children aged 4-5.

Keywords: Preschool education, social-emotional skills, story-based education program.

How to cite: Bozdağ, S., & Feyman Gök, N. (2025). Öykü temelli eğitim programının 4-5 yaş çocukların sosyal ve duygusal becerilerine etkisi. *Journal of Children's Literature and Language Education*, 8 (1), 62-83.

* This study is derived from the first author's master's thesis.

**  Cankiri Karatekin University, Institute of Health Sciences, Department of Child Development, Cankiri, Turkey; sumeyra4488@gmail.com

***  Cankiri Karatekin University, Faculty of Health Sciences, Department of Child Development, Cankiri, Turkey; nfeymangok@karatekin.edu.tr



Öykü Temelli Eğitim Programının 4-5 Yaş Çocukların Sosyal ve Duygusal Becerilerine Etkisi*

Sümevra BOZDAĞ**, Nihan FEYMAN GÖK***

Öz. Bu araştırmada, 4-5 yaş grubu çocuklara yönelik olarak geliştirilen Öykü Temelli Eğitim Programı'nın çocukların sosyal-duygusal becerilerinin gelişimine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın türü ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen olarak belirlenmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkeni; 4-5 yaş okul öncesi çocuklarının sosyal-duygusal beceri düzeyi; bağımsız değişkeni ise "Öykü Temelli Eğitim Programı"dır. Bu kapsamda 4-5 yaşında toplamda 40 çocuk ile çalışılmıştır. Araştırmada Sosyal Becerileri Derecelendirme Ölçeği ve Duygusal Gelişim Kontrol Listesi kullanılmıştır. Deney grubundaki çocuklara Öykü Temelli Eğitim Programı haftada 5 gün, 8 hafta boyunca uygulanmıştır. Verilerin analizinde yüzde, frekans, bağımsız gruplar t-testi ve Cronbach alfa analizi kullanılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda Öykü Temelli Eğitim Programı'na katılan deney grubundaki çocukların sosyal ve duygusal becerilerine ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında son test lehine anlamlı düzeyde fark bulunmuştur ($p<.05$). Deney ve kontrol grubu son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında deney grubundaki çocukların lehine anlamlı düzeyde fark olduğu tespit edilmiştir. Öykü Temelli Eğitim Programı, 4-5 yaş grubu çocukların sosyal ve duygusal becerilerini olumlu yönde etkilemiştir.

Anahtar kelimeler: Okul öncesi eğitim, sosyal-duygusal beceriler, öykü temelli eğitim programı.

* Bu çalışma, ilk yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

**  Çankırı Karatekin Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı, Çankırı, Türkiye; sumeyra4488@gmail.com

***  Çankırı Karatekin Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi Bölümü, Çankırı, Türkiye; nfeymangok@karatekin.edu.tr

1. Giriş

Sosyal ve duygusal öğrenme becerileri halk sağlığı, ekonomik kalkınma, eşitlik, adalet, kaliteli yaşam gibi birçok alana katkı sağlamaktadır (World Trade Organization, 2018). Aristoteles tarafından öne sürülen Eudemonia kavramı, “insanın kendi potansiyelinin farkına varması ve bunu kullanmasının sonucunda hayattan duyduğu haz” olarak tanımlanmaktadır. “İyi yaşam/esenlik” (well-being) kuramına göre öğrenilmiş çaresizlik hissinin öğrenilmiş olumluluk algısına dönüşmesi mümkündür (Seligman, 2012). Sosyal ve duygusal öğrenmenin temelinde kişinin bir bütün olarak, yani bilişsel, duygusal ve sosyal yönleri ile desteklenip güçlendirilmesi, kendi potansiyelinin farkına varması yatmaktadır. Gerek okul, gerek iş hayatındaki başarının anahtarının uzun yıllar bilişsel yetkinliklere bağlı olduğuna inanılsa da bu anlayış yerini artık duygusal ve sosyal yetkinliklerinin de öneminin fark edildiği ve harmanlandığı çok boyutlu tanımlara devretmektedir. Son yıllarda yapılan araştırmalar sosyal ve duygusal becerilerin beyin fonksiyonlarında da değişiklik yarattığını göstermektedir (Blair ve Ravel, 2014; McClelland vd., 2017).

Sosyal ve duygusal öğrenmenin her yaşta ve ortamda mümkün olduğu düşünülse de, bu becerilerin küçük yaşlarda daha rahat kazanıldığı ve etkisinin daha ileriye yaşlarda fazlaca hissedildiği bilinmektedir. Erken çocukluk döneminde duygusal ve sosyal becerileri yüksek olan çocukların, yetişkinlikte akademik başarı ve iş bulma şanslarında artma, ruhen sağlıklı oldukları için madde kullanımı ve benzeri yasa dışı davranışlarında ise azalma olduğu gözlenmektedir (The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 2015). Beyin doğum anından itibaren çevre ile etkileşime girdiğinden gerek bilişsel gerek sosyal ve duygusal beceriler okul çağından çok daha önce gelişmeye başlamaktadır. Özellikle güven noktasında bebeğin anne ve babası ile karşılıklı etkileşimi bebekte güven duygusunun gelişmesinde önemli bir yere sahiptir (Shonkoff vd., 2016).

Çocukların gelişimi için oldukça kritik bir süreç olan okul öncesi dönem, beceri kazanmaya yönelik temellerin atıldığı ve kişisel özelliklerin şekillendiği dönemdir. Bu süreçteki en önemli uyarılardan biri de resimli öykü kitaplarıdır (Can vd., 2022). Öykü kitapları çocuğun, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişiminde oldukça önemli bir uyarıcıdır. Küçük yaşlardan itibaren çocuklara okunan kitaplar, onların deneyimlerini ve hayal dünyalarını zenginleştirmektedir (Yavuzer, 2016). Öyküler içeriğindeki konu ve temalar sayesinde çocuklara yaşamlarında deneyimleyebileceklerinden çok daha zengin bir dünya sunmaktadır. Çocuklar öyküler aracılığıyla pek çok davranışı gözlemleyerek rol model almaktadır. Öykü kitapları çocuğun dil ve kişilik gelişimini, bilişsel ve sosyal gelişimini etkilediği eğitici yönünün yanı sıra; duygu, düşünce, hayal ve sanat-estetik eğitimi ile çocukların iç dünyalarını zenginleştirir (Şirin, 2019). Resimli çocuk kitapları, çocukların büyüme ve gelişmelerine, hayallerine, duygularına, düşüncelerine, yeteneklerine ve zevklerine katkıda bulunur (Yalçın ve Aytaş, 2017). Resimli öykü kitapları aileler ve eğitimciler tarafından sıklıkla kullanılan bir materyaldir. Bu kitaplar çocuğa sesli okumak içindir, çünkü resimli kitaplarda çoğunlukla

çocuğun okuma seviyesinin üzerinde sözcük kullanılır (Northrup, 2012). Öykü kitapları düşünme ve anlama yeteneğinin ortaya çıkmasını sağlar. Hayal gücünü geliştirerek kendi ürününü oluşturmasını aynı zamanda yaratıcı düşünmesini destekler. Çocuğa gördüğü şekil ve cisimleri algılama, dikkatini yoğunlaştırma ve dinleme sabrı kazandırır. Okuma ilgisi uyandırır ve erken okuryazarlık becerilerini arttırır. Bütün bunlar çocuğun bilişsel gelişimini destekler (Collins, 1993; Kılınç, 2020; Van Sledright ve Kelly, 1998). Öykü kitaplarının dil gelişimine etkisi oldukça fazladır. Çocukların dili doğru ve düzgün kullanma becerilerini artırır ve kelime hazinesini geliştirerek kelimelerin doğal kullanım biçimlerini öğrenmesini sağlar.

