



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Doktora Tezi

**İLKOKUL BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL OKURYAZARLIK  
BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

Zeynep Sude ERSU  
ORCID: 0000-0002-4146-1239

Danışman  
Prof. Dr. Ahmet SABAN  
ORCID: 0000-0003-0853-1853

Konya – 2023

## TEŞEKKÜR

Günümüzde bireyler duygularından uzak yaşamakta ve bunun neticesinde de iletişim hataları içeren ilişkiler ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle, duygularını erken yaşta tanıyıp ifade edebilen ve olumlu stratejiler yoluyla düzenleyebilen duygusal okuryazar bireylerin yetiştirilmesi önem kazanmaktadır. Bu yönüyle duygusal okuryazarlık, rahatsız eden duyguları yönetebilen bireylerin yetiştirilmesi sürecinde önemli bir role sahiptir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen bu araştırmada, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin duygusal okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir.

Öncelikle, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum, doktora sürecimin tüm aşamalarındaki olumlu yaklaşımı, araştırma sürecindeki rehberliği ve bilimsel tavrıyla örnek aldığım değerli danışmanım Prof. Dr. Ahmet SABAN'a; önerileriyle tezime katkıda bulunan değerli jüri üyelerim Prof. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ'ye, Prof. Dr. İsa KORKMAZ'a, Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN'e ve Prof. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN'a çok teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde her türlü olanağı sağlayan uygulama okulu yönetimine ve kıymetli öğrencilerime; araştırmama zamanını ayıran ve benimle fikirlerini paylaşan geçerlik komitesindeki kıymetli meslektaşlarım Berna Sümeyye EFİL ile Gülbeyaz GÖRGÜLÜ'ye; her zaman yanımda olduğunu hissettiğim değerli dostlarım Merve SANDIKÇILAR'a, Kevser ŞENEL'e, Esra YİĞİT'e, Gizem ŞAHİN'e, Gülşah ASLAN'a, Hatice DEMİR'e, Şeri DİRİ'ye, Hatice ATALAR'a, Elif DUMLU'ya, Merve Şifa Hane KARAGÖL'e, Ayşe KAYAALP'e ve Nurbahar DUR'a;

Dualarıyla bana destek olan canım anneannem Gülüşan İNAN'a ve babaannem Fatma ERSU'ya, kıymetli kayınvalidem Gönül ERSU ve kayınpederim Mehmet ERSU'ya, canım kardeşlerim Cahit Bürkan ÖZKAN'a, Halit Furkan ÖZKAN'a, Emre ERSU'ya, Ayşe Sevede KAVAK'a, Abdullah KAVAK'a ve neşe kaynağım yeğenim Serra KAVAK'a;

Hayatım boyunca destekleriyle hep yanımda olan sevgili annem Şehriban ÖZKAN ve babam Mustafa ÖZKAN'a; her zaman desteğini ve sevgisini hissettiğim ve bu uzun yolculukta hep yanımda olan sevgili eşim Emrah ERSU'ya çok teşekkür ederim.

Zeynep Sude ERSU

Eylül 2023

## İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU .....	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ .....	vi
ÖZET .....	vii
ABSTRACT .....	viii
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	3
1.3. Araştırmanın Önemi .....	3
<b>2. ALAN YAZIN.....</b>	<b>5</b>
2.1. Duygu Kavramı .....	5
2.2. Duyguların Sınıflandırılması.....	5
2.3. Duygu Kuramları.....	6
2.3.1. James-Lange Kuramı.....	7
2.3.2. Canon-Bard Kuramı .....	7
2.3.3. Bilişsel Kuram.....	7
2.4. Duygusal Okuryazarlık ve Duygusal Zekâ ile İlişkisi.....	7
2.5. Duygusal Okuryazarlık Modelleri.....	10
2.5.1. Steiner’ın Modeli.....	10
2.5.2. Weare’ın Modeli.....	13
2.6. Duygusal Okuryazarlık Eğitimi.....	13
2.7. Duygusal Okuryazarlık Becerileri.....	17
2.7.1. Duyguları Tanıma.....	17
2.7.2. Duyguları İfade Etme .....	18
2.7.3. Duyguları Düzenleme.....	19
2.8. İlgili Araştırmalar .....	23
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>30</b>
3.1. Eylem Araştırması Deseni.....	30
3.2. Çalışmada Uygulanan Eylem Araştırması Süreci .....	32
3.2.1. Araştırma Konusunun ve Deseninin Belirlenmesi .....	33
3.2.2. Uygulama Okulunun ve Katılımcıların Kararlaştırılması .....	34
3.2.3. Eylem Planlarının Hazırlanması ve Uygulanması.....	37
3.2.4. Verilerin Toplanması ve Analiz Edilmesi .....	40
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>45</b>
4.1. Çalışmada Uygulanan Eylem Planları ve Etkinlikler.....	45

4.1.1. Eylem Planı 1: Olumlu Sınıf İklimi Oluşturma.....	45
4.1.2. Eylem Planı 2: Üzüntü Duygusunu Tanıma ve Anlama .....	52
4.1.3. Eylem Planı 3: Korku Duygusunu Tanıma ve Anlama .....	60
4.1.4. Eylem Planı 4: Öfke Duygusunu Tanıma ve Anlama .....	67
4.1.5. Eylem Planı 5: Endişe Duygusunu Tanıma ve Anlama .....	77
4.1.6. Eylem Planı 6: Üzüntü Duygusunu İfade Etme .....	84
4.1.7. Eylem Planı 7: Korku Duygusunu İfade Etme .....	92
4.1.8. Eylem Planı 8: Öfke Duygusunu İfade Etme .....	98
4.1.9. Eylem Planı 9: Endişe Duygusunu İfade Etme .....	105
4.1.10. Eylem Planı 10: Duygu Düzenleme Stratejileri 1 .....	111
4.1.11. Eylem Planı 11: Duygu Düzenleme Stratejileri 2 .....	119
4.1.12. Eylem Planı 12: Duygu Düzenleme Stratejileri 3 .....	124
4.1.13. Eylem Planı 13: Duygu Düzenleme Stratejileri 4 .....	132
4.1.14. Eylem Planı 14: Duygulara Genel Bakış ve Duygu Partisi.....	138
4.2. Duygusal Okuryazarlığa İlişkin Ön ve Son Ölçüm Sonuçlarının Karşılaştırılması	141
4.2.1. Duyguları Tanıma Becerisine İlişkin Ön ve Son Ölçüm Sonuçları .....	141
4.2.2. Duyguları İfade Etme Becerisine İlişkin Ön ve Son Ölçüm Sonuçları .....	142
4.2.3. Duyguları Düzenleme Becerisine İlişkin Ön ve Son Ölçüm Sonuçları .....	143
4.2.4. Ön ve Son Ölçüm Sonuçlarının Genel Olarak Değerlendirilmesi .....	145
4.3. Etkinliklere İlişkin Genel Görüşler .....	146
4.3.1. Araştırmacının ve Geçerlik Komitesi Üyelerinin Görüşleri.....	146
4.3.2. Öğrencilerin Görüşleri.....	147
4.3.3. Velilerin Görüşleri.....	149
<b>5. TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>151</b>
5.1. Tartışma.....	151
5.1.1. Eylem Planlarının Uygulanmasına İlişkin Yorumlar .....	151
5.1.2. Eylem Planlarının Katkısına İlişkin Yorumlar .....	158
5.2. Öneriler.....	163
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>165</b>

## TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

*İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Duygusal Okuryazarlık Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması* başlıklı tez çalışmamın toplam **185** sayfalık kısmına ilişkin, **5/09/2023** tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%11** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

8/09/2023

Zeynep Sude ERSU

Prof. Dr. Ahmet SABAN

## **BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ**

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

8/09/2023

Zeynep Sude ERSU

## ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Temel Eğitim Anabilim Dalı  
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı  
Doktora Tezi

### İLKOKUL BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

Zeynep Sude ERSU

Bu araştırmada, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin “üzüntü”, “korku”, “öfke” ve “endişe” olmak üzere dört olumsuz duyguya ilişkin duygusal okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın genel amacı doğrultusunda şu dört soruya cevap aranmıştır: (1) İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin duygusal okuryazarlık beceri düzeyleri nasıldır? (2) İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin duygusal okuryazarlık becerileri nasıl geliştirilebilir? (3) İlkokul birinci sınıf öğrencilerine yönelik hazırlanan ve uygulanan öğretim etkinliklerinin öğrencilerin duygusal okuryazarlık becerilerine katkısı nasıl olmuştur? (4) İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin ve velilerin öğretim etkinliklerinin katkısına ilişkin görüşleri nasıldır?

Araştırma, nitel araştırma desenlerinden biri olan eylem araştırması deseni kapsamında 2021-2022 öğretim yılı bahar yarıyılında Ankara ili Yenimahalle ilçesinde bulunan bir özel ilkokuldaki 16 birinci sınıf öğrencisiyle yürütülmüştür. Araştırmada, öncelikle öğrencilerin duygusal okuryazarlık beceri düzeyleri “Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği” kullanılarak ön ölçümlerle belirlenmiştir. Daha sonra, duygusal okuryazarlığın üç bileşenine (duyguları tanıma, ifade etme ve düzenlemeye) yönelik toplam 62 öğretim etkinliğinden oluşan 14 eylem planı geliştirilerek 14 hafta boyunca uygulanmıştır. Öğretim etkinlikleri “Lili ve Zozo” adlı oyuncak bebeklerin “Duygular Galaksisine Yolculuk” temasıyla bir bütünlük oluşturacak biçimde ve uygun içeriklerle tasarlanmıştır. Uygulama sürecinde nitel veriler kamera kayıtları, araştırmacı (öğretmen) günlüğü, katılımcı gözlemler, öğrenci ve velilerle gerçekleştirilen görüşmeler aracılığıyla elde edilmiştir. Ayrıca, uygulama sonunda öğrencilerin duygusal okuryazarlık düzeylerine ilişkin “Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği” yeniden uygulanarak son ölçümler yapılmıştır. Araştırmada elde edilen nitel veriler, içerik analizi tekniği ile analiz edilip yorumlanmıştır. Verilerin analiz edilmesi ve yorumlanması, uygulama süreciyle eş zamanlı olarak yürütülmüştür. Nicel verilerin (ön ve son ölçümlerin) analiz edilmesi ve yorumlanması ise kullanılan ölçme aracındaki yönlendirmeler ışığında gerçekleştirilmiştir.

Bulgulara göre, öğrencilerin duyguları tanıma, ifade etme ve düzenleme becerilerinde önemli gelişmeler gözlenmiştir. Öğrencilerin duyguları tanıma becerisine ilişkin ön ve son ölçüm sonuçları karşılaştırıldığında, üzüntü ve endişe duygularında birer öğrenci ve korku duygusunda da iki öğrenci hariç olmak üzere, öğrencilerin tamamı dört duyguyu da tanıma becerisini edinmiştir. Öğrencilerin duyguları ifade etme becerisine ilişkin ön ve son ölçüm sonuçları karşılaştırıldığında, en fazla gelişme korku ve endişe duygularında yaşanmıştır. Ön ölçümde sadece beş öğrenci korku duygusunu ifade edebilirken, son ölçümde bu sayı 15’e yükselmiştir. Benzer şekilde, ön ölçümde sadece bir öğrenci endişe duygusunu ifade edebilirken, son ölçümde bu sayı 11’e yükselmiştir. Öğrencilerin duyguları düzenleme becerisine ilişkin ön ve son ölçüm puanları karşılaştırıldığında ise tüm duyguları düzenleyebilme becerisinde tam bir gelişme olduğu görülmüştür. Öğrencilerin tamamı dört duyguyu da düzenleme becerisini edinmiştir. Ayrıca, eylem planlarında farklı öğretim etkinliklerinden ve stratejilerinden yararlanması, öğrencilerin etkinliklere daha fazla odaklanmalarını sağlamış, uygulamalara yönelik ilgilerini arttırmış, öğrenme ortamını daha zevkli/eğlenceli hale getirmiş ve öğrencilerin duygusal okuryazarlık becerilerinin gelişimine olumlu katkıda bulunmuştur. Bu araştırmada elde edilen deneyimler ışığında bazı önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** duygusal okuryazarlık, duyguları tanıma, duyguları ifade etme, duyguları düzenleme, ilkokul birinci sınıf öğrencileri, eylem araştırması

## ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences  
Department of Basic Education  
Primary Education Program  
Doctoral Thesis

### AN ACTION RESEARCH ON DEVELOPING FIRST GRADE PRIMARY SCHOOL STUDENTS' EMOTIONAL LITERACY SKILLS

Zeynep Sude ERSU

This study aimed to develop first-grade primary school students' emotional literacy skills regarding four negative emotions, namely "sadness," "fear," "anger" and "anxiety." In line with this general purpose, the study sought to answer the following four questions: (1) What are the emotional literacy skill levels of first-grade primary school students? (2) How can their emotional literacy skills be developed? (3) How did the teaching activities contribute to students' emotional literacy skills? (4) What are students' and parents' opinions about the contribution of the teaching activities?

The research was conducted in the action research design, one of the qualitative research approaches. It included 16 first-grade students in a private primary school in Yenimahalle district of Ankara province in the spring of 2021-2022 academic year. The study first determined students' emotional literacy skill levels using the "Emotion Regulation Skills Scale." Then, 14 action plans consisting of 62 teaching activities for the three components of emotional literacy (recognizing, expressing, and regulating emotions) were developed and implemented for 14 weeks. The teaching activities were prepared with the theme of "Lili and Zozo's Journey to Emotions Galaxy." During implementation, qualitative data were gathered through camera recordings, the researcher's diary, participant observations, and interviews with the students. In addition, post-measurements were gathered by re-applying the "Emotion Regulation Skills Scale." The qualitative data obtained in the research were analyzed and interpreted with the content analysis technique. The data analysis and interpretation were carried out simultaneously with the implementation process. The analysis and interpretation of the quantitative data (pre- and post-measurements) were carried out following the directions provided in the scale.

According to the findings, significant improvements were observed in students' ability to recognize, express, and regulate emotions. Regarding the pre- and post-measurement results in recognizing emotions, all students acquired the skill of recognizing all four emotions, except for one student for sadness, one student for anxiety, and two students for fear. Regarding the pre- and post-measurement results in expressing emotions, the most significant improvement happened in feelings of fear and anxiety. While only five students could express the feeling of fear in the pre-measurement, this number increased to 15 in the post-measurement. Similarly, while only one student could express anxiety in the pre-measurement, this number increased to 11 in the post-measurement. Regarding the pre- and post-measurement scores in regulating emotions, there was a complete improvement in regulating all emotions. All the students acquired the ability to regulate all four emotions. In addition, using different teaching activities and strategies in action plans enabled students to focus more on the activities, increased their interest in the activities, made the learning environment more enjoyable/fun, and contributed positively to developing students' emotional literacy skills. Some suggestions were provided based on the experiences gained from the study.

**Keywords:** emotional literacy, recognizing emotions, expressing emotions, regulating emotions, first-grade primary school students, action research.

# BÖLÜM 1

## 1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu açıklanmakta, araştırmanın amacına ve önemine ilişkin bilgiler verilmektedir.

### 1.1. Problem Durumu

İnsan, varoluşundan itibaren çevresiyle etkileşimde bulunmaktadır. Bu etkileşim bağlamında başkalarıyla iletişime girerek hem kendi özünü anlamaya hem de başkalarıyla anlaşmaya çalışmaktadır. İletişim, çeşitli tepkiler biçiminde davranışların ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Bu davranışları etkileyen faktörlerin başında ise duygular gelmektedir (Alemdar, 2020). Duyguların gücünü karşımıza değil yanımıza aldığımızda, duygusal okuryazarlık kişisel gücümüze ulaşmamızı sağlayan bir araç olmaktadır. Böylece birey duygularını daha iyi tanıyabilir, ifade edebilir ve kontrol edebilir; duygularını anlama yoluyla kendini nasıl daha üretken yapacağını bilebilir. Diğer bireylerin duygu durumlarını daha iyi tanıyabilir ve empatik olabilir. Hatalarından kaynaklanan duygusal yıkımlar için sorumluluk alabilir ve hataları için içtenlikle özür dileyebilir. Kendi yaşamı ve etrafındaki bireylerin yaşamlarını zenginleştirecek biçimde duygularından yararlanabilir (Steiner, 2014). Bu yönüyle duygusal okuryazarlık, duyguları verimli ve üretken enerjiye çevirmek için geliştirilmiş bir stratejidir (Antidote, 2003). Duygusal okuryazarlık becerisi, okuma, yazma ve aritmetik becerileri kadar önemlidir. Dolayısıyla, bireylerin iyi bir yaşam sürdürebilmeleri için onlara duygularını tanımayı, ifade etmeyi, yönetmeyi ve kontrol etmeyi öğretmek gerekmektedir.

Alanyazında gerçekleştirilen birçok araştırma duygusal okuryazarlık becerisinin önemini vurgulamaktadır (Antidote, 2003; Killick, 2006; Park, 1999; Steiner, 2014; Weare, 2003). Örneğin, Weare (2003) duygusal okuryazarlığı, kendimizin ve başkalarının duygusal durumunu anlayabilme ve bu yönde farkındalık geliştirebilme becerisi olarak tanımlar. Bireyin duyguları anlama, ifade etme ve yönetebilme becerilerini, ayrıca bu becerileri kendinin ve başkalarının duygusal durumlarına yardım edebilecek şekilde düzenleme ve cevap vermeyi de içermektedir. Duygusal okuryazarlık programlarının başlıca hedefleri arasında duygulara yönelik kelime hazinesini geliştirmek, öğrencilerin kendi duygularını tanıma ve anlamalarına yardımcı olmak, başkalarının duygularını tanıma ve anlama imkânı vermek, öğrencileri duygularını doğru biçimde ifade edebilmeleri için cesaretlendirmek ve öğrencilerin kişiler arası

ilişkileri sürdürebilmeleri için sosyal becerilerinin gelişmesine imkân sağlamak (Cornwell ve Bundy, 2009) yer almaktadır.

Duygusal okuryazarlığın eğitim sürecine taşınmasına imkân sağlayacak birçok yol bulunmaktadır (Antidote, 2003; Killick, 2006). Bunlar arasında; resmi eğitim programında önerilen çalışmalar, derslerde yer verilen empati, motivasyon gibi becerileri geliştirecek oyun ve hikâye etkinlikleri, sosyal paylaşımaya yardımcı olan öğrenci meclisleri, akran dayanışması, çocuklar için felsefe, konuşma halkası etkinliği, aile destek grupları ve zorbalık, madde bağımlılığı, sağlık, demokrasi ve insan hakları eğitimlerini içeren uygulamalar sayılabilir. Duygusal okuryazarlık becerisini kazandırmaya yönelik olarak gerçekleştirilen bu uygulamaların bazıları doğrudan programlar aracılığıyla yürütülürken bazıları örtük olarak gerçekleştirilmektedir.

Yirmi birinci yüzyılın doğası gereği okulların misyonu ve vizyonu oldukça değişmiştir; nitekim kişiler arası ilişkilere, takım çalışmalarına, iletişim ve iş birliğini geliştirecek becerilere vurgu yapılmaktadır. Ancak okullar duygusal okuryazarlığın sadece teorik olarak öğretildiği yerler değil, aynı zamanda pratiğe dönüştürüldüğü yerler olmalıdır. Çünkü duyguları teoride öğretmek kolaydır (Antidote, 2003; Matthews, 2006; Steiner, 2014). Duygusal okuryazarlık, öğretimden çok insan yetiştirmeye odaklı bir ilkeyi içermektedir (Alemdar, 2020). Duygusal okuryazar olarak yetişen bir birey, duyguları kendisinin ve başkalarının yaşam kalitesini geliştirecek şekilde ele alabilen bir birey olacaktır. Duygusal okuryazarlık, kişiler arası etkileşime dayanmakta, sosyal ortam içerisinde gelişmektedir. Sınıf içinde duygusal okuryazar bir ortam oluşturularak öğrencilerin duygusal okuryazarlık becerileri gelişecektir. Duygusal okuryazarlık becerileri yüksek olan öğrencilerin, okula ilişkin tutumlarının, akademik başarılarının, sosyal becerilerinin, arkadaşlık ilişkilerinin, empati becerilerinin ve kendilerini motive edebilme güçlerinin diğer öğrencilere kıyasla daha iyi olmaktadır (Park, 1999; Steiner, 2014). Bu bağlamda, duygusal okuryazarlık becerilerini geliştirecek öğretim etkinliklerinin hazırlanması ve uygulanması büyük önem arz etmektedir.

Alanyazında öğrencilerin duygusal okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik birçok akademik çalışmanın yapıldığı anlaşılmaktadır (örneğin: Acton ve Carter, 2016; Coppock, 2007; Cornwell ve Bundy, 2009; Haddon, Goodman, Park ve Crick, 2005; Meekums, 2008; Öksüz, 2016; Roffey, 2008). Duygusal okuryazarlık hakkında gerçekleştirilen araştırmaların bir kısmında duyguları tanıma, duyguları ifade etme, duyguları düzenleme alt boyutları ele alınırken (Bosacci ve Moore, 2004; Cornwell ve Bundy, 2009; Miller, Fine,

Gouley, Seifer, Dickstein ve Shields, 2006), bir kısmında ise öz farkındalık, empati, motivasyon, öz yönetim, ilişki becerileri gibi faktörler incelenmiştir (Alemdar, 2014; Arda ve Ocak, 2012; Coşkun, 2015; Holmes, 2016).

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin duygusal okuryazarlık (duyguları tanıma, ifade etme ve düzenleme) becerilerinin araştırmacı tarafından hazırlanan ve uygulanan öğretim etkinlikleri aracılığıyla geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin duygusal okuryazarlık beceri düzeyleri nasıldır?
2. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin duygusal okuryazarlık becerileri nasıl geliştirilebilir?
3. İlkokul birinci sınıf öğrencilerine yönelik hazırlanan ve uygulanan öğretim etkinliklerinin öğrencilerin duygusal okuryazarlık becerilerine katkısı nasıl olmuştur?
4. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin ve velilerin öğretim etkinliklerinin katkısına ilişkin görüşleri nasıldır?

## 1.3. Araştırmanın Önemi

Duyuşsal alana dayalı olarak gelişen duygusal okuryazarlık becerisi hayatın her döneminde öğrenilebilir ancak duygusal okuryazarlığın en iyi öğrenilebildiği dönem çocukluk dönemidir (Steiner, 2014). Daniel Goleman'ın "fırsat penceresi" kavramı, duygusal becerileri çocukluk döneminde öğrenmenin daha sonra öğrenmekten çok daha önemli olduğunu vurgulamaktadır. Örneğin, okumak küçük yaşta kolayca öğrenilen bir beceridir. Bu sebeple bir yetişkin okumayı öğrenmede zor bir süreç geçirebilir. Aynı durum yabancı dil, spor yapma, müzik aleti çalma gibi becerileri öğrenirken de geçerlidir. Duygusal okuryazarlığı öğrenme sürecinde yaşanan durum, diğer becerileri öğrenirken geçirilen süreçlere benzemektedir (Goleman, 2018).

Duygusal okuryazarlık, öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurmalarının yelpazesini genişletecektir. Bu bağlamda öğrenciler, rahatsız edici duygusal durumları, kendine zarar verici davranışlarda bulunmayı içermeyen şekillere dönüştürmenin yollarını bulmayı öğrenirler (Antidote, 2003). Duygusal becerilerin dikkate alındığı bir sınıf ortamı, bireylerin kendi duygularının farkında olma ve onları etkileşimde bulunduğu başka kişilere karşı doğru/uygun bir şekilde ifade etme, karşısındaki kişilerin duygularını anlama becerileri kazandırarak sosyal

iletiřim ve etkileřim becerilerini űst dűzeye tařımaktadır (Goleman, 2018; Steiner, 2014). Kandemir ve Dűndar (2008), empati becerisi geliřmiř, uyumlu, birbirine karřı saygılı ve içten bireylerin oluřturduėu sınıf ortamının saėlanabilmesi için, duygusal okuryazarlık becerilerinin geliřtirilmesinde eėitimin gerekli olduėunu vurgulamıřtır.

űlkemizde duygusal okuryazarlık ile ilgili çalıřmalar incelendiėinde, genel olarak okul űncesi dűnemde gerçekleřtirilen çalıřmalar olduėu gűrűlmektedir (Acar, 2021; Altan, 2022; Ateř, 2019; Durmuřoėlu Saltalı, 2010; Koçak, 2018; Ulutař, 2005). Bu arařtırmanın, ilkokul űėrencileriyle yűrűtűlmesi ve duyguları anlama, ifade etme becerilerinin yanında duyguları dűzenlemeyi de içeren alt boyutlara yer vermesi açısından űlkemizdeki duygusal okuryazarlık çalıřmalarına bűyűk bir katkı sunacaėı dűřűnűlmektedir. Ayrıca, duygusal okuryazarlık ve eėitimi űzerine gerçekleřtirilen çalıřmalarda, nicel arařtırmaların aėırlıkta olduėu anlařılmaktadır. Bu arařtırma ise duygusal okuryazarlık becerilerini kazandırmaya yűnelik hangi űėretim etkinliklerinin hazırlanacaėı ve uygulanabileceėine iliřkin űrnek oluřturması açısından űnemlidir. Bu arařtırma ile duygusal okuryazarlık becerilerinin kazandırılmasına iliřkin alanyazına űnemli bir katkı sunulacaėı dűřűnűlmektedir.

## BÖLÜM 2

### 2. ALAN YAZIN

Bu bölümde, araştırmanın problem durumuyla ilgili ulusal ve uluslararası alanyazın sentezlenerek araştırmanın kavramsal çerçevesi hakkında bilgi verilmektedir.

#### 2.1. Duygu Kavramı

Türk Dil Kurumu (<https://sozluk.gov.tr/>) duygu kavramını “belirli nesne, olay veya bireylerin insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenim” ya da “duyularla algılama, his” biçiminde açıklamaktadır. Duygu kavramı etimolojik olarak incelendiğinde, Latince “motus anima” yani “harekete geçiren ruh” anlamına ulaşılmaktadır (Baltaş, 2006, Goleman, 2018). Bu bağlamda duygu kavramının derinliği ve etkisi vurgulanmaktadır (Cooper ve Sawaf, 2003). Duygu, bir his ve bu hisse ait belli düşünceler, psikolojik ve biyolojik hallerdir. Yaşamla uyum halinde olmak duygular aracılığıyla mümkündür ve farklı duyguları deneyimlemek hayata anlam katmaktadır. Örneğin, bir bireyin tehlikeli bir durum söz konusu olduğunda korku hissetmesi, tehlikeli duruma karşı önlem almasını sağlar (Goleman, 2018). Ayrıca duygular; bireylerin içinde buldukları duruma verdikleri tepkileri düzenlemeyi sağlarken, kişiyi güdülemede de önemli bir etkidir. Buna ek olarak, duygular bireylerin yaşamında; davranışları düzenlemede, önemli olayları hatırd tutmada, sosyal etkileşimde ve karar almada önemli bir işleve sahiptir. Ancak duygular doğru zamanda, doğru yolla ifade edilmediklerinde bireylerin yaşamını zorlaştıran bir unsur haline gelmektedir (Dökmen, 2000; Gross ve Thompson, 2007).

Çocuklar duygularını farklı yollarla dışa vurmakta, yaşadıkları duygusal deneyimler yoluyla duygularını yönetmeyi öğrenmekte ve edindikleri duygusal becerileri sosyal ilişkilerine yansıtılmaktadırlar. Çocukların duygusal deneyimleri karşısında yetişkinlerin sergiledikleri tutum ve davranışlar etkili olmaktadır. Özellikle, rahatsız edici duygular hissedildiğinde, yetişkinlerin tercih ettiği hatalı tutum ve tavırlar, bu duyguların yoğunlaşmasına, çocuklarda davranış ve sosyal yaşama uyum problemleri oluşmasına neden olabilmektedir (Collwell ve Hart, 2006; Kandır, 2003).

#### 2.2. Duyguların Sınıflandırılması

Duygular hakkında farklı sınıflandırmalar bulunmaktadır. Ekman (2003) tüm kültürlerde benzer olan yüz ifadelerinden yola çıkarak altı temel duygu olduğunu ifade etmiştir:

“öfke”, “tiksinme”, “korku”, “mutluluk”, “üzüntü” ve “şaşkınlık”. James’e (1884) göre ise dört temel duygu vardır: “korku”, “üzüntü”, “öfke” ve “sevgi”. Duyguları kümeler bağlamında düşünen Goleman (2018) da “öfke”, “üzüntü”, “korku”, “zevk”, “sevgi” ve “utanç” duygularını başlıca kümeler olarak görmektedir. Bu kümelerin her birinde duygusal bir çekirdek bulunduğunu ve bu çekirdekten temel duyguların akrabalarının yayıldığı halkalar oluştuğunu belirtmektedir.

Plutchik (2003) tarafından oluşturulan duygu çemberinde ise “sevinç”, “güven”, “korku”, “şaşkınlık”, “üzüntü”, “iğrenme”, “öfke” ve “beklenti” olmak üzere sekiz birincil duygu yer almaktadır. Plutchik’e (2003) göre birincil duygular, temel duygulardır. Çemberde karşılıklı olarak yer alan duygular birbirlerinin zıttı olan duyguları göstermektedir. Duygu çemberinde duygular birleşerek farklı duyguları meydana getirmekte ve ikincil duyguları oluşturmaktadır (örneğin: neşe + güven = sevgi ya da öfke + beklenti = saldırganlık gibi). Şekil 2.1, çarkta yer alan her bir duygunun diğeriyle nasıl ilişkili olduğunu göstermektedir.



Şekil 2.1. Duygu Çemberi

[Kaynak: Plutchik (2003, s. 69)]

### 2.3. Duygu Kuramları

Duyguların ortaya çıkışı konusunda farklı duygu kuramları bulunmaktadır. Bu kuramlarda duyguların biyolojik, bilişsel ve işlevsel yapılarına vurgu yapılmaktadır (Southam Gerow, 2020).

### **2.3.1. James-Lange Kuramı**

Williams James ve Carl Lange'in duygular hakkındaki ortak fikirleriyle James-Lange duygu kuramı ortaya çıkmıştır (Cüceloğlu, 1998; Özbayrak, 2006). Bu kuramda önce fizyolojik değişikliklerin, daha sonra da duyguların oluştuğu belirtilir. Duygular göz bebeklerinin büyümesi, titreme, kalp atışının hızlanması, solunum hızının değişmesi gibi bir takım fizyolojik değişikliklere neden olmaktadır. Bu kurama göre, birey olayları algılamakta bedenindeki değişiklikler aracılığıyla hangi duyguyu hissettiğine karar vermekte, daha sonra da duygu belirlenmektedir.

### **2.3.2. Canon-Bard Kuramı**

Cannon ve Bard, duyguların ve fizyolojik değişikliklerin eş zamanlı oluştuğunu öne sürmüşler ve duyguların ortaya çıkışında zihinsel süreçlerin aktif olduğunu belirtmişlerdir (Aysel, 2006; Morris, 1996). Bu kurama göre duygular bireye kaynaklık eden deneyimler aracılığıyla beyindeki sinirsel hareketler sonucunda zihinsel bir durum olarak ortaya çıkmaktadır. Duyguları belirlemedeki esas faktör görülenler ve algılananlardır.

### **2.3.3. Bilişsel Kuram**

Bilişsel kurama göre, yaşadığımız olaylara ve içinde bulunduğumuz durumlara ilişkin oluşturduğumuz anlam, durumu yorumlama biçimimiz, duygularımızın temelidir (Morris, 1996; Özbayrak, 2006). Bilişsel kuramın temelinde bireyin deneyimlediği duygular bilişsel yorumlama veya değerlendirme yaparak belirlenir ve bu da bireyin hissettikleriyle ilgili ipuçlarına dayanmaktadır.

## **2.4. Duygusal Okuryazarlık ve Duygusal Zekâ ile İlişkisi**

Duygusal okuryazarlık kavramı, bireyin kendi duygularını anlaması, farkında olması, uygun bir biçimde ifade etmesi, yönetmesi ve içinde bulunduğu ortamda kurmuş olduğu iletişim ve etkileşimler yoluyla duygusal beceriler kazanması (Park, 1999; Steiner, 2014; Weare, 2003) biçiminde ele alınmaktadır. Duygusal zekâ kavramı ise duygularla başa çıkabilme, zorluklara karşı motive olabilme, kendinin ve başkalarının duygularını izleme, bunlar arasında ayırım yapma ve kendi eylem ve düşüncelerini yönlendirirken bu bilgiyi kullanma yetisi (Bar-On, 2006; Goleman, 2018; Mayer ve Salovey, 1995) biçiminde kavramsallaştırılmaktadır.

Duygusal okuryazarlık kavramını ilk kez Claud Steiner tarafından 1979 yılında yayımlanan “Alkolizmin Tedavisi” adlı kitapta kullanılmıştır (Steiner, 2014). Duygusal okuryazarlık kavramının 1970’lerde Amerikan insancıl psikoloji alanındaki çalışmalarda temellendirildiği ve psikoterapist Susie Orbach’ın “The Guardian” gazetesindeki makalesiyle ününün arttığı belirtilmektedir (Park, 1999). Susie Orbach, duygusal okuryazarlığın en basit açıklamasının “Nasılsın?” sorusunu sorarak yanıtını dinleyebilmek olduğunu ifade etmektedir (Killick, 2006). Eğitim dâhil toplumun her alanında duygusal okuryazarlığı teşvik eden çalışmalarda bulunan ve Susie Orbach’ın da kurucularından biri olduğu Antidote kuruluğu, duygusal okuryazarlığın; bireysel ve toplumsal düzeyde duyguların davranışları şekillendirmesi üzerine düşünme ve duyguları düşünme becerisini zenginleştirecek biçimde kullanma becerisi olduğunu ifade eder (Antidote, 2003). Öyle ki duygusal okuryazarlık sadece duygularla ilgili değildir; dürtüyle hareket etmekten çok, duygular üzerinde düşünme ve onu yansıtabilme kapasitesiyle ilgilidir. Duygular ve eylem arasında var olan ilişkiyi genişletme yoludur (Killick, 2006).

Sharp (2012) duygusal okuryazarlığı; duyguları tanıma, anlama, duyguların üstesinden gelme ve duyguları uygun şekilde ifade edebilme yeteneği olarak görmektedir. Steiner’a (2014) göre duygusal okuryazar olmanın anlamı, bireyin kendi duygularını anlaması ve onları nasıl yöneteceğini bilmesi demektir. Park’a (1999) göre duygusal okuryazarlık, bireysel ve toplu olarak duygularımızın davranışlarımızı nasıl şekillendirdiğine ve duygusal anlayışımızın düşünme becerilerimizi zenginleştirecek şekilde kullanılmasına ilişkin uygulamalardır. Duygusal okuryazarlık, çevremizle kurduğumuz etkileşimler yoluyla duygularımızı yapılandırma, duygu ve davranış arasındaki ilişkiyi anlama becerisidir. Duygusal okuryazarlık, duyguları doğru şekilde algılama, yorumlama ve açıklama, verimli ve etkili düşünebilmeyi sağlayan duyguları üretme, duygu ve duygusal bilgiyi anlama, duyguları düzenleme becerilerinden oluşur (Roffey, 2008). Antidote (2003), duygusal okuryazarlığın bir faaliyet olduğunu ve bu faaliyetin, bir durumda olmak değil, diğer insanlarla etkileşimde bulunmak olduğunu belirtir. Bir nevi başkalarıyla olan etkileşimleri yönetme biçimidir. Böylece birey kendi ve başkalarının duyguları hakkında anlayış geliştirebilir, sonrasında da bu anlayış temelinde davranışlarını yönetebilir. Matthews’e (2006) göre duygusal okuryazarlık, dünyayı duygular bağlamında anlamlandırmaktır. Bu anlamlandırma süreci kendi duygularımızın tadını çıkarmayı, diğerlerinin ihtiyaçlarını dinlemeyi, bu ihtiyaçlara cevap vermeyi ve duygusal hasarlarımızı düzeltmeyi içermektedir. Alemdar’a (2019) göre duygusal okuryazarlık; bireyin duygusal durumunu anlama, ifade etme ve kişiler arası ilişkileri düzenlerken duygu sözcükleri

aracılığıyla iletişim kurma becerisidir. Duygusal okuryazarlık, kişiler arası ilişkileri ve sağlıklı diyalog kurmayı vurgulamaktadır.