Öykü kitapları erken yaşlarda hayata ilişkin öğrenmeleri destekleyip, gereksinimleri karşılayan ve deneyimlerini artıran kaynaklardır. Bu kitaplar ele aldığı konuyu yaş ve gelişim özelliklerine uygun bir anlayışla işleyerek, çocukların en başta kendilerini, daha sonra insanı ve yaşamı anlama ve keşfetme konusunda gereksinimlerini sanatlı bir dille karşılayan ürünlerdir. (Aslan, 2019). Resimli çocuk kitapları beceri ediniminde ve kişiliğin oluşma sürecinde, yaratıcılığı ve düş gücünü, bilgi ve kavrayışı geliştirmede oldukça faydalı olan önemli materyallerdir. Çocuğun toplumsallaşmasına etkisinin yanı sıra çocukta empati duygusunun gelişmesinde de önemli bir işleve sahiptir. Bu kitaplar sayesinde çocuklar iyi ve doğru kişilik modellerini görüp, bu modellere benzeme yönünde çaba gösterirlerken, eğlenceli zaman geçirmenin yanında sevgi, saygı, çalışkanlık, dürüstlük, hoşgörü, adalet, yardımlaşma gibi evrensel değerlere de farkındalık geliştirir. Çocuk kitaplarındaki olay ve olgular çocuğun farklı düşünme biçimlerini ve bakış açılarını görmesine, kendi düşünce ve bakış açısını değerlendirmesine olanak sağlar (Aslan 2019; Gezici, 2020; Şimşek, 2018; Yalçın ve Aytaş, 2017). Çocuk edebiyatı ürünleri olan resimli öykü kitapları çocuklara bambaşka dünyaları algılama fırsatı sunduğu, onların bütün gelişim alanlarını desteklediği ve eğlenerek öğrenmelerine destek sağladığı için oldukça önemlidir (Sildir ve Tüfekçi Akcan, 2018). Alan yazını incelendiğinde okul öncesi çocuklar için resimli öykü kitaplarının büyük önem taşıdığı görülmektedir (Aslan, 2019; Gezici, 2020; Gönen ve Veziroğlu, 2015; Kılınç, 2020; Lynch-Brown ve Tomlinson, 2005; Northrup, 2012; Norton ve Norton, 2011; Pekdoğan, 2016; Sever, 2019; Şirin, 2019). Öykü temelli eğitim programları çocukların becerilerinin desteklenmesinde etkilidir (Bauer ve Booth, 2020; Çelik, 2021; Deniz, 2018; Johnston, 1997; Okyay, 2015; Shavlik, Can, Kılınccı ve Şeker, 2022; Tetik, 2018; Turgut Bayram, 2009; Uzmen, 2001). Bu bağlamda Öykü Temelli Eğitim Programı hazırlanarak programın, çocukların sosyal ve duygusal becerilerini geliştirme konusunda etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Deney ve kontrol grubu çocukların sosyal beceri düzeyleri arasında ön test puanlarına ilişkin anlamlı düzeyde fark var mıdır?
2. Deney ve kontrol grubu çocukların duygusal beceri düzeyleri arasında ön test puanlarına ilişkin anlamlı düzeyde fark var mıdır?

3. Deney grubu çocuklarının sosyal beceri düzeyleri arasında ön test-son test puanlarına ilişkin anlamlı düzeyde bir fark var mıdır?
4. Deney grubu çocuklarının duygusal beceri düzeyleri arasında ön test-son test puanlarına ilişkin anlamlı düzeyde bir fark var mıdır?
5. Kontrol grubu çocuklarının sosyal beceri düzeyleri arasında ön test-son test puanlarına ilişkin anlamlı düzeyde bir fark var mıdır?
6. Kontrol grubu çocuklarının duygusal beceri düzeyleri arasında ön test-son test puanlarına ilişkin anlamlı düzeyde bir fark var mıdır?
7. Deney ve kontrol grubu çocukların sosyal beceri düzeyleri arasında son test puanlarına ilişkin anlamlı düzeyde fark var mıdır?
8. Deney ve kontrol grubu çocukların duygusal beceri düzeyleri arasında son test puanlarına ilişkin anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli / Deseni

Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen ile yürütülmüştür.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırma, Elazığ İli merkez ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Koç İlkokulu'na bağlı anasınıfına devam eden 4-5 yaş çocuklar üzerinde yürütülmüştür. Örneklemin belirlenmesinde olasılıklı örnekleme yöntemlerinden biri olan kolay örnekleme (elverişli örnekleme) yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi araştırmaya hız kazandıran bir yöntemdir. Burada araştırmacı en yakın ve erişilmesi kolay bir duruma göre hareket eder (Kılıç, 2013). Araştırmanın çalışma grubu anasınıfında eğitim görmekte olan iki sınıf ve toplam 40 çocuktan oluşturulmuştur. Sınıflardan birincisi 4-5 yaş grubu toplam 20 çocuk deney grubuna; diğer sınıf 4-6 yaş grubu toplam 20 çocuk ise kontrol grubuna dâhil edilmiştir. Çalışma kapsamında deney grubunu oluşturan çocuklara 8 hafta süreyle her gün olmak üzere 40 günlük öykü programı uygulanmıştır. Programın uygulanması sürecinde kontrol grubunu oluşturan sınıf, rutin eğitim programına devam etmiştir. Çalışma grupları 22'si kız, 18'i erkek toplam 40 çocuktan oluşmaktadır.

Tablo 1. Çalışma grubu ve cinsiyet dağılımı

Gruplar	Kız	Erkek	Toplam
Deney grubu	10	10	20
Kontrol grubu	12	8	20
Toplam	22	18	40

2.3. Verilerin Toplanması/Süreç

Verilerin toplanması sekiz hafta (40 okul günü) sürmüştür. Deney grubuna eğitim programı uygulanırken, kontrol grubundaki çocuklara klasik eğitim programı uygulanmıştır. Eğitim programı çocukların kayıtlı oldukları sınıflarda uygulanmıştır. Eğitim programında belirlenen her bir resimli öykü kitabı dört kez okunacak şekilde ayarlanmıştır. Bu uygulamanın temeli, çocuğun kitap okuma oturumu sürecinde öğrenme içeriğine tekrar tekrar maruz kalmasının içeriği anlamasını geliştirdiği teorisine dayanmaktadır (Sénéchal, Thomas & Monker, 1995). Öykü okuma oturumlarında çeşitli sesli okuma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Her bir oturum yaklaşık 10-15 dakika sürmüştür. Belirlenen resimli öykü kitapları öğretmen/araştırmacı tarafından uygulama öncesi birkaç kez okunmuş, ön hazırlık yapılmış, çocuklar tarafından anlamı bilinmeyen yeni kelime ve deyimler, sorulacak sorular, yapılacak açıklamalar belirlenmiştir. Sesli okuma oturumu sonrasında öyküde geçen bilinmeyen kelimeler renkli yapışkan kâğıtlara yazılarak panoya asılmış, böylece yeni kelimeler panosu oluşturulmuştur. Programda 40 gün boyunca her güne bir resimli öykü kitabı okunmak üzere toplamda 10 farklı resimli öykü kitabına yer verilmiştir. Her sesli okuma oturumunda kazandırılması istenen becerilere yönelik sorular sorulmuş, çocukların yanıtlarına uygun geri bildirimler verilerek gerekli açıklamalar yapılmıştır. Araştırmacı/öğretmen her sesli okuma oturumu sonunda değerlendirme sorularına ve okunan öykü ile ilgili sohbete yer vermiştir.

2.3.1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır:

2.3.1.1. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği

4-6 yaş çocuklar için geliştirilen Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (Avcıoğlu, 2007), sosyal etkileşimi artırmak için önemli olan becerileri, öğretmen gözlemlerine dayalı olarak ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçek “Her Zaman Yapar”, “Çok Sık Yapar”, “Genellikle Yapar”, “Çok Az Yapar”, “Hiçbir Zaman Yapmaz” şeklinde derecelendirilmiş beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçeği uygulama sürecinde ölçekte yer alan ifade okuduktan sonra değerlendirmesi yapılan çocuğun sahip olduğu sosyal becerilerin karşısındaki duruma uygun olan derece işaretlenir. Gözlemlenemeyen beceri boş bırakılır. Maddelerin tümü olumlu yönde düzenlenmiştir. Her zaman yapar cevabı 5, hiçbir zaman yapmaz cevabı 1 puan olarak hesaplanmaktadır. Düşük puan, sosyal becerilere yeterince sahip olunmadığını, yüksek puan ise sosyal becerilere sahip olduğunu belirtmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 62, en yüksek puan ise 310 puandır. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği’nin Cronbach Alfa değeri 0,993 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler Özdamar (2017), tarafından belirtilen değerlere göre yüksek güvenilirlik düzeyine sahiptir. Ölçeğin dokuz alt boyutu vardır. Alt boyutları kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, kendini kontrol etme becerileri, sözel açıklama becerileri, sonuçları kabul etme becerileri, dinleme becerileri, amaç oluşturma becerileri ve görevleri tamamlama becerileridir.

2.3.1.2. Duygusal Gelişim Kontrol Listesi

Araştırmada kullanılan 4-5 yaş için Duygusal Gelişim Kontrol Listesi'nin geçerlik güvenirlik çalışması Bozdağ (2022) tarafından yapılmıştır. Duygusal Gelişim Kontrol Listesi geliştirilmeden önce alan yazında duygusal gelişim becerilerine ilişkin güncel yayınlar taranmıştır. Ardından CASEL (2013) ve Pennsylvania Learning Standards for Early Childhood Kindergarten (2016) kaynakları temel alınarak bir madde havuzu oluşturulmuştur. Geçerlik çalışması kapsamında oluşturulan maddelerden oluşan taslak kontrol listesi, üniversitelerde görev yapan okul öncesi eğitimi, çocuk gelişimi ve psikoloji alanlarından dokuz uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan alınan geribildirim sonrası 17 maddeden oluşan "Duygusal Gelişim Kontrol Listesi'nin nihai hâli oluşturulmuştur. Çocuklar, Duygusal Gelişim Kontrol Listesi'ndeki becerileri gösterdiğinde her zaman gösteriyorsa 3, bazen gösteriyorsa 2 ve hiçbir zaman göstermiyorsa 1 puan almaktadır. Duygusal Gelişim Kontrol Listesinde alınabilecek en düşük puan 17, en yüksek puan ise 51'dir. Düşük puan, duygusal becerilere yeterince sahip olunmadığını; yüksek puan ise duygusal becerilere sahip olduğunu belirtmektedir. Çocukların kontrol listesinden aldıkları puan arttıkça, duygusal becerilerinin de arttığı düşünülmektedir. Kontrol listesi her çocuk için bireysel olarak uygulanmıştır. Güvenirlik kapsamında ise Cronbach Alfa değeri 0,971, bağımsız puanlayıcılar arası tutarlılık ise % 90 olarak saptanmıştır. Duygusal Gelişim Kontrol Listesi'nden maddeler aşağıda sunulmuştur:

Duygusal Gelişim Kontrol Listesi Maddeleri

1. Duygularını tanıır.
2. Duygularını tanımlar.
3. Olumlu duygularını ifade eder.
4. Olumsuz duygularını (kıskançlık, öfke, kızgınlık, üzgün) ifade eder.
5. Kendi hakkında algıları doğrudur.
6. Kendine güvenir.
7. Kendini baskı / stres altında hissettiği durumlarda duygularını sakin kalarak yönetir.
8. Dürtülerini başkalarına rahatsızlık vermeden kontrol eder.
9. Başkalarının duygularını anlayarak duygudaşlık özelliği gösterir.
10. Hata yaptığıında hatasını kabul eder.
11. Hata yaptığıında hatasını telafi etmek için çözüm yolları arar.
12. Kendisiyle alay edildiğinde bu durumdan hoşnut olmadığını sözel olarak ifade ederek bu durumla baş edebilir.
13. Kendisiyle alay edildiğinde bu durumu görmezden gelerek bu durumla baş edebilir.
14. Hoşnut olmadığı durumlar karşısında nezaketle hayır diyebilir.
15. Acil olmayan isteklerinin ertelenmesi durumunda sakince bekleyebilir.
16. Davranışlarının ve kararlarının sonuçlarını düşünme becerisi gösterir.
17. Kendi hakkını başkalarına zarar vermeden korur.

Duygusal gelişim kontrol listesi ve sosyal becerileri değerlendirme ölçeğine yönelik çarpıklık ve basıklık katsayıları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 2. Duygusal gelişim kontrol listesi ve sosyal becerileri değerlendirme ölçeği çarpıklık ve basıklık katsayıları

Ölçme Araçları	Çarpıklık	Basıklık
Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği	0,235	-0,659
Duygusal Gelişim Kontrol Listesi	1.013	0,272

Tablo 2 incelendiğinde her iki veri toplama aracının çarpık ve basıklık katsayılarının Tabachnick ve Fidell (2013) tarafından belirtilen normallik değerleri olan -1,5 ile +1,5 değerleri arasında yer aldığı görülmektedir. Bu bakımdan bu çalışmada toplanan verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Bu doğrultuda veriler normallik testleriyle analiz edilmiştir

2.3.2. Ön Testlerin Uygulanması

Uygulama öncesinde deney ve kontrol grubundaki çocukların aileleri ile bilgilendirme toplantıları yapılmıştır. “Duygusal Gelişim Kontrol Listesi” ve “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” ön test olarak deney ve kontrol grubuna uygulanmıştır. Anasınıfına devam eden 20 çocuk deney grubu, 20 çocuk kontrol grubu olmak üzere toplam 40 çocuk için, ölçekler sınıf öğretmenleri tarafından ön test olarak doldurulmuştur.

2.3.3. Deneyisel İşlem: Öykü Temelli Eğitim Programının Uygulanması

Öykü Temelli Eğitim Programı kapsamında çocukların sosyal ve duygusal becerilerini destekleyen, çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun olarak belirlenmiş resimli öykü kitapları listesi oluşturulmuştur. Öykülerin künyesi tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3. Programda yer alan öykü kitaplarının künyeleri

Kitabın adı	Yazarı	Resimleyen	Yayınevi
Kırmızı Kanatlı Baykuş	Feridun Oral	Feridun Oral	Yapı Kredi Yayınları
İyilik	Alison Green	Alison Green	Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
Sarılalım Mı?	Simona Ciralo	Simona Ciralo	Taze Kitap
Arkadaşım Korku	Francesca Sanna	Francesca Sanna	Taze Kitap
Hiç Hata Yapmayan Kız	Mark Pett Gary Rubinstein	Mark Pett	1001 Çiçek Kitaplar
Rubi Kaygılanıyor	Tom Percival	Tom Percival	Marsık Kitap
Çok Sinirliyim	Ayşen Oy	Murat Bingöl	Mandolin

Tablo 3. Devam

Küçük Özgüvenli Nokta	Diane Alber	Diane Alber	Beta Kids
Pezzettino	Leo Lionni	Leo Lionni	Elma Çocuk
Guguklu Saatin Küçük Kuşu	Feridun Oral	Feridun Oral	Yapı Kredi Yayınları