Tanımlamalarda da görüldüğü gibi, duygusal okuryazarlık ile duygusal zekâ kavramları bazı benzerliklere sahiptir. Bu iki kavramı da aynı kabul eden araştırmacıların (Bocchino, 1999; Killick, 2006; Perry, Lenny ve Humphrey, 2008) yanı sıra, bu iki kavram arasında ayrıma giden araştırmacılar da (Matthews, 2006; Park, 1999; Weare, 2003) bulunmaktadır. Bu ayrımı yapan çalışmalar genellikle eğitim alanındaki çalışmalardır.

Duygusal okuryazarlık kavramının, duygusal zekâ kavramına nispeten daha az ünlenmiş olmasına karşın, ondan daha eski bir kavram olduğu düşünülmektedir. Duygusal okuryazarlık, kalp merkezli olan duygusal zekâ demektir. Duygusal zekâ; duyguların algılanması, değerlendirilip ifade edilmesi, düşüncüyü oluşturmada hislerden yararlanma yeteneği, duygusal bilgiyi anlama, duygusal ve entelektüel gelişimi sağlamada duyguları ayarlama ve kontrol etme yeteneğidir. Bireyler veya şirketler duygusal zekânın kalp merkezli olmadığı değişik biçimlerini de kullanmaktadır. Duygusal becerileri; başkalarında suçluluk duygusu yaratmak, bireylerin satın alma isteklerini veya oy kullanma tercihlerini etkilemek için kullanmak, duygusal zekânın değişik biçimleri olarak görülür (Salovey ve Mayer, 1990; Steiner, 2014).

Duygusal okuryazarlığın temelinde temas iletisi yer almaktadır. Temas iletisi; kimi zaman bir bakış, kimi zaman bir gülüş, kimi zaman da bir kelime veya bir dokunuş olabildiği gibi olumlu ya da olumsuz da olabilmektedir. “Transaksiyonel Analiz Kuramının” kurucusu olan Eric Berne’ye (1961) göre, temas iletisi insan davranışlarının temel ihtiyacını simgelemektedir. İletişimin temelinde temas iletisine yer verildiğinden dolayı duygusal okuryazarlık, etkili bir temas iletisiyle açıklanmaktadır. Berne’nin öğrencisi olan Claude Steiner, duygusal okuryazarlık kavramını geliştirirken insanları yönlendirmeden ya da zorlamadan, iş birliği içerisinde, empatik duygularla insanları birbirine yakınlaştırmayı, birlikte yaşama kalitelerini arttırmayı hedeflemiş ve bu hedefi gerçekleştirmek için kalp ve sevgiyi merkeze koymuştur. Bu sebeple Steiner (2014), “kalp merkezli duygusal okuryazarlık” ifadesini kullanmıştır. Duygusal zekâ, bireyin tümüyle duygularıyla başa çıkabilme yeteneğini ifade ederken, duygusal okuryazarlık becerisi ise bireyin kelimeler aracılığıyla duygularıyla iletişim kurmasıdır (Alemdar, 2020).

Zekâ kavramı doğuştan gelen bir potansiyel, kişilik dinamiği; duygusal okuryazarlık ise sonradan geliştirilen duyuşsal süreçlerin algılanmasına ve kullanılmasına ilişkin beceriler

bütünüdür. Örneğin, bireylerin doğuştan getirdiği empati kurabilme potansiyeli duygusal zekâ olarak görülebilir ancak bireyin bu potansiyeli geliştirmesine ve kullanmasına ilişkin stratejiler geliştirmesi ve empatiyi insan ilişkilerinde kullanabilmesi bir duygusal okuryazarlıktır. Buna göre duygusal zekânın, duygusal okuryazarlığın bir ön şart potansiyeli; duygusal okuryazarlığın ise duygusal zekânın dışavurumu olduğu söylenebilir. Duygusal okuryazarlık kavramı; duygusal zekâyı da kapsayan ve duygusal zekânın pratikteki kullanımını da içeren daha kapsamlı bir kavramdır (Kandemir ve Dündar, 2008; Yükçü, 2017).

Duygusal okuryazarlık ve duygusal zekâ kavramları, okuryazarlık ve zekâ kelimeleri açısından da ele alınmaktadır. Matthews'e (2006) göre zekâ kelimesi ölçümlere dayalı, kâğıt üzerindeki sınavlarla ilişkilidir ve duyguların doğasına ters düşen pozitivist anlayışa yakındır. Okuryazarlık ise dil ve kültürle ilişkilidir. Kültürel ilişkilerde hayata tutunma becerileri okuryazarlık yoluyla gerçekleşir. Okuryazarlık bir son değil, bir yaşam sürecidir. Sosyal ve duygusal konuların, zekâ kelimesinin doğasıyla uyuşmadığı belirtilmektedir. Zekâ kelimesinin daha çok akılcı süreçleri ön plana çıkardığı ve zekânın ölçülebilir oluşunun olumsuz bir etki oluşturduğu düşünülmektedir. Duygusal okuryazarlık ise zaman içinde geliştirilebilir olmayı vurgulamaktadır (Rae, 2012; Sharp, 2012; Weare ve Gray, 2003).

## **2.5. Duygusal Okuryazarlık Modelleri**

Okullarda ve sosyal hayatta belirli refah düzeyine ulaşabilecek ilişkiler oluşturma ve onlara kaynaklık etme açısından ortaya konulan duygusal okuryazarlık modelleri bulunmaktadır. Duygusal okuryazarlığa temel oluşturan modeller Steiner'in (2014) ve Weare'in (2003) duygusal okuryazarlık modelleridir. Steiner (2014), duygusal okuryazarlık becerisinin bileşenlerini "(a) kendi duygularını tanıma, (b) yürekte bir empati hissine sahip olma, (c) duyguları yönetebilme, (d) duygusal hasarı giderme, (e) duygusal okuryazarlığı bir bütün olarak uygulama" (s. 34) olarak beş boyutta ele almaktadır. Weare (2003) ise duygusal okuryazarlık becerisinin, birbirini destekleyen sosyal ve duygusal yeterliklerden oluştuğunu belirtmekte ve bu beceriyi üç boyutta ele almaktadır: "(1) öz anlayış/kendini anlama, (2) duyguları anlama, yönetme ve ifade etme, (3) sosyal durumları anlama ve ilişki kurma" (s. 23).

### **2.5.1. Steiner'in Modeli**

Steiner (2014), duygusal okuryazarlık eğitiminin öncelikle beş temel beceriyi içerdiğini belirtir: (1) *Kendi duygularını tanıma*, duygularımızın ne olduğu veya onların nedenlerini, gücünü anlamakla ilgilidir. (2) *Yürekte bir empati hissine sahip olma*, kendi duygularımızı

anladığımız gibi diğer insanların da duygularını hissedebilme yeteneğidir. Empatik olduğumuz zaman, insanların duyguları içimizde çınlar. Sezgisel olarak bu duyguların ne olduğunu ve bu duygulara nelerin sebep olduğunu hissederiz. (3) *Duyguları yönetebilme*, duyguları ne zaman açıklayacağımızı, nasıl açıklayacağımızı veya duygularımızın yeterli/yetersiz olup olmadığını ve bunların başkalarının duygularını nasıl etkilediğini bilmekle ilgilidir. (4) *Duygusal hasarı giderme*, yaptığımız hatayı tanımak ve onu onarmayı öğrenme zorunluluğudur. (5) *Duygusal okuryazarlığı bir bütün olarak uygulama*, çevremizdeki insanların duygularına uyum sağlayabilme ve onların duygusal durumlarını hissederek yararlı bir etkileşim kurabilmektir.

Steiner (2014) duygusal okuryazarlık eğitiminin üç aşamada gerçekleştiğini belirtmektedir. Ancak, öncesinde “izin istemek” önemlidir. Sonrasında belirtilen mesajlardan uygun olanlar kullanılabilir. “Duygusal okuryazarlık mesajları”, zorluk derecesine göre yer almaktadır. İletişimde özür dilemek, affetmek, özrü reddedildiğinde af isteyip gerekirse yalvarmanın bireylere zor geldiği ifade edilmektedir. Tablo 2.1, Steiner’dan (2014, s. 67) uyarlanan duygusal okuryazarlık modelini göstermektedir.

**Tablo 2.1. Steiner’in (2014) Duygusal Okuryazarlık Modeli**

Aşama	Duygusal okuryazarlık mesajı	Mesaj örneği
<b>Aşama sıfır</b>		
<b>Birinci aşama:</b>		
<b>Açık kalpli olma</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• İzin isteme</li> <li>• İleti verme</li> <li>• İleti alma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seninle ilgili hoşlandığım bir şeyi söyleyebilir miyim?</li> <li>• Espri anlayışından gerçekten hoşlanıyorum.</li> <li>• Ben nasıl bir babayım, bu konuda bana bir şeyler söyler misin?</li> <li>• Geç kaldığım zaman, kızgın hissettim.</li> </ul>
<b>İkinci aşama:</b>		
<b>Duygusal durumu analiz etme</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eylem ve duygu ifadelerini kullanma</li> <li>• Eylem ve duygu ifadelerini kabul etme</li> <li>• Hissedilen duyguyu açıklama</li> <li>• Hissedilen duyguyu geçerli kılma</li> <li>• Hatalar için özür dileme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Şimdi hatırlıyorum, anlıyorum. O zaman sen kızgın hissettin.</li> <li>• Benim bir kuşku var, sen benim uyuşuk olduğumu ve buluşmaya geç geleceğimi düşünüyordun, doğru mu?</li> <li>• Böyle düşündüğümü onaylamak zorundayım, bununla gurur duymuyorum ama doğru.</li> <li>• Sana kahve söylemediğim için özür dilerim, kabul eder misin?</li> <li>• Evet, kabul edeceğim, beni anladığımı düşünüyorum.</li> <li>• Bana kahve söyleyip söylememen umurumda değil, ama toplantıda yaptığım önerileri önemsemediğin için benden özür dilemen gerekir.</li> <li>• Hiç böyle düşünmemiştim. Bu kadar kötü bir şey yaptığının farkında değildim. Seni ne kadar incittiğimi fark ettim. Lütfen beni affeder misin?</li> <li>• Evet, kabul edeceğim ve şunu söylemeliyim ki şimdi sana inanıyorum. Seni affediyorum.</li> <li>• Beni nasıl incittiğini anladığına ikna olmam gerekiyor. Pişmanlık duyduğunu hissetmeye ihtiyacım var. Aramızdaki mesafeyi korumamızın daha doğru olacağını düşünüyorum.</li> </ul>
<b>Üçüncü aşama:</b>		
<b>Sorumluluk alma</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Özrü kabul etme</li> <li>• Özrü reddetme</li> <li>• Af isteme</li> <li>• Bağışlama</li> <li>• Bağışlamayı reddetme</li> </ul>	

Steiner’a (2014) göre, duygusal okuryazar bir iletişimin *başlangıç aşaması* (kendisinin sıfır 0 ile numaralandırdığı) *izin istemektir*. Duygusal açıdan olgun bir iletişime hazırlanmaktır. Kişinin, karşısındaki kişiyle iletişim kurma isteğini bir soru ile ifade etmesidir.

**Birinci aşama: Açık kalpli olma.** Açık kalplilik özgürce iletilerin paylaşıldığı bir uygulamadır. Temas iletileri fiziksel, sözel ya da davranışsal olabilir. (1) *İleti verme*, tamamıyla olumlu olan, kıyaslanmanın olmadığı dürüst ifadelerdir. Eleştirel ebeveynin yasakları ile baş ederek ileti verilmelidir. Eleştirel ebeveyn, kişinin düşüncelerini veya davranışlarını olumsuz bir şekilde eleştiren iç sestir. (2) *İleti alma*, ileti isteme, ileti kabul etme, iletileri reddetme veya kendimize ileti verme şeklinde olabilir. Eleştirel ebeveynin yasakları ile baş ederek ileti istenmelidir. Bir kişiden herhangi bir ileti isteyerek risk de alırız.

**İkinci aşama: Duygusal durumu ölçme.** (3) *Eylem/duygu ifadeleri*, "... (eylem tanımı) yaptığım zaman ... (hissedilen duygu) hissettim" şeklindeki ifadelerdir. (4) *Eylem/duygu ifadelerini kabul etme*, savunma yapmadan eylem/duygu ifadesini olduğu gibi kabul etmektir. (5) *Hissedilen sezginin açıklanması*, karşımızdaki insanın eylem ve duyguları hakkındaki, algılama eğilimlerimizi temsil eder. (6) *Hissedilen bir sezginin geçerliği*, suçlayıcı düşünceler içindeki belli bir gerçekliğin doğruluğunu sorgulamaktır.

**Üçüncü aşama: Sorumluluk alma.** (7) *Hatalarımız için özür dileme*, duygusal zararların çoğu, başkasına karşı yalan söyleyerek basit oyunlar içinde "kurtarıcı", "suçlayıcı" ve "kurban" rollerine girerek, güç oyunları oynanarak oluşur. Üç rolden biriyle ilişkide olduğumuzu keşfedersek bu durumu düzelterek, sorumluluk alarak özür dilemeliyiz. *Kurtarıcı* rolüne, yapmak istemediğimiz bir şeyi diğer insanlar için yaptığımızda ya da payımıza düşenden daha fazlasını yaptığımızda gireriz. Diğer insanları kendimize minnettar bırakmak ya da soru sorulduğunda hayır diyemediğimizden dolayı bu rol oluşabilir. *Suçlayıcı* rolünde olan kişiler, diğerlerine öfkeli davranır, sert eleştirilerde bulunur. *Kurban* ise kurtarıcının abartılı ve saptırılmış cömertlik yaptığı kişidir. *Kurban* zamanla hakarete uğradığını hisseder. *Kurban*, kurtarıcının bu şekilde onu kurtarmasını fark ettiğinde aşağılanmış hisseder. *Kurtarıcı* özür dilemek istediğinde şu ifadeyi kullanmalıdır: "Ben ... eylemi yaparak, seni kurtardım çünkü: (a) yapmak istemediğim bir şeyi yaptım ve (b) benim düşünceme göre payıma düşenden fazlasını yaptım". *Suçlayıcı* rolündeyken özür dilemek istediğinde şöyle ifade etmelidir: "Ben ... eylemi yaparak, seni suçladım. Senin sorumluluğun olmamasına karşın sana karşı öfkeli davrandım". *Kurban* rolündeyken özür dilemek istediğinde şöyle ifade etmelidir: "Ben ... eylemi yaparak, kurban gibi davrandım ve senden beni kurtarmanı talep ettim. Özür dilerim. Davranışımı değiştirmek için gayret edeceğim. Özrümü kabul eder misin?" (8) *Özürleri kabul etme*, savunma yapmadan söylenen duygusal bilgiyi kabul etmek ve izlemek. (9) *Özürleri reddetme*, bir özür reddedilmişse, başka türlü ifade edilmesi gerekebilir, ertelenebilir ya da geri çekilir. (10) *Af isteme*, incitici bir hata yapılabilir. Böyle bir durumda büyük bir özür dilemek

önemlidir. (11) *Bağışlama*, tamamıyla kalpten gelen bir cevaptır ve özre kalbin bağışlayıcı bir karşılık verip vermediğine bağlıdır. (12) *Bağışlamayı reddetme*, kalbin bağışlayıcı cevap veremediği durumda bağışlama reddedilir.

### 2.5.2. Weare'ın Modeli

Weare (2003), bireyin duygusal okuryazarlık becerisinin birbirini destekleyen ve birbiriyle örtüşen üç temel yeterlik alanından oluştuğunu savunur: (1) “öz anlayış” (2) “duyguları anlama, yönetme ve ifade etme” ve (3) “sosyal durumları anlama ve ilişki kurma”. Bu üç yeterlik alanı kendi içinde çocukluktan yetişkinliğe kadar geliştirilebilecek alt becerileri de içermektedir. Bu yeterlik alanları ve alt beceriler şunlardır:

“(1) *Öz anlayış/kendini anlama*: (a) olumlu ve gerçekçi bir benlik kavramı, (b) iyimserlik duygusu ve (c) ahenk ve tutarlılık duygusu. (2) *Duyguları anlama, yönetme ve ifade etme*: (a) duyguları geniş bir yelpazede deneyimleme, (b) duyguların nedenlerini anlayabilme, (c) duyguları ifade edebilme, (d) kendi duygularımıza verdiğimiz tepkileri etkili bir şekilde yönetebilme, (e) duygusal doyumunu arttırabilme, (f) plan yapma ve problemleri çözümede duygularımız hakkında bilgi sahibi olma ve (g) esnek olabilme ve kararlılık. (3) *Sosyal durumları anlama ve ilişki kurma*: (a) sosyal bağ kurma (başkalarını sevme ve onlara güvenme), (b) empati, (c) etkili iletişim, (d) ilişkileri etkili bir şekilde yürütebilme (arkadaşlıklar ve zor durumlar dâhil) ve (e) bağımsız (otonom) ve özgüvenli olma” (Weare, 2003, s. 23).

Weare'ın (2003) duygusal okuryazarlık modeli, bireyin duygusal yeteneklerini geliştirmesini amaçlayan uygulamalara ve sosyal ortamlara önem vermektedir. Bu modelde, kendine ve hayata dair olumlu bir bakış açısına sahip olma; duygular konusunda anlayış ve beceri geliştirme, geliştirilen anlayış ve beceriyi diğer insanlarla bağ kurarken etkin bir şekilde kullanma gibi yetenekler vurgulamaktadır.

### 2.6. Duygusal Okuryazarlık Eğitimi

Eğitim ve sağlık birbiriyle ilişkilidir. Duygusal okuryazarlık kavramı temelde zihin sağlığı ile ilgilidir. Dünya Sağlık Örgütü, sağlığı yalnızca hastalık ya da sakatlığın olmaması değil, tam bir fiziksel, zihinsel ve sosyal refah durumu olarak tanımlamaktadır (WHO ve UNESCO, 2020). Zihin sağlığı, duygusal, entelektüel ve ruhsal olarak büyüme ve gelişme yeteneğini içerir; çocuğun akranlarıyla ve yetişkinlerle ilişki kurması, eğitim ve diğer sosyal faaliyetlere tam olarak katılması, olumlu özgüvene sahip olması, zorluklarla başa çıkması ve

uyum sağlama becerisidir (Weare, 2003). Zihin sağlığı genellikle duygusal okuryazarlık veya duygusal esenlik olarak ele alınmaktadır. Duygusal esenlik; enerji, güven, zevk, mutluluk, sakinlik ve şefkat gibi birçok duygu birleştirildiğinde ve dengelendiğinde ortaya çıkan bütünsel, öznel bir durumdur. Duygusal okuryazarlık ise onu oluşturan yeterliklerin geliştirilmesini sağlayan ortamlar ve altında yatan belirleyiciler tarafından şekillendirilen duygusal ve sosyal esenliğin ayrılmaz bir parçasıdır (Adi, Killoran, Janmohamed ve Stewart-Brown, 2007b).

1990'ların ortalarından bu yana, öğrenmenin bilişsel olmayan yönlerine, çocukların zihin sağlığına ve sağlığın geliştirilmesinde okulların rolüne ilgi artmaktadır (Goleman, 2018). Sharp (2012), Southampton Eğitim Hizmetleri Baş Müfettişi Ian Sandbrook ile Duygusal Zekâ adlı kitabın yazarı Daniel Goleman çocuklar için duygusal okuryazarlık fikrine odaklandılar ve duygusal okuryazarlığın, okuryazarlık ve matematikle aynı derece önemli olduğu konusunda hemfikir oldular. Önce kendi duygusal okuryazarlıklarını ve ardından bu girişimi tüm şehirde geliştirmek için çalıştılar. Bunu şehir çapında bir strateji haline getirmek için "Southampton Duygusal Okuryazarlık İlgi Grubu (SELIG)" kuruldu. SELIG, öğretmenler, eğitim psikologları, müfettişler, psikiyatristler, valiler ve Southampton Üniversitesi temsilcilerinden oluşmuştur. Southampton yaklaşımı, diğer yerel eğitim müdürlükleri arasında ilgi yaratmıştır. 1997 yılında Sağlık Bakanı Tessa Jowell ve Eğitim Bakanı Estelle Morris'in eş başkanlığında kurulan "Kişisel, Sosyal ve Sağlık Eğitimi Danışma Komitesi", öğrencilerin kişisel gelişimleri konusunda ve eğitim programına tavsiyede bulunmak üzere bilgilendirildi. Estelle Morris, okulların olgun insanlar ve toplumun aktif üyeleri olarak çocuklar geliştirmesi ihtiyacından söz etmiştir. İnsanlar arasındaki farklılıklarla ilişki kurabilen ve çok çeşitli ilişkiler yürütebilen, düşünen ve hisseden varlıklar olarak bireylerin tam gelişimini sağlayan bir eğitim sistemi oluşturma ihtiyacına işaret etmiştir. Okullardaki duygusal okuryazarlık uygulamaları, davranış ve disiplin, sağlığı geliştirme, kişisel, sosyal ve sağlık eğitimi, manevi, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişim, eşit fırsatlar, vatandaşlık, suç ve bozukluklar konularına işaret etmektedir.

Clarke, Morreale, Field, Hussein ve Barry (2015), duygusal okuryazarlık okul programlarını iki müdahale türü ile sınıflandırmıştır: "(1) yeterlik geliştirme odaklı müdahaleler ve (2) sorunlu davranışları azaltmaya yönelik müdahaleler" (s. 5). Ayrıca, bu iki müdahale türü kendi içinde alt müdahale türlerine ayrılmıştır:

*"(1) Yeterlik geliştirme odaklı müdahaleler: (a) evrensel sosyal ve duygusal becerilere yönelik müdahaleler, (b) küçük grup sosyal ve duygusal beceri müdahaleleri, (c) mentorluk ve sosyal eylem müdahaleleri. (2) Sorunlu davranışları azaltmaya yönelik*

*müdahaleler*: (a) saldırganlık ve şiddeti önleme müdahaleleri (b) zorbalık önleme müdahaleleri, (c) madde kullanımını önleme müdahaleleri” (Clarke vd., s. 5).

Adi, Killoran, Janmohamed ve Stewart-Brown’a (2007a) göre, okullarda duygusal okuryazarlığı geliştirmek için “evrensel”, “hedeflenen” ve “belirgin” sağlığı geliştirme programları oluşturulmaktadır. *Evrensel programlar*, ihtiyaca bakılmaksızın okuldaki tüm çocuklar için sunulan programlardır. *Hedeflenen programlar*, sağlık sorunları geliştirme riski yüksek olan çocuklara sunulur. Küçük grup müdahaleleri biçiminde uygulanır. *Belirgin programlar*, madde kullanımı gibi hâlihazırda bir sorunu olan çocukları kapsamaktadır. Bir okul sağlık hizmetinin klinik ortamında sunulabilir. Bir sınıf öğretimi modelinden başlayarak, programlar çok bileşenli yaklaşımları kapsayacak biçimde gelişmiştir. Bunlar, okuldaki herkesin daha sağlıklı bir şekilde yaşamasını ve çalışmasını sağlayan okul ortamındaki değişiklikleri ve özellikle aile üyeleri olmak üzere daha geniş topluluğun katılımını içermektedir. Aynı zamanda, sınıf temelli programlar bilgi edinmenin yanı sıra beceri gelişimini artıran deneyimsel öğrenme türünü de bünyesine katarak daha yaratıcı hale gelmiştir.

Weare (2003), duygusal okuryazarlık becerisini eğitim ortamına dâhil edecek beş yol belirtmiştir:

“(a) Bir öğretim programı yoluyla, sosyal ve duygusal becerilerin öğrenilmesine yardımcı olur. Uzun bir zaman dilimi gereklidir. *PATHS (Amerika Birleşik Devletleri)*, *SEAL (İngiltere)* gibi programlar uygulama örnekleridir. (b) *Duygusal okuryazarlık becerisinin içeriğindeki tek bir boyuta odaklanan öğretim programı aracılığıyla* öfke kontrolü, kendine güven gibi özellikleri destekleyen programlardır. (c) *Uygulamadaki geniş bir öğretim programının parçası olarak* sağlık eğitimi, kişisel ve sosyal eğitim, vatandaşlık eğitimi programları içinde verilen eğitimidir. Avustralya’daki *MindMatters* programı buna örnektir. Zihin sağlığı için uygulanan programın eğitimde *sağlıklı okul* olarak uygulama kısmıdır. (d) *Okul dersleriyle birlikte verilen duygusal okuryazarlık eğitimi*, hemen hemen tüm derslerde duygular hakkında konuşma, araştırma veya tartışma fırsatı sunan konular mevcuttur. Görsel sanatlar, İngilizce, Türkçe, fen bilimleri, beden eğitimi ve spor gibi derslerde kullanılabilir. (e) *Öğretim sürecindeki çalışmalarla bütünleştirilerek verilen duygusal okuryazarlık beceri eğitimi* öğrenme stilleri, beyin temelli öğrenme gibi yaklaşımlarla uygulamaktır” (s. 57-78).

Weare ve Gray (2003), verimli bir duygusal okuryazarlık beceri eğitimi için becerileri katılımcı yollarla öğretmeyi; adım adım ilerleyen bir yaklaşım kullanmayı; öğrencilerin gerçek hayata genellemelerine yardımcı olacak biçimde yönlendirmeyi; olumlu bir yaklaşım kullanmayı; aktif yöntemler kullanmayı; konuşma halkası gibi tüm sınıf toplantılarını kullanmayı; işbirliğine dayalı grup çalışmasına yer vermeyi; akran eğitimini kullanmayı; genel program ile bağlantılı program geliştirmeyi önemli görmektedir.

Okulların bazıları duygusal ve sosyal yeterlikleri kapsamlı, açık ve gelişimsel bir şekilde öğreten duygusal okuryazarlık programları kullanmaktadır ancak çoğu öyle görünmemektedir. Gerçekte yaygın olarak kullanılan tek bir program veya malzeme seti yoktur. Farklı müdahalelerle öz farkındalık, öz düzenleme, motivasyon, sosyal yeterlik ve sosyal beceriler alanlarında öğrencileri geliştirmek hedeflenmektedir. Birçok ülkede uygulanan evrensel sosyal ve duygusal beceri geliştirme müdahaleleri şunlardır: *Alternatif Düşünme Stratejilerini Teşvik Etmek (PATHS)*, *Arkadaşlar*, *Geri Sıçrama*, *Zippy'nin Arkadaşları*, *Empatinin Kökleri*, *R Zamanı*, *Konuşma Halkası*, *Öğrenmenin Sosyal ve Duygusal Yönleri (SEAL)*, *İngiltere Dayanıklılık Programı*, *Ergenlik için Aslanlar Görev Becerileri*, *Olumlu Eylem*, *Yaşamak için Dersler: İyi Düşün, İyi Yap*, *Stres Yönetimi Müdahalesi*, *Dur-Nefes Al Programı*, *Ruh Hali* (Clarke vd., 2015; Weare ve Gray, 2003).

Zihinsel, duygusal, sosyal sağlığı ve refahı geliştiren ortamlara odaklanan, bütüncül bir yaklaşımı yansıtan *tüm okul yaklaşımı*, genellikle duygusal okuryazarlık becerisi kazandırmak isteyen okullarda uygulanmaktadır. Bu tür bir yaklaşımı tanımlamak için farklı etiketler kullanılmaktadır; tüm okul, sağlıklı okul, sağlığı geliştiren okul, güvenli okul, çevresel yaklaşım gibi isimlerle anılmaktadır. Her etiketin özünde tanımladığı şey, sınıfın ve okulun toplam duygusal ve sosyal bağlamını anlayan, birlik içinde olunan bir çalışma şeklidir. Böyle bir yaklaşım sadece bireylerin davranışlarına bakmaz, bireylere bütüncül bir bakış açısıyla bakmayı önemsemektedir (Matthews, 2006; Weare, 2003; Weare ve Gray, 2003).

1970'lerden bu yana, dünyanın birçok yerinde, okul sağlığı eğitim faaliyeti, fiziksel sağlık üzerindeki geleneksel vurgusundan, zihinsel, duygusal ve sosyal sağlığı merkeze alan sağlık eğitimine doğru kaymıştır. Birleşik Krallık okullarında artık *Kişisel, Sosyal ve Sağlık Eğitimi (PHSE)* yer almaktadır. Okul ortamlarında sağlığı geliştirme çağrısını dikkate alan Dünya Sağlık Örgütü, *Küresel Okul Sağlığı Girişimini* oluşturdu (WHO ve UNESCO, 2020). *Sağlıklı Okul/Sağlığı Teşvik Eden Okul* yaklaşımı artık dünyanın birçok yerinde, özellikle Avrupa, Batı Pasifik, Afrika ve Latin Amerika'da yaygınlaşmıştır. Bu yaklaşım, okul sağlığı

eğitimiyle sosyal ve duygusal konulardaki vurgusunu sürdürüyor. Avrupa’da *Ulusal Sağlıklı Okullar Programının* dört ana temasını *Kişisel, Sosyal ve Sağlık Eğitimi (PSHE)*, *Cinsellik ve İlişki Eğitimi (SRE)* ve *Uyuşturucu Hakkında Eğitim (alkol, tütün ve uğucu madde kullanımı dâhil)*, *Sağlıklı Beslenme (HE)*, *Fiziksel Aktivite (PA)*, *Duygusal Sağlık ve Refah (EHWB)* oluşturmaktadır. “Duygusal sağlık ve refah”, duygusal okuryazarlık olarak da bilinmektedir. Temalarda yer alan sosyal ve duygusal alanlara bakarak, duygusal okuryazarlığın sağlıklı okul kavramının önemli bir paręası olduğu görülmektedir (Personal Social Health and Economic Education Association, 2020).

Biręok lke, duygusal okuryazarlığı geliştirmeye ęalıřan okulların yararlanabileceği ruh sağlığı ve genęlerle ilgili ęok sayıda yararlı ve ilginę araştırma, yayın ve uygulama yürütmektedir. Örneğin; Birleşik Krallık’ta *Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Hizmetleri (CAMHS)* duygusal iyilik haliyle ilgili ęalıřmaların geliştirilmesinde aktif olarak yer almaktadır. Avustralya’da büyük bir ulusal ruh sağlığı projesi olan *MindMatters*, okullarda ülke ęapında yaygınlaştırılmıştır (Weare, 2003).

## **2.7. Duygusal Okuryazarlık Becerileri**

Çocuklar bazı durumlar karşısında aynı anda birden ęok duyguyu yaşayabileceğini öğrenirler. Karşıdakinin duygularını tam anlamıyla anlama yeteneği ise 7-8 yaşlarında gelişir. Bu dönem aynı zamanda ęocuđun duygularını kontrol etme ve yönetme becerilerini edinmesi için de doğru zamandır (Santrock, 1997).

### **2.7.1. Duyguları Tanıma**

Duyguları tanıma becerisi, yüz ifadelerinden ve fizyolojik ipuçlarından yola çıkarak duyguyu fark edebilme yeteneğidir. Çocukların duyguları tanıma becerisi geliştikçe duyguları anlama becerisi de gelişmektedir. Duyguları tanıma, duygusal birikimleri anlama yeteneğidir ve ses tonu, kaşları çatma, gülümseme gibi yüz ifadeleriyle iletilen mesajların tanınmasını içerir (Gallese, 2003; Ulutaş, 2005).

Bebekler henüz  haftalıkken yüz hareketlerini taklit edebilir, daha sonraki duygu becerileri ve öğrenme mekanizmaları bu taklit becerisine dayanır (Salah, 2006). Üç yaşından önce çocuklar, yetişkinleri gözlemleyerek üzüntü, mutluluk, korku gibi duyguları, jest, mimik, yüz ifadesi ve ses tonu gibi sözel olmayan ipuçları ile ayırt edebilirler (Karayılmaz, 2008).

Kişilerarası ilişkilerde doyurucu ve başarılı bağlar kurmak, sözel olmayan ipuçlarının doğru yorumlanmasıyla ilgilidir. Bu ipuçlarını kişilerin içsel duygu yaşantıları ile ilgili bilgi

sağlaması iletişim için önemli bir rol oynar (Erol, Ünal, Gülpek ve Mete, 2009). Bireyin yaşadığı sorunlarla baş edebilmesi için öncelikle hissettiği duyguların farkında olması beklenmektedir. Duyguların farkında olmayla psikolojik iyi oluş arasında doğrusal bir ilişki vardır (Zentner, 1999).

Duyguları anlama becerisine sahip olmak için öncelikle duyguların meydana getireceği etkilerini bilmek gereklidir. Bu bağlamda duyguların çıkış noktasını keşfetmek, duyguları tanımak, duyguları anlama yetisi bakımından önemlidir (Davis, 2004). Çocukların duygularını tanıyabilmesi; konuşmaya başlamadan önce kendilerini yüz ifadeleri ile anlatmalarını, sonraki dönemlerde ise sözel ifadeyle duygularını ifade etmelerini sağlar. Kendi duygularını tanıyan çocuklar zamanla başkalarının duygularını tanıma becerisine de sahip olurlar. Karşısındakinin ne hissettiğini anlayabilmesi ve empati yaparak durumu değerlendirmesi sosyal ilişkilerinin temelidir. Duygularını iyi tanıyan ve duygularını özgürce hissetmesine olanak tanınan çocuk, zamanla duygularını ifade etmeye ve sonra da duygularını yönetmeye başlar. Çocukların yaşadıkları duyguyu fark edebilmeleri için duygu hazinelerinin gelişmiş olması gereklidir. Duygusal okuryazarlık duyguların doğru anlaşılması ve doğru yorumlanması anlamına gelir (Acar, 2021).

### **2.7.2. Duyguları İfade Etme**

Duyguları ifade etme, bireyin hissettiği duyguyu sözlü ya da sözsüz mesajlar yoluyla aktarmasıdır. Duyguları tanıma ve anlama becerisi kadar ifade etme becerisi de iletişimin önemli bir parçasıdır. Bireyin duygularıyla ilgili konuşması, bu duyguları anlamasının ve kontrol etmesinin en kısa yoludur (Ergin, 2000; Gross, 1998).

Çocuklar duyguları tanıma ve anlama becerisine ek olarak, belirli duyguları deneyimledikleri zamanlar hakkında konuşabilmelidir. Duyguyu ifade etme becerisinde vurgu duyguyadır. Bu beceriyi geliştiren çocuklar duygularını yaşadıkları bir olayla ilişkilendirebilecek ve bunu başkalarıyla paylaşabilmektedir. Örneğin, bir çocuğun evcil hayvanı yeni öldüğü için üzgün hissettiğini söylemesi, yaşadığı duyguyu ifade etme becerisini gösterir (Cornwell ve Bundy, 2009).

Çocukların okul hayatına başlamadan önce duygusal okuryazarlık becerilerinde ebeveynleriyle olan etkileşimleri önemliyken, okula başlamalarıyla birlikte sosyal çevreleri önem kazanmaktadır. Çocuğun akran ilişkilerinde arkadaşının duygusunu anlayıp anlamaması, arkadaşına vereceği tepkiyi belirlemektedir. Çocuğun duyguları tanıma, anlama becerisi, bu

duyguları ifade etmede kullanılabilir kelimeleri bilmesi sosyal ilişkilerinin devam edip etmeyeceğini belirleyen unsurlardır (Repacholi ve Gopnik, 1997; Dunn ve Hughes, 1998). Örneğin, bir çocuk arkadaşlarıyla ilişkilerinde sürekli olarak öfke duygusunu karşısındaki bireyi rahatsız edecek şekilde uygun olmayan bir biçimde ifade ediyorsa (arkadaşını itme, hakaret etme, kavga etme gibi), bu durum arkadaşlarının bir süre sonra onunla iletişimi kesmelerine neden olacaktır (Denham, 1998). Duyguları ifade etme becerisi, sosyal etkileşim ve iletişimi uygun olan şekil ve düzeyde başlatmada oldukça önemlidir ve çocuğun akranlarıyla ilişkisini doğrudan etkiler (Wilson, 2008).

İki yaşından sonra çocuklar dil gelişimlerinin etkisiyle duygularını daha kolay ifade edebilmektedirler. Dört-beş yaşlarında iken birinin duyguları karşısında uygun davranışlar sergileyebilirler (örneğin: üzgün birine sarılmak veya kızgın bir arkadaşına elindeki oyuncakı vermek gibi). Ancak okul öncesi dönemdeki çocuklar, eş zamanlı duyguların ortaya çıkabileceğini kavrayamaz. Örneğin, annesinin kendisine kızarken aynı zamanda da kendisini sevebileceğini anlamakta zorlanırlar. Bu duygulardan en yoğun olanına odaklanırlar (Bayhan ve Artan, 2004). Çocuklar okula başladığı dönemde uygun bir eğitim ve çevre desteğiyle toplumsal kurallara uygun şekilde duygularını ifade etmeyi öğrenebilirler ve gerekli durumlarda duygularını gizlemeyi, azaltmayı veya artırmayı öğrenebilirler (Zeaman ve Garber, 1996).

### **2.7.3. Duyguları Düzenleme**

Duygu düzenleme, bireysel hedeflere ulaşmak ve çevreye uyum için duygusal uyarılmayı başlatma, sürdürme ve değiştirme yeteneğidir. Duygu düzenleme kavramının ortaya çıkışında Thompson'ın (1994) duyguların davranışlar üzerinde karşı konulamaz bir etkisi olmasına yeni bir bakış açısı getirmesidir. Önceden duygular benzer durumlarda kendini gösteren, deneyimlenen ve kaybolan bir olgu gibi kabul edilirken, sonrasında bireyin bunlar üzerinde etkisinin olabileceği, aynı duygu durumları için farklı bireylerin farklı tepkiler verebileceği düşüncesi ortaya atılmıştır. Bu durumda duyguların olduğu gibi kabul edilecek bir yapı yerine düzenlenebilecek esnekliği olduğu bilgisine ulaşılmıştır (Thompson, 1994). Goleman (2018), duyguları düzenleyebilme becerisi düşük olan kişilerin huzursuzlukla mücadele ettiklerini, yüksek olanların ise hayatın tatsız sürprizleri ve terslikleriyle karşılaştıklarında kendilerini daha kolay toparlayabildiklerini belirtmektedir. Bu bağlamda duygu düzenleme, hissedilen bir öfke veya heyecan duygusunun kontrol altına alınabilmesi, duyguların doğru ifade edilerek aktarılabilmesi ve diğer insanlarla sosyal iletişime girilebilmesi

gibi becerilerle açıklanabilir. İçinde bulunulan zorluklar ve endişelerle mücadele edilmesinde duygu düzenleme önemli bir role sahiptir (Eisenberg ve Spinrad, 2004, Goleman, 2018).

Duygu düzenleme becerilerinin erken yaşta kazanılması önemlidir çünkü bu becerilerle çocukların okula uyumu, akademik başarıları, sosyal etkileşimleri ve akran ilişkileri olumlu ilerleme gösterir (Bronson, 2000). Duygusal okuryazar olan bir çocuk, kendi duygularını tanır ve duygusal tepkilerini fark eder, duygularıyla baş edebilir ve uygun davranışları sergiler, yoğun duygular hissettiğinde kendini sakinleştirir, verdiği uygunsuz tepkileri farklı tekniklerle değiştirir, bulunduğu ortama uygun biçimde düşünce, davranış ve duygularını düzenleyebilir, diğer insanlarla iletişimde kendi duygu ve davranışlarını etkili bir biçimde kullanır (Hyson, 2004).

Duygu düzenlemede (özellikle olumsuz duyguların düzenlenmesinde), çocukların duygusal gelişimiyle ilgili duygu ve faktörleri düzenlemek için stratejilerin nasıl geliştirildiğini anlamak önemlidir (Acar, 2021). Bireylerin duyguları üzerinde etkili olan, duygularını düzenlemek için yararlandıkları her girişim duygu düzenleme stratejisi olarak kabul edilmektedir (Gross, 1998). Duygu düzenleme süreç temelli ve bilişsel strateji temelli olmak üzere iki gruba ayrılmıştır (Naragon-Gainey, McMahon ve Chacko, 2017).

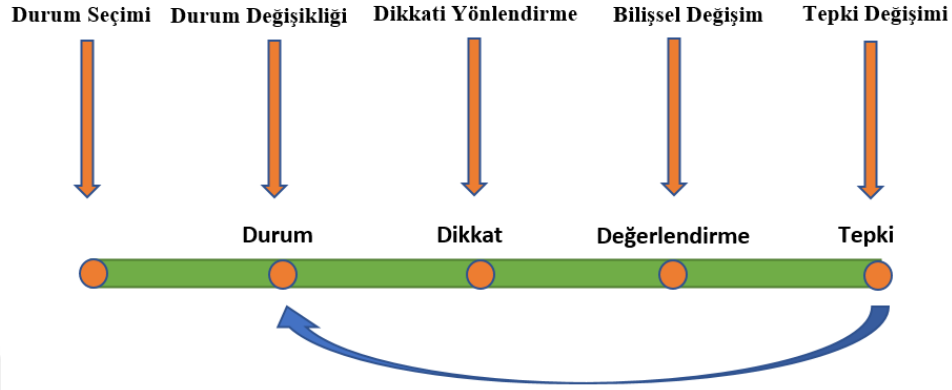
### **2.7.3.1. Süreç Temelli Duygu Düzenleme**

Süreç temelli duygu düzenleme, öncül odaklı ve tepki odaklı olmak üzere iki bölümde incelenebilir. Öncül odaklı düzenleme henüz duygusal tepki ortaya çıkmadan önceki süreci ifade ederken, tepki odaklı düzenleme ise tepkinin ortaya çıkmasıyla gerçekleşen düzenlemedir (Gross, 2001).

Duygu düzenleme stratejilerinin duygusal tepki süresince değişmesi, süreç modelinin ortaya çıkmasını sağlayan önemli bir etkidir. Duygusal tepki süreci, duyguya yönelik içsel ve çevresel faktörlerin değerlendirilmesiyle başlamaktadır. İçsel ve çevresel faktörler değerlendirildiğinde ise deneyimsel, davranışsal ve psikolojik yapıları içeren duygusal tepkiler ortaya çıkmaktadır. Duygu düzenleme stratejileri duygusal tepki sürecinin herhangi bir veya daha fazla aşamasında ortaya çıkarak duyguya etki etmekte ve yeni bir duygusal tepki meydana getirebilmektedir (Gross, 2001; Gross ve Thompson, 2007).

Gross ve Thomson'ın (2007) süreç odaklı duygu düzenleme modelinde “durum”, “dikkat”, “değerlendirme” ve “tepki” sırasıyla işleyen bir süreç bulunmaktadır. Stratejiler duyguların meydana gelme süreçlerinde bulunmaktadır. Duygular içten ve dıştan gelen bildirimlerin değerlendirilmesi ile oluşmaktadır. Bu süreçte duygular düzenlenerek stratejiler

kullanılır. Bu süreç içinde, “durum seçimi”, “durum değişikliği”, “dikkati yönlendirme”, “bilişsel değişim” ve “tepki değişimi” olmak üzere beş duygu düzenleme stratejisi yer alır. Ayrıca bu stratejiler “öncül odaklı” ve “tepki odaklı” duygu düzenleme olarak gruplanabilir. Şekil 2.2, süreç odaklı modeli yansıtmaktadır.



**Şekil 2.2.** Süreç Odaklı Model

[Kaynak: Gross ve Thompson’dan (2007, s. 6) uyarlanmıştır.]

Duygu düzenleme stratejileri ortaya çıkış zamanlarına göre öncül odaklı ve tepki odaklı olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Durum seçimi, durum değiştirme, dikkati yönlendirme ve bilişsel değişim öncül odaklı duygu düzenleme stratejilerini oluştururken, tepki düzenleme ise tepki odaklı duygu düzenleme stratejisini oluşturmaktadır (Gross ve Thompson, 2007). Tablo 2.2, Gross ve Thompson’ın (2007) öncül ve tepki odaklı duygu düzenleme stratejilerini göstermektedir.

**Tablo 2.2.** Öncül ve Tepki Odaklı Duygu Düzenleme Stratejileri

Stratejinin odağı	Strateji
Öncül odaklı stratejiler	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Durum seçimi</li> <li>• Durum değişikliği</li> <li>• Dikkati yönlendirme</li> <li>• Bilişsel değişim</li> </ul>
Tepki odaklı strateji	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tepki değişimi</li> </ul>

**Durum seçimi;** duygunun önceden tahmin edilerek düzenlemek için belirli insanlara veya yerlere yaklaşma veya bunlardan kaçınmadır. Örneğin, sıklıkla el şakası yapan bireyle karşılaşmamak için farklı bir güzergâh seçmek gibi. Bir başka örnek, bir çocuğun akranı ile herhangi bir şeyi paylaşmamak için ortamdan uzaklaşması olabilir (Gross ve Thompson, 2007).

**Durum değişikliği;** bireyin içinde bulunduğu durumu doğrudan değiştirmesine yöneliktir. Bireyin, yaşanan durumun duygusal anlamda oluşturacağı tepkiyi değiştirmek üzere düşünme ve problem çözme becerilerini kullanmasıdır. Durum değiştirme sırasında esas olan unsur fiziksel koşullarda değişikliğe gidilmesidir. Çocuğun, annesinin dağınık odayı

görmesinden endişelenerek odayı toparlaması ve olumsuz duygu durumunu bu şekilde gidermesi bu duruma örnektir (Gross, 1998; Gross ve Thompson, 2007; Mecklem, 2008).

**Dikkati yönlendirme;** bireyin içinde bulunduğu duygu durumunun belirli yönlerine odaklanarak veya dikkatini durumdan uzaklaştırarak duyguyu düzenlemesidir. Dikkati yönlendirme bebeğin gelişimindeki ilk duygu düzenleme girişimidir. Örneğin; görmemezlikten veya duymazlıktan gelme bu stratejiye uygun duygu düzenlemedir (Gross, 1998; Gross ve Thompson, 2007).

**Bilişsel değişim;** karşılaşılan durumun farklı taraflarını değerlendirmeyi ve bu duygusal anlamda verilen tepkinin değiştirilmesini içerir. Bilişsel değişim; bireyin duruma farklı yönlerden bakmasını, bakış açısını değiştirmesini sağlar ve en çok kullanılan stratejilerden biridir. Bireyin kendi yararına olacak şekilde durumu yeniden değerlendirerek bilişsel dönüşümün sağlanması söz konusudur. Bu stratejiye örnek olarak; kaygı yaratan durumlar için “en fazla ne olabilir” biçiminde düşünülerek kişinin kendisini rahatlatması ve yapabildiklerine odaklanması verilebilir (Gross, 2002; Smith ve Lazarus, 1990).

**Tepki değişimi;** duygusal durum ortaya çıktıktan sonra davranışsal, deneyimsel ve psikolojik durumlar üzerinde yapılan düzenlemedir. Heyecanlanan bir bireyin bu duyguyu azaltmak için derin nefes alıp-vermesi bu bireylerin tepki değişimi stratejisini kullandığını göstermektedir (Gross, 2014; Gross ve Thompson, 2007).

### **2.7.3.2. Bilişsel Strateji Temelli Duygu Düzenleme**

Bireyin yaşadıklarından kendini sorumlu tuttuğu “kendini suçlama”, yaşanılanların suçunun başkalarına yöneltildiği “başkalarını suçlama”, yaşanılanlara teslim olmayı içeren “kabullenme”, durumla başa çıkmak için yeni bir yol belirlendiği “yeniden planlama”, durumun olumlu yönlerinin dikkate alındığı “olumlu yeniden odaklanma”, olumsuz olayla ilgili düşüncelere odaklanılmasını içeren “düşünme ve düşünceye odaklanma”, olayların yeniden değerlendirilerek düşüncelere olumlu anlam yüklenildiği “olumlu yeniden değerlendirme”, olayın küçümsendiği veya olduğundan daha fazla vurgulandığı düzenlemelere “perspektif içine alma” ve duygunun sebep olduğu düşünceleri açıkça dışa vurma şeklinde ortaya çıkan “felaketleştirme” stratejileri bulunmaktadır. Hangi bilişsel duygu düzenleme stratejisinin tercih edileceğine ise yine bilişsel değerlendirmeler aracılığıyla karar verilmesi gerekmektedir. Seçilen duygu düzenleme stratejisi duygusal tepki üzerinde amaca yönelik bir değişim sağlıyorsa işlevsel, duygusal tepkiyi yok sayan veya reddeden bir strateji ise işlevsiz olarak

tanımlanmaktadır. Bu bağlamda, “yeniden planlama”, “olumlu yeniden odaklanma”, “olumlu yeniden değerlendirme” işlevsel olan bilişsel duygu düzenleme stratejileri iken, “kendini suçlama”, “başkalarını suçlama”, “kabullenme”, “felaketleştirme” ise işlevsiz bilişsel duygu düzenleme stratejilerini temsil etmektedir (Aldao ve Nolen-Hoeksema, 2012; Sakakibara ve Endo, 2016).

## 2.8. İlgili Araştırmalar

Roffey (2008) yaptığı nitel araştırmada Avustralya’da bulunan altı okuldaki duygusal okuryazarlık uygulamalarını incelemiş ve okullarda duygusal okuryazarlık eğitimiyle ilgili beş basamaktan oluşan bir ekosistem modeli geliştirmiştir. Bu basamaklar en genelden en özele şöyle açıklanmıştır: (1) Ülkenin ve bölgenin sosyopolitik şartları. (2) Makro seviye: Okul kültürü ve beklentiler. (3) Exo seviye: Olumlu ilişkileri ve iyi olma halini destekleyen ve geliştiren politikalar ve uygulamalar. (4) Meso seviye-Kişilerarası: Saygı, önemseme ve kabul gibi kavramların ilişkişel değerlerine ve paylaşılmış liderliğe odaklanma, sahiplenmeyi en üst seviyeye çıkarma. (5) Mikro seviye-Kişisel: Her bireyi okulun bir parçası olarak değerlendirebilme. Roffey (2008) araştırmayı yaptığı okullarda verilen duygusal okuryazarlık eğitiminin birbirine benzer olmadığını gözlemiştir. Bu farklılığın en temel nedeninin okulların değerli ve anlamlı gördüğü becerilerdeki farklılık olduğunu belirtmiştir. Her okul her beceriyi aynı derecede gerekli görmese de bütün okullarda olumlu okul ortamının sağlanmaya çalışıldığını ifade etmiştir. Bu konuda başarılı olan okulların da tesadüfen başarılı olmadığını belirtmiştir. Ona göre, okul liderinin her bir okul üyesine değer vermesi, duygusal okuryazarlık uygulamalarında etkili olmaktadır. Bir okul topluluğundaki herkes, ortamdaki insanların birbirleriyle ilişkisinden, bağlılıktan ve güvenden etkilenmektedir.

Tüm okul yaklaşımından hareketle, Cornwell ve Bundy (2009) ise ilkökul çocuklarının duygusal okuryazarlığını geliştirmeye yönelik bir yol haritası oluşturmak amacıyla bir eğitim programı kitabı hazırlamışlardır. Duygusal Program adını verdikleri bu kitap, yaşa bağlı hedefleri olan dört ana beceriyi tanımlamaktadır: (1) *kendi duygularını anlama ve tanıma*, (2) *başkalarının duygularını anlama ve tanıma*, (3) *duyguların düzenlenmesi ve yönetimi* ve (4) *ilişkiler*. Tüm okul dinamiklerinde duygusal programa süreç boyunca yer verildiğinde hem okulun kültürü için hem de her çocuğun duygusal okuryazarlık becerileri üzerinde olumlu etkiler ortaya çıkacaktır. Hazırlanan program ile hedeflenen kazanımlar bireylerin kendi duygularını tanımlarını, anlamalarını ve ifade etmelerini sağlamak, başkalarının duygularını tanımlarını ve anlamalarını sağlamak, duygularını uygun yollarla ifade etmelerini sağlamak

ve arkadaşlık ilişkilerini geliştirmektir. Cornwell ve Bundy (2009), okul öncesi dönemden başlayarak altı yıl boyunca belirlediği dört beceriyi içeren, her yıl farklı duyguların öğretimi ve yıllara göre farklı yöntemlerle etkinlikler planlamıştır. Okul öncesi dönemde mutluluk ve üzüntü duygularına, diğer altı yılda ise sırasıyla, ilk yıl kızgınlık, korku, heyecan, ikinci yıl gerginlik, sevgi, yalnızlık, can sıkıntısı, kaygı, üçüncü yıl çekingenlik, dağınıklık, rahatlık, dördüncü yıl bencillik, hayal kırıklığı, kıskançlık, perişan olma, beşinci yıl öfke, suçluluk, ayıplamak, utanç, keder, altıncı yıl reddetme, yıldırma, kibir duygularına yönelik etkinlikler planlamışlardır.

Miller ve arkadaşları (2006), okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören çocukların duygusal becerilerinden duyguları tanıma, duyguları anlama, duyguları düzenleme ve duyguları olumsuz ifade etme ile sınıf davranışları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmaya, 3-6 yaş arasında değişen 60 okul öncesi öğrencisi katılmıştır. Duyguları ifade etme ile ilgili verilerin toplanmasında sınıfta çocukların videoyla kaydedilmesi ve bu gözlemlerin değerlendirilmesi yöntemi kullanılmıştır. Çocuklar serbest oyun saatinde iki defa 10 dakikalık süreler halinde kaydedilmiştir. Duyguları tanıma becerisi için duygusal yüz ifadelerinden yararlanılmıştır. Duyguları anlama becerisine ilişkin verilerde çocuklara sekiz örnek senaryo okunarak senaryodaki çocuğun ne hissettiği sorulmuştur. Duyguları düzenleme becerileriyle ilgili ise öğretmenler her bir çocuk için 24 maddelik “Duygu Düzenleme Ölçeğini” doldurmuştur. Sınıf içi davranışlarla ilgili olarak da saldırgan davranış ve sosyal beceriye ilişkin iki ölçeği her çocuk için doldurmuştur. Çalışmaya göre, duyguları tanımanın duyguları düzenleme becerisini artırdığı, duyguları olumsuz ifade etmenin sınıfta saldırgan davranışlarla, duyguları düzenleme becerisinin sınıf içi sosyal becerilerle ilişkili olduğu, duyguları düzenleme ve saldırgan davranışlar arasında ise ters yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür.

Coşkun (2015), duygusal okuryazarlık eğitiminin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyi üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmaya 16’sı deney grubunda, 12’si de kontrol grubunda olmak üzere toplam 28 öğrenci katılmıştır. Araştırma kontrol gruplu ön-test son-test yarı deneysel desende tasarlanmıştır. Veriler, “On Yaş Duygusal Zekâ Ölçeği” ile elde edilmiştir. Duygusal okuryazarlık eğitimi, Goleman’ın duygusal zekâ modelinde yer alan özellikleri öğrencilere kazandırmayı amaçlayan etkinlikleri içermiştir. Duygusal okuryazarlık eğitimi, haftada dört ders saati olmak üzere sekiz hafta boyunca 32 ders saati sürmüştür. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı, deneysel işlemin başlamasından bir hafta önce ön-test olarak; deneysel işlemden sonra son-test olarak; son-test ölçümünden iki ay sonra de deneysel işlemin kalıcılığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, duygusal okuryazarlık eğitiminin deney grubunda yer alan

öğrencilerin duygusal zekâ düzeyini anlamlı olarak artırdığını ve kontrol grubu öğrencilerinin ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermiştir.

Öksüz (2016), ilkokul dördüncü sınıfa devam eden 10 yaş grubu öğrencilerine iki ay süreyle duygusal okuryazarlık eğitim programı uygulamıştır. Bu fenomenolojik çalışmanın amacı, duygusal okuryazarlık etkinliklerinin öğrencinin duygusal becerileri üzerindeki etkisini keşfetmekten çok, duygusal okuryazarlık etkinlikleri sırasında öğrenciler arasındaki etkileşimleri ve deneyimleri anlamaktır. Hazırlanan duygusal okuryazarlık etkinlikleri, kişinin kendi farkındalığını, öz düzenlemesini, motivasyonunu, sosyal yeterliliğini ve sosyal becerilerini geliştirmeyi amaçlayan yönergeleri içermektedir. Duygusal okuryazarlık etkinlikleri 22 öğretim etkinliğinden oluşmaktadır. Çalışma, iki ayda 28 ders saatinde gerçekleştirilmiştir. Duygusal okuryazarlık etkinliklerinin ardından öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Veri analizi sonucunda öğrenciler, sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmede eğitim programının katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

Duygusal okuryazarlık becerisini geliştirmek için çok farklı yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Bu yöntemlerden biri de Meekums (2008) tarafından Kuzey İngiltere’de bir okulda dans ve hareket terapisini kullandığı bir çalışmadır. Araştırmacı, dans-hareket terapisinin duygusal okuryazarlık düzeyine etkisini karma yöntemle incelemiştir. Çalışmaya 4-7 yaş aralığında altı çocuk katılmıştır. Dans-hareket terapisi, dans ve hareket ile bireyin duygusal, bilişsel, fiziksel ve sosyal gelişiminin sağlanmasının amaçlandığı ve bireyin bu süreçte yaratıcı bir şekilde yer aldığı psikoterapik bir yöntemdir. Öğretmen algıları ve terapist notlarında rapor edilen hareketler doğrultusunda veriler toplanmıştır. Bulgulara göre; benlik saygısı, duyguları ifade etme ve düzenleme ile sosyal beceriler konusunda hareketler ve olumlu öğretmen görüşleri dans-hareket terapisinin duygusal okuryazarlığa olumlu yansımalarını göstermiştir. Araştırmanın sonunda, örneklemdaki bütün bireylerin dans-hareket terapisi ile duygusal okuryazarlık becerilerinin geliştiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Duygusal okuryazarlık becerisinin gelişimini araştıran bir diğer araştırma da Acton ve Carter (2016) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada araştırmacılar, yerel ormanlık bölgelerde yapılan açık hava sınıf etkinliklerinin bireylerin duygusal okuryazarlık becerileri ve iyi olma halleri üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. 9-13 yaş arasındaki sekiz çocuk ile çalışmışlardır. Araştırmanın sonucunda hem ailelerden hem öğretmenlerden hem de çocuklardan toplanan verilere göre, doğada yapılan etkinliklerin duygusal okuryazarlık becerileri ve iyi olma halleri üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu görülmüştür.

Kuru Şevik (2020) ise çocukların duygusal okuryazarlık becerilerine katkı sağlayabilmek için “Kimlikli Bebekler Yaklaşımı” ile oturumlar hazırlayarak okul öncesi

dönemdeki çocukların duygusal okuryazarlık becerilerinin desteklenmesini amaçlamıştır. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı, erken çocukluk döneminde, farklılıklara saygı eğitimi kapsamında yer alarak, önyargılar ve ayrımcılıkla mücadele etmek için kullanılan bir stratejidir. Araştırmanın çalışma grubunu, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Çok Amaçlı Erken Çocukluk Eğitimi Merkezinde 2018-2019 öğretim yılında öğrenim gören, 48 ile 72 ay arasındaki çocuklar oluşturmuştur. Çalışma grubunda yedi erkek ve beş kız çocuk olmak üzere toplam 12 katılımcı bulunmaktadır. Araştırmaya katılan çocukların anneleri, okulun iki öğretmeni ve araştırmacının kendisi de araştırmanın katılımcıları arasındadır. Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden biri olan eylem araştırması kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak, katılımcı gözlem, video kayıtları, ses kayıtları, araştırmacı günlüğü, çocukların resim ve sanat etkinlikleri gibi dokümanlar, ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin alınması için odak grup görüşmesi ve sohbet tarzı görüşmeler kullanılmıştır. Uygulama sürecinde elde edilen dokümanlar, gözlem kayıtları ve video kayıtları betimsel analize tabi tutularak yorumlanmıştır. Sonuçlara göre, Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile gerçekleştirilen oturumların çocukların Steiner'in (2014) tanımladığı duygusal okuryazarlık becerilerinin gelişmesinde katkı sağlamıştır.

Alemdar (2014), ortaöğretim öğrencilerinin duygusal okuryazarlık beceri düzeylerini belirlemek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modelinden yararlanmıştır. 1103 öğrenci ile çalışılan bu araştırmada veri toplamak amacıyla "Duygusal Okuryazarlık Beceri Ölçeği" araştırmacı tarafından geliştirilerek kullanılmıştır. Motivasyon, empati, duygusal farkındalık ve toplumsal ilişkiler alt boyutlar olarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, not ortalaması yüksek olan öğrencilerin ve kız öğrencilerin birçok boyutta daha yüksek ortalamaya sahip olduğu ve dolayısıyla kız öğrenci ağırlıklı ve yüksek puanla girilen okul türlerinin de duygusal okuryazarlık becerisi açısından daha iyi ortalamaya sahip olduğu görülmüştür.

Bazı çalışmalarında RULER ve PATHS gibi duygusal okuryazarlık eğitim programları incelenerek bu programlardan yararlanılmıştır. RULER eğitim programı duyguları tanıma, duygunun neden ve sonuçlarını anlama, duyguları ifade etme, duyguları düzenleme amaçları üzerine; PATHS eğitim programı ise sosyal duygusal yeterlik, problem çözme becerileri, davranışsal ve duygusal sorunları önleme, kendini kontrol ve sosyal duygusal öğrenme amaçları üzerine yapılandırılmıştır (Arda ve Ocak, 2012). Bu programlar hakkında yapılan araştırmalardan birisi, Hageslkamp, Brackett, Rivers ve Salovey (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmadır. Yale Üniversitesi Duygusal Zekâ Merkezi tarafından geliştirilen

RULER Duygusal Okuryazarlık Programının sınıf ortamındaki duygusal destek, sınıf organizasyonu, öğretimsel destek üzerine etkisi incelenmiştir. RULER programı, beşinci ve altıncı sınıf öğrencileri ve 90 öğretmenle 62 okulda uygulanmış, 164 sınıfta iki yıllık bir çalışma şeklinde yürütülmüştür. Veriler yapısal eşitlik modellemesi ile analiz edilmiştir. Çalışmanın sonuçları, RULER programının uygulandığı sınıflarda duygusal desteğin arttığını, daha kaliteli sınıf organizasyonun ve öğretimsel desteğin sağlandığını ortaya koymuştur.

Kelly, Longbottom, Potts ve Williamson (2004) ise duygusal okuryazarlık programlarından biri olan Alternatif Düşünce Stratejilerini Geliştirme (PATHS) Programının etkisini eylem araştırması desenini kullanarak araştırmıştır. Farklı sınıflardan duygusal ve davranışsal açıdan sorunlar yaşayan iki kız ve beş erkek öğrenci katılımcı olarak seçilmiştir. Öğrencilerin gelişimsel takibi için “Sosyal Beceri ve Duygusal Zekâ Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca okulun genel gelişimini takip etmek amacıyla öğretmenlerden Problemlili Durumlar Taksonomisini cevaplamaları istenmiştir. PATHS programı için Kush Duygusal Görüşme Formu öğrencilerle görüşme yapmak için kullanılmıştır. PATHS programının 9-10 yaş çocuklarına bir akademik yıl boyunca uygulanması sonucunda, öğrencilerin duygusal ve davranışsal sorunları erken atlattığı ve bu yönden iyileşmeler sağladığı, öğrencilerin sınıf içinde duygularını anlamalarında ve yönetebilmelerinde önemli ilerlemeler kaydettiği, bu program kapsamında yapılan etkinliklerin diğer derslerdeki okuma, yazma becerilerini ve anlatım becerilerini zenginleştirdiği görülmüştür.

Arda ve Ocak (2012) da çalışmalarında, *Alternatif Düşünme Stratejileri (PATHS)* duygusal okuryazarlık programını Türkçeye uyarlayıp uygulamışlardır. Programın okul öncesi çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 95 altı yaş grubu öğrenci ve yedi okul öncesi öğretmeni katılmıştır. PATHS Programı dokuz hafta sürmüştür. Veriler, Alternatif Düşünme Stratejilerinin Geliştirilmesi Okul Öncesi Değerlendirme Kiti, Kusche Duygusal Envanteri, Head Start Yetkinlik Ölçeği-Öğretmen Versiyonu, Öğretme Stili Değerlendirme Ölçeği, Sınıf Atmosferi Değerlendirme Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, PATHS Programının öğrencilerin motivasyon, dikkat, sosyal duygusal yeterlilikleri, uyum, birlikte çalışma, problem çözme becerilerini artırdığını ortaya koymuştur. Ayrıca, programın öğretmenlerin disiplin stratejilerini, duygusal destek ve problem çözme becerileri ile istenmeyen davranışları önleme düzeylerini olumlu etkilediği görülmüştür. PATHS’in çocukların sosyal duygusal yeterliğinin geliştirilmesi ve Türk çocuklarına yönelik önleyici bir müdahale olarak programın kapsamlı bir şekilde

değerlendirilmesi için zemin hazırlaması açısından etkili bir program olduğu ortaya konulmuştur.

Coppock (2007) kuzeydoğu İngiltere’de okullarda uygulanan duygusal okuryazarlık programlarının öğrenciler üzerindeki katkısını araştırmıştır. Nitel araştırma deseninde yürütülen araştırmada veriler, ilkökul öğrencileri, veliler, öğretmenler ve okul yöneticileri aracılığıyla elde edilmiştir. Odak grup görüşmeleri yapılmış, yansıtıcı günlükler kullanılarak veri toplanmıştır. Bulgulara göre program sonunda öğrencilerin özsaygı, özgüven, arkadaşlık ilişkilerinde ve empati becerilerinde artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duygusal okuryazarlık programının öğrencilerin davranışlarında ve ilişkilerinde somut iyileşmeler sağladığı görülmüştür. Velilerin çocuklarıyla ilişkilerinde öz-farkındalık, öz-yönetim becerilerine ilişkin farkındalık düzeylerinin arttığı, öğretmen ve idarecilerin ise duygusal okuryazarlık etkinliklerini yürütmeye ilişkin özgüvenlerine katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Haddon vd. (2005) tüm okulda uygulanan duygusal okuryazarlık programının kişilerarası etkileşimler üzerindeki katkısını incelemiştir. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden etnografik araştırma yöntemiyle yürütülmüştür. Veriler katılımcı gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşme ile toplanmıştır. Araştırma sonuçları, öğrenme sürecinde ortaya çıkan etkileşimlerin duygusal destek gerektirdiğini; nitelikli okul içi öğretmen-öğretmen, öğrenci-öğretmen ilişkilerinde açıklık ve samimiyetin önemli olduğunu ve bunun her zaman mümkün olmadığını; empati ve karşdakini dinlemenin okul içi ilişkilerin temel unsuru olduğunu ancak dışsal baskılar sonucu bunun istenilen düzeyde olmadığını ortaya koymuştur.

Holmes (2016), duygusal okuryazarlığı geliştirmek için öğrenci grubunun bireysel ihtiyaçlarına dayalı olarak hedeflenmiş bir müdahale tasarlamıştır. Küçük grupla hedeflenen duygusal okuryazarlık müdahalesiyle, duygusal okuryazarlıkla ilgili olarak grupta ne gibi değişiklikler olduğunu keşfetmek amaçlanmıştır. Bu araştırma, yarı yapılandırılmış grup görüşmelerinin kullanıldığı bir durum çalışmasıdır. Çocuklar amaçlı örnekleme ile seçilmiştir. İstatistiksel analiz ve tematik analiz yapılmıştır. Daniel Goleman tarafından önerilen beş boyutsal alan yapılandırılmış bir çerçeve sağlamak için kullanılmıştır. Sonuçları ölçmek için Adrian Faupel’in duygusal okuryazarlık kontrol listeleri kullanılmıştır. Duygusal Okuryazarlık Değerlendirme ve Müdahale kaynağı, 7-11 yaş aralığındaki çocukları değerlendiren, ebeveyn, öğretmen ve çocuk olmak üzere üç tarafça doldurulacak bir kontrol listesi içerir. İstatistiksel analiz, hedeflenen müdahalenin, tüm kontrol listelerindeki duygusal okuryazarlık puanlarının artmasıyla, öğrencilerin duygusal okuryazarlık seviyeleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Grubun duygusal okuryazarlık düşüncelerinde, becerilerinde ve uygulamalarında gelişim olduğu belirtilmiştir.

Bosacci ve Moore (2004), okulöncesi çocuklarının duyguları anlama, kelime yeteneklerinde bireysel farklılıkları; duyguları anlamada kelime yetenekleri ve cinsiyetin etkilerini araştırmışlardır. Araştırmaya 3-5 yaş aralığında 53 çocuk (26 kız ve 27 erkek) katılmıştır. Basit duyguları anlama (mutlu ve üzgün) ve karışık duyguları anlama (gururlu ve utanmış) ölçümlerinde araştırmacı kukla kullanarak hikayeler okumuş ve duygularla ilgili sorular sormuştur. İlk aşamada duygu kelimesini sormuştur. İkinci aşamada ise kendisinin ve arkadaşının bu duyguyu hissetmesine neden olan olay anlatılmıştır. Çocukların kelime yetenekleri Peabody Resim Kelime Testi ile ölçülmüştür. Cinsiyet rolü davranışları aile algıları Okulöncesi Etkinlikleri Envanteri ile değerlendirilmiştir. Okulöncesi etkinlikleri envanteri *cinsiyet tipi, oyuncak tercihleri ve kişilik özelliği* olmak üzere üç kategoride değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, toplam duyguları anlama puanları ile kelime yetenekleri arasında pozitif ilişki olduğu görülmüştür. Cinsiyet analizleri kızların duyguları bilme ve karışık duyguları anlamaları puanının erkeklerin puanından yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Çocukların basit duygular puanı ile karışık duygular puanı eşleştirilmiş t testi ile sınanmıştır. Basit duygular puanı karışık duygular puanından yüksek bulunmuştur. Ayrıca, çocukların kendi duygularını anlama puanlarının akranlarının duygularını anlama puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur.

Ulutaş (2005), anasınıfına devam eden altı yaşındaki çocukların duygusal zekâlarına, duygusal zekâ eğitiminin etkisini karma desende incelemiştir. Bu çalışmada mutluluk, üzüntü, korku ve şaşkınlık duyguları ele alınmıştır. Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği kullanılmıştır. 40'ı deney grubu, 40'ı placebo kontrol grubu ve 40'ı kontrol grubu olmak üzere 120 çocuk araştırmaya katılmıştır. Araştırma sonucunda, duygusal zekâ eğitimi alan deney grubundaki çocukların duygusal zekâlarında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Bu sonuç doğrultusunda, çocukların akademik zekâlarının desteklendiği eğitim programları, duygusal zekâyı destekleyen çeşitli etkinliklerle güçlendirilerek çocukların duyguları tanıma, anlama ve yönetme yetilerini kazanmalarının sağlanabileceği vurgulanmıştır.

Durmuşoğlu Saltalı (2010), altı yaş grubundaki çocuklarının duygusal becerilerine yönelik hazırladığı duygu eğitiminin etkisini incelediği araştırmada 64 çocuk ile çalışmıştır. Bu çocuklardan 32'si deney, 32'si ise kontrol grubunda yer almaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla "Altı Yaş Çocuklarının Duygusal Becerilerinin Değerlendirilmesi Testi" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; deney ve kontrol gruplarının duyguları tanıma, duyguları anlama, duyguları ifade etme ve toplam duygusal beceri son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

## BÖLÜM 3

### 3. YÖNTEM

Bu araştırmada, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin duygusal okuryazarlık becerileri geliştirilmeye çalışılmıştır. Çalışma nitel araştırma desenlerinden biri olan eylem araştırması deseni kapsamında yürütülmüştür. Bu bölümde, önce eylem araştırması deseni hakkında bilgi verilmekte, daha sonra da çalışmada uygulanan eylem araştırması sürecinin temel aşamaları tanıtılmaktadır.