Temelli Eğitim Programı 4-5 yaş grubu çocukların sosyal ve duygusal becerilerini destekleme amacıyla geliştirilmiş ve 8 hafta (40 okul günü) süreyle uygulanmıştır. Eğitim programı biri öğretim üyesi biri okul öncesi öğretmeni iki araştırmacı tarafından geliştirilmiş, dördü okul öncesi eğitim bilim dalında ikisi çocuk gelişimi bölümünde öğretim üyesi olan altı uzmandan görüşler alınarak nihai hale getirilmiştir. Araştırmacı bu süreçte sesli okuma, soru-cevap ve sohbet yöntemlerini kullanmıştır. Öykü okuma süreçleri “sesli okuma oturumları” kavramıyla ifade edilmiştir. Program için belirlenen 80 adet resimli çocuk kitabı araştırmacılar tarafından detaylı incelemeler yapılarak belirlenmiştir. İnceleme süreçlerinde kitaplara araştırmanın yürütüldüğü ilde kolay ulaşılabilirlik, sosyal ve duygusal becerileri destekleyen kapak ve ciltleme, boyut, resimleme gibi biçimsel özelliklerin yanında; konu, karakterler, dil ve anlatım, ilettiği mesaj gibi içerik özellikler göz önünde bulundurulmuştur. İnceleme sonucunda toplam 10 adet öykü türünde resimli çocuk kitabı programa dâhil edilmiştir.

2.3.4. Öykü Temelli Eğitim Programına Hazırlık

Öğretmen/araştırmacı bütün çocukların kendisini göreceği şekilde çocukların göz hizasında sandalyeye oturur ve o gün okuyacağı resimli öykü kitabının kapak resmini çocuklara gösterir. Kitabın adını, yazarını, çizerini, kitabın yayınevinin adını, kitabın kaçınıcı basım olduğunu ve kitap çeviri ise çevirmeninin adını çocuklara söyler. Öğretmen/araştırmacı çocukları, kapak resminden yola çıkarak kitabın ne hakkında olduğunu tahmin etmeye davet eder. Ayrıca neden o kitabı okumayı seçtiği hakkında kısa bir açıklama yapar. “Bu olağanüstü bir yolculuk yapan bir kızın öyküsü sizler de seyahatten yeni döndüğünüz için bunu seçtim ya da bu sincap ile tarla faresinin arasındaki harika dostluğun öyküsü defalarca okudum sizin de neler düşüneceğinizi merak ediyorum” diyebilir. Öykünün kapak resmi, yazarı, konusunun ne ile ilgili olabileceği hakkında konuşulup çocuklarda merak uyandırıldıktan sonra resimli öykü kitabına odaklanılır. Öğretmen/araştırmacı öyküyü herkesin duyacağı bir ses tonuyla sesli okumaya başlar.

2.3.5. Öykü Temelli Eğitim Programı Uygulama Süreçleri

Resimli öykü kitabının okunan sayfası bütün çocukların resimleri ve yazıları göreceği şekilde tutularak okunur, çocuklarla göz kontağı kurulur, resimli öykü kitabı içerisinde yer alan karakterlerin duygu durumuna ve olayların akış hızına göre yüz ifadesi ve ses tonu ayarlanır.

Öğretmen/araştırmacı okuduğu öyküyü bir ifadeyle, coşkuyla, canlandırarak, akıcı ve etkileyici bir şekilde, farklı karakterler için farklı sesleri kullanarak, ürkütücü bölümleri fısıldayarak, heyecan verici bölümleri hızlı ve yüksek sesle okur. Ayrıca öğretmen/araştırmacı vurgulama için okuma hızını değiştirerek, çocukların öyküde neler olup bittiğini düşünmelerine fırsat verir ve okuma sırasında çocuklara öyküde olacakları tahmin etmeleri yönünde cesaretlendirerek, bundan sonra neler olabilir diye sorar. Öykü ilerledikçe bu tahminleri onaylar veya revize etmelerine yardımcı olur. Sadece doğru fikirleri değil, birçok fikri ve yorumu onurlandırır.

2.3.6. Öykü Temelli Eğitim Programı Değerlendirme Süreçleri

Öykü okunduktan sonra öykü hakkında konuşmak en az öykünün kendisi kadar önemlidir. Okunan öykünün sonunda okunulan metne ilişkin sorular sorulur, olaylar tekrarlanır böylece konunun daha iyi anlaşılması kolaylaştırılır. Sorulacak sorular doğru ya da yanlış cevapları olmayan, cevapları “evet” ya da “hayır” olan sorular olmasından ziyade çocukların ifade edici dil gelişimini destekleyen, duygu ve düşüncelerini ortaya koymasını sağlayan açık uçlu sorulardır. Çocuklara yöneltilen bu açık uçlu sorular çocukların öykü hakkında gözlemlerinin, kendi duygu ve düşüncelerinin ortaya çıkmasına yardımcı olmaktadır. Açık uçlu sorular çocuklara sorulurken bütün çocukların bu sürece etkin katılımına ve öğretmenin/araştırmacının her çocuğa konuşma hakkı vermesine dikkat edilir. Özetlemenin ertelenmesi çocukların anımsamalarını zorlaştıracığından ve ilgilerinin düşmesine neden olacağından açık uçlu sorular sesli okuma oturumu sonrasında zaman geçirilmeden sorulur. Öğretmen/araştırmacı tarafından sorulan sorulara çocuğun verdiği cevaplar dil gelişimini olumlu yönde etkilerken, soruya vereceği cevabı düşünmesiyle bilişsel gelişimi, düşündüklerini ifade edebilmesi ve cesaretle sorulara yanıt vermesi ise sosyal ve duygusal gelişimini destekler. Sorular öğretmen/araştırmacı ve çocuklar arasında bir sohbet havası içerisinde sorulur, öykü hakkında konuşulur, samimi bir ortam oluşturulup çocukların kendilerini rahat hissetmesi sağlanır. Bu durum, çocukların sorulara daha rahat cevap vermesini sağlarken ilgi ve isteklerini artırıp sosyal ve duygusal gelişimlerini de desteklemelerine yardımcı olur. Öğretmen/araştırmacı her sesli okuma oturumunda okuduğu resimli öykü kitabında geçen anlamının bilinmediği tahmin edilen kelime ve deyimleri bir kartona yazar ve yeni kelimeler panosuna asar. Bu sözcüğün/deyimin ne anlama geldiği çocuklara sorulup, cevaplar alındıktan sonra anlamı öğretmen/araştırmacı tarafından açıklanır. Aynı zamanda sesli okuma oturumunda okunan öykü hangi sosyal ve duygusal becerilere yer veriyorsa öğretmen/araştırmacı bu becerilere dikkat çeker. Sesli okuma oturumunun değerlendirmesinde çocuklara hangi soruların yöneltileceği önceden hazırlanmıştır.

2.3.7. Son Testlerin Uygulanması

Her bir çocuğa “Duygusal Gelişim Kontrol Listesi” ve “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” sınıf öğretmenleri tarafından son-test olarak uygulanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizi sürecinde yüzde, frekans, bağımsız gruplar t-testi ve Cronbach alfa analizi kullanılmıştır.