#### 3.1. Eylem Araştırması Deseni

Son yıllarda, eğitim alanında eylem araştırması deseninin oldukça sık kullanıldığı gözlenmektedir. Bu eğilim, gerçekliği iletişim, etkileşim ve uygulama yoluyla oluşturulan ve yeniden üretilen olarak gören yorumlamacı paradigmaya yönelik olarak da değerlendirilmektedir. Duygularıyla var olan insana ait olgu ve olaylarda her gerçeklik birbiriyle ilintilidir. Ayrıca, tek bir gerçeklik yerine çoklu gerçeklikler vardır. Bu durum, araştırmanın olgu ve olguları anlaması çabasında bu olgu ve olayların doğal bir parçası olup etkin bir role bürünmesini gerektirmektedir. Araştırmanın bu rolde olabileceği araştırma desenlerinden biri de eylem araştırması desendir (Balcı, 2013; Özden ve Saban, 2017; Saban, 2021; Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Eylem araştırması kavramı ilk olarak sosyal psikolog ve eğitimci Kurt Lewin tarafından kullanılmıştır. 1940'lı yıllarda ABD'de eylem araştırmasıyla ilgili çalışmalar yapan Lewin, bu kavramı ilk olarak 1946'da yayımladığı “Eylem Araştırması ve Azınlık Sorunları” başlıklı çalışmasında ele almıştır (Adelman, 1993; Balcı, 2013; Derince ve Özgen, 2021; Saban, 2021). Eylem araştırması, araştırmanın fark ettiği bir problem, ikilem veya belirsizlikten ortaya çıkar. Uygulamalı bir araştırma yöntemi olan eylem araştırmasının üç önemli koşulu vardır. Bunlardan birincisi, ele alınan konunun sosyal uygulamalarda yer alan ve değişim gerektiren bir konu olması, ikincisi, araştırmanın katılımcı bir eylemde bulunması ve üçüncüsü de araştırmanın planlama, uygulama, gözleme, yansıtma döngüsünde olup, sistematik ve kaydedilmiş olmasıdır (Swann, 2002).

Günümüzde “eylem araştırması” veya “aksiyon araştırması” şeklinde adlandırılan bu araştırma deseniyle ilgili alanyazındaki bazı tanımlamalar şu şekildedir:

- “Eylem araştırması, değişim ve gelişimi sağlama odaklı, bireylerin kendi uygulamalarını içeren, sistematik bir biçimde verilerin toplandığı ve yansıtılmalı sorgulamaların yapıldığı, bunlara dayalı yeni eylem planlarının hazırlanıp uygulandığı, döngüsel veya sarmal adımlarla gerçekleştirilen bir bilimsel araştırma sürecidir” (Gürgür, 2017, s. 39).
- “Eylem araştırması, bir okulda çalışan yönetici, öğretmen, eğitim uzmanı veya diğer tür kurumlarda çalışan mühendis, yönetici, planlamacı, insan kaynakları uzmanı gibi bizzat uygulamanın içinde olan bir uygulayıcının doğrudan kendisinin ya da bir araştırmacı ile birlikte gerçekleştirdiği ve uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılması ya da hâlihazırda ortaya çıkmış bir sorunu anlama ve çözmeye yönelik sistematik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımıdır” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 333).
- “Aksiyon araştırmaları uzman araştırmacıların yürütücülüğünde, uygulayıcıların ve probleme taraf olanların da katılımıyla, var olan uygulamanın eleştirel bir değerlendirilmesini yaparak, durumu iyileştirmek için alınması gereken önlemleri belirlemeyi amaçlayan araştırmalardır” (Karasar, 2014, s. 27).

Yukarıda verilen tanımlarda da vurgulandığı üzere, eylem araştırmasının sahip olduğu temel özellikleri şu şekilde sıralamak mümkündür (Johnson, 2014; Patton, 2014). Ancak her bir eylem araştırması süreci, araştırmanın odak alanına göre farklılaşabilir.

- Belli bir özgürlük içinde toplanan, analiz edilen ve sunulan veriler sistematik bir yapıda olmalıdır.
- Araştırmacı gözlem yaparak belli bir yöntemin olumlu ve olumsuz etkilerini anlamaya çalışmalıdır.
- Eylem araştırmasının karmaşık olması gerekmemektedir ve problemin çözümüne ilişkin en verimli eylem planları uygulanmalıdır.
- Planlama, uygulama, gözlem ve değerlendirme süreciyle ilerlemelidir. Planlar ve verilerin türü süreçte değişebilmektedir.
- Araştırmacı herhangi bir şeyi ispatlamak zorunda değildir. Eylem araştırmasında amaç problem durumunu anlamak ve değişim, dönüşüm veya çözüm arayışında olmaktır.

Alanyazında eylem araştırmasıyla ilgili, birçok ortak adımı da olan farklı modeller bulunmaktadır: işbirlikli eylem araştırması, pratik/uygulamalı/sınıf-içi eylem araştırması, klasik eylem araştırması, katılımcı eylem araştırması ve eleştirel eylem araştırması (Beyhan,

2013; Derince ve Özgen, 2021; Gürgür, 2017; Uzuner, 2005). Alanyazında, ayrıca, McNiff (2000) modeli, Mills (2003) modeli, Piggot-Irvine (2006) modeli, Sagor (2005) modeli, Stringer (2008) modeli gibi eylem araştırması modelleri de bulunmaktadır.

Şekil 3.1, Saban (2021, s. 335-336) tarafından önerilen eylem araştırması modelinin aşamalarını görselleştirmektedir. Bu modele göre, öncelikle uygulamaya yönelik “çözümüne kavuşturulması gereken bir problem durumu ya da iyileştirilmesi gereken bir odak alanı belirlenir.” Daha sonra, bu odak alanıyla ilgili var olan duruma ilişkin bir ihtiyaç analizi yapılır. Üçüncü ve dördüncü aşamalarda, “problem durumunu çözmek amacıyla ihtiyaç analizine dayalı olarak bir eylem planı geliştirilir” ve uygulanır. Beşinci aşamada, “eylem planının uygulanmasına ilişkin geribildirimler alınır (eylem planının etkileri hakkında veriler toplanır, analiz edilir ve yorumlanır).” Son aşamada ise başlangıçtaki problem durumuna ilişkin nasıl bir iyileşme, değişim veya dönüşüm yaşandığı üzerine bir yansıtma yapılır.

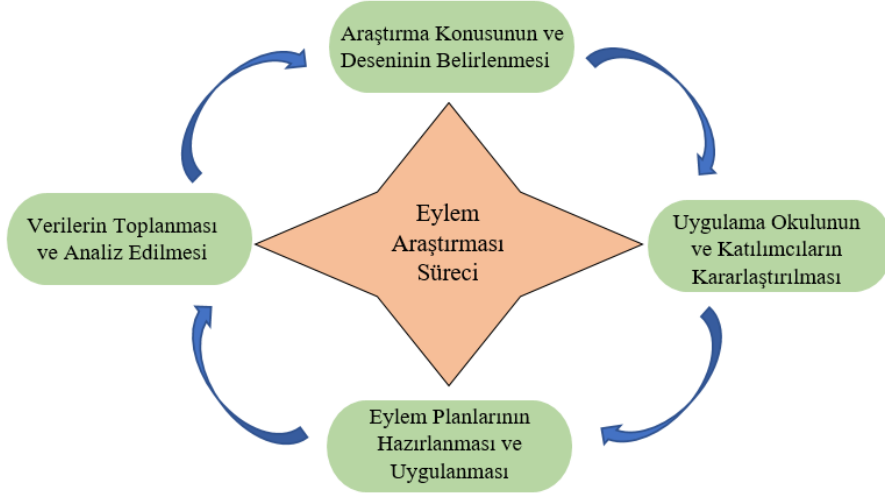


**Şekil 3.1.** Eylem Araştırması Modeli

[Kaynak: Saban (2021, s. 335)]

### 3.2. Çalışmada Uygulanan Eylem Araştırması Süreci

Şekil 3.2, bu çalışmada uygulanan eylem araştırması sürecinin aşamalarını görselleştirmektedir. Aşağıda bu aşamalar hakkında ayrıntılı bilgi verilmektedir.



**Şekil 3.2.** Çalışmada Uygulanan Eylem Araştırması Süreci

### 3.2.1. Araştırma Konusunun ve Deseninin Belirlenmesi

Sınıf öğretmeni olan araştırmacı, yıllar içinde karşılaştığı öğrencilerinin duygulara dair bir farkındalığı olmadığını gözlemlemiştir. Öğrencilerin genel olarak duyguları tanıma, anlama, ifade etme veya düzenleme gibi becerilerde önemli zorluklar yaşadığını fark etmiştir. Örneğin, öğrencilere yaşadıkları olaylar hakkında hangi duyguları hissettiklerini ve ne tür tepkiler verdiklerini sorduğunda “Benim duygum yok ki. Bir şey yapmam. Sadece dururum.” gibi cevaplarla karşılaşmıştır. Ayrıca, bazı öğrencilerin duyguları hakkında konuşmaktan çekindiğine, farklı duyguları tek bir duyguyla tanımlamaya çalıştığına ya da bir olay karşısında duygu karmaşası yaşadığına tanık olmuştur. Örneğin, “Ben sadece öfkelenirim. Ben üzülmem ki benim üzüntüm yok. Kızarım. Ben hiçbir şeyden de korkmam.” gibi dönütler almıştır.

Araştırmacı, doktora döneminde almış olduğu “Nitel Araştırma Desenleri ve Uygulamaları” dersinde eylem araştırması deseni hakkında okumalar yapmış ve bu araştırma deseniyle ilgili bilgi düzeyini artırmaya çalışmıştır. Doktora seminerini de “Duygusal Zekâ Kuramı” hakkında gerçekleştirmiştir. Bu kuramı araştırırken duygusal okuryazarlık kavramıyla tanışmıştır. Araştırmacı, ulusal ve uluslararası alanyazını derinlemesine inceleyerek bu alandaki kuramsal bilgi düzeyini artırmaya çalışmıştır. Bu okumalar neticesinde araştırmacı, duygusal okuryazarlıkla ilgili bir çalışmanın kendi öğrencileri açısından önemli olacağını düşünmüştür. Araştırmacı aynı zamanda araştırma sürecinin içinde yer almayı ve bu sürecin bir parçası olmayı istemiştir. Bu bağlamda, ilkökul birinci sınıf öğrencilerine yönelik duygusal okuryazarlık becerileri konusuyla ilgili bir tez çalışmasını planlamıştır.

Araştırmacı, bu düşüncesini danışmanı ile paylaştığında, ilk olarak çalışmada ele alınacak duyguların “üzüntü”, “korku”, “öfke” ve “mutluluk” olarak belirlenmesinin uygun olacağını ifade etmiştir. Ancak danışmanı çalışmanın sadece “insanı rahatsız eden duygular” üzerine odaklanmasının daha uygun olacağı görüşünü dile getirmiştir. Danışmanı, her ne kadar “mutluluk” gibi insanı rahatlatan duyguların da düzenlenebilir olabileceğini düşünse de öğrencilerin tanıma, ifade etme ve düzenleme becerilerini sergilemeleri bakımından daha çok zorlandıkları duygulara odaklanılmasının daha faydalı olacağını belirtmiştir. Böylece, “mutluluk” duygusunun yerine “endişe” duygusu eklenmiş ve çalışmanın “üzüntü”, “korku”, “öfke” ve “endişe” duyguları hakkında olması kararlaştırılmıştır. Araştırmacının danışmanı ile gerçekleştirdiği sohbetler ve konuya ilişkin yaptığı incelemeler, çalışmanın kavramsal çerçevesinin oluşturulmasına ve araştırma deseninin belirlenmesine katkı sağlamıştır.

### **3.2.2. Uygulama Okulunun ve Katılımcıların Kararlaştırılması**

Araştırmacı, kendi birinci sınıf öğrencileriyle 2021-2022 öğretim yılının ilk dönemini birlikte geçirmiş ve onları gözlemleyip tanımaya çalışmıştır. Bu süreçte araştırmacı, öğrencilerin duyguları tanımakta zorlandıklarını, ya duygularını ifade etmemeyi tercih etmediklerini ya da yanlış ifade ettiklerini, rahatsız eden bir duygu hissettiklerinde ise o duygudan kaçınmaya çalıştıklarını, bir duyguyu hissettiklerinde onu fark edemeyip ya kendilerine ya da çevrelerine zarar verebilecek olumsuz eylemlerde bulduklarını gözlemlemiştir. Öğrencilerin duygu düzenleme becerilerinden yoksun olmaları, kimi zaman ders akışını da olumsuz etkilemiştir. Bu nedenle, araştırmacı bu çalışmayı kendi sınıfında bir ihtiyaç olarak görmüştür.

Araştırmanın yapılacağı okul ve sınıf belirlendikten ve üniversitenin etik kurulundan onay alındıktan sonra enstitü aracılığıyla Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğüne araştırma izni için başvuru yapılmıştır. Ayrıca, velilere de araştırmanın konusu, amacı, önemi ve kapsamına ilişkin açıklama yapılarak onların sınıftaki video kaydına ve fotoğraf çekimine ilişkin izinleri sorgulanmıştır. Araştırma için gerekli onay ve izinlerin alınmasıyla birlikte eylem planlarının (öğretim etkinliklerinin) uygulanması 2021-2022 öğretim yılı bahar yarıyılında Ankara ili, Yenimahalle ilçesinde bulunan özel bir ilkokulun 1/A sınıfında gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın yapıldığı ilkokul tam gün eğitim vermektedir. Zemin ve zeminin altındaki iki kat dahil beş kat olan okul binasında altı adet ilkokul dersliği, bir öğretmenler odası, bir rehber öğretmen odası, bir konferans salonu, bir yemekhane, bir kütüphane, bir bilgisayar

dersliği, bir resim dersliği, bir fen ve teknoloji laboratuvarı, bir spor salonu ve okul bahçesi bulunmaktadır.

Uygulamanın yapıldığı 1/A sınıfı ise okulun birinci katında yer almaktadır. Tam gün eğitim yapılan bu okulda, sınıftaki malzemeleri sadece bu öğrenciler kullanmaktadır. Sınıfta beyaz tahta, akıllı tahta, öğretmen masası ve sandalyesi, öğrenci sıraları, öğrenci dolapları, bir adet kitaplık ve panolar bulunmaktadır. Öğrencilerin oturma düzeni etkinliğin içeriğine göre, her etkinlikte değiştirilmiştir.

Uygulamanın yapıldığı 1A sınıfındaki öğrenciler genel olarak meraklı, hareketli ve öğrenmeye açıktır. Sınıfın velileri, çoğunlukla üniversite mezunudur ve velilerle öğretmen arasında iyi bir iletişim vardır. Sınıfta, öğrencilerden bir kardeşi olan veya kardeşi olmayanlar çoğunluktadır. Tablo 3.1, öğrencilere ait kişisel bilgileri sunmaktadır.

**Tablo 3.1. Öğrencilere Ait Kişisel Bilgiler**

	Cinsiyeti	Annesinin-babasının eğitim durumu	Kardeş sayısı
Ö1	Erkek	Üniversite-Üniversite	1
Ö2	Kız	Üniversite-Üniversite	2
Ö3	Kız	Üniversite-Üniversite	1
Ö4	Erkek	Üniversite-Lise	2
Ö5	Erkek	Üniversite-Üniversite	1
Ö6	Kız	Ortaokul-Lise	1
Ö7	Erkek	Üniversite-Üniversite	0
Ö8	Erkek	Lise-Üniversite	1
Ö9	Erkek	Üniversite-Üniversite	0
Ö10	Erkek	Üniversite-Üniversite	1
Ö11	Kız	Üniversite-Üniversite	1
Ö12	Erkek	Üniversite-Üniversite	0
Ö13	Erkek	Üniversite-Üniversite	2
Ö14	Kız	Üniversite-Üniversite	1
Ö15	Kız	Lise-Üniversite	2
Ö16	Erkek	Üniversite-Üniversite	1

Sınıfta 6'sı kız ve 10'u erkek olmak üzere toplam 16 öğrenci bulunmaktadır.

**Ö1:** İki çocuklu bir ailenin ilk çocuğu olan Ö1'in annesi ve babası üniversite mezunudur. Ö1 uzay bilimlerine ve biyolojiye ilgi duyan, kitap okumayı ve resim yapmayı çok seven, meraklı, araştırmacı, hayal gücü gelişmiş bir çocuktur. İçe dönük yapıda olan Ö1'in, duygusal okuryazarlık becerileri düşüktür.

**Ö2:** Ailedeki üçüncü çocuk olan Ö2'nin annesi ve babası üniversite mezunudur. Ö2'nin müziğe, tiyatroya yeteneği ve ilgisi vardır. Neşeli yapıda olan Ö2, sınıfta daha çok öğrencilerin aktif olduğu öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılmasını sevmektedir. Duygularıyla ve kendisiyle barışıktır.

**Ö3:** İkiz kız kardeşi olan Ö3'ün annesi ve babası üniversite mezunudur. Resim yapmaya ve el becerisi gerektiren etkinlikler yapmaya ilgi duymaktadır. Bir kişiye ve yere zor alışan, daha sonrasında mutlu olabilen, alıngan, duygularını yoğun olarak yaşayan bir çocuktur. Duygularını düzenlemekte zaman zaman zorlanmaktadır.

**Ö4:** Ailedeki üçüncü çocuk olan Ö4'ün annesi üniversite, babası ise lise mezunudur. Konuşkan, neşeli, bahçe oyunlarını seven, lider özellikte bir çocuktur. Arkadaşları arasında lider ve oyun kuran bir kişidir. Arkadaşlık ilişkilerinde, duygusal okuryazarlık becerini geliştirmeye ihtiyacı vardır.

**Ö5:** İki çocuklu bir ailenin ikinci çocuğu olan Ö5'in annesi ve babası üniversite mezunudur. Sorumluluk sahibi, sakin bir çocuktur. Grup etkinliklerinde çekingendir. Yakın olduğu birkaç arkadaşıyla kurduğu oyunları tercih etmektedir. Duygularını ifade etmede duygusal okuryazarlık becerilerine ihtiyaç duymaktadır.

**Ö6:** İki çocuklu bir ailenin ilk çocuğu olan Ö6'nın annesi ortaokul ve babası lise mezunudur. Babaannesi de onlarla yaşamaktadır. Ö2 resim yapmayı çok seven, neşeli bir çocuktur. Duyguları tanıma ve anlamada zorlanabilmektedir.

**Ö7:** Ailenin tek çocuğu olan Ö7'nin annesi ve babası üniversite mezunudur. Sorumluluk sahibidir. Hareketli ve konuşkandır. Öğrenci merkezli etkinliklerden keyif almaktadır. Duygularını ifade etme becerisini geliştirmeye ihtiyacı vardır.

**Ö8:** Ailedeki ikinci çocuk olan Ö8'in annesi ve babası üniversite mezunudur. Düzenli, sorumluluk sahibi bir çocuktur. Öğrenmeye meraklı, dikkatli ve sakindir. Duygularını ifade etmekte zorlanabilmektedir.

**Ö9:** Ailenin tek çocuğu olan Ö9'un annesi ve babası üniversite mezunudur. Sorumluluk sahibidir. Oldukça meraklı, üretken, araştırmacı bir yapıya sahiptir. Yeni bilgiler öğrenmeyi ve kitap okumayı çok sevmektedir. Çok hareketli ve konuşkandır. Eğitici oyunlardan keyif almaktadır. Duygularını düzenlemede yardıma ihtiyacı vardır.

**Ö10:** Ailenin ilk çocuğu olan Ö10'un bir kardeşi vardır. Annesi ve babası üniversite mezunudur. Çok hareketli ve konuşkandır. Arkadaşlık ilişkilerinde, duygusal okuryazarlık becerini geliştirmeye ihtiyacı vardır.

**Ö11:** Ailedeki ikinci çocuk olan Ö11'in annesi ve babası üniversite mezunudur. Ö11'in müziğe ilgisi vardır. Grup etkinliklerinden keyif almaktadır. Duygularıyla ve kendisiyle barışıktır.

**Ö12:** Ailenin tek çocuğu olan 12'nin annesi ve babası üniversite mezunudur. Ö12 sorumluluk sahibidir. Güçlü bir mizah anlayışı vardır. Tiyatroya ilgisi ve oyunculuk yeteneği vardır. Duygularını düzenlemeye ihtiyacı vardır.

**Ö13:** Üç çocuklu bir ailenin son çocuğu olan Ö13'ün annesi ve babası üniversite mezunudur. Sorumluluk sahibidir. Bireysel çalışmaları tercih eder. Kitap okumayı sever. Duygularını ifade etmekte zorlanır.

**Ö14:** Ailedeki ikinci çocuk olan Ö14'ün annesi ve babası üniversite mezunudur. Düzenli bir çocuktur. Duygularını belli etmez. Duygularını düzenlemeye ihtiyacı vardır.

**Ö15:** Üç çocuklu bir ailenin ikinci çocuğu olan Ö15'in annesi ve babası üniversite mezunudur. Ö15 resim yapmayı çok sevmektedir. Sakin bir çocuktur. Duygularıyla ve kendisiyle barışıktır.

**Ö16:** Ailedeki ikinci çocuk olan Ö8'in annesi ve babası üniversite mezunudur. Çok hareketlidir. Eğitici oyunlardan keyif almaktadır. Duygularını düzenlemede zorlanmaktadır.

### **3.2.3. Eylem Planlarının Hazırlanması ve Uygulanması**

Araştırmacı, eylem planlarını (ve öğretim etkinliklerini) hazırlamak için öncelikle alanyazında yer alan stratejileri derinlemesine inceleyerek eylem planlarının nasıl hazırlanacağına ilişkin iyi bir anlayış geliştirmeye çalışmıştır. Daha sonra, sınıfına ilişkin gerçekleştirdiği gözlemleri ve öğrencilerin ön-ölçümlerde ortaya çıkan duygusal okuryazarlık beceri düzeylerini göz önünde bulundurarak eylem planlarının taslaklarını hazırlamıştır. Araştırmacı öğretim etkinliklerini birbiriyle ilişkilendirerek ve Zozo ve Lili adlı oyuncak karakterlerini kullanarak uygulamıştır. Araştırmacı etkinliklerde yer alan bu oyuncakları kendisi tasarlamış ve diktirmiş, metinleri kendisi yazmış ve resimlemeleri de kendisi çizmiştir.

Araştırmada uygulanan eylem planlarının duyguları tanıma, ifade etme ve düzenleme becerileriyle ilişkili olmasına özen gösterilmiştir. Ayrıca, eylem planlarında yer alan öğretim etkinlikleri uygulanmadan önce Geçerlik Komitesi toplantılarında tartışılarak gerekli görülen düzeltmeler yapılmıştır. Eylem planlarının uygulanması sırasında gelişen beklenmedik

herhangi bir durum olduğunda da (örneğin, öğrencilerin olumsuz tepkileri veya düşük motivasyonları görüldüğünde) Geçerlik Komitesinin görüş ve önerileri sorgulanmış ve bu doğrultuda gerekli değişiklikler yapılmıştır. Örneğin, birinci eylem planında yer alan birinci etkinlik uygulanmadan önce Geçerlik Komitesi toplantısında tartışılmış, uygulanmasından sonra da etkinlikle ilgili öğrenci video kayıtları, öğrencilerin etkinliğe ilişkin tepkileri ile araştırmacının gözlemleri paylaşılarak eylem planının ikinci etkinliği hakkında konuşulmuştur.

Araştırmada uygulanan her eylem planı farklı sayılarda etkinlikten oluşmaktadır. Araştırmada, birinci sınıf öğrencilerinin duygusal okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik 14 eylem planı çerçevesinde toplam 62 etkinlik hazırlanmış ve 14.02.2022-03.06.2022 tarihleri arasında 14 haftada uygulanmıştır. Ön-ölçüm ve son-ölçümler uygulama süresinin dışındaki haftalarda (ön-ölçüm ilk haftadan önce, son-ölçüm ise 14. haftadan sonra) gerçekleştirilmiştir. Her eylem planı, haftalık beş ders saatini kapsayan bir sürede Serbest Etkinlikler dersinde gerçekleştirilmiştir.

Etkinlikler uygulandıktan sonra araştırmacı tarafından uygulama sürecine ilişkin toplanan veriler Geçerlik Komitesi toplantılarında tartışılmıştır. Bu toplantılarda araştırmacının gözlemleri, uygulamada karşılaştığı zorluklar ve çözüm önerileri, öğrencilerin etkinliklere katılım durumları gibi konular hakkında paylaşımlar yapılmıştır. Geçerlik Komitesi toplantıları videoyla kaydedilmiştir. Geçerlik Komitesi, uygulama okulunun Rehber Öğretmeni (RÖ) ve diğer birinci sınıf şubesinin Sınıf Öğretmeninden (SÖ) oluşmuştur.

Tablo 3.2, çalışmada uygulanan eylem planlarını ve her eylem planı kapsamında uygulanan öğretim etkinliklerini göstermektedir. Tablo 3.3 ise Geçerlik Komitesi toplantılarında ele alınan konuları göstermektedir.

**Tablo 3.2. Çalışmada Uygulanan Eylem Planları ve Öğretim Etkinlikleri**

<b>Eylem Planı</b>	<b>Hafta / Tarih</b>	<b>Eylem Planındaki Etkinlikler</b>
<b>Eylem Planı 1: Olumlu Sınıf İklimi Oluşturma</b>	14-18/02/2022	Etkinlik 1: Lili ve Zozo Duygular Galaksisinde Etkinlik 2: Duygular Galaksisi Kuralları Etkinlik 3: Misafir Duygular
<b>Eylem Planı 2: Üzüntü Duygusunu Tanıma ve Anlama</b>	21-25/02/2022	Etkinlik 1: Üzüntü Kapımı Çaldığında Etkinlik 2: Üzüntü Kapımda Etkinlik 3: Ne Zaman Üzgün Hissederim? Etkinlik 4: Lili ve Zozo Üzüntü Gezegeninde Etkinlik 5: Üzüntü Vücutumda
<b>Eylem Planı 3: Korku Duygusunu Tanıma ve Anlama</b>	28/02/2022- 04/03/2022	Etkinlik 1: Arkadaşım Korku Etkinlik 2: Kapımda Korku Etkinlik 3: Korkmuş Kelimeler Etkinlik 4: Lili ve Zozo Korku Gezegeninde Etkinlik 5: Lili ve Timsah
<b>Eylem Planı 4: Öfke Duygusunu Tanıma ve Anlama</b>	07-11/03/2022	Etkinlik 1: Öfke Kuşları Orkestrası Etkinlik 2: Ne Zaman Öfkeli Hissederim? Etkinlik 3: Kapımda Öfke Etkinlik 4: Öfke Tetikleyicileri Deneyi Etkinlik 5: Lili ve Zozo Öfke Gezegeninde Etkinlik 6: Öfke Vücutumda
<b>Eylem Planı 5: Endişe Duygusunu Tanıma ve Anlama</b>	14-18/03/2022	Etkinlik 1: Endişeli Minikler Etkinlik 2: Kapımda Endişe Etkinlik 3: Lili ve Zozo Endişe Gezegeninde Etkinlik 4: Endişe Vücutumda Etkinlik 5: Ne Zaman Endişeli Hissederim?
<b>Eylem Planı 6: Üzüntü Duygusunu İfade Etme</b>	21-25/03/2022	Etkinlik 1: Çocuklar İçin Felsefe-Üzüntü Etkinlik 2: Lili ve Zozo'nun Albümünden Üzüntü Etkinlik 3: Duygular Sahnesi-Üzüntü Etkinlik 4: Üzüntünün Resmi
<b>Eylem Planı 7: Korku Duygusunu İfade Etme</b>	28/03/2022- 01/04/2022	Etkinlik 1: Çocuklar İçin Felsefe-Korku Etkinlik 2: Lili ve Zozo'nun Albümünden Korku Etkinlik 3: Duygular Sahnesi-Korku Etkinlik 4: Korku Gezegeninden Fırlatılan Roket
<b>Eylem Planı 8: Öfke Duygusunu İfade Etme</b>	04-08/04/2022	Etkinlik 1: Çocuklar İçin Felsefe-Öfke Etkinlik 2: Lili ve Zozo'nun Albümünden Öfke Etkinlik 3: Duygular Sahnesi-Öfke Etkinlik 4: Öfke Bulutları
<b>Eylem Planı 9: Endişe Duygusunu İfade Etme</b>	18-22/04/2022	Etkinlik 1: Çocuklar İçin Felsefe-Endişe Etkinlik 2: Endişe Sözlüğü Etkinlik 3: Lili ve Zozo'nun Albümünden Endişe Etkinlik 4: Duygular Sahnesi-Endişe Etkinlik 5: Parmaklar Konuşuyor
<b>Eylem Planı 10: Duygu Düzenleme Stratejileri 1</b>	25-29/04/2022	Etkinlik 1: Trafik Işığı Etkinlik 2: Beynim Bir Bisiklet Etkinlik 3: Duygu Gözlemim Etkinlik 4: Kendimi Keşfediyorum
<b>Eylem Planı 11: Duygu Düzenleme Stratejileri 2</b>	09-13/05/2022	Etkinlik 1: Bir Kalemle Neler Yaparsın? Etkinlik 2: Dedektifler Etkinlik 3: Duygu Gözlemim
<b>Eylem Planı 12: Duygu Düzenleme Stratejileri 3</b>	16-20/05/2022	Etkinlik 1: Çerçeveden Bakıyorum Etkinlik 2: Çerçeve Boyama-Üzüntü Etkinlik 3: Duygu Canlandırma Etkinlik 4: Çerçeve Boyama-Korku Etkinlik 5: Duygu Gezegeninde Bulduğum Yollar Etkinlik 6: Duygu Gözlemim
<b>Eylem Planı 13: Duygu Düzenleme Stratejileri 4</b>	23-27/05/2022	Etkinlik 1: Olumlu Bakış Gözlüğüm Etkinlik 2: Gözlüklü Boyama-Öfke Etkinlik 3: Öfke Gezegeninde Bulduğum Yollar Etkinlik 4: Gözlüklü Boyama-Endişe Etkinlik 5: Endişe Gezegeninde Bulduğum Yollar Etkinlik 6: Duygu Gözlemim
<b>Eylem Planı 14: Duygulara Genel Bakış ve Duygu Partisi</b>	30/05/2022- 03/06/2022	Etkinlik 1: Duygulara Genel Bakış Etkinlik 2: Duygu Partisi

**Tablo 3.3. Geçerlik Komitesi Toplantılarında Ele Alınan Konular**

Hafta (Tarih)	Toplantı Gündemi
1 (14.02.2022)	- Veri toplama araçlarının kararlaştırılması. - Ön-ölçüm sonuçlarının incelenmesi.
2 (21.02.2022)	- Olumlu sınıf iklimi oluşturmaya ilişkin öğretim etkinliklerine son şeklinin verilmesi. - Olumlu sınıf iklimi oluşturmaya yönelik uygulanan öğretim etkinliklerine ilişkin araştırmacı gözlemlerinin ve öğrenci tepkilerinin paylaşılması.
3 (28.02.2022)	- Üzüntü duygusunu tanımaya ilişkin öğretim etkinliklerine son şeklinin verilmesi. - Üzüntü duygusunu tanımaya yönelik uygulanan öğretim etkinliklerine ilişkin araştırmacı gözlemlerinin ve öğrenci tepkilerinin paylaşılması.
4 (07.03.2022)	- Korku duygusunu tanımaya ilişkin öğretim etkinliklerine son şeklinin verilmesi. - Korku duygusunu tanımaya yönelik uygulanan öğretim etkinliklerine ilişkin araştırmacı gözlemlerinin ve öğrenci tepkilerinin paylaşılması.
5 (14.03.2022)	- Öfke duygusunu tanımaya ilişkin öğretim etkinliklerine son şeklinin verilmesi. - Öfke duygusunu tanımaya yönelik uygulanan öğretim etkinliklerine ilişkin araştırmacı gözlemlerinin ve öğrenci tepkilerinin paylaşılması.
6 (21.03.2022)	- Endişe duygusunu tanımaya ilişkin öğretim etkinliklerine son şeklinin verilmesi. - Endişe duygusunu tanımaya yönelik uygulanan öğretim etkinliklerine ilişkin araştırmacı gözlemlerinin ve öğrenci tepkilerinin paylaşılması.
7 (28.03.2022)	- Üzüntü duygusunu ifade etmeye ilişkin öğretim etkinliklerine son şeklinin verilmesi. - Üzüntü duygusunu ifade etmeye yönelik uygulanan öğretim etkinliklerine ilişkin araştırmacı gözlemlerinin ve öğrenci tepkilerinin paylaşılması.
8 (04.04.2022)	- Korku duygusunu ifade etmeye ilişkin öğretim etkinliklerine son şeklinin verilmesi. - Korku duygusunu ifade etmeye yönelik uygulanan öğretim etkinliklerine ilişkin araştırmacı gözlemlerinin ve öğrenci tepkilerinin paylaşılması.
9 (18.04.2022)	- Öfke duygusunu ifade etmeye ilişkin öğretim etkinliklerine son şeklinin verilmesi. - Öfke duygusunu ifade etmeye yönelik uygulanan öğretim etkinliklerine ilişkin araştırmacı gözlemlerinin ve öğrenci tepkilerinin paylaşılması.
10 (25.04.2022)	- Endişe duygusunu ifade etmeye ilişkin öğretim etkinliklerine son şeklinin verilmesi. - Endişe duygusunu ifade etmeye yönelik uygulanan öğretim etkinliklerine ilişkin araştırmacı gözlemlerinin ve öğrenci tepkilerinin paylaşılması.
11 (09.05.2022)	- Duygu düzenleme stratejileri öğretim etkinliklerine son şeklinin verilmesi. - Duygu düzenleme stratejilerine yönelik uygulanan öğretim etkinliklerine ilişkin araştırmacı gözlemlerinin ve öğrenci tepkilerinin paylaşılması.
12 (16.05.2022)	- Yeni haftanın duygu düzenleme stratejileri öğretim etkinliklerine son şeklinin verilmesi. - Duygu düzenleme stratejilerine yönelik uygulanan öğretim etkinliklerine ilişkin araştırmacı gözlemlerinin ve öğrenci tepkilerinin paylaşılması.
13 (23.05.2022)	- Yeni haftanın duygu düzenleme stratejileri öğretim etkinliklerine son şeklinin verilmesi. - Duygu düzenleme stratejilerine yönelik uygulanan öğretim etkinliklerine ilişkin araştırmacı gözlemlerinin ve öğrenci tepkilerinin paylaşılması.
14 (30.05.2022)	- Yeni haftanın duygu düzenleme stratejileri öğretim etkinliklerine son şeklinin verilmesi. - Duygu düzenleme stratejilerine yönelik uygulanan öğretim etkinliklerine ilişkin araştırmacı gözlemlerinin ve öğrenci tepkilerinin paylaşılması.
15 (06.06.2022)	- Duygulara genel bakışa yönelik uygulanan öğretim etkinliklerine ilişkin araştırmacı gözlemlerinin ve öğrenci tepkilerinin paylaşılması. - Duygulara genel bakışa yönelik öğretim etkinliklerine son şeklinin verilmesi. - Duygu partisinin içeriğinin görüşülmesi. - Duygulara genel bakışa yönelik uygulanan öğretim etkinliklerine ilişkin araştırmacı gözlemlerinin ve öğrenci tepkilerinin paylaşılması. - Duygu partisine yönelik öğrenci tepkilerinin ve araştırmacı gözlemlerinin paylaşılması.

### 3.2.4. Verilerin Toplanması ve Analiz Edilmesi

#### 3.2.4.1. Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri kaynakları, araştırmacı, öğrenciler, veliler ve Geçerlik Komitesi üyelerinden oluşmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında yansıtıcı günlük, katılımcı gözlemler, kişisel bilgi formları, ön ve son ölçümlerde kullanılan ölçme aracı, eylem

planlarında yer alan çalışma yaprakları, kamera kayıtları, sohbet-tarzı ve yarı-yapılandırılmış görüşmeler ve Geçerlik Komitesi toplantı tutanakları kullanılmıştır. Tablo 3.4, araştırmanın veri kaynakları ile veri toplama araçlarını göstermektedir.