3. Bulgular

3.1. Öykü Temelli Eğitim Programının Çocukların Duygusal Becerilerine Etkisi

Araştırmada öykü temelli eğitim programının çocukların duygusal becerilerine etkisini araştırmak için duygusal gelişim kontrol listesi hem deney grubuna hem de kontrol grubuna ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının duygusal gelişim kontrol listesi ön test karşılaştırmaları Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Deney ve kontrol gruplarının duygusal gelişim kontrol listesi ön test puanlarının bağımsız örneklem t-testiyle karşılaştırılması

Test	N	$\bar{x}$	ss	Sh _x	t Testi		
					t	Sd	p
Deney	20	19.00	2.86	0,64	0,296	38	.769
Kontrol	20	18.75	2.46	0,55			

Tablo 4’te görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının duygusal gelişim kontrol listesi ön test uygulamasından aldığı sonuçların birbirlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=.769$; $p>.05$). Yani deney ve kontrol grubu duygusal gelişim kontrol listesi ön test puanlarının birbirlerine yakın düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Deney grubunun ön test ile son test sonuçlarına yönelik bulgular Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Deney grubunun duygusal gelişim kontrol listesi ön test ve son test puanlarının bağımlı örneklem t-testi sonuçları

Test	N	$\bar{x}$	ss	Sh _x	t Testi		
					t	Sd	p
Ön test	20	18.75	2.46	0,55	-23.497	19	0.00
Son test	20	35.00	2.86	0,64			

Tablo 5’te görüldüğü gibi deney grubu duygusal gelişim kontrol listesi puanları aritmetik ön test-son test ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş grup t testi sonucunda, aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=-23.497$; $p<0,05$). Kontrol grubunun ön test ile son test sonuçları arasındaki ilişkiye yönelik sonuçlar Tablo 6’da gösterilmiştir

Tablo 6. Kontrol grubunun duygusal gelişim kontrol listesi ön test ve son test puanlarının bağımlı örneklem *t*-testi sonuçları

Test	N	$\bar{x}$	ss	Sh _x	<i>t</i> Testi		
					<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Ön test	19	18.89	2.44	0.56	-2.727	18	0.014
Son test	19	19.42	2.52	0.57			

Tablo 6’da görüldüğü gibi kontrol grubu duygusal gelişim kontrol listesi puanları aritmetik ön test-son test ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş grup *t* testi sonucunda, aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=-2.727$; $p<.05$). Kontrol grubunda anlamlı artış bulunsa da Tablo 4’te gösterilen deney grubuna ait sonuçlarla karşılaştırıldığında deney grubundaki artışın daha fazla olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bilgiler Tablo 7’ de gösterilmiştir.

Tablo 7. Deney ve kontrol gruplarının duygusal gelişim kontrol listesi son test puanlarının bağımsız örneklem *t*-testiyle karşılaştırılması

Test	N	$\bar{x}$	ss	Sh _x	<i>t</i> Testi		
					<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Deney	20	35.00	2.86	0,64	17.98	37	.00
Kontrol	19	19.42	2.52	0,57			

Tablo 7’de görüldüğü gibi kontrol grubu duygusal gelişim kontrol listesi puanları aritmetik ön test-son test ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş grup *t* testi sonucunda, aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=17.98$; $p<.05$). Bu durum öykü temelli eğitim programının çocukların duygusal becerilerini artırdığını göstermektedir.

3.2. Öykü Temelli Eğitim Programının Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisi

Araştırmada öykü temelli eğitim programının çocukların sosyal becerilerine etkisini araştırmak için hem deney grubuna hem de kontrol grubuna ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test karşılaştırmaları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Deney ve kontrol gruplarının sosyal becerileri değerlendirme ölçeği ön test puanlarının bağımsız örneklem *t*-testiyle karşılaştırılması

Test	N	$\bar{x}$	ss	Sh _x	<i>t</i> Testi		
					<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Deney	20	138.15	36.09	8.07	0.82	37	.935
Kontrol	19	137.15	39.08	8.96			

Tablo 8’de görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarının sosyal becerileri değerlendirme ölçeği ön test uygulamasından aldığı sonuçların birbirlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup *t* testi sonucunda, grupların aritmetik

ortalamları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=.82$; $p>.05$). Deney grubunun ön test ile son test sonuçları Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Deney grubundaki çocukların sosyal becerileri değerlendirme ölçeği ön test ve son test puanlarının bağımlı örneklem t- testi sonuçları

Test	N	$\bar{x}$	ss	Sh _x	t Testi		
					t	Sd	p
Ön test	20	138.15	36.09	8.07	-16.373	19	.000
Son test	20	209.70	33.77	7.55			

Tablo 9’da görüldüğü gibi deney grubu sosyal beceri değerlendirme ölçeği puanları aritmetik ön test-son test ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş grup t testi sonucunda, aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=-16.373$; $p<.05$). Kontrol grubu ön test son test puanları arasındaki ilişkiye yönelik sonuçlar Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Kontrol grubundaki çocukların sosyal becerileri değerlendirme ölçeği ön test ve son test puanlarının bağımlı örneklem t-testi sonuçları

Test	N	$\bar{x}$	ss	Sh _x	t Testi		
					t	Sd	p
Ön test	19	137.15	39.08	8.96	0,489	18	.630
Son test	19	136.15	39.71	9.11			

Tablo 10’da görüldüğü gibi kontrol grubu sosyal becerileri değerlendirme ölçeği puanları aritmetik ön test-son test ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş grup t testi sonucunda, aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=.489$; $p>.05$). Deney ve kontrol grubu son test puanlarını karşılaştırmak için yapılan analiz sonucu Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Deney ve kontrol gruplarının sosyal becerileri değerlendirme ölçeği son test puanlarının bağımsız örneklem t-testiyle karşılaştırılması

Test	N	$\bar{x}$	Ss	Sh _x	t Testi		
					t	Sd	p
Deney	20	209.70	33.77	7.55	6.482	38	.00
Kontrol	20	134.70	39.19	8.76			

Tablo 11’de görüldüğü gibi kontrol grubu sosyal becerileri değerlendirme puanları aritmetik ön test-son test ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş grup t testi sonucunda, aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=6.482$; $p<.05$). Bu durum öykü temelli eğitim programının çocukların sosyal becerilerini geliştirdiğini göstermektedir.

4. Tartışma ve Sonuç

Araştırma kapsamında geliştirilen Öykü Temelli Eğitim Programının deney grubundaki çocukların sosyal becerilerini artırdığı görülmektedir. Bu bulguya göre Öykü Temelli Eğitim Programının sosyal beceriler noktasında önemli ölçüde etkili olduğu söylenebilir. Yapılan bazı çalışmalar incelendiğinde araştırma sonuçlarının bu araştırma sonuçları ile örtüştüğü görülmektedir. Atabey (2014) okul öncesi sosyal değerler kazanım ölçeğini geliştirmek ve anasınıfına devam eden çocuklara sosyal değerler eğitimi programını hazırlayıp, geliştirilen ölçekle etkilerini araştırmıştır. Yaptığı bu çalışmada “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin”, anasınıfına devam eden çocuklardaki sosyal değerleri ortaya çıkarmada güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olduğu ve çocukların sosyal değerler kazanımlarına sosyal değerler eğitimi programının etkili olduğu ve bu etkinin kalıcı olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Burrison (2014), karakter eğitimi programını geliştirmiş ve karakter eğitimi programının çocukların sosyal davranışlarında olumlu değişikliklere yol açtığı sonucuna varmıştır. Aksoy (2014), oyun ve hikâye temelli sosyal beceri eğitiminin çocukların iletişim, uyum, kendini kontrol, prososyal davranışlar ve toplam sosyal becerilerini geliştirdiğini bulmuştur. Kaya (2016), Yaşam Becerileri Programı’nın 4 yaş çocuklarının problem davranışlarını azaltmada ve sosyal becerilerini geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kılıç (2017) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Eğitim Programının anasınıfı çocuklarının sosyal becerileri üzerinde etkili olduğunu bulmuştur. Başdaş (2017) drama temelli hikâye anlatıcılığı programının altı yaş çocuklarının kızgınlık, davranışları kontrol etme, değişikliklere uyum sağlama, akran baskısı ile başa çıkma, sözel açıklama ve dinleme becerileri, amaç becerileri, görevleri tamamlama becerileri boyutlarında etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sosyal yeterliliği geliştirmek amacı ile Cheung ve Lee’nin (2010) geliştirdikleri Karakter Eğitimi Programında, sosyal yetileri düşük öğrencilerin bu yetilerinin gelişmesinde Karakter Eğitimi Programının etkili olduğu bulgularına ulaşmıştır.