**Tablo 3.4.** Araştırmanın Veri Kaynakları ile Veri Toplama Araçları

Veri Kaynağı	Veri Toplama Araçları
Araştırmacı (öğretmen)	- Katılımcı gözlem - Yansıtıcı günlük
Öğrenciler	- Kişisel bilgi formu - Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği ön ve son ölçümler - Çalışma yaprakları - Video kaydı - Görseller (fotoğraf çekimi)
Geçerlik komitesi	- Yarı-yapılandırılmış görüşmeler - Toplantı tutanakları - Video kaydı
Veliler	- Sohbet tarzı görüşmeler, WhatsApp yazışmaları

**Katılımcı gözlem.** Katılımcı gözlem, araştırmacının grubun etkinliklerine ve etkileşimlerine katılarak grup üyelerinin anlatımlarını, alışkanlıklarını, davranış biçimlerini kayıt altına alıp paylaşması esasına dayanır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Aynı zamanda bir sınıf öğretmeni olan araştırmacı hem araştırmacı hem de katılımcı öğretmen kimliğiyle gözlemlerini gerçekleştirmiştir.

**Yansıtıcı günlük.** Yansıtıcı günlük, araştırmacının araştırma sürecine ilişkin gözlemlerini, yorumlarını, duygularını, düşüncelerini, karşılaştığı sorunları ve bunlara ilişkin çözüm yollarını yazılı olarak kayıt altına almasıdır (Johnson, 2014). Araştırmacı, yansıtıcı günlük tutarak öğretim etkinlikleri sırasındaki gözlemlerini günlüğüne aktarmıştır.

**Kişisel bilgi formu.** Kişisel bilgi formu, öğrenciler hakkında bilgi elde etmek amacıyla kullanılmıştır. Öğrencilere ait kişisel bilgi formuyla öğrencilerin cinsiyeti, ebeveynlerinin eğitim durumu, kardeş sayısı gibi bilgilere ulaşılmıştır.

**Çalışma yaprakları.** Eylem planlarında yer alan öğretim etkinliklerine ilişkin öğrencilerin süreçteki değişimi takip etmek amacıyla çalışma yaprakları kullanılmıştır. Tüm çalışma yaprakları, “Duygular Galaksisi” teması bağlamında araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

**Video kaydı.** Video kayıtları sınıfta kullanılan öğretim yöntemlerine ve öğrencilerin sınıf-içi etkileşimlerine ilişkin genel bilgi vermekte, araştırmacıya gözlem notlarını teyit etme ve videoları tekrar izleyerek detaylı gözlem yapma olanağı sağlamaktadır (Koshy, 2005; Mills, 2003). Bu araştırmada, araştırmacı uygulama sürecini video kaydı ile kayıt altına almıştır.

Video kayıtlarından, etkinliklerin uygulanma sürecinin, öğrenci diyaloglarının ve tepkilerinin incelemesinde yararlanılmıştır. Araştırma verilerinin geçerliğinin ve güvenilirliğinin sağlanmasında faydalı olmuştur. Video kaydı için düzenek, sınıfın arka tarafındaki öğrenci dolaplarının üzerine kurulmuştur.

**Görseller (fotoğraf çekimi).** Bu çalışmada görseller, uygulanan öğretim etkinlikleriyle ilgili fotoğraf çekimlerini tanımlamaktadır. Eylem planları süresince uygulanan tüm etkinlikler, video kaydının yanı sıra fotoğraf çekimi ile kaydedilmiştir. Bu fotoğraflar, tezin raporlandırılması sürecinde yazılı anlatımı desteklemek amacıyla kullanılmıştır.

**Geçerlik komitesi toplantıları.** Araştırmacı, duyguların etkinliklerde nasıl ele alınacağı ve eylem planlarında ne tür değişikliklerin yapılması gerektiği gibi konularda uygulama okulunda oluşturulan Geçerlik Komitesinin görüşlerinden de faydalanmıştır. Geçerlik Komitesi toplantıları, video kaydı ile kaydedilmiştir. Geçerlik Komitesi, okulun rehber öğretmeni (RÖ) ve diğer birinci sınıf şubesinin sınıf öğretmeninden (SÖ) oluşmuştur. Örneğin, araştırmacı etkinlikleri “sırasıyla dört duyguya göre” mi yoksa “sırasıyla üç beceriye göre” mi işlemesi konusunda kararsızlık yaşadığında Geçerlik Komitesinin görüşünü almaya karar vermiştir. Bu konuya ilişkin olarak Geçerlik Komitesinin “haftalarca tek bir duyguya yoğunlaşıp aynı duyguyu tüm beceriler açısından ele almanın çok sağlıklı olmayacağı” yönündeki önerisi üzerine etkinlikleri “üç beceriye göre” (önce duyguları tanıma, sonra duyguları ifade etme ve en sonunda da duyguları düzenleme biçiminde) planlayıp uygulamıştır. Ayrıca, 10. eylem planının üst ve alt beyin ilişkisinin işlendiği “Beynim Bir Bisiklet” başlıklı ikinci etkinlikte bisiklet kullanımı, Geçerlik Komitesinin önerisi doğrultusunda kararlaştırılmıştır. Yine, 12. eylem planı için olaylara farklı açılardan bakabilmeyi somutlaştırmak amacıyla önce şapka kullanılması düşünülse de Geçerlik Komitesinin önerisi doğrultusunda gözlük ve çerçeve kullanımına karar verilmiştir.

**Duygu düzenleme becerileri ölçeği.** Bu çalışmada, Acar ve Arslan’ın (2022) “Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek, ilk yazarın doktora tezi (Acar, 2021) kapsamında geliştirilmiş olup, yazarın izni doğrultusunda bu çalışmada kullanılmıştır. Acar (2021) tarafından yapılan çalışmada bu ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ifade edilmiştir. Bu ölçek, üç alt boyuttan oluşmaktadır: (1) Duyguları Tanıma ve Anlama, (2) Duyguları İfade Etme ve (3) Duygu Düzenleme Stratejileri. Çocukların günlük yaşantılarında karşılaşılabilecekleri olaylardan hareket eden kısa öyküler içeren ölçek ile “üzüntü”, “korku”,

“öfke” ve “endişe” olmak üzere dört temel duygu ölçülmüştür. Ölçekte her duyguya ait üç ayrı kısa resimli öykü, bir kahraman çocuk ve dört duyguya ait yüz ifadesi resimleri bulunmaktadır.

**Yarı-yapılandırılmış görüşmeler.** Bir amaç için karşılıklı iletişim süreci olan görüşmenin sohbet-tarzı görüşme, yarı-yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmış görüşme olmak üzere üç türü vardır (Patton, 2014). Araştırmada velilerle WhatsApp üzerinden sohbet-tarzı görüşmeler, öğrencilerle ise yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler, okulun rehberlik servisinde araştırmacı tarafından bireysel olarak gerçekleştirilmiştir.

### 3.2.4.2. Verilerin Analiz Edilmesi

Araştırmada nitel verilerin analiz edilip yorumlanmasında içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Verilerin analizi ve yorumlanması, uygulama süreciyle eş zamanlı olarak yürütülmüştür. Ayrıca, veri toplama araçlarının düzenlenmesiyle ilgili kararlar, eylem araştırmasının yapısı gereği, sürecin her aşamasında alınmak durumunda kalmıştır. Nitel verilerin analizinde öncelikle öğretim etkinliklerinin uygulanışı aktarılmış ve video kayıtlarından sınıf içi diyaloglar yansıtılmıştır. Geçerlik Komitesi toplantılarındaki diyaloglardan da alıntılar yapılmıştır.

Nitel verilerin (ön ve son ölçümlerin) yorumlanması ise kullanılan ölçme aracındaki yönlendirmeler ışığında gerçekleştirilmiştir. Buna göre:

**Duyguları tanıma becerisinin hesaplanması** için ölçekte, her bir duyguyu tanıma üzerine 3 soru bulunmaktadır. Her doğru cevap için 1 ve her yanlış cevap için de 0 puan verilmektedir. Bir duyguyu tanıma bölümünden alınabilecek en yüksek puan 3, en düşük puan ise 0'dır. Buna göre, bir duyguyu tanıma becerisi için 2 veya 3 puan alındığında, o duyguyu tanıma becerisine sahip olduğu; 0 veya 1 puan alındığında ise o duyguyu tanıma becerisinden yoksun olduğu kabul edilmektedir.

**Duyguları ifade etme becerisinin hesaplanması** için ölçekte, her bir duyguyu ifade etme üzerine 3 soru bulunmaktadır. Her doğru cevap için 1 ve her yanlış cevap için de 0 puan verilmektedir. Bir duyguyu ifade etme bölümünden alınabilecek en yüksek puan 3, en düşük puan ise 0'dır. Buna göre, bir duyguyu ifade etme becerisi için 2 veya 3 puan alındığında, o duyguyu ifade etme becerisine sahip olduğu; 0 veya 1 puan alındığında ise o duyguyu ifade etme becerisinden yoksun olduğu kabul edilmektedir.

***Duyguları düzenleme becerisinin hesaplanması*** için de ölçekte, her bir duyguyu düzenleme üzerine 3 soru bulunmaktadır. Her sorunun da 4'ü olumlu ve 4'ü de olumsuz olmak üzere 8 strateji seçeneği vardır. Öğrenci, olumlu/olumsuz fark etmeksizin, istediği sayıda strateji seçebilmektedir. Her olumlu strateji seçimi için 2 puan, her olumsuz strateji seçimi için de 1 puan alınmaktadır. Duygu düzenleme becerisinin hesaplanmasında, her soru için olumlu strateji puanının olumsuz strateji puanından yüksek ya da düşük olup olmadığına bakılmaktadır. Buna göre, öğrencinin 3 sorunun 2'sinde olumlu strateji puanı yüksekse, o duyguyu düzenleme becerisine sahip olduğu, aksi takdirde o duyguyu düzenleme becerisinden yoksun olduğu kabul edilmektedir.



## BÖLÜM 4

### 4. BULGULAR

Bu bölümde, öncelikle, çalışmada uygulanan eylem planları sunulmakta ve her eylem planının uygulanışına ilişkin öğrenci görüşleri yansıtılmaktadır. Daha sonra, eylem planlarının katkılarına ilişkin ön-son ölçüm verileri karşılaştırılmaktadır. En sonunda da etkinliklere ilişkin öğrencilerin ve velilerin genel görüşleri paylaşılmaktadır.

#### 4.1. Çalışmada Uygulanan Eylem Planları ve Etkinlikler

##### 4.1.1. Eylem Planı 1: Olumlu Sınıf İklimi Oluşturma

**Amacı:** Araştırmacı tarafından hazırlanan “Duygular Galaksisi” etkinlikleri hakkında bilgi vermek, sınıf kurallarını oluşturmak, duyguları tanımanın, anlamının, ifade etmenin ve düzenlemenin önemine dikkat çekmek.

**Süresi:** 5 ders saati

**Hazırlık:** Öğretmen tahtaya renkli kartonlardan hazırladığı “Üzüntü”, “Korku”, “Öfke” ve “Endişe” gezegenlerini yapıştırır. Duyguları kabul etmeyi temsil eden kapı maketini tahtanın önüne yerleştirir. Sakinleşme istasyonunu hazırlar. Duygular konusuna giriş yaparak öğrencilere “Duygular Galaksisi” etkinlikleri hakkında bilgi verir. Öğrenciler, etkinliklerin oyuncak bebekleri olan “Lili” ve “Zozo” ile tanışır.

Fotoğraf 1, sınıftaki Duygular Galaksisi etkinliklerine hazırlığı yansıtmaktadır.



*Fotoğraf 1*

Lili ve Zozo adlı bebekler öğrencilerin dikkatini çeker. Lili ve Zozo öğretmen tarafından konuşurur:

- Lili: Merhaba. Ben Lili. Sizi çok merak ediyordum. Sizi gördüğüme çok mutlu oldum. Bu da benim ikiz kardeşim Zozo.
- Zozo: Merhaba çocuklar. Benim adım Zozo. Duygular Galaksisi etkinliklerinde beraber olacağız. Çok heyecanlıyım.

Sınıfta gülüşmeler olur. Çocuklar Zozo'nun ismini komik bulur. Öğrenciler bebekleri, fiziksel özellikleri açısından tanıdıkları insanlara benzetirler.

- Ö10: Zozo'nun adı komik.
- Ö8: Zozo'nun saçları Ö1'in saçlarına benziyor.

Öğretmen, benzerliklerimiz gibi farklılıklarımızın da olduğunu vurgulayarak bu durumun normal olduğunu ifade eder. İkiz kardeşlerin Duygular Galaksisine yolculuk yapacağını açıklar. Lili ve Zozo'nun bazen üzüntü, bazen korku, kimi zaman da öfke ve endişe gezegenlerine gideceklerini söyler. Ayrıca, her hafta kurayla sınıftaki öğrencilerin isimlerinin yazılı olduğu bir kutudan haftanın yıldız astronot çocuğunun seçileceğini belirtir. Bu öğrenci için hazırladığı yaka kartını gösterir. Seçilen öğrencinin bir hafta boyunca öğretmene yardımcı olacağına, süresini tamamladığında da sınıftaki arkadaşlarının sırayla onun bir olumlu özelliğini söyleyeceğine dikkat çeker. Haftanın yıldız astronot çocuğunun her arkadaşına teşekkür edip kutudan yeni bir öğrenci seçeceğini, yaka kartını yeni seçilen arkadaşına vereceğini belirtir.

Fotoğraf 2, haftanın yıldız astronotunun seçimi için kullanılan ve öğrencilerin isimlerinin yazılı olduğu kutuyu göstermektedir. Fotoğraf 3 ise haftanın yıldız astronot çocuğunun yaka kartını göstermektedir.



Fotoğraf 2



Fotoğraf 3

Sonrasında aşağıdaki diyalog gerçekleşir:

- Öğretmen: Lili ve Zozo her birinize bir adet Duygular Galaksisi defteri getirdi. Kesip yapıştıracağımız etkinliklerimiz olduğunda bu defterleri kullanacağız. Etkinliklerimizle duygularımızı tanıyacağız, onları ifade

- etmeyi öğreneceğiz. Zorlandığımız duygularla nasıl baş edebileceğimizi anlamaya çalışacağız. Sizi de rahatsız eden duygular oluyor mu?
- Ö2: Mesela öğretmenim ben istediğim şeyi yapamadığımda zorlanıyorum.
- Öğretmen: Nasıl hissediyorsun peki?
- Ö2: Kötü hissediyorum.
- Ö7: Öğretmenim ben de istediğim bir şeyi yapamadığımda sanki yanardağ geliyor. Acımasız davranıyorum.
- Öğretmen: Peki o anda ne hissediyorsun?
- Ö7: Hımm...yani şey...kırmak istiyorum elimdekini.
- Ö3: Kardeşim bana vurup suçu benim üstüme atıyor.
- Öğretmen: Kardeşin böyle yaptığında nasıl hissediyorsun?
- Ö3: Kızgın, üzgün, her şey.
- Öğretmen: Herkesin duyguları var mıdır? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?
- Ö8: Hayvanlar hissetmiyordur.
- Öğretmen: Çocuklar, hayvanların duyguları var mıdır sizce?
- Ö9: Evet.
- Ö4: Hayır.
- Öğretmen: Neden böyle düşündüğünü açıklar mısın Ö4?
- Ö4: Benim kedilerim var. Hiçbir şey düşünemiyorlar.
- Öğretmen: Kedilerinin mutlu hissettiği oluyor mudur?
- Ö4: Sadece miyav diyor, yanıma geliyor. Kedi dili var mı onu bilmiyorum.
- Öğretmen: Seninle konuşamadıkları için duyguları yoktur diye mi düşünüyorsun?
- Ö4: Evet.
- Ö2: Duyguları vardır. Bizim kuşumuza annem yemek vermediğinde kızgınlaşmıştı. Bir de abim onunla oynamadığında üzülmüştü.
- Ö4: Peki onun duygusunu nasıl anlayacağız ki?
- Ö8: İşaretlerden.
- Öğretmen: Yüzündeki ifadeden mi anlıyorsunuz demek istiyorsun?
- Ö8: Evet.
- Öğretmen: Yüz ifadeleri duygular hakkında bilgi verir diyebiliriz o halde. İnsanların duyguları olduğu gibi hayvanların da duyguları vardır.

Öğrenciler maket kapıyı merak ederler. Öğretmen maket kapının, misafir olarak gelen duyguları karşılamak için kullanılacağını söyler. Uzay roketi materyaline, birlikte belirlenecek olan kuralların yazılıp duvara asılacağını açıklar.

- Ö9: Aaa öğretmenim! Anladım sakinleşme istasyonu. Bu gezegenlerdeki şeyler gibi hissettiğim zaman sakinleşmek için.
- Öğretmen: Evet. Duygu gezegenlerindeki duyguları hissettiğimizde neler yapabileceğimizi öğreneceğiz. Onlardan biri de sakinleşme istasyonunda mola vermek olacak.

#### 4.1.1.1. Etkinlik 1: Lili ve Zozo Duygular Galaksisinde

Öğretmen duyguları tanımanın, anlamının, ifade etmenin ve düzenlemenin önemini vurgulamak için hazırladığı metni okur:

“Akşam uyku vakti gelmişti. Lili ve Zozo yataklarına yattılar. Duygu rotası karışan Zozo, Duygular Galaksisindeki gezegenlere bir türlü ulaşamıyor. Bir sağa bir sola dönüp duruyor, bir türlü uyuyamıyor. Bu durum gittikçe daha karmaşık bir hale geliyor. Bunu fark eden Lili ‘Zozo neredesin?’ diye seslenir. Zozo ‘Bilmiyorum Lili nerede olduğumu, hangi gezegene gideceğimi, nasıl gideceğimi, ne hissettiğimi bilmiyorum. Yolumu kaybettim.’ diye cevap verir. Lili ‘Sana yardım edebilirim Zozo, hadi seninle sakinleşme istasyonuna gidelim.’ der.”

Öğretmen: Zozo’nun duyguları biraz karışmış. Ne hissettiğini bilmiyor. Zozo’ya yardım edelim mi çocuklar? Gezegenlerden uzanan şu birbirine karışmış ipler Zozo’nun duyguları. Üzüntüsü, korkusu, öfkesi, endişesi iç içe geçmiş. Herkes bir ipi tutsun. Bu ipleri ayırabilirim ve duyguları düzenleyelim.

Zozo: Arkadaşlar duygularımı artık fark edebiliyorum. Teşekkür ederim.

Öğretmen: Çocuklar kendinizi alkışlayın.

Çocuklar sevinç çığlıkları atarak alkışlarlar. Daha sonra haftanın yıldız astronot çocuğu öğretmen tarafından kutudan çekilir. Bundan sonraki haftalar için yıldız astronot isminin, bir önceki yıldız astronot çocuğu tarafından çekileceği hatırlatılır.

Öğretmen: Hazır mısınız? Kim çıktı bakalım. Herkes mutlaka bir kez seçilecek.

Öğrenciler: Oleyyyy!

Öğretmen: Ö1 çıktı. Ö1 bu hafta görevini bitirdikten sonra yeni ismi seçip bu kartı ona verecek.

#### 4.1.1.2. Etkinlik 2: Duygular Galaksisi Kuralları

Bu etkinlikte ders kuralları oluşturulur ve uzay mekiği görseli üzerine yapıştırılır. Öğrenciler, akrilik boyayla ellerini boyayarak altına el izlerini basarlar, kurallara uymaya söz verirler. Öğretmen Lili aracılığıyla kuralların nasıl belirleneceğini açıklar:

Lili: Kurallarımızı oluşturmaya ne dersiniz çocuklar? Kuralları oluşturup yazdıktan sonra ellerimizi boyayıp kuralların altına elimizi basacağız. El izimiz, kurallara uyacağımız anlamına geliyor.

Öğrenciler: Öğretmenim siz de boyayın elinizi, siz de.

Öğretmen: Peki. Kurallarımız neler olsun? Bir düşünün bakalım.

Ö14: Dersin girişinde ısınmak.

Ö7: Ayağa kalkmamak.

Ö8: Söz hakkı alarak konuşmak.

Ö4: Derse hazır olmak.

Ö15: Materyalleri korumak.

Ö9: Öğretmeni dinlemek.

Öğretmen: Etkinliklerimizi uygularken iyi bir dinleyici olmak için uygun şekilde oturmalıyız. Yüzümüz konuşan kişiye dönük olmalı. Ö3 konuşacak, ona

döndünüz mü? Gözlerimiz de ona bakıyor olmalı. Hafifçe başınla onay verebilirsin.

Ö3: Materyalleri izinli kullanmak.

Ö1: Birbirimizi dinlemek.

Öğrencilerin cevapları alınarak kurallar oluşturulur. Roket görselinin üzerine yapıştırılır. Öğrencilerin elleri akrilik boya ile boyanır.

Öğretmen: Çocuklar elini kurallara basan arkadaşımız, lavaboya gidip elini yıkayacak. Anlaştık mı?

Ö4: Çok güzel olacak.

Öğretmen: Ö11, seninle başlayalım.

Ö11: Oleeyy!

Öğrencilerden sonra öğretmenin eli boyanır. Öğretmen de el izini kuralların altına bırakır. Eller yıkanır. Kurallar kapının sağına, tüm sıralardan görülecek bir bölüme asılır.

#### 4.1.1.3. Etkinlik 3: Misafir Duygular

Etkinlik öncesinde haftanın yıldız astronotuna, etkinliğin uygulanmasında yardımcı olacağı hatırlatılır. Kart yakasına takılır. Isınma oyunu için aşağıdaki diyalog gerçekleştirilir:

Öğretmen: Çocuklar öncelikle bir oyun oynayacağız. Dört duygu için bir hareket belirleyeceğiz. Hangi duyguyu söylersem onun hareketini yapacaksınız. Yanlış hareket yapan oyunda yanar. Üzüntü duygusu için hareketimiz ne olsun?

Ö8: Başın üstünde yumruk yapılmış eller. Kulak gibi. (Hareket yapılır.)

Öğretmen: Öfke duygusu için hareketimiz ne olsun?

Ö16: İşaret parmağı kaşların üzerinde, aşağıya doğru. (Hareket yapılır.)

Öğretmen: Korku duygusu için hareketimiz ne olsun?

Ö3: Kollarla kendine sarılma. (Hareket yapılır.)

Öğretmen: Endişe duygusu için hareketimiz ne olsun?

Ö6: Dişleri açıp kapatmak. (Hareket yapılır.)

Hareketler hatırlatılıp oyuna başlanır. Ö2, Ö9, Ö12, Ö13 ve Ö15 oyunda yanar. Yanan öğrencilerin oyuna tekrar devam edebileceği söylenir. Oyun bir süre sonra bitirilir. Sonrasında, Lili aşağıdaki açıklamayı yapar:

“Düşündüklerimizle ve yaptıklarımızla duyguları hissediyoruz. Bu duygular bazen rahatlatıcı bazen de rahatsız edici olabiliyor. Kimi duygular çok güçlüdür, kimi duygular ise daha hızlı geçiyor olabilir. Bazen duygularımızı görmezden geliyoruz. Bazen de bir duyguyu yaşamak durumunda kalıyoruz. Şimdi beraber çember olalım arkadaşlar.”

Çember olunur. Her öğrenci sandalyesini sınıfın ortasına getirir. Lili ve Zozo da öğrencilerle oturur. Tüm sınıf, oyuncak bebeklerin yanlarında oturmasını ister. Zozo Ö7'nin, Lili de Ö2'nin yanına oturtulur. Öğretmen “Duygularıyla Arkadaş Olan Çocuk” (Rubenstein, 2021) kitabını okur.

Fotoğraf 4, kitap okuma sürecini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 4

Kitap bittiğinde aşağıdaki diyalog gerçekleşir:

Öğretmen: Acaba sizi bugün hangi duygu ziyaret etti? Bugün hissettiğiniz duygu neye benziyorsa çizmenizi istiyorum. Örneğin, bir dondurmaya benziyor olabilir. O duygunun misafirin olmasına izin veriyorsan bu maket kapıdan geçmeni isteyeceğim.

Ö16: Ben hiçbir duygu hissetmiyorum ki.

Öğretmen: Hiçbir şey olarak isimlendirdiğin duygu neye benziyor? Kokusu olsaydı neye benzerdi? Tadı olsaydı neye benzerdi?

Ö16: Hava gibi.

Öğretmen: Şimdi boyalarınızı hazırlayın. Ö1 herkese bir kâğıt dağıtacak. Bugün nasıl hissediyorsun? Bu hissettiğin duygu neye benziyor? Uzun mu, kısa mı, yuvarlak mı, kare mi? Onun bir resmi olsa nasıl bir resim olurdu? Kendini dinle.

Ö2: Öğretmenim boyayabilir miyiz?

Öğretmen: Evet. Hangi renkleri kullanmak isterseniz. Tamamen size kalmış.

Çizimler bitince maket kapı ortaya getirilir. Herkes resmini eline alır. Ö1 ile başlanır. Ö1'e, çizdiği duygunun misafiri olmasını kabul edip etmediği sorulur. Ö1 misafir olarak kabul eder ve resmiyle kapıdan geçer. Ö5 kâğıdı boş bırakarak sıranın altına saklar. Tüm öğrenciler kapıdan resimleriyle geçtikten sonra Ö5 ile öğretmen arasında aşağıdaki diyalog gerçekleşir:

Öğretmen: Boş bir kâğıt gibi hissediyor olabilirsin. Bu duygunu da misafir olarak kabul edelim mi?

Ö5: Tamam. (Ö5 kapıdan geçer.)

Fotoğraf 5, öğrencilerin duygu resimlerini örneklendirmektedir. Fotoğraf 6 ise öğrencilerin duygularını kabul etmelerini ve çizdikleri resimlerle maket kapıdan geçmelerini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 5



Fotoğraf 6

Öğrenciler daha sonra makaslarını hazırlarlar. Duygu yüzleri öğrencilere dağıtılır. Duygu yüzleri, Lili ve Zozo'nun yüzlerinden oluşmaktadır. Duygular Galaksisi defterlerinde kapı görseli yer alır. Öğrencilerden, misafir olarak kabul ettikleri duyguları kapının içine yapıştırmaları istenir. Öğrenciler tüm duyguları kabul edip etmeme konusunda biraz düşünürler. Tüm öğrenciler tamamladığında etkinlik bitirilir.

Fotoğraf 7, misafir duygular etkinliğinin öğrenci çalışmalarından örneklerini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 7

Haftanın son etkinliğinde, haftanın yıldız astronotu arkadaşları tarafından övülür. Yıldız astronot da her birine tek tek teşekkür eder.

Öğretmen: Ö1'in en çok beğendiğiniz özelliği nedir?

Ö7: Uzaya meraklı olması.

Ö8: Çok iyi koşuyor.

Ö10: Onunla resim yapmak güzel.

- Ö16: Bana yardım etmesini.  
Ö4: Hayal dünyasına dalmasını.  
Öğretmen: Ö1'in çok geniş bir hayal dünyası var. Ben de bu yönünü çok beğeniyorum.

Ö1 kutudan bir sonraki haftanın yıldız astronotu olacak ismi çeker. Kutudan Ö7 çıkar ve Ö7 bir sonraki haftanın yıldız astronotu olur.

#### 4.1.2. Eylem Planı 2: Üzüntü Duygusunu Tanıma ve Anlama

**Amacı:** Üzüntü duygusuna açık olmak, üzüntü duygusunu tanımak ve anlamak, üzüntü duygusunun sözel olmayan ifadelerini tanımak, üzüntü duygusuyla ilgili fizyolojik değişiklikleri tanımak.

**Süresi:** 5 ders saati

**Hazırlık:** Öğretmen tahtaya mavi kartondan hazırladığı üzüntü gezegenini yapıştırır. Öğrenci sayısınca minderler hazırlar. Üzüntü gezegenine yolculuk için astronot kaskı görünümlü maskeler hazırlar. Üzüntü duygusunu temsil eden mavi bir balon şişirir. Maket kapıyı sınıfa yerleştirir. Etkinliklerde kullanılan Lili ve Zozo isimli bebeklere üzgün yüz ifadesine uygun ağız ve gözler takar. Duygular Galaksisi defterlerinde yapılacak etkinlikleri önceden hazırlar. “Ne Zaman Üzgün Hissederim?” etkinliği için kısa hikâyesi olan altı resim çizer. “Lili ve Zozo Üzüntü Gezegeninde” etkinliği için Lili ve Zozo'nun boş yüz kalıplarının çizimlerini yapar. Boş yüz kalıplarına yapıştırılması için göz ve ağız ifadelerinin çizimlerini yapar.

Fotoğraf 8, Zozo'nun üzgün yüz ifadesini yansıtmaktadır. Fotoğraf 9 ise etkinlikler için öğretmenin hazırladığı Duygular Galaksisi defterlerini göstermektedir.



Fotoğraf 8



Fotoğraf 9

Öğretmen: Çocuklar bugün biz nereye yolculuk yapacağız biliyor musunuz?

- Ö4: Uzaya.  
Öğretmen: Üzüntü gezegenine yolculuk yapacağız. Bizi rahatsız eden bir duygu üzüntü. Üzüntü de diğer tüm duygularımız gibi gerçek bir duygu, diğer tüm duygularımız kadar önemli bir duygu.  
Ö9: Öğretmenim ben korku gezegenine de gitmek istiyorum. En ağır duygum o.  
Ö2: Benim de.  
Ö16: Öğretmenim ben de korku gezegenine gitmek istiyorum.  
Öğretmen: Ona da gideceğiz. Şimdi üzüntü gezegenine yolculuk için kasklarımızı takıyoruz.

Haftanın yıldız astronotu olan Ö7, astronot kaskı görünümlü yüz maskelerini sınıfa dağıtır. Fotoğraf 10, öğrenciler için hazırlanan astronot kaskı görünümlü maskeleri göstermektedir.



*Fotoğraf 10*

Öğretmen öğrencileri sınıfın ortasında çember şeklinde yerleştirdiği minderlere davet eder. Önceki hafta sandalyeler kullanılmıştı. Sandalyeleri U şeklindeki oturma için sınıfın orta alanına taşıyıp geri yerine götürmekte zorluk yaşandığından, bu hafta minder tercih edilmiştir. Çember şeklinde oturma minderlerinde ısınma oyunu oynanır. Müzik eşliğinde üzüntüyü temsil eden mavi balon elden ele dolaştırılır. Müzik durduğunda balon elinde olan yanar. Ö1, Ö2, Ö4, Ö11 ve öğretmen yanar. Ö2 maskesinin ipi çıktığı için sırasına gider ve oynamak istemez. Oyun tamamlandığında, öğretmen Ö2'ye kendini nasıl hissettiğini sorar. Ö2 dudağını büker ve konuşmak istemez. Öğretmen onun maskesini onarabileceğini söyler ve maskeyi birlikte onarırlar.

#### **4.1.2.1. Etkinlik 1: Üzüntü Kapını Çaldığında**

Çember şeklindeki oturma düzenine öğretmen Lili'yi getirir. Onun üzgün hissettiğini söyler. Okunacak kitabın ona iyi gelebileceğini ifade eder. Lili ve Zozo'yu gören öğrenciler

onların kendilerinin yanında oturmalarını ister. Öğretmen Lili'yi Ö2 ile Ö14'ün arasına, Zozo'yu da Ö5 ile Ö16'nın arasına oturtur. O sırada sınıftan itirazlar gelir.

Ö9: Ama öğretmenim!  
Öğretmen: Yavrucuğum zaten etkinliklerimiz devam edecek. Senin yanına da oturacak. Tamam mı?

Öğretmen okuyacağı kitabı havaya kaldırıp sorar: “Çocuklar kitabın adını okuyabiliyor musunuz?”

Sınıf: Üzüntü Kapını Çaldığında.  
Öğretmen: Önce okuyalım, sonra da üzüntü hayatınızda sizin kapınızı hiç çalıyor mu bakacağız.  
Ö2: Öğretmenim Lili parmak kaldırıyor.  
Öğretmen: Ne diyorsun Lili?  
Ö2: Benim üzüntüm ne zaman geçer acaba?  
Öğretmen: Ne zaman geçer acaba? Bakalım üzüntüsüyle neler yapabilir bir insan.

“Üzüntü Kapını Çaldığında” (Eland, 2018) başlıklı kitap okunur. Öğretmen “Üzüntü kapınızı hiç çalıyor mu? Gelince ne yapıyorsunuz?” diye sorar. Okunan kitaptaki örneklerden yola çıkan öğrenciler şu şekilde cevap verir:

Ö2: Benim oluyor. Ağaçların arasında yürüyüş yapıp nefes alırım.  
Ö9: İlgilenecek başka şeyler bulurum.  
Ö16: Onu dövüyorum.  
Öğretmen: Üzüntü de diğer duygularımız gibi gerçektir. Onun varlığını kabul etmeliyiz. Üzüntü aynı zamanda geçici bir duygudur. Bizimle sürekli kalmaz. Bir süre sonra uçup gider.

Fotoğraf 11, etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 11

#### 4.1.2.2. Etkinlik 2: Üzüntü Kapımda

Öğrenciler U sıra sistemindeki sandalyelerine geçerler. Maket kapı ortaya getirilir. Öğretmen eline mavi bir balon alır. Ö11'i çağırır. Bu mavi balon Ö11'in üzüntü duygusunu temsil eder. Öğretmen üzüntü balonunu maket kapının girişine yaklaştırır ve kapıyı çalar:

- Öğretmen: Kimi zaman bu balon Ö11'in kapısını çalabilir. Ö11 üzgün hissedebilir. Tık tık tık. Üzüntü duygusu ziyaretine geldi, onu kabul eder misin?  
Ö11: Evet.  
Öğretmen: Üzüntünle ne yaparsın?

Ö11 elindeki balonu lastiğinden tutarak oynar. Üzüntüsünü alıp odasına gideceğini söyler. O sırada İngilizce öğretmeni bir soru sormak için sınıfa girer. Etkinliği ve materyalleri görünce çok etkilenir. "Hocam inanamıyorum. Ne kadar güzel bir etkinlik böyle." der ve fotoğraf çekmek ister. Ö11'den sonra Ö2 gelir. Üzüntü balonu ile onun da kapısı çalınır. Üzüntüsü ile ne yapacağı sorulur. Diğer öğrenciler için de aynı soru balon ile kapı çalınarak sorulur. Ö6 gelmek istemez.

- Ö2: Oyun oynarım. Sıcak çikolata içerim.  
Ö7: Oynarım.  
Ö9: Oyun oynarım.  
Ö4: Hoş geldin üzüntü.  
Öğretmen: Ne kadar güzel karşıladın. Peki üzüntünle ne yaparsın?  
Ö4: Banyo yaparım.  
Ö2: Hoş geldin üzüntü. Gel sana kahve ısmarlayayım.  
Öğretmen: Üzüntü biraz seninle kalır, sonra uçup gider.  
Ö10: Hoş geldin. Oyun oynarım.  
Ö12: Çikolata yeriz.  
Ö5: Kakao hazırlarım. (Sonra balonu kapıdan geri gönderir.)  
Ö13: Pizza ısmarlarım.  
Ö16: Merhaba üzüntü nasılsın?  
Öğretmen: İyiyim sen nasılsın?  
Ö16: (Güler.) Oyun oynarım.  
Ö15: Odama giderim.  
Ö14: Çöp toplarım.  
Ö1: Onunla oynarım. Dans ederim.

Öğrencilerden sonra Lili ve Zozo için de kapı çalınır. Kapıyı açıp üzüntü balonuna sarılırlar. Böylece etkinlik tamamlanır. Fotoğraf 12, etkinliğin uygulanma sürecinden bir örneği yansıtmaktadır.



Fotoğraf 12

### 4.1.2.3. Etkinlik 3: Ne Zaman Üzgün Hissederim?

Öğretmen Lili'yi eline alır ve öğrencilere şu soruyu sorar: “Lili bugün biraz üzgün hissediyor, sizce neden üzgün olabilir?”

- Ö9: Hayvanı ölmüş olabilir.  
Ö14: Uykusu bir türlü gelmediği için.  
Ö16: Uçamadığı için.  
Öğretmen: Üzgün olduğumuzda yüzümüz nasıldır? Kaşlarımız düşük, ağzımız Lili gibi büzülür, bazen gözyaşımız da akabilir.