Araştırmacı tarafından geliştirilen Öykü Temelli Eğitim Programının çocukların duygusal gelişim kontrol listesi maddelerine anlamlı ölçüde etki ettiğini göstermektedir. Öykü Temelli Eğitim Programının duygusal becerileri geliştirme noktasında önemli etkiye sahip olduğu ortaya çıkan bulgulara dayanarak söylenebilir. Alan yazında yapılan bazı araştırmalar çıkan bu sonucu destekler niteliktedir. Duncombe vd., (2013), davranış problemleri ile duygusal yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada, duygu düzenlemedeki bilişsel eksikliklerin, yıkıcı davranış problemleriyle anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır. Roque vd., (2013) çocukların bağlanma biçimleri ile duygu düzenlemeleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında güvenli bağlanan çocukların, duygusal ifadeleri anlamlı olarak daha sık tercih ettikleri ve güvenli bağlanmanın çocukların duygu düzenlemelerinin olumlu etkilendiği sonucuna ulaşmışlardır. Hudson ve Jacques (2014), çocukların duyguları düzenleme kapasitelerini yaş, cinsiyet, engelleyici kontrol ve zihin teorisiyle ilişkisini inceledikleri araştırmada, duygusal bakış açısı alma becerisi yüksek olan çocukların hayal kırıklığı yaratan hediye paradigması karşısında yoğun duygularını daha iyi

düzenledikleri sonucuna ulaşmışlardır. Sala vd., (2014) anasınıfı çocuklarının duygu düzenleme stratejileri ile ilgili becerilerini geliştirmeyi amaçladığı araştırmada, çocuk hikâyelerinde açıklanan duygu düzenleme stratejilerinin çocukların duygu düzenleme becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Kurki vd., (2015), çalışmalarında çocukların duygu düzenleme becerilerini geliştirmek ve bu becerileri iyi bir şekilde kullanmalarını sağlamak için öğretmenlerin okul ortamında duygu düzenleme becerilerini geliştirmede tıpkı bir iskele gibi görev yapması gerektiğini belirtilmişlerdir. Araştırma çocuklarına göre çocukların erken yaşlarda eğitim almalarının duygularını fark edebilme, duyguları daha kolay yönetebilme ve kabul etme becerilerinin gelişiminde daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Caiozzo vd., (2018), risk altındaki okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerilerine ilişkin ebeveynlik uygulamalarını inceledikleri çalışmada, özellikle bakıcıların oyun sırasında çocukların duygularına duyarlılığı, çocukların üzüntü ifadelerini etkili bir şekilde dinlemeleri ve kendi duygu düzenleme kapasiteleri, saldırganlığa maruz kalan çocukların duygu düzenlemelerini geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Öztemür (2017), çocukların yönetici işlev becerileri, kendine yönelik konuşma ve duygu düzenleme arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, kendine yönelik konuşmanın dürtü kontrolü sorunlarını yordayıcı olduğunu, dolayısıyla engellemede zorluk çeken çocukların kendine yönelik konuşmadan yararlanma ihtimalinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gavazzi ve Ornaghi (2011) çalışmalarında, okul öncesi dönem çocuklarına duygulara yönelik olarak aktif konuşmayı içeren eğitim verilmesinin, duygu terimlerinin daha iyi algılanmasını ve duygusal bakış açısı geliştirmede önemli olduğunu belirtmişlerdir. Daunic vd. (2013), sosyal ve duygusal öğrenme müfredatı aracılığıyla sekiz anaokulunda duygu düzenlemeyi teşvik etmeyi amaçladığı çalışmada, bu tür müdahalelerin duygusal ve davranışsal zorluk riski taşıyan öğrenciler için başarılı bir sosyal ve davranışsal katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Rivers vd., (2013) Yale Duygusal Zekâ Merkezinde geliştirilen RULER (Recognizing-Understanding-Labeling-Expressing-Regulating) müdahale programının pilot çalışmasını inceledikleri araştırmalarında, çocukların ruh hâli skorları ile sosyal ve duygusal becerilerinin anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu sonucuna varmışlardır. Cigala vd., (2015) çalışmalarında çizim yapma, anlatma ve drama faaliyetlerini içeren ekolojik eğitim programının çocukların algısal, bilişsel ve duygusal perspektif alma yeteneklerini olumlu yönde etkilediğini vurgulamışlardır. Garner vd., (2019) duygu odaklı duyarlı sınıf yaklaşımı kullanarak, öğretmenlerin ve küçük çocukların duygularla ilgili davranışlarını inceledikleri çalışmalarında, sosyal-duygusal eğitim uygulamaları yüksek olduğunda öğretmenlerin duygularını ifade etmelerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmada, müfredatın öğretmenlerin ve öğrencilerin okul öncesi sınıflarındaki ifadelerini ve duygu konuşmalarını desteklemede önemli etkisi olduğu vurgulanmıştır. Forrest vd., (2020) çeşitli yaş grubundaki çocukların duygu düzenleme becerileri, akran sorunları ve duygusal problemlerini inceledikleri çalışmalarında erken yaştaki duygu düzenleme zorluklarının daha sonraki yıllarda sosyal ve duygusal problemler üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu bulmuşlardır. Buna bağlı

olarak kötü duygu düzenleme becerilerinin, daha sonraki akran ilişkileri ve duygusal zorluklara ufak fakat önemli bir katkı sağladığı vurgulanmıştır.

Öykü Temelli Eğitim Programına katılan çocukların sosyal ve duygusal becerileri, bu programa katılmayan çocuklarla karşılaştırıldığında daha fazla gelişmiştir. Öykü Temelli Eğitim Programına katılmayan grubun sosyal ve duygusal beceri düzeylerinde herhangi bir değişme olmadığı gözlenmiştir. Bir diğer deyişle Öykü Temelli Eğitim Programının sosyal ve duygusal beceriler açısından çocuklar üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Öykü kitapları, sesli okuma materyalleri açısından önemli kaynaklardır. Sesli okuma sayesinde, deney grubunda daha ileri düzeyde bir söylem inşası olanağının yaratıldığı ve böylece öğretmen-çocuk arasındaki etkileşimin derinleştiği düşünülmektedir. Bu durumun anlamlı öğrenmelerin önünü açarak, çocukların öykü kitaplarında yer alan sosyal ve duygusal durumları günlük hayatlarıyla daha fazla ilişkilendirerek irdelemelerine ve farkındalıklarının artmasına öncülük etmiş olabileceği söylenebilir. Sosyal ve duygusal durum ve olaylara ilişkin farkındalığın ve becerilerin artmasında öykü okuma sonrası öykü ile ilgili sohbetin de etkili olduğu düşünülmektedir. Bu sohbet sayesinde çocukların kendini kitapta yer alan kahramanların yerine koymasının, kendisi olsaydı neler yapabilirdi diye düşünmesinin, günlük hayatta öyküde geçen durumlarla karşılaşınca nasıl bir çözüm bulacağı hakkında beyin fırtınası yapmasının sosyal ve duygusal becerilerin artmasında etkili yöntemler arasında olduğu düşünülmektedir. Deney grubundaki çocukların sesli okuma sonrasında sorulan sorulara verilen cevaplar üzerinden özetleme yapmaları onların, kontrol grubundaki çocuklara nazaran daha fazla üst bilişsel strateji yöntemlerini kullandıklarının bir göstergesi sayılabilir. Sohbet sırasında sorulara verilen cevaplar sayesinde çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinin desteklenmesinin yanında; ifade edici dil gelişimi ile empati, akılda tutma gibi bilişsel alan becerilerini de geliştirme fırsatını daha fazla yakalayabildikleri söylenebilir. Bu bağlamda öykü temelli eğitim programına katılan çocukların, programa katılmayan çocuklara nazaran sosyal ve duygusal gelişimlerinde önemli ölçüde artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak bazı öneriler geliştirilmiştir: Öykü Temelli Eğitim Programının çocukların sosyal ve duygusal becerilerine etkisinin incelendiği bu çalışmadan sonra Öykü Temelli Eğitim Programları becerilere göre çeşitlendirilerek çocukların diğer becerileri üzerindeki etkisi araştırılabilir. Öğretmenlerin öyküleri eğitim programlarını destekleyecek güçlü bir strateji olarak kullanmaları amacıyla bu konudaki bilgi ve beceri düzeylerini artırmaya yönelik ilgili kurum ve kuruluşlar tarafından hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir. Öykü Temelli Eğitim Programına tabi tutulan çocuklara belli aralıklarla izleme yapılarak boylamsal çalışmalar yürütülebilir. Bu araştırma, 40 çocuk ile yürütülmüştür. Bundan sonra yapılacak olan çalışmalar daha büyük örneklem gruplarıyla yürütülebilir. Ailelerin ev ortamında çocuklarının sosyal ve duygusal becerilerini desteklemelerini sağlayacak aile eğitim programları yürütülebilir. Öykü Temelli Eğitim Programına katılan çocukların ailelerinin görüşlerinin incelendiği araştırmalar yürütülebilir.