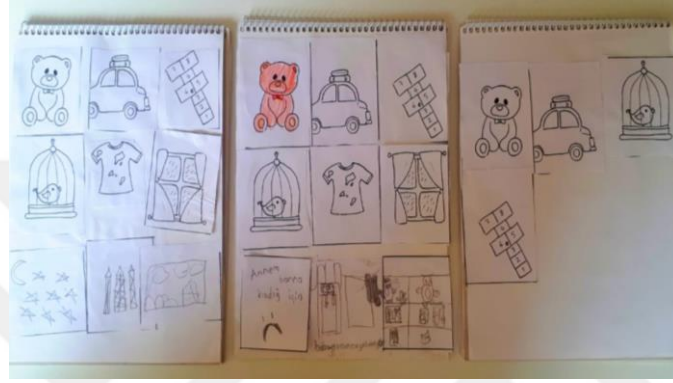
Defter etkinliğine geçilir. Haftanın yıldız astronotu olan Ö7 Duygular Galaksisi defterlerini arkadaşlarına dağıtır. Etkinlik devam ederken Ö10 ve Ö12 arasında bir anlaşmazlık çıkar.

- Öğretmen: Ö10, o senin makasın mı?  
Ö10: (Evet anlamında başını sallar.)  
Öğretmen: “Benim makasımı izinsiz aldığında kızgın hissediyorum.” diyebilirsin. Bu durumda Ö12 seni anlayacaktır. Değil mi Ö12?  
Ö12: Evet.

Haftanın yıldız astronotu sınıfa dokuzar adet küçük kâğıt dağıtır. Altısında öğretmenin çizdiği resimler yer almaktadır, üçü ise boştur. Resimlerin kısa bir hikâyesi öğrencilere aktarılır. Hangileri üzgün hissetmelerine sebep oluyorsa, o resimleri seçmeleri ve defterlerine yapıştırmaları istenir. Birinci resimde bir oyuncak ayıcık bulunur: “En sevdiğin oyuncuğun kayboldu.” anlamına gelmektedir. İkinci resimde, üzerinde eşyalar olan bir araba resmedilmiştir: “En sevdiğin arkadaşın başka bir şehre taşınıyor.” anlamına gelmektedir. Üçüncü resimde seksek oyunu resmedilmiştir: “Arkadaşların seni oyuna almıyor.” anlamına gelmektedir. Dördüncü resimde kafeste kuş bulunmaktadır: “Evcil hayvanın öldü.” anlamına gelmektedir. Beşinci resimde zarar görmüş bir tişört bulunmaktadır: “En sevdiğin tişörtüne zarar geldi.” anlamına gelmektedir. Altıncı resimde bir pencereden dışarıda yağmur yağdığı

görülmektedir: “Dışarı çıkmak isteyip çıkamadın.” anlamına gelmektedir. Boş olan kâğıtlar, öğrencilerin bu altı durum dışında eklemek istedikleri durumları çizmeleri için verilir. Öğrenciler boş kâğıtlara çizimler yaparlar. Ö15 boş kâğıda yıldızlar ve ay çizer: “Gece uykuya dalamadım.” anlamına geldiğini ifade eder. Diğer kâğıda üç adet kalem resmetmiştir. “Kalemlerim kayboldu.” anlamına geldiğini söyler.

Fotoğraf 13, öğrencilerin üzgün hissettikleri durumları seçtikleri etkinliğin defter örneklerini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 13

#### 4.1.2.4. Etkinlik 4: Lili ve Zozo Üzüntü Gezegeninde

Çember olunur. Öğrencilerden, bir dondurma aldıkları ancak dondurmanın yere düşüp eridiği bir anı düşünmeleri istenir. Eriyen dondurma çocukların kollarıdır. El ele tutuşup kollarını sırayla aşağı yukarı kaldırır. Dalga gibi bir görüntü oluşur. Oyundan sonra öğretmen böyle bir durumla karşılaşmış karşılaşmadıklarını sorar.

- Ö16: Muğla’da böyle bir durumla karşılaştım.  
Öğretmen: Peki nasıl hissetmiştin?  
Ö16: Ağladım.  
Öğretmen: Üzgün hissettiğin için ağlamış olabilir misin?  
Ö16: (Evet anlamında başını sallar.)  
Öğretmen: “Lili’nin de başına da böyle bir olay gelmiş.” der.

Dondurması yere düştüğü için üzgün hisseden Lili’nin yüz ifadeleri, beden duruşu ve ses tonları incelenir, tartışılır.

- Lili: Çilekli dondurmam yere düştüğünde o kadar üzgün hissettim ki.  
Ö9: Evet üzgün.  
Lili: Üzgün olduğumu nasıl anladınız?  
Ö14: Yüz ifadesinden.  
Lili: Yüz ifadem nasıl ki? Burnumdan mı anlaşılır?  
Ö14: Gözlerinden.

- Ö9: Ağzından.  
Ö10: Yüzünden.  
Ö4: Ağlamandan.  
Lili: Ağladığımı uzaktan nasıl fark ettin?  
Ö4: Sesinden. İnce.  
Ö2: Anlattın bize Lili, oradan anladım.  
Lili: Üzgün olduğumda ayaklarımı kendime çekip başımı öne eğiyorum. Üzüntüm birazdan uçup gider. Çünkü duygular geçicidir. Siz de duyguların geçici olduğunu biliyor musunuz?  
Sınıf: Evet.  
Lili: Sizin kapınızı da üzüntü çalıyor mu?  
Sınıf: Evet.

Defter etkinliğine geçilir. Lili ve Zozo'nun boş yüz kalıpları Duygular Galaksisi defterlerine öğretmen tarafından daha önceden yapıştırılmıştır. Kızların defterinde Lili'nin, erkeklerin defterinde ise Zozo'nun boş yüz kalıpları bulunmaktadır. Lili ve Zozo'nun boş yüz kalıplarının bulunduğu etkinlik anlatılır. Dört duygunun ağız ve göz ifadeleri tüm öğrencilere dağıtılır. Karışık yüz ifadelerinin bulunduğu kâğıttan üzgün ağız ve üzgün gözleri seçip kalıba yapıştırılmaları istenir.

- Öğretmen: Kulaklarımızdan üzgün olduğumuz anlaşılır mı?  
Sınıf: Hayır.  
Öğretmen: Peki burnumuzdan?  
Sınıf: Hayır.  
Öğretmen: Lili'nin ağzından, gözlerinden, beden duruşundan, sesinden üzgün hissettiğini fark etmiştik.

Defterlere uygun ifadeler yapıştırıldıktan sonra öğrencilere söz hakkı verilerek tahtaya duygunun sözel olmayan ifadeleri yazılır.

Fotoğraf 14, etkinliğin içeriğini, Fotoğraf 15 ise etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 14



Fotoğraf 15

#### 4.1.2.5. Etkinlik 5: Üzüntü Vücudumda

- Öğretmen: Lili, sen üzgün hissettiğinde bedeninde nasıl bir değişiklik oluyor?  
Lili: Neler oluyor bir düşüneyim. Boğazım düğümleniyor. Başımda ağrı hissedirim.  
Öğretmen: Çocuklar, siz üzgün hissettiğinizde üzüntünüzü bedeninizin hangi bölgesinde fark ediyorsunuz?  
Ö4: İçimde bir dinazor varmış ve sakinliğimi alıyormuş gibi.  
Öğretmen: Peki vücudunun en çok neresinde hissediyorsun?  
Ö4: Başımda.  
Ö12: Karnımda. Midem bulanır gibi oluyor.  
Öğretmen: Hissettiğimiz duyguların vücudumuza etkileri olur.  
Zozo: Arkadaşlar üzgün olduğunuzda vücudunuzun neresinde hissediyorsunuz? Size kendi yüz fotoğraflarınızı getirdim. Duygular Galaksisi defterlerindeki vücutlara herkes kendi yüzünü yapıştıracak.

Sınıftaki öğrenciler birbirlerinin fotoğraflarına bakıp gülerler. Öğrencilerden yüz fotoğraflarını yapıştırıp kalemleriyle üzgün yüz haline getirmeleri söylenir. Vücutlarında üzüntüyü hissettikleri bölgeleri de mavi nokta ile işaretlemeleri istenir.

- Ö9: Benimkine bakın. (Gülüşürler.)  
Lili: Arkadaşlar üzüntüyü vücudumun neresinde hissettiğimi söylemiştim ya. Siz de mavi bir kalem alıp defterdeki resimde üzüntü noktalarınızı işaretleyin. (Lili'nin vücudunda mavi daire şeklinde kâğıtlarla işaretlenmiş yerler bulunur.)

Fotoğraf 16, etkinliğin Duygular Galaksisi defterindeki örneğini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 16

Eylem planındaki etkinliklerden sonra, öğrencilerden haftanın yıldız astronot çocuğu ile ilgili en beğendikleri özelliği düşünmeleri istenir. Yeni kişinin kim olacağı merak edilir.

- Ö7: İnşallah Ö4 çıkar.  
Öğretmen: Ö7'nin en çok beğendiğiniz özelliği nedir?  
Ö3: Yardımsever.  
Ö4: Hep benle oynamasını.

- Ö2: Ben iki özellik söylemek istiyorum. Hem yardımsever hem bizimle bir şeyleri paylaşıyor.
- Ö10: Yardımsever.
- Ö12: Çok komik biri.
- Ö13: Yardımsever biri.
- Ö16: Var ama sevmediğim bir özellik.
- Öğretmen: Olumlu bir özelliğini düşünelim.
- Ö15: İyi kalpli.
- Ö16: Size yardımcı oluyor ya bu güzel. Hani defterleri dağıttı ya.
- Ö5: Onunla oyun oynamayı seviyorum.
- Öğretmen: Yeni yıldız astronotumuzu seçelim. Heyecanlı mısınız?
- Sınıf: Çok!

Ö7 arkadaşlarına tek tek teşekkür eder ve kutudan bir kâğıt çeker. Yeni yıldız astronot Ö14 olur. Ö14 çok mutludur.

### 4.1.3. Eylem Planı 3: Korku Duygusunu Tanıma ve Anlama

**Amacı:** Korku duygusuna açık olmak, korku duygusunu tanımak ve anlamak, korku duygusunun sözel olmayan ifadelerini tanımak, korku duygusuyla ilgili fizyolojik değişiklikleri tanımak.

**Süresi:** 5 ders saati

**Hazırlık:** Öğretmen tahtaya turuncu kartondan hazırladığı korku gezegenini yapıştırır. Öğrenci sayısınınca minderler hazırlar. “Arkadaşım Korku” etkinliği için astronot kaskı tasarımlı maskeler hazırlar. Korku duygusunu temsil eden turuncu bir balon şişirir. “Kapımda Korku” etkinliği için maket kapıyı sınıfa yerleştirir. “Korkmuş Kelimeler” etkinliği için kâğıtlara bisiklet, karanlık, iğne, böcek, köpek, canavar, havuz ve arı resimlerini çizer. Etkinliklerde kullanılan Lili ve Zozo isimli bebeklere korkmuş yüz ifadesine uygun ağız ve gözler takar. Duygular Galaksisi defterlerinde yapılacak etkinlikleri önceden hazırlar. “Lili ve Zozo Korku Gezegeninde” etkinliği için Lili ve Zozo’nun boş yüz kalıplarının çizimlerini yapar. Boş yüz kalıplarına yapıştırılması için göz ve ağız ifadelerinin çizimlerini yapar. “Lili ve Timsah” etkinliği için timsahtan korkmuş Lili’yi çizer. Korkunun vücuttaki etkilerini içeren ve içermeyen ifadeleri resmin etrafına yazar.

- Öğretmen: Çocuklar bugün korku gezegenine yolculuk yapacağız.
- Ö4: Öğretmenim benimki çok ama çok korkunçtu. Yatma vakti gelmişti, yattık. Bir anda ışıklar kapanınca orada biri vardı. Ondan sonra ışığı açtım yok oldu.
- Öğretmen: Biri var düşüncesiyle korku hissetmiş olabilirsin.
- Ö4: Ama orada biri vardı.

- Öğretmen: Peki, neyden dolayı korkmuş hissettin?  
Ö4: Adam bir anda kayboldu.  
Öğretmen: Orada bilmediğin bir varlık olduğunu düşündün. Bu durum seni korkutmuş olabilir.  
Ö4: Ondan sonra korkarak tuvalete gittim. Meğer babamış.  
Öğretmen: Baban olduğunu anlayınca, o hissettiğin korku geçti mi?  
Ö4: Güldüm. (Sınıfta da gülüşmeler olur.)  
Ö13: Gece korkunç bir şey gördüm ve ne olduğunu anlayamadım.  
Ö9: Akşam cama baktım. Camdan birden böyle bir şey çıktı, ondan sonra birden yok oldu, çok korktum.  
Öğretmen: O camdan çıkan şey seni niye korkutmuş olabilir?  
Ö9: Çünkü birden böyle çıktı.  
Öğretmen: Aniden çıktı. Peki, gördüğün neydi?  
Ö9: Arkadaşımın oyun karakteriydi. Anneme sordum, hayal görmüşüm.

Öğretmen astronot kaskı tasarımlı maskeleri öğrencilere dağıtacağı sırada Ö1 ağlamaya başlar. Öğretmen yanına gider ve sebebini sorar. Ö1 parmak kaldırdığı halde öğretmen söz hakkı vermediği için ağladığını söyler.

- Öğretmen: Ağlamak dışında seni daha iyi anlamam için ne yapabilirsin?  
Ö1: (Gözyaşını siler.)  
Öğretmen: Ö1, sen bizimle ne paylaşmak istiyorsun?  
Ö1: Gece lambası yanıyordu. Bir hayvan gördüm.  
Öğretmen: Nasıl hissetmiştin?  
Ö1: (Cevap vermez.)  
Öğretmen: Korku hissetmiş olabilir misin?  
Ö1: Odanın içinden geçti.  
Öğretmen: Gölgeyi hayvana benzetmiş olabilir ve korku hissetmiş olabilirsin.

Öğretmen korku gezeni kartonuna içinde bir nesne olan siyah bir poşet asar.

- Zozo: Merhaba arkadaşlar. Bugün korku gezegenine yolculuk yapıyoruz. Korku bizim duygularımızdan biridir. Korku gezegeninde bir şey görüyorum. Siz de fark ettiniz mi?  
Sınıf: Evet!  
Zozo: Acaba içinde ne var? Tehlikeli de olabilir. İçinde ne olduğunu bilmediğim için korkmuş hissediyorum. İçinde ne olduğunu siz biliyor musunuz?  
Sınıf: Hayır!  
Ö10: Bomba mı?  
Öğretmen: Zozo bir poşet gördü. İçinde ne olduğunu bilmemek, korku hissetmesine sebep oldu.  
Ö7: Oyuncak.  
Ö2: Şeker.  
Zozo: Poşeti açabilecek olan var mı?  
Sınıf: Ben! Ben! Ben!

Tüm sınıf merakla poşetin açılmasını bekler. Öğretmen Ö16'nın poşeti açmasını söyler. İçinden küçük bir silgi çıkar. Tüm sınıf silginin kendisinin olmasını ister.

Zozo: Ama bu Lili'nin silgisi!

Lili: Günlerdir bunu arıyordum. Zozo poşette ne olduğunu bilmediğinden korkmuş hissedebilir. Bilinmeyen ya da tehlikeli olan durumlarda korku hissedebiliriz.

Fotoğraf 17, etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 17

#### 4.1.3.1. Etkinlik 1: Arkadaşım Korku

Öğretmen “Bugün harika bir kitap okuyacağız. Minderlere oturalım.” der. Çember şeklindeki oturma düzeninde minderler üzerinde “Arkadaşım Korku” (Sanna, 2021) başlıklı kitap okunur. Öğretmen kitabı öğrencilere gösterir ve onlardan kitabın adını okumalarını ister.

Ö4: Korku.

Öğretmen: Başka ne yazıyor?

Sınıf: Arkadaşım Korku.

Öğretmen: Hikâyemiz başlasın o zaman.

Kitap okunduktan sonra öğretmen kitaptan hareketle bir soru sorar: “Korkumuz bazen küçülür, bazen de büyür. Siz korkunuzun ne zaman büyüdüğünü hissediyorsunuz?”

Ö9: Yalnız olduğumda ve karanlıkta korkum büyüyor.

Ö2: Kâbus gördüğümde büyüyor.

Öğretmen: Sabah bir süre sonra korkun küçülüyor mu?

Ö2: Ben korkuma sarılıyorum, o da bana sarılıyor. (Okunan kitaptaki örneklere benzer konuşur.)

Ö3: Örümcek.

Ö14: Öğretmenim ben pas diyorum. Sizin ne zaman korkunuz büyüyor?

Öğretmen: Böcek gördüğümde korkum büyüyor.

Ö12: Yılandan.

Ö16: Ben korkumu öldürdüm. Korkum artık yok.

Öğretmen: Peki korkunun olmaması iyi mi?

Ö16: Ben korkmayınca o öldü.

- Öğretmen: Korku bazen küçülür. Diyelim ki karşıdan karşıya geçeceksin. Arabalar hızla gelirken yola çıkmayız. Korkun orada seni korur. Korkularımız bizi koruyabilir. Korku hissettiğin bir zamanı hatırlıyor musun Ö16?
- Ö16: Evet. Dağ gibi yüksek bir yerden inerken düşecektim.
- Öğretmen: Düşmek üzereyken korku hissedebiliriz. Bu çok normal.
- Zozo: Ben yüksek bir yere çıkınca korku hissederim.
- Lili: Ben de asansörde korku hissederim.
- Ö2: Aaa! Ben de öyle.

#### 4.1.3.2. Etkinlik 2: Kapımda Korku

Öğrenciler sandalyelerine oturur. Maket kapı sınıfın ortasına getirilir.

- Öğretmen: Daha önce üzüntü kapınızı çalmıştı. Bazen de korku kapınızı çalabilir. Tık tık tık! Korku ziyaretine geldi. Korkunla ne yaparsın?
- Ö10: Oynarım korkumla. (Balonun ipinden tutup oynar.)
- Öğretmen: Korkumuz bir süre sonra küçülür ve gider.
- Ö12: Korkumla gezerim.
- Ö2: Korkuma sarılırım.
- Ö11: Balonla beraber koşar.  
(Ö9, balonu başına ve bacaklarına değdirir, onunla zıplar, sonra kapıdan gönderir. Ö4 ise balonu yer gibi yapar. Ö16 da balondan kaçır gibi yapıp bağırır.)
- Ö14: Korkumla oynarım. (Balonu atar ve tekrar tutar).
- Ö3: Hoş geldin.
- Ö15: Korkuma sarılırım.

Fotoğraf 18, kapımda korku etkinliğini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 18

#### 4.1.3.3. Etkinlik 3: Korkmuş Kelimeler

- Sınıf: Öğretmenim Zozo ölmüş gibi.
- Öğretmen: Zozo ölmedi, sadece korkmuş hissediyor.
- Ö9: Korkak Zozo, korkak Zozo!
- Öğretmen: Korkabiliriz. O da bizim bir duygumuz. Korktuğumuz durumlar olması çok normal.
- Ö16: Ben hiç korkmam.

- Ö12: Ayıdan da korkmaz mısın?  
Ö16: Korkmam, ölü taklidi yaparım, o da gider.  
Öğretmen: Tehlikeli bir durumla karşılaşınca çözüm önerisi geliştirmen çok güzel. Bu çözüm öncesinde yine de korkmuş hissedebilirsin, bu normaldir. Korkmuş olmak, çözüm bulamayacağımız anlamına gelmez. Korku duygusu olmasaydı, hayat çok zor olurdu. Çünkü korkularımız bizi korur.  
Ö16: Neyden korkarız ki?  
Öğretmen: Yüksek ve tehlikeli bir yerde hiç korku hissetmezsen aşağı atlarsın. Düşmekten korkmak seni korumuş olur. Korku da faydalıdır. Ama duyguların bizi tamamen sarmasına müsaade edemeyiz  
Ö2: Benim ağabeyimle amcam dağa çıkmışlardı. Karşlarına ayı çıkınca koşa koşa aşağı inmişlerdi.  
Öğretmen: Tehlikeli bir hayvandan uzaklaşabilirsin. Korku işe yarar. ... Çocuklar, Lili biraz korkmuş hissediyor. Niye korkmuş, soralım mı?  
Ö9: Korkak Lili, korkak Lili!  
Öğretmen: Korkabilir. Korkularımız bizim bir parçamız. Ben Lili'nin korkmuş olduğunu neresinden anlamış olabilirim?  
Sınıf: Ağzından, gözlerinden.  
Ö9: Duruşundan.

Sınıf Lili'nin duruşuna güler. Öğretmen Lili'nin bacaklarını ve kollarını açmıştır.

- Öğretmen: Ağzından, gözlerinden, duruşundan anlayabilirim demiştiniz. Lili'nin bedenine bir bakın, bacakları gergin görünüyor değil mi?  
Sınıf: Evet öğretmenim.  
Öğretmen: Siz de korkunca gözleriniz büyüyebilir, ağzınız açık bir halde olabilir. Peki burnunuzdan korku duygusu anlaşılır mı?  
Sınıf: Hayır!  
Öğretmen: Kulaklardan?  
Sınıf: Hayır!  
Öğretmen: Peki Lili sen neden korkmuş hissettin?  
Lili: Tam yatmaya hazırlanıyordum ki birden ışıklar kapandı ve karanlıkta kaldım.  
Ö10: Ben de karanlıktan korkarım.  
Öğretmen: Korkumuz sesimizden anlaşılabilir mi?  
Sınıf: Evet öğretmenim.

Öğretmen bir oyun oynanacağını söyler. Bunun için bir kutu hazırlamıştır. Kutuda, öğretmen tarafından çizilen resimler bulunmaktadır. Seçilen öğrenci kutudan bir kâğıt alır ve kâğıttaki resimde gördüğünü korkmuş bir beden diliyle birlikte söyler. Tüm sınıf oyuna seçilmek için heyecanla parmak kaldırır. Öğretmen Ö16'yı seçer. Kutuyu haftanın yıldız astronotu tutar. Ö16'ya bisiklet resmi çıkar. Korkmuş bir yüz ifadesi, beden duruşu ve sesle "bisiklet" der. Ö7 gelir ve "karanlık" kelimesini söyler. Ö9 "iğne", Ö11 "böcek", Ö6 "köpek", Ö3 "canavar", Ö14 "havuz" ve Ö12 de "arı" kelimesini korkmuş bir yüz ifadesi, beden duruşu ve sesle söyler. Öğrenciler çok eğlenir ve gülerler.

Fotoğraf 19, oyundaki kâğıtlarda yer alan resimleri göstermektedir.



*Fotoğraf 19*

#### 4.1.3.4. Etkinlik 4: Lili ve Zozo Korku Gezegeninde

Haftanın yıldız astronotu olan Ö14, öğrencilerin korkmuş yüz ifadeleri oluşturmaları için Duygular Galaksisi defterlerini dağıtır. Duygular Galaksisi defterindeki etkinliğe geçilir. Lili ve Zozo'nun boş yüz kalıpları Duygular Galaksisi defterlerine öğretmen tarafından önceden yapıştırılmıştır. Lili ve Zozo'nun boş yüz kalıplarının bulunduğu etkinlik anlatılır. Kızların defterinde Lili'nin, erkeklerin defterinde ise Zozo'nun boş yüz kalıpları bulunmaktadır. Dört duygunun ağız ve göz ifadeleri tüm öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden Lili'nin yüz ifadesini ipucu olarak kullanarak karışık yüz ifadelerinin bulunduğu kâğıttan korkmuş ağız ve korkmuş gözleri seçip kalıba yapıştırılmaları istenir. Ö15 Zozo'nun yüzüne bakıp öyle yapmak istediğini söyler ve Zozo'nun yüzünü incelemek için yanına gelir. Ö3 ve Ö10 yanlış ağız ve gözler seçerler. Öğretmen ipucu verir. Oyuncaklar yardımıyla onlara yardımcı olur. Fikirleri değişirse yeni bir yüz oluşturabilecekleri söylenir. Öğrenciler doğru ifadeleri bulup yapıştırırlar.

- Öğretmen: Korkmuş bir yüz ifadesi oluşturmanızı istiyorum. Korkmuş hissettiğimizde gözlerimiz büyür. Ağızımız Lili'nin şu anki ağzı gibi olur. Üzüntü ve korku birbirinden farklı duygulardır.
- Ö9: Öğretmenim üzüntü böyle (üzgün yüz ifadesi yapar), korku ise böyle (korkmuş yüz ifadesi yapar).
- Öğretmen: Evet, Ö9 arkadaşımızın yüz ifadesi gibi.

Ö1, Ö4 ve Ö7 yanlış ifadeler seçerler. Bu öğrencilere oyuncak bebeklerin yüz ifadelerine benzer şekilde değiştirmek istedikleri bölümleri değiştirebilecekleri söylenir. Ö1 yapıştırıcı getirmemiştir ve başka arkadaşından kullanmak istemez. Ö1'in bu durumu yönetemeyip çözümsüz kaldığı gözlenir. Yapıştırmadan verir.

Fotoğraf 20, etkinlikte kullanılan boş yüz kalıplarını ve ifadelerini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 20

#### 4.1.3.5. Etkinlik 5: Lili ve Timsah

Öğrencilere timsahla karşılaşmış ve korkmuş görünen Lili resmi verilir. Resim üzerine konuşulur.

Öğretmen: Korktuğumuzda beynimiz vücudumuza bir sinyal gönderir. Tehlikeyi haber verir. Korkmuş hissedildiğinde kalp atışı nasıldır?

Sınıf: Hızlı atar.

Ö9: Öğretmenim ama koştuğumuzda da kalbimiz hızlı atar. İkisi aynı değil o zaman.

Öğretmen: Kalbin hızlı atması yanında diğer değişiklikler de fark edilirse bu korkudur. Sadece koşma sonucunda kalbin hızlı atması korku değildir. Şimdi vücudumuzda korku duygusuyla oluşan değişikliklerle ilgili bir etkinlik yapalım.

“Lili bir timsahla karşılaşıyor. Lili’nin vücudundayız. Lili korkmuş hissediyor. Beyni vücuduna korku sinyalleri gönderiyor. Etkinlikteki Lili’nin beynini kırmızı boyayalım. Kalbi normale göre çok hızlı atıyor. Kalbini belirgin hale getirmek için kırmızı ile boyayalım. Lili’nin gergin bacaklarını da kırmızıya boyayalım. Korktuğun zaman korku hormonları senin vücudunda nerelerde dolaşiyor? Ellerin mi terler? Yüzün mü kızarır? Bacakların gergin midir? Kendi vücudunda korku nerede dolaşır? O bölgeleri işaretle.”

Ö5 işaretleyeceği bölgeleri seçmede zorlanır, öğretmen yardımcı olur, biraz daha düşünmesini ister. Öğretmen neyden korktuğunu sorar. Ö5, böcekten ve yükseklikten korktuğunu söyler. Öğretmen, o korkuyu hissettiği anı hayal etmesini ve vücuduna odaklanmasını söyler. Ö16 etkinlikteki tüm vücudu boyar. Korkuyu her yerinde hissettiği için böyle yaptığını ifade eder. Ö16 korku duygusunu tanıma ve anlamaya yönelik uygulanan etkinliklerden önce korkusunun olmadığını (korkusunun öldüğünü), etkinliklerden sonra ise artık korkuyu hissettiğini ifade eder.

Fotoğraf 21, etkinliğin Duygular Galaksisi defterindeki örneğini yansıtmaktadır.



*Fotoğraf 21*

Etkinliklerden sonra, haftanın yıldız astronotunun değişimi yapılır. Arkadaşları, haftanın yıldız astronotu olan Ö14 ile ilgili en beğendikleri özellikleri söylerler. Ö14 de bütün arkadaşlarına tek tek teşekkür eder.

- Ö5: Yardım etmesi.  
Ö6: Güzel oynuyoruz.  
Ö4: Komik olmasını seviyorum.  
Ö12: Güzel resim yapması.  
Ö2: Ben onun her şeyini beğeniyorum. Varlığı yeter.  
Ö9: Kitaplarımızı bize getiriyor. Sınıfta yardımcı oluyor.  
Ö11: Her özelliğini beğeniyorum.  
Ö13: Çok iyi resim çizmesi.  
Ö16: Hiçbir şeyi.  
Öğretmen: Arkadaşının olumlu bir özelliğine odaklan.  
Ö16: Defterlerimizi bize dağıtmanıza yardımcı oluyor.  
Ö3: Güzel resim yapıyor.  
Ö15: Her özelliği.  
Ö7: Çok kusursuz resim yapar, hiç taşırılmaz.  
Ö15: Güzel resim yapar.  
Ö10: Hiçbir şeyini sevmiyorum.  
Öğretmen: Arkadaşının illaki iyi bir yönü vardır.  
Ö10: Yardımsever biri.

Yeni kişi kura ile belirlenir ve bir sonraki haftanın yıldız astronotu Ö8 olur.

#### **4.1.4. Eylem Planı 4: Öfke Duygusunu Tanıma ve Anlama**

**Amacı:** Öfke duygusuna açık olmak, öfke duygusunu tanımak ve anlamak, öfke duygusunun sözel olmayan ifadelerini tanımak, öfke duygusuyla ilgili fizyolojik değişiklikleri tanımak.

**Süresi:** 5 ders saati

**Hazırlık:** Öğretmen tahtaya kırmızı kartondan hazırladığı öfke gezegenini yapıştırır. Öğrenci sayısınca minder hazırlar. “Öfke Kuşları Orkestrası” (Yüksel, 2021) başlıklı kitabı getirir. Duygu gezegenlerine yolculuk için daha önce hazırladığı, ikinci ve üçüncü eylem planlarında kullanılan astronot kaskı görünümlü maskelere bu eylem planında yer vermez. Öğrenciler ilk gördüklerinde maskeleri heyecanla taksalar da aynı zamanda cerrahi maske de taktıkları için öğrencilerin bu maskeleri rahat kullanamadıkları anlaşılmıştır. Nitekim üçüncü eylem planında yer alan bir etkinlikte öğrencilerin bir kısmı bu maskeyi rahat edemediği için çıkarmıştır. Bu sebeple, dördüncü eylem planındaki etkinliklerde maskeler olmadan öfke duygusuna yolculuk yapılması yönünde değişikliğe gidilmiştir. “Ne Zaman Öfkeli Hissederim?” etkinliği için öğretmen uzay mekikleri çizer. Her uzay mekiği için altlarına bir ifade yazar. “Kapımda Öfke” etkinliği için maket kapıyı sınıfa yerleştirir. Öfke duygusunu temsil eden kırmızı bir balon şişirir. “Öfke Tetikleyicileri Deneyi” için şişe, su, cam kap, karbonat, sirke, sıvı deterjan hazırlar. Öğretmen, deneyde yaşanabilecek aksilikleri önlemek için deneyi önceden de yapar. Böylece malzemeleri kullanırken ekleyeceği oranı belirlemiş olur. Etkinliklerde kullanılan Lili ve Zozo isimli bebeklere öfkeli yüz ifadesine uygun ağız ve gözler takar. Duygular Galaksisi defterlerinde yapılacak etkinlikleri önceden hazırlar. “Öfke Vücudumda” adlı etkinlik için öfkeli beden ve yüzü bulunan Zozo’nun resmini çizer. Resmin etrafına öfke hissederken vücutta olan ve olmayan değişiklikleri yazar. İşaretlenebilecek kutucuklara yer verir. “Lili ve Zozo Öfke Gezegeninde” etkinliği için Lili ve Zozo’nun boş yüz kalıplarının çizimlerini yapar. Boş yüz kalıplarına yapıştırılması için göz ve ağız ifadelerinin çizimlerini yapar.

#### **4.1.4.1. Etkinlik 1: Öfke Kuşları Orkestrası**

Etkinliğe bir oyunla başlanır. Öğretmen öğrencilere kırmızı fon kartondan hazırlanmış bir kuş verir ve onlardan kendi isminin yazılı olduğu kuşu bulup yerine oturmalarını ister. Oyun başlayana kadar kartondan kuşların kapalı durması ve kimseye üzerindeki ismin gösterilmemesi söylenir. Öğrenciler merakla oyunun başlamasını beklerler. Herkes sınıfın ortasındaki alana gelir. Öğretmen 10’a kadar sayar. Bu sürede öğrenciler, kendi isimlerinin yazılı olduğu kuşun kimde olduğunu bularak kuşu alıp yerlerine oturmaya çalışırlar. Bulanlar heyecan ve çığlıkla yerlerine geçer. Oyun bitiminde öğretmen kuşların kendilerinde kalabileceğini söyler. Öğrenciler bir daha oynamak isterler. Öğretmen başka bir zaman yine oynayabileceklerini söyler.

Fotoğraf 22, öğrencilerin isimlerinin yazılı olduğu kuşları göstermektedir.



*Fotoğraf 22*

- Öğretmen: Sizinle güzel bir kitap okuyacağız. İçinde kuşlar var. Bugün hangi gezegene yolculuk yapacağız?
- Ö4: Korku.
- Ö7: Öfke.
- Öğretmen: Öfke gezegenine yolculuk yapacağız, uçuyoruz hazır mısınız? Elleri kaldırın, uçuyoruz. (Öğrenciler uçar gibi yaparlar. Ö9 “Uçuyoruz” diye bağırır.)
- Ö4: Öğretmenim öfkelendiğimiz şeyleri anlatalım.
- Öğretmen: Öfke kuşlarımızı da elimize alıp minderlere oturalım. Bugün öfke duygumuzu tanıyacağız. Önemli, gerçek bir duygumuz ve aynı zamanda da geçici bir duygumuz. Kitabın adı neymiş çocuklar?
- Sınıf: Öfke Kuşları Orkestrası.

Kitap okunduktan sonra öğretmen, öfkenin faydalı bir duygu olduğunu söyler. Kendimizi tanımamızı, neyi sevip sevmediğimize karar vermemizi sağladığını ifade eder. Neyi tercih ettiğimizi söylememize yardımcı olan bir duygu olduğunu açıklar. Bazen başka duyguların birikmesiyle öfkenin ortaya çıkabileceğini ifade eder. “Korkularımız, üzüntülerimiz birikerek öfkeye sebep olur, bedenimize yayılır.” der. Kendimizi ifade edebilelim diye öfkenin vücudumuza yayıldığını, diğer duygularımız gibi öfkenin de bizim için gerekli olan bir duygu olduğunu açıklar. Öğretmen kırmızı bir topu Ö3’e verir. Konuşmak istemeyen pas diyecektir.

- Öğretmen: Öfke kuşların ne zaman gelir?
- Ö3: Kardeşim bana vurunca.
- Ö12: Pas.
- Ö7: Babam odama gelince.
- Ö8: İstemediğim bir şey yapıldığında.
- Ö13: Hiçbir şeye.
- Öğretmen: Belki öfkelendiğinde birine zarar vermiyordur. Bu çok güzel bir şey. Yine de öfke duygusunu hissetmek normaldir.
- Ö5: Pas.

- Ö4: Tuvalet kâğıdı bitince. Ağaçta kalınca.  
Ö9: Annem yatmamı söylediği zaman.  
Ö1: Korkularım olunca.  
Ö16: Üçüncü sınıflar bana vurunca. İstemediğim şeyler yapmaları.  
Ö6: Babam beni kovduğu zaman.  
Ö2: Kaydırdıktan kaymam için beni zorlamaları. Ağabeyimin vurması. Uzağa gitmem için zorlamaları.  
Ö10: Televizyon izlerken babamın haberleri açması.  
Ö15: Pas.  
Ö11: Ablam benim suyumu içince.  
Ö14: Ablam bana dondurma almadığında.  
Öğretmen: Lili'nin öfke kuşları niye gelmiş olabilir?  
Ö14: Zozo ona kötü davrandığı için.  
Ö2: Lili'nin dondurması yere düşmüştür.  
Öğretmen: Lili, Zozo'nun oyuncaklarını izinsiz alıyor. Bir anlaşmazlık yaşıyorlar.

Fotoğraf 23, etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



*Fotoğraf 23*

#### **4.1.4.2. Etkinlik 2: Ne Zaman Öfkeli Hissederim?**

Öğrencilerden etkinlikte yer alan cümleleri okuyup öfke kuşlarının ne zaman geldiğini düşünmeleri istenir. Etkinlikteki cümleler okunur. Her cümle için bir uzay mekiği çizilmiştir. Öğrencilerden, kendilerini öfkeliendiren ifadelerin üstündeki uzay mekiğini boyamaları istenir. Bu ifadeler şunlardır: “Birisi eşyama sormadan alırsa”, “Oyunda kaybeden olursam”, “İstemediğim bir şeyi onu uyarmama rağmen yaparsa”, “Yapmak istemediğim bir şeyi yapmak zorunda kalırsam”, “Birisi bana bağırsa”, “Sahip olamayacağım bir şey istediğimde”, “Biri benimle alay ederse”, “Biri bana vurursa”. Öğrenciler kendilerine uygun olan ifadeleri seçip boyarlar.

Fotoğraf 24, etkinliğin Duygular Galaksisi defterindeki örneğini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 24

O sırada öğrenciler, başka bir sınıfla yaşadıkları ve öfkeli hissettikleri bir olayı öğretmenle paylaşmak isterler.

- Ö16: Öğretmenim üçüncü sınıflar bize bebek diyor.  
Öğretmen: Onlar bebek dediğinde nasıl hissediyorsun?  
Ö16: Kötü hissediyorum ve onları dövüyorum.  
Öğretmen: Üzgün mü, korkmuş mu, öfkeli mi?  
Ö16: Öfkeli.  
Ö2: Onlar bize saldırıyorlar.  
Ö9: Bize bebek diyorlar.  
Öğretmen: Neden böyle yapıyor olabilirler?  
Ö4: Önce onlar başlattı. Sonra biz yaptık. Sonra devam etti.  
Öğretmen: Bunu oyun olarak yapıyor olabilirler mi?  
Ö4: O sınıftan biriyle çarpıştık. Onun canı acıdı. Sonra bana vurmaya çalıştı. Öyle başladı.  
Öğretmen: Vurmak çözüm olmamış gibi görünüyor. Herkes öfkesini yanlış ifade etmiş gibi görünüyor. Ne yapabiliriz?  
Ö14: Onların öğretmeniyle konuşalım.  
Öğretmen: Bir büyükten yardım alıp sorunu çözmek mümkün. Siz onların gelip gitmesinden zevk alıyor olabilir misiniz? Eğleniyor gibi görüyorum sizi teneffüste.  
Sınıf: Evet.  
Öğretmen: Maceralı bir yanı da olunca oyuna dönmüş gibi görüyorum.  
Ö9: Eğleniyorum ve kızgınlığım da oluyor.  
Öğretmen: Biraz da siz eğlenince devam etmiş sanki.  
Sınıf: Evet, biraz öyle.  
Öğretmen: Elinizde kâğıttan kılıçlar görmeleri onları harekete geçiriyor da olabilir. Bu sorunu çok yönlü değerlendirmiş olduk.

Öğretmen öğrencilerin farklı bakış açılarından olaya yaklaşmalarına, yaşadıkları bu olayla ilgili duygularını fark etmelerine yardımcı olur. Daha sonra, etkinliğe devam edilir. Öğrenciler öfkeli hissettikleri ifadelerin görselini boyarlar. Ayrıca, başka ifadeler eklemek isteyen öğrenciler için altı boş olan uzay mekiği görselleri verilir. İsteyen öğrenciler ifadeyi kendileri yazar.

#### 4.1.4.3. Etkinlik 3: Kapımda Öfke

Öğrenciler U sıra sistemindeki sandalyelerine geçerler. Maket kapı ortaya getirilir. Öğretmen eline kırmızı bir balon alır ve Ö10'u çağırır. Bu kırmızı balon Ö10'un öfke duygusunu temsil eder. Öğretmen öfke balonunu maket kapının girişine yaklaştırır ve kapıyı çalar.

Fotoğraf 25, etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 25

- Ö10: (Öfke balonu ile oynar.)  
Ö5: Hoş geldin, görüşürüz.  
Ö6: (Öfkeyi içeri almaz, sonra öfke balonu tekrar kapıyı çalar, bu kez onu içeri alır.)  
Ö4: (Balona vurur, tekme atar).  
Öğretmen: Öfkemizle savaşırsak öfke kuşlarımız çoğalır.  
Ö4: (Kibarca balonu alır).  
Ö12: Pişirip yerim.  
Ö2: Daha yeni uyandım. Kahvaltı yapıyorum, sen de gel.  
Ö9: Hoş geldin. Gel oynayalım.  
(Ö11 ve 13 balonla oynarlar.)  
Ö14: Oynarım.  
Ö16: Gelmesin.  
Öğretmen: Daha hızlı çalarlar kapıyı. Başından ayrılmazlar.  
Ö16: (Bu kez kabul eder.)  
Ö7: Oynarım.  
Ö8: (Önce kabul etmez, sonra içeri alır.)  
Ö3: Hoş geldin. Pasta yiyelim onunla.  
Ö15: Onunla oynarım.  
Ö1: Sarılırım. Dans ederim.

#### 4.1.4.4. Etkinlik 4: Öfke Tetikleyicileri Deneyi

Öğretmen, deney malzemelerini hazırlar. Öğrenciler deney için çok heyecanlanırlar ve onu çok merak ettiklerini ifade ederler. Öğretmen masasına yaklaşmak isterler.

Öğretmen: Roketleri boyadığımız etkinlikte sizi nelerin öfkелendirdiğini seçmişsiniz. Sizi neler öfkелendiriyor?

Ö8: Birinin bana vurması.

Ö3: Biri benimle dalga geçince.

Öğretmen: Sizi öfkелendiren durumları bazen kolaylıkla fark edebilirsiniz. Birinin size vurması gibi. Bazı durumlar ise daha görünmez olup öfkemizi tetikleyebiliyor. Onlar zihnimizden geliyor. Biz onları görmezden gelirsek, bizi öfkелendiren durumları yok sayarsak, öfke uzaklaşacak sanırken daha da artar öfke kuşları. Öfkenin sebebini düşünüp fark edince öfke kuşları azalacak. Bastırırsak içimizde birikirse, bom diye patlar. Öfkemizin altındaki sebepleri görmeye başladıkça öfkemiz azalır. Öfkemizi bir volkana benzetebiliriz. Bir öfke deneyi yapacağız.

Ö10: Hadi öğretmenim, hadi deneyi yapalım.

Öğretmen: Öfkemizin tetikleyicilerini şişeye ekleyelim. Dışlanmış, korkmuş, sıkılmış hissettiğinde ya da hata yaptıktan sonra öfkeyi fark edebilirsin. Birinin seni dinlememesi, bir işte iyi olmadığını fark etmen de öfkeni tetikleyebilir.

Ö8: Patlayacak mı?

Ö9: Şişe patlayacak mı? Çok patlasın.

Fotoğraf 26, deney sürecini, Fotoğraf 27 ise deneyin sonucunu yansıtmaktadır.



Fotoğraf 26



Fotoğraf 27

Çocuklar merakla ve heyecanla deneydeki köpürmeyi beklerler.

Öğretmen: Öfke tetikleyicilerini ekleyince böyle köpükler oluştu. Tetikleyicilerimizi düşünelim.

Sınıf: Daha çok ekleyin. Ooo kabardı. Çalkalayın öğretmenim daha çok köpürsün. (Öğretmen tüm çocukları yanına çağırıp deney sonucunu gösterir. Öğrenciler heyecanla incelerler.)

Öğretmen: Kendi öfkenizin tetikleyicilerini düşünün.

Ö10: Babamın televizyonda istemediğim bir şey açması.

Ö5: Babam bilgisayarı kapatınca.

Öğretmen: Yani engellenmiş olduğunda.

Ö12: Salon soğuk gitme diyor annem, o zaman.

Öğretmen: İstedğin yere gidemeyince tetikleniyor.

Ö2: Bana söz hakkı vermediğinizde.

Ö9: İstedğim olmayınca.

- Ö13: Ağabeyim.  
Öğretmen: Ağabeyinin bir davranışı mı?  
Ö13: Beni zorlaması.  
Ö14: Ablamın benden zorla bir şeyleri alması.  
Ö16: Deneydeki şişeyi benim istediğim kadar çok çalkalamamanız.  
Öğretmen: İsteğin gerçekleşmeyince öfkeli hissettin.  
Ö16: Hiç o kadar kızgın hissetmemiştim.  
Ö3: Annem bana kızınca.  
Ö15: İsteddiğim gerçekleşmeyince, yapılmayınca.  
Ö7: Sinirlenince işte.  
Öğretmen: Neye?  
Ö7: Cam istediğim gibi açılmayınca. Üstten ve yandan açılan camlardan.  
Ö8: İsteğimin yapılmaması.  
Ö1: Deneyde köpükler tüm sınıfa dağılmadı. Şişeyi siz sallamayınca.

#### 4.1.4.5. Etkinlik 5: Lili ve Zozo Öfke Gezegeninde

- Öğretmen: Lili ve Zozo niçin öfkeli hissediyor olabilir?  
Ö4: Ayakkabıları olmadığı için.  
Ö3: Öğretmenim Lili ve Zozo'yu siz mi çiziyorsunuz?  
Öğretmen: Evet ben çizdim.  
Ö3: Gerçekten mi?  
Öğretmen: Beğendin mi?  
Ö3: Çok güzel.  
Ö2: Lili, Zozo'nun eşyasına izinsiz dokunmuştur.  
Öğretmen: En sevdikleri filmi izlerken anneleri saatin çok geç olduğunu, yatmaları gerektiğini söylemiş. İstemedikleri halde yatmak durumunda kaldıkları için öfkeleri tetiklenmiş. Yüzlerinden de anlaşıldığı gibi, ikisi de öfkeli hissediyorlar. Yüzlerini inceleyelim. Kaşlarını çatmış, dişlerini sıkmışlar.  
Ö14: Öğretmenim bunları makine mi çizdi?  
Öğretmen: Bu etkinlikleri ben çizdim canım, elimle.  
Ö3: Öğretmenim bana da çizer misiniz?  
Ö2: Öğretmenim bana da çizin.  
Öğretmen: Size de ayrıca çizerim güzelim.

Haftanın yıldız astronotu olan Ö8 Duygular Galaksisi defterlerini dağıtır. Öğrencilerin öfkeli yüz ifadeleri oluşturmaları için Duygular Galaksisi defterindeki etkinliğe geçilir. Lili ve Zozo'nun boş yüz kalıpları Duygular Galaksisi defterlerine öğretmen tarafından önceden yapıştırılmıştır. Lili ve Zozo'nun boş yüz kalıplarının bulunduğu etkinlik anlatılır. Kızların defterinde Lili'nin, erkeklerin defterinde ise Zozo'nun boş yüz kalıpları bulunmaktadır. Dört duygunun ağız ve göz ifadeleri tüm öğrencilere dağıtılır. Lili'nin yüz ifadesinden ipucu olarak karışık yüz ifadelerinin bulunduğu kâğıttan öfkeli ağız ve öfkeli gözleri seçip kalıba yapıştırmaları istenir. Yüz ifadesi etkinliğini bitiren öğrenciler Lili ve Zozo adlı oyuncak bebeklerin yüzlerine bitirdikleri çalışmayı tutup, aynı öfkeli yüzü yaptıkları için mutlu olurlar.

Fotoğraf 28, öğrencilerin etkinlik sonunda oyuncak bebeklere, defterde oluşturdukları yüzleri denemelerini göstermektedir.



Fotoğraf 28

#### 4.1.4.6. Etkinlik 6: Öfke Vücudumda

Öfkeli görünen Zozo'nun resmi etrafında yer alan ifadeler şöyledir: “çatık kaşlar”, “kızarmış yüz”, “sıkılan dişler”, “yumruk yapılan eller”, “hızlı atan kalp”, “gergin bacaklar”, “gergin kollar”, “yumuşak saçlar”, “yumuşak yanaklar”, “ayakkabılar”.

Fotoğraf 29, etkinliğin Duygular Galaksisi defterindeki örneğini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 29

- Ö15: Öğretmenim Lili'yi bana verir misiniz?  
Öğretmen: Teneffüste oynaman için vereceğim. Öfkeli hissettiğimizde vücudumuzda neler oluyor, bir bakılım.
- Ö3: Öğretmenim bunu da mı siz çizdiniz?  
Öğretmen: Evet ben çizdim. Çocuklar önceki etkinliğimizde öfkeli hissettiğimizde yüz ifademizin nasıl olduğunu öğrendik. Sadece yüzümüzde değil vücudumuzda da bazı değişiklikler gözlemleyebiliriz. Buradaki ifadeler sizin vücudunuzda öfkeli hissettiğinizde oluşuyorsa, cümlelerin yanındaki kutucuğu istediğiniz renge boyayın.
- Ö9: Öğretmenim ben “tik” işareti yapacağım. Benim yüzüm kızarmaz.

- Öğretmen: Geçen dönem sınıfta bir oyun oynarken seni seçmediğim için öfkeli hissetmiştin ve bu öfken bir süre devam etmişti. O sırada yüzünün kızardığını hatırlıyorum.
- Ö9: Ö1'in de yüzü kızarıyor öfkelenince.
- Öğretmen: Bak sen de fark etmişsin. Yüzün kızarması öfkenin ipucu olabilir.
- Ö1: Hayır.
- Öğretmen: Olabilir. Öfke bizim bir duygumuz. Onu görmezden gelmek yanlış olur. Görmezden gelirsek öfke bir gün patlar. "Sizce yumuşak yanakların öfke ile ilişkisi var mıdır?" Ne dersiniz.
- Sınıf: Hayır.
- Öğretmen: Saçlarımızın yumuşacık olması bir öfke belirtisi midir?
- Sınıf: Hayır.
- Öğretmen: Ellerin yumruk yapılması?
- Ö2: Hayır.
- Öğretmen: Yoksa ellerini böyle sallar mısın? Öfkeli olduğun bir anı düşün. (Öğretmen el sallar.)
- Ö2: Anladım.
- Ö9: Ben öfkelenince öyle yumruk yapıyorum evet.
- Öğretmen: Kalbinizin daha hızlı attığını fark ediyor musunuz?
- Ö13: Evet hızlanıyor.
- Öğretmen: Peki ayakkabılarımızdan anlaşılır mı öfkemiz? (Ayakkabısının tekini çıkarıp sınıfa gösterir.)
- Sınıf: Hayır.

Etkinliklerden sonra öğrenciler, haftanın yıldız astronotu olan Ö8'in en çok beğendikleri bir özelliğini söylerler. Ö8'e her arkadaşından sonra teşekkür etmesi hatırlatılır. Yeni haftanın yıldız astronotu ise Ö16 olur.

- Ö10: Misafirperver olması.
- Ö5: Yardımsever.
- Ö6: Yarış yapıp oynaması.
- Ö4: Benimle oynaması.
- Ö12: Bana çok yardımcı olması.
- Ö2: Çok iyi resim çizmesi ve bir de her oyunda güzel davranması. Hile yapmaması.
- Ö9: Oyunlarda sert davranmaması.
- Ö11: Benimle oynaması.
- Ö13: Tüm özellikleri.
- Ö14: Her şeyini seviyorum.
- Ö16: Hiçbir şeyini.
- Öğretmen: Her insanın güzel bir özelliği vardır.
- Ö16: Resim çizmesini.
- Ö3: Güzel oyun oynamasını.
- Ö15: Her şeyini seviyorum.
- Ö7: Çok dostça davranmasını seviyorum.
- Ö1: Öğretmene yardımcı olması.

#### 4.1.5. Eylem Planı 5: Endişe Duygusunu Tanıma ve Anlama

**Amacı:** Endişe duygusuna açık olmak, endişe duygusunu tanımak ve anlamak, endişe duygusunun sözel olmayan ifadelerini tanımak, endişe duygusuyla ilgili fizyolojik değişiklikleri tanımak.

**Süresi:** 5 ders saati

**Hazırlık:** Öğretmen tahtaya sarı kartondan hazırladığı endişe gezegenini yapıştırır. Öğrenci sayısınca minderler hazırlar. Endişe Gezegenine yolculuk için “Endişeli Minikler İçin İyi Hisler” (Brochmann ve Bowen, 2021) başlıklı kitabı getirir. “Kapımda Endişe” etkinliği için endişe duygusunu temsil eden sarı bir balon şişirir. Maket kapıyı sınıfa yerleştirir. “Lili ve Zozo Endişe Gezegeninde” etkinliği için Lili ve Zozo’nun boş yüz kalıplarının çizimlerini yapar. Boş yüz kalıplarına yapıştırılması için göz ve ağız ifadelerinin çizimlerini yapar. Etkinliklerde kullanılan Lili ve Zozo’ya endişeli yüz ifadesine uygun ağız ve gözler takar. Duygular Galaksisi defterlerinde yapılacak etkinlikleri önceden hazırlar. “Endişe Vücudumda” etkinliği için endişeli bir yüzü ve beden dili olan Lili’yi resmeder. Resmin etrafına endişeli hissederken vücutta olan ve olmayan değişiklikleri maddeler halinde yazar. Her ifade için öğrencilerin içini doldurabilecekleri bir çember çizer. “Ne Zaman Endişeli Hissederim?” etkinliği için camında endişeli yüz ifadesi olan bir uzay mekiği ve bulutlar çizer. Bulutlara endişeli hissedilebilecek durumlar yazar.

Öğretmen:	Duygular Galaksisinde yeni bir yolculuğa çıkacağız. Hatırlıyorsanız, ilk önce üzüntü gezegenine yolculuğa çıkmıştık.
Ö9:	Üzüntümüz gelmişti.
Ö5:	Korku vardı.
Ö14, Ö10 ve Ö6:	Öfke gezegeni vardı.
Öğretmen:	Bugün yeni bir duyguyla tanışacağız.
Ö10:	Şaşkınlık mı?
Öğretmen:	Değil.

##### 4.1.5.1 Etkinlik 1: Endişeli Minikler

Öğretmen, beraber bir oyun oynayacaklarını ve oyunun adının “Rengârenk” olduğunu söyler. Öğrenciler yerdeki renkli kâğıtların birinin üstüne basar. Ebe bir renk söyler ve sadece söylediği renkteki kâğıtta olan kişiler yer değiştirir. Oyundaki ebe rengârenk derse, herkes yer değiştirir.

Fotoğraf 30, oyunun düzenini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 30

Öğrencilerden Ö6, Ö10 ve Ö16 oyunu ilk başta tam anlayamaz ve oyunun oynanması beklenenden daha zor olur.

Öğretmen: Çocuklar bugün endişe gezegenine yolculuk yapacağız. Nasıl bir duygu acaba? Okula ilk başladığımız günü bir düşünün. Herhangi bir okul günü gibi değildi, değil mi? “Ya okula alışamazsam? Öğretmenim nasıl biri? Acaba arkadaşlarımla birbirimize alışabilecek miyiz?” gibi zihninde birçok soru vardı. Ya arkadaşlarımla anlaşamazsam diye düşünmüş olabilirsin. Zihnine olumsuzluklar gelmiş olabilir.

Ö9: Ben babamdan uzaklaşınca, bulamayınca, zar zor bulunca endişeleniyorum.

Öğretmen: Evet olabilir. Birinci sınıfa başlarken de hissettiğin bu duygu endişe duygusu. Ö12, sen geçen gün diş doktoruna gitmiştin. Çocuklar Lili'nin dişi ağrıdığı için diş doktorundan randevu aldılar. Lili ilk defa gidecek. Acaba dişim acır mı, dişimi mi çekecekler, dolgu mu yapacaklar diye zihninde bu olumsuz düşünceler geziyor. Böyle bir durumda endişe duygusunu hissediyor.

Ö12: Dolgu hiç acımıyor.

Ö9: Benim o dişimi çekecekleri zaman ben de endişelenmiştim ama çekince geçti.

Öğretmen: Sonrasında ne olacağını bilemediğimiz ve zihnimize olumsuzlukların gezdiği bir durumda hissettiğimiz duyguya ne diyoruz?

Ö16: Üzüntü.

Öğretmen: Hayır bu endişe. Neyle karşılaşacağımızı bilmeyiz. Üzüntü de korku da değildir. Korku hissetmemize sebep olan, bilinen bir şeydir. Bir timsah karşısında hissettiğin duygu korkudur. Üzüntüde sonucu bilirsin. Bu sonuç sana üzgün hissettiriyordur.

Ö15: Ben iki kere dolgu yaptırdım.

Öğretmen: Nasıl hissetmiştin?

Ö15: Şey, endişe.

Öğretmen: Lili ve Zozo sizin gibi birinci sınıfa gidiyor. Onlar daha “Okuma Bayramı” yapmamışlar. Okuma Bayramında sizin görevleriniz vardı. Hepiniz sahneye çıktınız. Tüm anne babalar onları izleyecek. Ya hata yaparsam ya sözleri karıştırırsam diye endişeli hissediyorlar. Bu olumsuz düşüncelerin geldiğini fark ettiklerinde endişeli hissettiklerini anlıyorlar. Okuma Bayramında siz nasıl hissediyordunuz?

Ö10: Ben hissetmedim.

- Öğretmen: Ö10 şiir okuma sırası sana gelince sözünü unuttuğunu anımsıyorum. O sırada nasıl hissediyordun?
- Ö10: Endişeli.
- Ö2: Ben de endişeli.

Öğrenciler minderlerde çember olacak şekilde otururlar. “Endişeli Minikler İçin İyi Hisler” kitabı okunur. Öğretmen, diğer duygular gibi endişenin de bazen geldiğini, diğer duygularımız gibi gerçek olduğunu açıklar. Bir süre sonra geçip gideceğini ifade eder.

Fotoğraf 31, etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 31

#### 4.1.5.2. Etkinlik 2: Kapımda Endişe

Öğrenciler U sıra sistemindeki sandalyelerine geçerler. Maket kapı ortaya getirilir. Öğretmen eline sarı bir balon alır.

- Ö9: Bugün de endişe ziyarete gelecek. Duygular tombalak tombalak geliyor.
- Öğretmen: Bazen tombalak olur, bazen zayıf.
- Ö9: Bu balonun da üstü tombalak, altı zayıf.
- Öğretmen: Ben endişe duygusunu temsil eden bu balonu hazırladım. Senin endişen daha farklı şekilde olabilir.

Öğretmen Ö3’ü çağırır. Bu sarı balon Ö3’ün endişe duygusunu temsil eder. Öğretmen endişe balonunu maket kapının girişine yaklaştırır ve kapıyı çalar:

- Ö3: Oyun oynarım. Sinemada mısır yeriz. Sonra o uçar gider.
- Ö15: Günaydın. Sarılıyorum.
- Ö7: Kayınbabam gelmiş. Kahve içerim.
- Ö8: Top gibi sektiririm.
- Ö2: Öğretmenim ben gelmedim. Ben de gelmek istiyorum.
- Öğretmen: Sen de geleceksin birazdan.
- Ö1: Onunla dans ederim.
- Ö16: (Kapıyı bir süre açmaz. Balonu içeri almaz.)

- Öğretmen: Öfke kuşlarını hatırlıyor musun? Öfke de diğer duygular gibi, kabul etmezsek daha da çoğalarak gelir. Etrafını sarar ve yaşamını zorlaştırır. Onu kabul edelim.
- Ö16: (Onu alır ve çöpe atar gibi yapar.)
- Ö14: Onunla oynarım.
- Ö13: Top gibi sektirir. Oynarım.
- Ö11: (Onu havaya atarak oynar.)
- Ö9: Sarılırım. İki bin gün oynarım.
- Ö2: Gel seninle gidelim. Birazcık da boks yapalım.
- Ö12: Büyük büyük babam gelmiş. Tarlayı süreriz.
- Ö4: Onunla boş boş otururum.
- Ö5: Hoş geldin ve görüşürüz.
- Ö6: Oynarım.
- Ö10: (Önce kapıyı açmaz. Sonra “oyun oynarım” der ve kapıyı açar.)
- Ö16: Öğretmenim benim niye duygum yok? Hiç duygumu görmüyorum.
- Öğretmen: Bir balon kadar görünür olmayabilir, bazı olaylar karşısında duygunun varlığını hissedebilirsin.
- Ö16: Endişe kuşları şimdi yok.
- Öğretmen: Duygular misafir gibidir. Gelirler ve bir süre sonra giderler.

Öğretmen, Duygular Galaksisi kurallarını hatırlatır. Bir davranış panosu hazırlamıştır. Her öğrencinin bir roketi olur. Kurallara uygun davranan öğrencinin roketi ilerler. Tüm roketler sona ulaşınca sınıfça küçük hediyelere sahip olacaklardır.

#### 4.1.5.3. Etkinlik 3: Lili ve Zozo Endişe Gezegeninde

Endişeli yüz ifadesi oluşturulan oyuncaklar sınıftaki sandalyelerine oturtulur. Haftanın yıldız astronotu olan Ö16, boş yüz kalıplarını ve diğer duygu ifadeleri ile bir arada olan ağız ve yüz resimlerini dağıtır.

- Öğretmen: Herkes endişelenir mi?
- Ö2: Evet. Mesela ben şöyle endişeleniyorum. Biri beni kaçırırsa diye annemin elini sıkıca tutuyorum. Bir de markette kaybolursam diye.
- Öğretmen: Lili ve Zozo'nun yüz ifadelerini inceler misiniz? Lili endişeli hissediyor. Diş doktoruna gidecek. Zozo nasıl hissediyor?
- Sınıf: Endişeli.
- Öğretmen: Nerden anlarız Ö14?
- Ö14: Yüz ifadesinden.
- Öğretmen: Zozo tekvando kursuna başlayacak (sınıf güler.) Kursa başlamayı çok istese de endişeleniyor.
- Ö4: Korkmaz, endişelenir.
- Zozo: İlk defa gireceğim bir ortam olduğu için.
- Ö2: Öğretmenim piyanoya gidecektim, ben de o zaman endişelenmişim.
- Öğretmen: Kursa yeni başladığın zaman mı?
- Ö2: Dersime çalışmamıştım. Ödevimi yapmamıştım.
- Lili: Ben de keman kursuna gidiyorum. Ben de böyle bir olay yaşadım. Ödevimi yapmayınca endişeli hissetmişim.

- Ö16: Lili o zaman bize keman çal.  
Lili: Kemanım yanımda değil. Sizin karşınızda keman çalarsam endişelenirim. Herkes beni izleyecek. Ya yanlış çalarsam diye endişeli hissediyorum.  
Ö2: Lili biz senin arkadaşınız ya. Niye takıyorsun? Çalamamış bile olabilirsin.  
Lili: Toplum karşısına çıktığımda benim gibi endişeli hisseden var mı? (Ö2, Ö3, Ö6 ve Ö9 parmak kaldırırılar.)  
Ö15: Okuma bayramında şiir okuyacakken endişelenmiştim.  
Ö16: (Endişelenmediğini söyler.)

Öğrenciler, endişeli hissettikleri zaman oluşan yüz ifadesini oluştururlar. Uygun ağız ve gözleri bulup boş yüz kalıbına yapıştırırlar. Öğretmen, Lili'nin sınıfa başka bir gün keman çalacağını ifade eder. Öğrenciler bunu duyunca çok heyecanlanır. Kendi istedikleri şarkıları önerirler.

Fotoğraf 32, etkinliğin Duygular Galaksisi defterindeki örneğini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 32

#### 4.1.5.4. Etkinlik 4: Endişe Vücutumda

Öğretmen Lili ve Zozo'yu konuşturmak için eline alır. Lili ve Zozo'nun Okuma Bayramının gerçekleştiğini ifade eder. Öğretmen oyuncak bebekleri seslendirerek, Lili ve Zozo'nun nasıl hissettiğini, bu duyguyu anlarken vücutlarında fark ettikleri değişimleri açıklar.

- Öğretmen: Lili ve Zozo'nun Okuma Bayramı gerçekleşti. Zozo, ne görevin vardı?  
Zozo: Ben tiyatrodaki rol aldım.  
Lili: Ben de şarkı söyledim. Herkesin anne ve babası bizi izliyordu. O yüzden biraz endişeli hissettik, değil mi Zozo?  
Ö4: Diğer arkadaşları da var mıydı?  
Öğretmen: Evet arkadaşları da vardı.  
Ö4: Onlar da endişelenmiş miydi?  
Zozo: Onlar da endişeli hissettiler.  
Ö2: Hangi roldeydin Zozo?  
Zozo: Öğretmen rolündeydim.

- Ö2: Aaa, ben de.  
Ö10: Zozo erkek öğretmen miydin?  
Zozo: Evet. Yoksa siz de mi aynı tiyatroyu sergilediniz?  
Sınıf: Evet.  
Zozo: Sahneye çıktığımda vücudumda bazı değişiklikler oldu. Konuşmakta biraz zorlandım. Kalbim güm güm diye atıyordu. Biraz da midem bulanıyordu. Nefes alıp vermekte zorlandığımı hatırlıyorum. Ayakta durmakta bile zorlanıyordum. Bir süre sonra endişelerim azalmaya başladı. Bir balon gibi uçup gittiler. Sözleri karıştırmadan bu işi hallettim.  
Lili: Ben şarkı söylemek için sahneye çıktığımda kalbimin sesi dışarıdan duyuluyor sandım. Ellerim terledi.  
Sınıf: Hangi şarkıyı söyledin Lili?  
Ö9: Arı V1Z V1Z şarkısı mı?  
Lili: Kırmızı Balık şarkısına başladım, bir süre sonra endişelerim uçtu gitti.

Ö2 Zozo'yu yanına çağırır. Okuma Bayramında aynı tiyatro oyunundaki aynı rolü oynadıkları için o konuda Zozo ile sohbet eder. Öğretmen, endişeli hissedildiğinde vücutta oluşan değişikliklerden söz eder ve etkinliği açıklar. Duygular Galaksisi defterinde yer alan endişeli Lili'nin çevresindeki ifadelerden uygun olanları seçerler.

Fotoğraf 33, etkinliğin Duygular Galaksisi defterindeki örneğini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 33

O sırada Ö16 sırasında başına eşofmanı örtmüş durmaktadır. Öğretmen öfkeli olup olmadığını sorar. Ö16 hayır anlamında başını sallar.

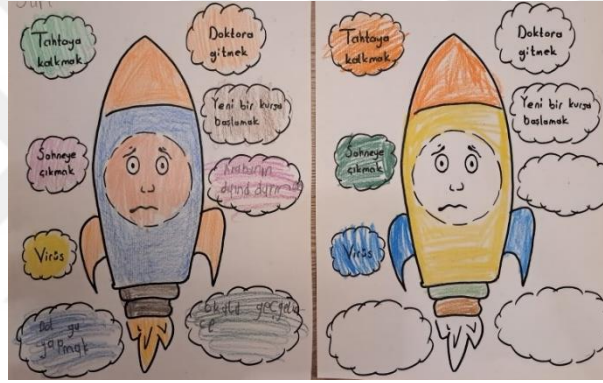
- Ö16: Bugün doğum günümü okulda kutlayacağız. Ben evde de kutlamak istiyordum.  
Öğretmen: Okulda kutlandığı için evde kutlanmaz diye düşünüyorsun. O zaman bu öfke değil. Evde kutlamayacaklar diye endişeli hissediyor olabilir misin?

Ö16 evet anlamında başını sallar. Öğretmen bunu netleştirmek için isterse annesine sorabileceğini söyler. Ö16 kabul eder. Teneffüste aramak üzere anlaşılır. Ö1 vücudunda hiçbir değişiklik olmadığını düşünmektedir. Kâğıdını boş bırakır.

#### 4.1.5.5. Etkinlik 5: Ne Zaman Endişeli Hissederim?

Öğretmen, öğrencilerden endişe gezegenine gitmelerine sebep olan olayların neler olduğunu düşünmelerini ister. Etkinliğin çalışma kâğıdında “tahtaya kalkmak”, “sahneye çıkmak”, “doktora gitmek”, “virüs”, “yeni bir kursa başlamak” ifadelerinin yer aldığı bulutlar ve isterlerse ifadelere ekleme yapmak için üç boş bulut yer almaktadır. Öğrenciler bulutlardan kendilerine uygun olanları boyarlar.

Fotoğraf 34, etkinliğin Duygular Galaksisi defterindeki örneklerini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 34

Etkinliklerin sonunda haftanın yıldız astronot değişimi yapılır. Değişimden önce o hafta etkinliklerde öğretmene yardımcı olan öğrenciyle ilgili arkadaşları en beğendikleri özellikleri söylerler. Ö16'ya, konuşan arkadaşına teşekkür etmesi hatırlatılır.

- Öğretmen: Arkadaşınız Ö16 ile ilgili en beğendiğiniz özelliği söylemenizi istiyorum.
- Ö10: Etkinliklerde size yardımcı olması.
- Ö5: Yardımsever.
- Ö6: Birlikte oynamamız.
- Ö4: Hep benimle oynamasını.
- Ö12: Eğlenceli olması.
- Ö2: İyi ki doğdun diyorum ilk önce. Komik olmasını seviyorum.
- Ö9: Komik olmasını ve öğretmene yardımcı olmasını.
- Ö11: Oyunlarda güzel oynamasını.
- Ö13: Her özelliğini beğeniyorum.
- Ö14: Komik olmasını.
- Ö3: O benim eski arkadaşım. Oyun oynamamızı seviyorum.
- Ö15: Bütün özelliklerini.

- Ö7: Gülüşünü. Farklı gülüyor.  
Ö8: (Önce iyi ki doğdun yazılı bir kâğıt verir.) Komik olması, eğlenceli bir insan.  
Ö1: Bütün özelliklerini beğeniyorum.

Yeni astronot kutudan kura ile seçilir. Öğrenciler heyecanla beklerler. Tahminde bulunurlar. Ö2 seçilir.

- Öğretmen: Biz hangi duyguları tanıdık?  
Ö4: Üzüntü gezegeni.  
Ö5: Korku.  
Ö8: Öfke gezegeni.  
Öğretmen: Ve bir de endişe. Biz şimdiye kadar bu duyguları tanımayı öğrendik. Yüz ifadelerimiz nasıl oluyor? Bedenimizin neresinde fark ediyoruz? Hangi durumlarda bu duyguları hissediyoruz? Bu soruların cevaplarını öğrendik. Sonraki etkinliklerimizde duyguları nasıl ifade edeceğimizi, bu duyguları hissederken neler yapabileceğimizi öğreneceğiz.

#### 4.1.6. Eylem Planı 6: Üzüntü Duygusunu İfade Etme

**Amacı:** Üzüntü duygusunu başkasına iletme, kendi üzüntü duygusu deneyimleri hakkında konuşma, üzüntü duygusunun kişisel tetikleyicilerini tanıma.

**Süresi:** 5 ders saati

**Hazırlık:** Öğretmen, Lili'nin sınıfa keman çalması için onun boyuna uygun kartondan keman hazırlar. Felsefe soruşturması için kurallar panosu hazırlar, mandallarla iplere kuralları asar. "Beni Üzen Ne?" (Howart, 2020) başlıklı kitabı getirir. "Lili ve Zozo'nun Albümünden Üzüntü" etkinliği için dede, kedi ve oyuncak robot resimleri çizer ve boyar. Her biri için uygun duygu ifadesi olan ve olmayan cümleleri tahtadan görünecek boyutta kâğıtlara yazar. Lili ve Zozo'ya üzgün yüz ifadeleri takar. Sınıfa, sahne olarak kullanılmak üzere alçak bir masa getirir. Kâğıttan oluşturduğu mavi sahne perdesini asar. Pet şişeyi mavi kâğıtla kaplayıp mikrofon haline getirir. "Üzüntünün Resmi" etkinliği için öğrenci sayısınca A4 kâğıdı ve dört grup için dört adet fon kartonu hazırlar.

##### 4.1.6.1. Çocuklar İçin Felsefe-Üzüntü

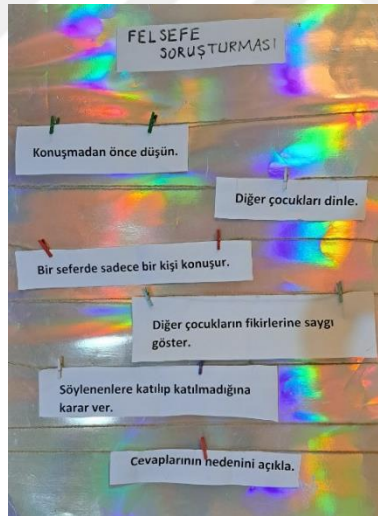
- Öğretmen: Çocuklar hatırlıyor musunuz Lili'nin size bir sözü vardı?  
Sınıf: Evet keman çalacaktı.

Öğretmen keman sesi eşliğinde, hazırladığı oyuncak keman ile Lili'ye keman çaldırır. Lili "Orda Bir Köy Var Uzakta" şarkısını çalar. Sınıf Lili'yi alkışlar.