Yazar Katkı Oranları

Tüm yazarlar makalenin tüm süreçlerinde eşit oranda rol almışlardır. Tüm yazarlar çalışmanın son halini okumuş ve onaylamıştır.

Çıkar Çatışma Beyanı

“Yazarlar çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmektedir.”

Etik Kurul İzin Bilgisi

Bu araştırma, Çankırı Karatekin Üniversitesi Etik Kurul’undan 07.12.2021 tarihinde 23 numaralı toplantı sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Kaynakça

- Aksoy, P. (2014). *Hikâye anlatma temelli ve oyun temelli sosyal beceri eğitiminin anasınıfına devam eden çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Aslan, C. (2019). *Çocuk edebiyatı ve duyarlılık eğitimi*. Pegem Akademi.
- Atabey, D. (2014). *Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Avcıoğlu, H. (2007). Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması (4-6 yaş). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 87-101.
- Başdaş, F. (2017). *Drama temelli dijital hikâye anlatıcılığı programının 6 yaş çocuklarının bazı sosyal becerilerin gelişimine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Bozdağ, S. (2022). *Öykü temelli eğitim programının 4-5 yaş çocukların sosyal ve duygusal becerilerine etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çankırı Karatekin Üniversitesi.
- Burrison, L. S. (2014). *Effect of character education on student behavior in kindergarten* [Unpublished doctoral dissertation]. Walden University.
- Caiozzo, C. N., Yule, K., & Grych, J. (2018). Caregiver behaviors associated with emotion regulation in high-risk preschoolers. *Journal of Family Psychology*, 32(5), 565-574.
- Can, B., Kılınccı, E., & Şeker, P. T. (2022). Okul öncesi dönem çocuklarının resimli öykü kitapları ile ilgili tercihleri, *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 11 (1), 240-252.
- Cheung, C., & Lee, T. (2010). Evaluation and program planning. *Child Development*, (33), 255-63.
- Cigala, A., Venturelli, E., & Fruggeri, L. (2014). Family functioning in microtransition and socio-emotional competence in preschoolers. *Early Child Development and Care*, 184(4), 553-570.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2013). 2013 Casel Guide. Effective Social and Emotional Learning Programs (Pre-School and Elementary School Edition).
- Çelik, B. (2021). *Resimli öykü kitaplarında yer alan çocuk oyunlarının gelişimsel bakış açısıyla incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Daunic, A., Corbett, N., Smith, S., Barnes, T., Santiago-Poventud, L., Chalfant, P., Pitts, D., & Gleaton, J. (2013). Brief report: Integrating social-emotional learning with literacy instruction: An intervention for children at risk for emotional and behavioral disorders. *Behavioral Disorders*, 39(1), 43-51.
- Deniz, A. (2018). *Resimli öykü kitaplarını okuma etkinliklerinin niteliğinin beş yaş çocuklarının dil gelişimiyle ilişkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Duncombe, M., Havighurst, S. S., Holland, K. A., & Frankling, E. J. (2013). Relations of emotional competence and effortful control to child disruptive behavior problems. *Early Education & Development*, 24(5), 599-615. <https://doi.org/10.1080/10409289.2012.701536>

- Forrest, C. L., Gibson, J. L., Halligan, S. L., & Clair, M. C. (2020). A Cross-lagged analysis of emotion regulation, peer problems, and emotional problems in children with and without early language difficulties: evidence from the millennium cohort study. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 63, 1227-1239. https://doi.org/10.1044/2020_JSLHR-19-00188
- Garner, P. W., Bolt, E., & Roth, A. N. (2019). Emotion-focused curricula models and expressions of and talk about emotions between teachers and young children. *Journal of Research in Childhood Education*, 33(2), 180-193. <https://doi.org/10.1080/02568543.2019.1577772>
- Gezici, N. (2020). Çocuk edebiyatının tanımı, amacı, işlevi ve tarihçesi. Ş. Ceylan (Ed.), *Çocuk Edebiyatı içinde* (s.1-18). Eğiten Kitap.
- Gönen, M., & Veziroğlu, M. (2015). Çocuk edebiyatının genel hedefleri, M. Gönen (Ed.). *Çocuk Edebiyatı içinde* (s.1-11). Eğiten Kitap.
- Gavazzi, I., & Ornaghi, V. (2011). Emotional state talk and emotion understanding: A training study with preschool children. *Journal of Child Language*, 38(5), 1124-1139. <https://doi.org/10.1017/S0305000910000772>
- Hudson, A., & Jacques, S. (2014). Put on a happy face! Inhibitory control and socioemotional knowledge predict emotion regulation in 5- to 7-year-olds. *Journal of Experimental Child Psychology*, 123, 36-52. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2014.01.012>
- Johnston, C. B. (1997). Interactive storybook software: Effects on verbal development in kindergarten. *Early Childhood Development and Care*, 132, 33-44.
- Kaya, İ. (2016). *Yaşam becerileri programının 4 yaş çocukların problem davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Kılıç, K. M., & Aytar, F. A. G. (2017). Erken çocuklukta sosyal becerilere sosyal beceri eğitiminin etkisi, sosyal becerilerle mizaç arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 42, 185-204.
- Kılıç, S. (2013). Örneklemeye yöntemleri. *Journal Of Mood Disorders*, 3(1), 44-46.
- Kurki, K., Jarvela, S., Mykkanen, A., & Maattä, E. (2015). Investigating children's emotion regulation in socio-emotionally challenging classroom situations. *Early Child Development and Care*, 185(8), 1238-1254. <https://doi.org/10.1080/03004430.2014.988710>
- Lynch-Brown, C., & Tomlinson, C. M. (2005). *Essentials of children literature* (5th ed.). Pearson Education.
- McClelland, M. M., Tominey, S. L., Schmitt, S. A., & Duncan, R. (2017). SEL interventions in early childhood. *The Future of Children*, 27(1), 33-47.
- Northrup, M. (2012). *Picture books for children: Fiction, folk tales, and poetry*. American Library Association.
- Norton, D. E., & Norton, S. E. (2011). *Through the eyes of a child: An introduction to children's literature* (8th ed). Pearson.
- Özdamar, K. (2017). *Eğitim ve Davranış Bilimlerinde Ölçek ve Test Geliştirme - Yapısal Eşitlik Modellemesi IBM SPSS, IBM SPSS AMOS ve MINITAB Uygulamalı*. Nisan Kitabevi.
- Öztemür, G. (2017). *The associations among executive functioning, private speech and emotion regulation in preschoolers*. 18th European Conference on Developmental Psychology.

- Pekdoğan, S. (2016). Hikâye temelli sosyal beceri eğitim programının 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerinin gelişimine etkisinin incelenmesi. *Türk Eğitim Derneği*, 41(183), 305-318. <https://doi.org/10.15390/EB.2016.4618>
- Rivers, S. E., Tominey, S., O' Bryon, E., & Brackett, M. (2013). Developing emotional skills in early childhood settings using Preschool RULER. *The Psychological Education Review*, 37,(2)20-25. <https://doi.org/10.53841/bpsper.2013.37.2.19>
- Roque, L., Verissimo, M., Fernandes, M., & Rebelo, A. (2013). Emotion regulation and attachment: Relationships with children's secure base, during different situational and social contexts in naturalistic settings. *Infant Behavior and Development*, 36(3), 298-306. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2013.03.003>
- Sala, M. N., Pons, F., & Molina, P. (2014). Emotion regulation strategies in preschool children. *British Journal of Developmental Psychology*, 32, 440-453. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12055>
- Seligman, E. P. M. (2012). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Simon & Schuster.
- Sénéchal, M., Thomas, E., & Monker, J. A. (1995). Individual differences in 4-year-old children's acquisition of vocabulary during storybook reading. *Journal of educational psychology*, 87(2), 218. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.87.2.218>
- Sever, S. (2019). *Çocuk ve Edebiyat*. Tudem.
- Shavlik, M., Bauer, J. R., & Booth, A. E. (2020). Children's preference for causal information in storybooks. *Frontiers in Psychology*, 11(666), 1-7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00666>
- Shonkoff, J. P., Levitt, P., Fox, A. N., Bunge, S. A., Cameron, J. L., Duncan, G. J., Fisher, P. A., Gunner, M. R., Hensch, T., Martinez, F. D., McEwen, B. S., & Nelson, C. A. (2016). *From the best practices to breakthrough impacts: A science-based approach to building a more promising future for young children and families*. Center on the Developing Child, Harvard University.
- Sildir, E., & Tüfekçi Akcan, A. (2018). Hikâye kitaplarının sosyal-duygusal alan kazanımlarını desteklemeleri yönünden incelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi/JRES*, 5(1), 265-286.
- Şimşek, T. (2018). *Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı el kitabı*. Grafiker Yayınları.
- Şirin, M. R. (2019). *Çocuk, çocukluk ve çocuk edebiyatı*. Uçan At Yayınları.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th ed.). Pearson.
- Tetik, G. (2018). *Diyaloga dayalı hikâye okuma tekniği ile okunan öykülerin 4-5 yaş (48-60 ay) çocuklarının dil gelişimine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Turgut Bayram, Z. (2009). *Resimli öykü kitaplarının okuma alışkanlığı üzerindeki etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Uzmen, F. S. (2001). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının prososyal davranışlarının resimli öykü kitapları ile desteklenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- World Trade Organization. (2018). *WTO 2018 annual report*. https://www.wto.org/english/res_e/publications_e/anrep18_e.htm
- Yalçın, A., & Aytaş, G. (2017). *Çocuk edebiyatı*. Akçağ.
- Yavuzer, H. (2016). *Çocuk psikolojisi*. Remzi Yayınevi.

Extended Summary

1. Introduction

Although social and emotional learning is thought to be possible at any age and environment, it is known that these skills are acquired more easily at a young age and their effects are felt more at later ages. Educational scientists agree that the earlier social and emotional development is supported, the more effective and open to development it will be. The preschool period, which is a very critical period for children's development, is the period when the foundations for acquiring skills are laid and personal characteristics are shaped. One of the most important stimuli in this period is picture story books. Story books are resources that support learning about life at an early age, meet needs and increase experiences. Picture children's books are important materials that are very useful in acquiring skills and developing creativity and imagination, knowledge and understanding in the process of personality formation. When the literature is examined, it is seen that picture story books are of great importance for preschool children. Story-based education programs are effective in supporting children's skills. In this study, the effect of the 'Story-Based Education Program' prepared for children aged 4-5 on the development of children's social and emotional skills was examined.

2. Method

The design of the research was determined as an experimental design with a pretest-posttest control group, one of the quantitative research methods. The study group was determined by the easy sampling method. In this context, a total of 40 children, 10 girls and 10 boys, in the 4-5 year old experimental group, and a total of 20 children in the control group, 12 girls and 8 boys, were studied. The dependent variable of the research is the "social and emotional skill level" of 4-5 year old children attending pre-school education; The independent variable is "Story Based Education Program". One of the data collection tools used in the research is the Social Skills Assessment Scale (Avcıoğlu, 2007), developed for children aged 4-6. This scale aims to measure skills that are important for increasing social interaction, based on teacher observations. The scale is a five-point likert type scale. The other measurement tool used in the re-search is the Emotional Development Checklist for 4-5 years old, whose validity and reliability study was conducted by Bozdağ (2022). If children always demonstrate the skills in the checklist, which consists of 17 items, they receive 3 points, if they sometimes demonstrate them, they receive 2 points, and if they never demonstrate them, they receive 1 point. In terms of reliability, the Cronbach Alpha value was found to be 0.971 and the consistency between independent raters was 90%. Data collection took eight weeks (40 school days). While the Story-Based Education Program was applied to the experimental group, the classical education program was applied to the children in the control group. Percentage, frequency, independent groups t-test and Cronbach alpha analysis were used during the data analysis process. Within the scope of the ethical processes of the research, ethics committee approval

was received from Çankırı Karatekin University Ethics Committee with meeting number 23 on 07.12.2021. In addition, research permission was obtained from the Ministry of National Education, Elazığ Provincial Directorate of National Education, in order to conduct the study.

3. Findings, Discussion and Results

At the beginning of the research, during the pre-test process, the social and emotional skill levels of the experimental and control groups were close to each other. Story-Based Education Program was applied to the experimental group. The control group continued the classical education program. When the social and emotional skill levels of the experimental group were compared with the data obtained in the pre-test during the post-test process, a statistically significant difference was obtained. However, no statistically significant difference was found between the pre-test and post-test data of the control group. There was a significant increase in the pre-test and post-test mean scores of the children who participated in the Story-Based Education Program in the social skill sub-dimensions and emotional development items. The data obtained from this research reveal that the Story-Based Education Program, which is prepared and implemented by taking into account the age and developmental characteristics of children, is effective on the social and emotional skills of 4-5 year old children. Some suggestions have been developed based on the results obtained from the research: After this study examining the effect of Story-Based Education Program on children's social and emotional skills, Story-Based Education Programs can be diversified according to skills and its effect on children's other skills can be investigated. In order for teachers to use stories as a strong strategy to support educational programs, pre-service and in-service training programs can be organized by relevant institutions and organizations to increase their knowledge and skill levels on this subject. Longitudinal studies can be conducted by monitoring children who are subjected to the Story-Based Education Program at regular intervals. This research was conducted with 40 children. Future studies can be conducted with larger sample groups. Family education programs can be carried out to enable families to support their children's social and emotional skills in the home environment. Research can be conducted examining the opinions of the families of children participating in the Story-Based Education Program.