- Lili: Arkadaşlar, neden bu şarkıyı çaldım biliyor musunuz? Beni üzen bir durum vardı. Üzgün hissettiğimde kendimi keman çalarak ifade ediyorum. O zaman çok rahatlıyorum. Bu şarkının adı “Orda Bir Köy Var Uzakta”. Köy olmasa da biz yeni bir eve taşındık. Eski evimizi özledim. O sebeple bu şarkıyı çalmak istedim.
- Öğretmen: Size bir kelime soracağım, hiç duyan var mı? Bugün felsefe soruşturması yapacağız. Felsefe kelimesini duyan var mı?
- Ö7: Efe ismi.
- Öğretmen: Efe değil felsefe.
- Ö13: Ben duydum. Değerli demek tahminim.
- Ö6: Deney yapmak olabilir.
- Ö2: Üzüntü demektir.
- Öğretmen: Düşüneceğiz. Düşündükten sonra konuşacağız. Birlikte bir hikâye okuyacağız. Felsefe soruşturmasında bazı kurallarımız var.

Öğrencilerden gönüllü olanlar, felsefe soruşturmasının kurallarını sınıfta okur: “Konuşmadan önce düşün. Diğer çocukları dinle. Bir seferde sadece bir kişi konuşabilir. Diğer çocukların fikirlerine saygı göster. Bir fikre katılıp katılmadığına karar ver. Cevaplarının nedenini açıkla.” Bu kurallar daha sonra sınıf panosuna asılır.

Fotoğraf 35, panoya asılan felsefe soruşturmasının kurallarını yansıtmaktadır.



Fotoğraf 35

Öğretmen “Beni Üzen Ne?” adlı kitabı öğrencilere gösterir ve kapakta ne gördüklerini sorarak felsefe soruşturmasına giriş yapar. Ö14, bir hayvan gördüğünü, Ö12 bir kutup ayısı gördüğünü, Ö10 ise kitabın adını söyler.

- Öğretmen: Kitabın başlığı neden bu olabilir?
- Ö8: Kutup ayısı üzüldüğü için bu ismi koymuşlardır.
- Öğretmen: Ö8’e katılıyor musunuz?
- Ö10: Ö8’in dediği doğru. Ayıcığın suratından anlaşılıyor.
- Öğretmen: Ayıcık neden üzgün olabilir?

- Ö6: Annesini kaybettiği için olabilir.  
 Ö15: Arkadaşı olmadığı için.  
 Ö2: Annesi uzaklara gittiği için.  
 Ö8: Evden kaçıp yolu bulamamış olabilir.  
 Ö5: Kaybolduğu için.  
 Ö7: Annesi kaçırılmış ya da ölmüştür.  
 Ö16: Avcılar annesini öldürmüş olabilir.  
 Ö3: Oturduğu buz kırılmış olabilir.  
 Ö14: Arkadaşı olmadığı için.  
 Ö9: Annesini kaybettiği için.  
 Ö12: Buz kırılmış olabilir.  
 Ö10: Annesi ölmüş olabilir.

“Beni Üzen Ne?” isimli kitap öğrencilerin resimlerini görebilecekleri şekilde okunur. Kitap bittikten sonra Ö12, hiçbirimizin dediği olmadı, diyerek kimsenin doğru tahminde bulunamadığını ifade eder.

- Ö4: İninden ayrıldığı için üzgün.  
 Ö3: İni karanlık ve sıcak olduğu için orada kalmak istiyordu.  
 Öğretmen: Üzülmeden yaşayabilir misin?  
 Ö9: Hayır. Çünkü oyundan atılırsam üzülürüm.  
 Öğretmen: Ö9’a katılıyor musunuz?  
 Ö16: Katılmıyorum. Hiç üzülmeden yaşayabilirim.  
 Öğretmen: Peki bunu nasıl açıklarsın?  
 Ö9: Peki Ö7 seni oyuna almayınca nasıl hissetmiştin?  
 Ö16: Güzel hissettim. Bir yerde kilitli kalsam bile diğer tarafa çeviririm anahtarı.  
 Ö14: Katılmıyorum. Üzülmeden yaşanmaz. Oyuna alınmayınca üzülürüz.  
 Ö4: Üzülüğüm oluyor. Bir kere Ö16 tuvalette kilitli kalmıştı. Ben ona üzülmiştim.  
 Öğretmen: Üzüntü nedir?  
 Ö16: İtfaiyeciler bir yer yandığında üzülür.  
 Ö2: Anlaşmazlık olunca üzülebiliriz.  
 Ö2: Bir şeye üzülmek yaralı bir duygu.  
 Öğretmen: Ne zaman üzülürüz?  
 Ö7: Elimiz kesilince.  
 Ö8: İstedğim oyuncak alınmayınca.  
 Ö15: Uzay roketinde olsak ve bozulsa üzülürüm.  
 Öğretmen: Değiştiremediğin durumlar için üzülmek diyebiliriz buna.  
 Ö12: Babam futbol yerine basketbol oyna dediğinde.  
 Ö15: Korona olunca.  
 Öğretmen: Bu cevapları gruplandırabilir miyiz? Örneğin vücudumuza zarar gelmesi başlığı oluşturabiliriz.

Üzüntü nedir? sorusu çerçevesinde verilen cevaplar gruplandırılır. Öğretmen öğrencilerle beraber verilen cevapları alt başlıklarda toplar: “vücutla ilgili”, “arkadaşlıkla ilgili”, “isteğin gerçekleşmemesiyle ilgili”, “istenmeyen bir olayın yaşanmasıyla ilgili” olmak

üzere dört alt başlıkta toplanan cevaplar daha da daraltılarak iki başlıkta gruplanır. Bu başlıklar “isteğin gerçekleşmemesi” ve “istenmeyen bir olay yaşanması” olarak ortaya çıkar.

#### 4.1.6.2. Etkinlik 2: Lili ve Zozo'nun Albümünden Üzüntü

Öğretmen, Lili ve Zozo'nun aile albümündeki fotoğraflara bakacaklarını ifade eder. Öğretmen üç fotoğraf için kısa hikâyesini oluşturduğu üç resim çizmiştir. Lili ve Zozo her fotoğraf hakkında konuşurken, o fotoğrafın kısa hikâyesini anlatırlar. Lili ve Zozo karşılıklı konuşarak “Dedem hastalandığında üzgün hissettim”, “Kedim evden gidince üzgün hissettim”, “Oyuncağım kırıldığında üzgün hissettim” ifadelerine ulaşırlar.

Öğretmen: Çocuklar bu kim biliyor musunuz? (Lili ve Zozo'nun dedesini çizdiği resmi gösterir.)

Ö7: O dedem.

Ö10: Zozo'nun yaşlısı.

Öğretmen: O Lili ve Zozo'nun dedesi. Lili ve Zozo'nun aile albümüne bakacağız. Sizin evinizde de fotoğraf albümü var mı?

Ö4: Benim bebeklik albümüm var.

Ö5: Bizde iki tane albüm var.

Ö6: Ben çamaşır makinasının içine girmişim. Öyle bir fotoğrafım var.

Zozo: Arkadaşlar, benim dedemin adını biliyor musunuz?

Ö10: Eski Zozo.

Ö3: Mustafa.

Ö4: İhtiyar.

Zozo: Dedemin adı Dodo.

Lili: Bu fotoğrafı çektikten bir süre sonra dedem hastalanmıştı. Dedem hastalanınca sen nasıl hissettin Zozo?

Zozo: Dedem hastalanmıştı.

Lili: Peki sen nasıl hissetmiştin?

Zozo: Hastalanmıştı.

Lili: Nasıl hissettin diyorum? Dedene ne olduğunu sormuyorum ki. Dedenin hastalandığını ben de biliyorum.

Zozo: Tamam ama işte hastalanmıştı, hasta işte. Nasıl hissedebilirim ki? (Bu cevap üzerine öğrenciler gülerler.)

Zozo: Aslında çok da iyi değildim. Etkilenmişim.

Lili: Tamam da nasıl hissetmiştin bilmiyor musun? Korkmuş muydun mesela?

Zozo: Hayır hayır korkmuş hissetmiyordum.

Lili: Öfkelenmiş miydin?

Zozo: Hayır hayır öfkelenmemiştim. Boğazım düğümlenmişti. Rahat konuşamıyordum.

Lili: Acaba üzgün müydün?

Zozo: Arkadaşlar nasıl hissetmiş olabilirim? İfade edemiyorum şu anda. Boğazım düğümlenmişti ve ağlıyordum.

Sınıf: Üzüntü, üzümlük.

Zozo: Dedem hastalandığında ben üzgün hissetmişim.

Lili: Böyle kendini çok daha güzel ifade ettin.

- Öğretmen: Çocuklar, Zozo “dedem hastalandı” derken duygusunu mu söylemiş olur yoksa var olan durumu mu?
- Sınıf: Var olan durumu.
- Öğretmen: Sadece yaşanan olayları, var olan durumları anlatırsak, karşımızdaki kişi nasıl hissettiğimizi anlamayabilir. Kendi duygunu ifade ettiğinde hem rahatlamış hissedersin hem de karşındaki kişi seni daha iyi anlar. Nasıl hissettiğini anlarsa ona göre davranır.

Fotoğraf 36 ve 37, etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 36



Fotoğraf 37

- Ö4: Öğretmenim kedimin bir bacağını köpek ısırıldı. Çocuklar onu bulmuş. Şimdi evde.
- Öğretmen: Nasıl hissetmiştin?
- Ö4: Çok üzgün.
- Öğretmen: Anlıyorum. Ben de bu duruma çok üzüldüm. Geçmiş olsun.
- Lili: Bu bizim aile albümümüzden başka bir fotoğraf (kedisinin fotoğrafı.) O bizim ailemizden biri. Evden gitti.
- Zozo: Sen nasıl hissetmiştin?
- Lili: Üzgün hissettim.
- Ö16: Mutlu hissettim ben.
- Ö9: Öğretmenim Ö16 tersini söylüyor. Eğer onun kendi kedisi olsaydı, bir daha kedisini sevmeyeceğini düşünürdü.
- Öğretmen: Evet, şaka yapmış olabilir.
- Zozo: Ben de üzgün hissetmişim.
- Öğretmen: “Kedim evden gitti” derse duygusunu ifade etmiş olur mu?
- Sınıf: Evet. Hayır.
- Öğretmen: Peki “Kedim evden gittiğinde üzgün hissettim” derse duygusunu ifade etmiş olur mu?
- Sınıf: Evet öğretmenim.
- Öğretmen: Bu ne acaba? (Son resmi gösterir.)
- Sınıf: Robot. (Robotu görünce meraklanırlar. İsim tahmininde bulunurlar.)

Öğretmen, öğrencilerin bu etkinliği dikkatle ve eğlenerek takip ettiklerini gözler. Öğretmen daha sonra robotun Lili'nin mi yoksa Zozo'nun mu olduğunu tahmin etmelerini ister. Sınıf heyecan içinde tahminde bulunur. Sınıfça oyuncak robotun adını Limo koyarlar.

- Zozo: Oyuncak robotum kırılınca üzgün hissetmişim.
- Ö1: Ama fotoğraf albümünde kırık değil.

- Zozo: Evet. O fotoğrafı kırılmadan önce çekmişim. Yeni alındığında çekilmiş bir fotoğraf.
- Öğretmen: Çocuklar, Zozo duygusunu ifade etti mi?
- Sınıf: Evet öğretmenim, üzgün hissetti.

#### 4.1.6.3. Etkinlik 3: Duygular Sahnesi-Üzüntü

Öğretmen öğrencilerden “En son ne zaman üzgün hissetmişsiniz?” sorusunun cevabını düşünmelerini ister. Sizleri duyguları ifade etme sahnesine alacağım. Hazırladığım pankartları kaldırarak kendi cümlelerinizle sözlü olarak birleştirmenizi istiyorum.

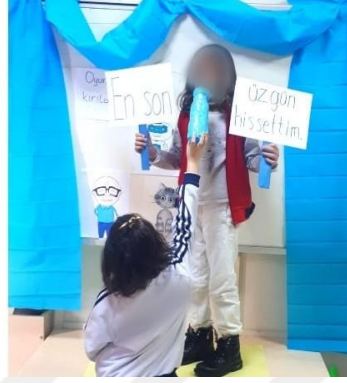
- Ö4: Gerçekten çıkmayacağız değil mi?
- Öğretmen: Gerçekten çıkacağız. Sahneye ilk ben çıkıyorum. Cümlemi kuruyorum. En son arkadaşımın çocuğu trafik kazası geçirdiğinde üzgün hissettim.

Öğrenciler sırayla sınıfta hazırlanan sahneye çıkarlar. Kendilerini en son üzgün hissettikleri bir anı düşünerek ifade ederler. Haftanın yıldız astronotu olan Ö2 oyuncak mikrofonu sahneye çıkan kişilere tutar. Mikrofon çok hoşlarına gider. Mikrofonu tutan kişi olmak isterler.

- Ö14: Öğretmen Lili’yi eve götürmeme izin vermediği zaman üzgün hissettim.
- Ö11: Topumu kaybettiğimde üzgün hissettim.  
(Ö2 “Oyuncak mikrofonu Ö3’e tutarak “Karşımızda Ö3” der).
- Ö3: Babam bana çantalı elbise almadığında üzgün hissettim.
- Ö2: Ben bebekken saçımı kestdiğimde üzgün hissettim.
- Ö15: En son annem eve gelmediğinde üzldüm.
- Öğretmen: Üzldüm ile üzgün hissettim arasında bir fark var mı?
- Ö14: Var ama farkın ne olduğunu bilmiyorum.
- Öğretmen: Hatırlıyor musunuz, bir kapımız vardı. Duygularımız içinden geçiyorlardı. Duygumuz uçup gidiyordu. Sonra başka bir duygu geliyordu. Geliyor ve gidiyorlar. O sebeple hissettim diyoruz. Onu hissederiz, o duygu bir süre sonra gider, başka bir duygu gelir. Hissettim demek o duygunun geçici olduğunu anlatır.
- Ö15: Öğretmenim bir de sahneye ilk ben çıkmadığım için üzgün hissettim.
- Ö12: Öğretmenim ben niye çıkmıyorum?
- Öğretmen: Sen de sahneye çıkacaksın birazdan. Şimdi Ö4 gelsin.
- Ö4: Annem bana köfte yapmadığında üzgün hissettim.
- Ö6: Annem pizza yapmadığında üzgün hissettim.
- Ö9: En sevdiğim oyuncak kırıldığında üzgün hissettim.
- Ö2: Üzgünlük, üzgünlük, üzgünlük. (Şarkı şeklinde söyler.)
- Öğretmen: Bazen şarkı söyleyerek bazen de resim yaparak duygularımızı ifade edebiliriz.
- Ö10: Annem bana pizza yapmadığında üzgün hissettim.  
(Ö2, “Ö8 lütfen sahneye” der.)
- Ö8: Annem saçımı kestirmeme izin vermediği için üzgün hissettim.
- Ö12: Ben en son Ö8 bana peçeteyi vermeyince üzgün hissettim.
- Ö7: Ö8 bana da peçete vermeyince üzgün hissettim.

- Ö5: Uykum gelmeyince üzgün hissettim.  
Ö16: İnsanlar beni oyuna almadığı için üzgün hissettim.  
(Ö1 ve Ö13 bir şey söylemek istemediklerini ifade ederler.)  
Ö14: Öğretmenim mikrofonu çok sevdim. Mikrofonla işiniz bitince benim olabilir mi?  
Öğretmen: Lazım olacak güzelim.

Fotoğraf 38, etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 38

#### 4.1.6.4. Etkinlik 4: Üzğntğnğn Resmi

Öğrenciler dörderli gruplara ayrılarak oturur. Ö2 öğrencilere birer kâğıt dağıtır. Öğretmen en son ne zaman üzğün hissettiklerini resimle ifade etmelerini ister. Resmin üstüne yazılı bir cümle ile de ifade etmelerini ister. Öğrenciler grupta birbirlerinden fikir alabilirler. Gruptaki arkadaşlarından çizim konusunda destek de alabilirler. Grup üyeleri birbirlerinin kâğıtlarını kontrol eder. Sınıfça tüm yazılıp çizilenler incelenir. Sınıf panosuna, grup üyelerinin çalışmalarını aynı kartonda olacak şekilde asılır. Öğrenciler bu etkinlikte hem yazı hem resim yoluyla üzğntğnğnlerini ifade ederler.

Fotoğraf 39, etkinliğin uygulanma sürecini, Fotoğraf 40 ise bir öğrenci çalışmasını yansıtmaktadır.



Fotoğraf 39



Fotoğraf 40

Etkinlikler tamamlandıktan sonra, haftanın yıldız astronotu değiştirilir. Değişim öncesinde öğrenciler, haftanın yıldız astronotu olan Ö2 ile ilgili en beğendikleri bir özelliği söylerler. Ö2 de bütün arkadaşlarına tek tek teşekkür eder.

Öğretmen: Ö2 ile ilgili en beğendiğiniz bir özellik nedir?

Ö14: Her şeyini seviyorum.

Ö4: İsmimi kısaltarak söylemesi.

Ö5: Yardımsever olması.

Ö11: Her özelliğini seviyorum.

Ö7: İsmimi söyleyişi, bana seslenişi.

Ö11: Çok tatlı olmasını, bir de şarkı söylemesini.

Ö12: Güzel giyinmesini.

Ö10: Yardımsever olması.

Ö6: Saklambaç oynamamızı.

Ö9: Yardımsever olması.

Ö1: Evinin yakın olması.

Öğretmen: Evinin yakın olması onun kişisel bir özelliği değil. Kişisel özelliklerinden birini söylemelisin.

Ö1: Aklıma gelmiyor.

Öğretmen: Aklına geldiğinde bizimle paylaşabilirsin. Yeni yıldız astronotumuzu seçiyoruz hazır mısınız?

Sınıf: Evet. (Öğrenciler heyecanla kimin çıkacağını beklerler.)

Öğretmen: (Ö1'in ağladığını fark eder.) Arkadaşımızın bir sıkıntısı var. Onu dinleyelim. Sen en beğendiğin özelliği söylemediğin için mi üzgün hissediyorsun?

Ö1: Evet. Onun misafirperver olmasını seviyorum.

Haftanın yıldız astronotu Ö11 seçilir ve böylece etkinlikler tamamlanmış olur. Bu esnada Ö2 etkinliklerle ilgili bir şarkı bestelediğini ve sınıfta kurulu olan sahnede söylemek istediğini ifade eder. Teneffüsten sonra öğretmen sahneyi kaldırmaz. Ö2'yi "Üzüntü, üzüntü, üzüntü" adlı şarkısını söylemesi için sahneye davet eder. Ö2 şarkıyı söyledikten sonra herkes şarkıyı çok beğendiğini ifade eder. Ö2'nin şarkısı şu şekildedir:

Her zaman gelir yanına.  
Her zaman üzülebilirsin;  
Mesela Zozo dedesi hastalandığında üzülmüş.  
Lili kedisini bulamayınca üzülmüş.  
Zozo yeni aldığı robotu kırıldığında üzülmüş.  
Üzülmüş, üzülmüş.  
Üzüldüğünde her zaman,  
Gelir yanına,  
Üzüntü, üzüntü, üzüntü.  
Her zaman gelir yanına.  
Düşündüm, düşündüm, düşündüm  
Acaba neden üzüldüm?  
Acaba, acaba, acaba.  
Patladım artık,

Hadi söylesene!  
Üzıldüm, üzıldüm, üzıldüm yo!

Fotoğraf 41, şarkı söyleyen öğrenciyi yansıtmaktadır.



*Fotoğraf 41*

#### **4.1.7. Eylem Planı 7: Korku Duygusunu İfade Etme**

**Amacı:** Korku duygusunu başkasına iletme, kendi korku duygusu deneyimleri hakkında konuşma, korku duygusunun kişisel tetikleyicilerini tanıma.

**Süresi:** 5 ders saati

**Hazırlık:** Öğretmen, felsefe soruşturması için “Beni Korkutan Ne?” (Howart, 2020) başlıklı kitabı getirir. “Lili ve Zozo’nun Albümünden Korku” etkinliği için “gece yatağında yatan bir Lili” çizimi, “tasması olan bir köpek” çizimi ve “kaybolmuş bir Zozo” çizimi yapar ve boyar. Her biri için uygun duygu ifadesi olan ve olmayan cümleleri tahtadan görünecek boyutta kâğıtlara yazar. Lili ve Zozo isimli bebeklere korkmuş yüz ifadeleri takar. Sınıfa, “Duygular Sahnesi-Korku” etkinliği için sahne olarak kullanılmak üzere alçak bir masa getirir. Kâğıttan oluşturduğu turuncu sahne perdesini asar. Pet şişeyi turuncu kâğıtla kaplayıp mikrofon haline getirir. Öğrencinin sahneye çıktığında kendisini ifade etmesine yardımcı olacak “en son” ve “korkmuş hissettim” yazan iki ayrı pankart hazırlar. “Korku Gezegeninden Fırlatılan Roket” etkinliği için çizdiği roketi dört grup için çoğaltır. Roketin altına yapıştırılması için turuncu kartondan şeritler keser.

##### **4.1.7.1. Etkinlik 1: Çocuklar İçin Felsefe-Korku**

Uzay gemisi oyunu oynanarak etkinliğe giriş yapılır. Öğrenciler, bir uzay gemisinde olduklarını hayal ederler. Herkesin yanına sadece bir adet eşya alabileceği söylenir. Eşyayı

yanına almanın bir kuralı vardır. Öğretmen kuralı söylemeyip, örneklerle ipucu vererek ifade eder. “Ben Zeynep, yanına zimba alıyorum. Ben Lili, yanına lamba alıyorum. Ben Zozo, yanına zarf alıyorum.” der. Öğrenciler de kendi isminin baş harfiyle başlayan bir eşya söylerler. Herkes kurala uygun bir eşya söyleyene kadar oyun devam eder. Oyundaki kuralı kendilerinin keşfetmesi öğrencileri çok heyecanlandırır. Bu gizemli kural, onların merakını tetikler.

Öğretmen, felsefe soruşturması (felsefe tartışması) yapacaklarını söyler. Tartışmanın kavga etmek olmadığını ifade eder.

- Ö8: Televizyonda konuşuyorlar ya, anlatmak.  
Ö2: Şöyle yapacağız değil mi? (Arkadaşına vurur gibi yapar.) Ben seni sevmiyorum.  
Öğretmen: O kavga etmek olur.  
Ö7: Bir olay yaşanınca tartışma olur.  
Ö9: Aynı fikirde olmayan kişiler karar aldığında.  
Öğretmen: Çok güzel.  
Ö8: Tartışma toplantısı var.

Felsefe soruşturmasının nasıl uygulanacağıyla ilgili kurallar hatırlatılır. Öğrencilerin “Beni Korkutan Ne?” kitabı ile ilgili kapakta ne gördüklerinden yola çıkarak soruşturma başlatılır. Kapaktaki leoparın neden korkmuş olabileceği üzerine konuşulur.

- Ö7: Düşmekten korkmuştur.  
Ö8: Anne babası olmadığı için.

Kitap okunur. Öğrenciler kitaptaki leoparın bir ağabeyi olduğunu öğrendiklerinde, kendi ağabeylerinden ve ablalarından örnekler verirler.

- Öğretmen: Minik leopar neyden korkuyormuş?  
Ö4: Annesini ve ağabeyini kaybetmekten korkuyor.  
Öğretmen: Katılıyor musunuz?  
Ö16: Katılmıyorum. Kitapta kaybetmekle ilgili bir bilgi yok.  
Ö9: Yüzmekten, koşmaktan, tırmanmaktan korkuyor.  
Ö4: Katılmıyorum. Çünkü orada en çok sizi kaybetmekten korkarım diyordu.  
Ö9: Sana katılmıyorum. Onu diyen annesiydi çünkü.  
Öğretmen: Sizin de korkularınız var mı? Hiç korku hissedene var mı?  
Sınıf: Evet.  
Öğretmen: Korkmadan yaşayabilir miyiz?  
Ö9: Ben bebekliğimden beri karanlıktan korkuyorum.  
Ö5: Hayır.  
Öğretmen: Bir örnekle açıklar mısınız Ö5? (Ö5 açıklayamaz. Öğretmen Lili’yi alır ve onu konuşturarak bir örnek verir.)  
Lili: Biliyorum musunuz, ben bugün karşıdan karşıya geçecektim. Tam yola adımımı atacakken bir araba geldi. O kadar hızlıydı ki, çok korkmuş

- hissettim. İyi ki korkum var. Eğer korkmasaydım araba bana çarpabilirdi. Tehlikeli bir durumla karşı karşıyaydım.
- Ö7: Korku olmadan yaşamak mümkün değildir. Mesela böcekten korkanlar var.
- Ö4: Ağaca çıkmaktan korkarım.
- Öğretmen: Ben korkmuyorum.
- Ö4: Ondan korkmuyorsa uçaktan korkar insanlar.
- Ö2: Ağacın en üstüne çıkmamayı akıl eder insan.
- Öğretmen: Oraya çıkmanı engelleyen ne?
- Ö2: Korku, bir de şey, yükseklikten korku. İnsan nasıl yaşayacak korkmadan?
- Ö9: Benim babam uzun bir ağaca çıktı.
- Ö2: O büyük. Büyüklerin de başka korkuları vardır.
- Öğretmen: Korku faydalı mıdır?
- Ö16: Evet. Ayı görsem korkarım. Nefesimi tutarım.
- Öğretmen: Nelerden korkarız?

Öğrenciler; “ayı görünce”, “iğne batınca”, “papağandan”, “karanlıktan”, “zombiden”, “lavdan”, “etçil hayvanlardan”, “sınavdan”, “hayalet benzeyen hayvanlardan”, “telefonda korku oyunu reklamı çıkınca” şeklinde cevap verirler. Öğrencilerin cevapları “hayvanlar”, “bilinmezlik”, “aniden gelişen olaylar” ve “tehlikede olmak” üzere dört başlık altında gruplandırılır. Bu dört grup “tehlike” ve “aniden gelişen olaylar” olmak üzere daha da daraltılarak iki grup haline getirilir. Öğrenciler, telefon ve tabletteki korku oyunlarından bahsederler. Öğretmen uygun içerikli oyunları oynamaları için hatırlatma yapar. Anne ve babalarıyla birlikte, oynayacakları bilgisayar oyununu seçmeleri gerektiğini ifade eder. Felsefe soruşturması sonlandırılır.

Fotoğraf 42, etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



*Fotoğraf 42*

#### **4.1.7.2. Etkinlik 2: Lili ve Zozo'nun Albümünden Korku**

Öğretmen Lili ve Zozo'nun aile albümündeki fotoğraflara bakacaklarını söyler. Öğretmen üç fotoğraf için kısa hikâyesini oluşturduğu üç resim çizmiştir. Lili ve Zozo her

fotoğraf hakkında konuşurken, o fotoğrafın kısa bir hikâyesini anlatır. Lili ve Zozo karşılıklı konuşarak “Zozo’nun köpeğini görünce korkmuş hissettim”, “Gece karanlıkta korkmuş hissettim”, “Kaybolduğumda korkmuş hissettim” cümlelerine ulaşırlar.

Fotoğraf 43, albüm için öğretmen tarafından çizilen resim örneklerini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 43

Öğretmen önce aşağıdaki açıklamayı yapar, sonra etkinliğe devam edilir:

“Korkumuzu artık tanıyoruz. Onu ifade etmeyi de öğreniyoruz. Üzüntümüzü nasıl ifade edebileceğimizi öğrenmiştik. Üzüntümüzü konuşarak, resimle, yazıyla, şarkıyla ifade etmiştik. Korkumuzu ifade etmek, korkumuzun azalmasına yardımcı olur. Korktuğumuzda, ‘yok bir şey demek’ yerine, korkmuş hissettiğimizi söyleyebiliriz.”

- Lili: Bugün size aile albümümüzden başka fotoğraflar göstereceğim. Bu fotoğraftaki köpek kimin biliyor musunuz?
- Sınıf: Lili’nin. Zozo’nun.
- Lili: Zozo, babama köpek alması için çok ısrar etti. Babamla köpek almaya gittiler. Sonra köpeği alıp bizim bahçeye girdiler. Köpeğin tasması vardı, fakat öyle havlıyordu ki çok korkmuş hissettim. Ağzını açmıştı. Bu durum korku hissetmeme sebep oldu. Sonra alıştım. Bu fotoğrafı köpek aldığımız gün annem çekti.
- Ö2: Lili, sen de onlarla gitseydin. Sen de başka bir hayvan alırdın. Zozo, köpeğinin evi var mı?
- Zozo: Evet, bahçemizde.
- Ö3: Köpekten kurtuldun mu?
- Ö9: Köpeğe alışınca, sana zarar vermediğini görürsün.
- Lili: Başta korkmuş hissettim. Daha sonra ona alıştım. Hatta ona dokundum. Bakın burada, başka bir fotoğraf var. Ben uyurken annem benim fotoğrafımı çekmiş. Karanlıkta korkmuş hissediyorum arkadaşlar.
- Ö2: Ben de karanlıkta korkuyorum.
- Öğretmen: Üçüncü fotoğraf ne ile ilgili olabilir? (Zozo’nun kaybolduğu için korktuğunu anlatan çizimi gösterir.)
- Ö4: Camdan aşağı düşmüş.
- Ö12: Köpekten korkmuş.
- Zozo: Bir geziye gittik. Lunapark’a gitmiştik. Başta her şey çok güzeldi. Sonra sağıma baktım, soluma baktım, fakat arkadaşlarımı göremedim.

- Korkmaya başladım. Bu fotoğrafı da başka bir sınıfın öğretmeni çekti. Öğretmenime göndermişti, ona beni bulduğunu söylemişti.
- Öğretmen: “Zozo’nun köpeğini gördüm” ifadesi duygu ifade eder mi?  
Ö4: “Zozo’nun köpeğini gördüm, çok korkmuştum.” demeli.  
Öğretmen: “Zozo’nun köpeğini görünce korkmuş hissettim.” Böyle bir ifadede duygusunu anlar mıyız?  
Sınıf: Evet anlarız.  
Öğretmen: “Gece karanlık oldu.” ifadesi duygu içerir mi?  
Sınıf: Hayır!  
Öğretmen: “Gece karanlıkta korkmuş hissettim.” ifadesinde korkusunu anlayabilir miyiz?  
Ö15: Hayır. Sadece korktum deseydi.  
Öğretmen: Niçin korktum demek yerine, korkmuş hissettim demiştir?  
Ö13: Duygusunu anlatmak için.  
Öğretmen: Sürekli aynı duyguyu mu yaşarsın? Örneğin korktun, sürekli korkun devam eder mi? Her saniye korkar mısın?  
Sınıf: Hayır.  
Öğretmen: Yoksa korku hissedersin, sonra geçer ve yerine başka duygu mu gelir?  
Ö9: Korku bir süre sonra geçer.  
Öğretmen: Duygular gelip giderler. Duyguların ziyaretçi olduğunu anlatmak için “hissettim” diyor. O an hissetti ve sonra uçup gitti. Geçici olduğunu kendine hatırlatmak için bu ifadeyi kullanıyor. Peki Zozo bize “kayboldum” derse, duygusunu anlayabilir miyiz?  
Sınıf: Hayır, duygu yok.  
Öğretmen: “Kaybolduğumda korkmuş hissettim.” derse, bu cümle duygusunu ifade eder mi?  
Sınıf: Korkmuş hissettim, evet.  
Öğretmen: Karşımızdaki duygusunu ifade ederse, onu anlamamız daha kolay olur.  
Ö3: Öğretmenim biz boyama mı yapacağız?  
Öğretmen: Evet, birazdan yapacağız.  
Ö3: Oley!

#### 4.1.7.3. Etkinlik 3: Duygular Sahnesi-Korku

Öğretmen, Lili’nin “Zozo’nun köpeğini görünce korkmuş hissettim”, “Gece karanlıkta korkmuş hissettim”, Zozo’nun da “Kaybolduğumda korkmuş hissettim.” diyerek duygularını ifade ettiklerini söyler. Sonrasında, “Siz en son ne zaman korkmuş hissettiniz? Bunu düşünmenizi istiyorum.” der. Akabinde, öğrencileri tek tek sahneye alır. Hazırlanan pankartları kaldırarak, kendi cümleleriyle sözlü olarak birleştirmelerini ister. Haftanın yıldız astronotu Ö11, turuncu mikrofonu sahneye çıkan öğrencilere uzatır.

- Ö16: En son gezide arkada kalınca korkmuş hissettim.  
Ö6: En son karanlıkta korkmuş hissettim.  
Ö5: En son gece karanlık olunca korkmuş hissettim.  
Ö8: Ben de sahneye çıkmak istiyorum. (Öğretmen Ö8’i sahneye alır.) En son Ö14 ile asansörle inerken biraz korkmuş hissettim.

- Öğretmen: Korkuna sayı verelim. 1 ile 10 arası bir sayı olsun. Çok az korku hissettiysen 1, çok fazla korku hissettiysen 10 olsun.
- Ö8: Sıfır buçuk.
- Ö16: Yani korkun azdı.
- Ö9: En son dün akşam karanlıkta korkmuş hissettim.
- Ö15: En son uyurken ablamın “hayalet geliyor” demesinde korkmuş hissettim.
- Ö7: En son gördüğüm rüyada korkmuş hissettim.
- Ö2: En son okul gezisinde tuvalette kilitli kaldım. Kapıyı açamadığım için korkmuş hissettim.
- Ö12: En son bir adam gölgesi gördüm ve korktum.
- Öğretmen: Korkmuş hissettin.
- Ö3: Annemle babam tartıştı, ellerim çatladı.
- Öğretmen: Ellerin çatladığında bir tehlikeyle karşılaşmış olur musun?
- Ö3: Hayır, güzelliği gitti.
- Öğretmen: İstedığın güzellikte olmayınca üzölmüş olabilir misin?
- Ö3: Evet üzöldüm. En son ben sinekten korktum.
- Ö4: Ben en son tavuk dönercide tuvalette kalmıştım. Korkmuş hissettim.
- Ö1 sahnede ne söyleyeceğini bulamadığı için üzöölür. Öğretmen isterse yazarak da ifade edebileceğini söyler. Ö13 ve Ö14 ise sahneye gelmek istemez.

Fotoğraf 44, etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 44

#### 4.1.7.4. Etkinlik 4: Korku Gezegeninden Fırlatılan Roket

Öğrencilere şerit şeklinde turuncu kâğıtlar dağıtılır. Korkmuş hissettikleri bir anı yazmaları istenir. Öğrenciler gruplara ayrılır. Gruplardaki turuncu şeritler grubun roketine yapıştırılır. Grup üyeleri, birbirlerinin cümlelerinin doğruluğunu kontrol ederler. Roket grupça boyanır. Öğrenciler turuncu şeritlere “En son köpek görünce korktum”, “Koridorda tanımadığım iki adam görünce o anda çok korkmuşum.”, “Kâbus görünce korkmuşum” gibi cümleler yazarlar.

Fotoğraf 45, etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 45

Ö1 ne yazacağına karar veremez ve telaşlanır, öğretmen onu sakinleştirir. Ö5 de kendi cümlesinin okunmasını istemez. Ö5'in kâğıdı katlanır. Etkinlik tamamlandıktan sonra yeni haftanın yıldız astronotunun seçimine geçilir. Öğrenciler, heyecanla beklerler. Yeni haftanın yıldız astronotu Ö12 olur. Öğrenciler aynı zamanda haftanın yıldız astronotu olan Ö11 ile ilgili en beğendikleri bir özelliği ifade ederler. Ö11 de onlara tek tek teşekkür eder.

- Ö4: Yardımsever olması.  
Ö3: Beni eğitmesi. Bilgi vermesi.  
Ö12: Güzel arkadaşım.  
Ö2: Ben onun her şeyini seviyorum.  
Ö7: İletişim kurması.  
Ö8: İyi bir insan olması.  
Ö14: Her özelliğini severim.  
Ö15: Ben de her şeyini.  
Ö1: Yardımsever olması.  
Ö9: Her özelliğini seviyorum.  
Ö6: Güzel resim çizmesi.  
Ö10: Yardımsever.  
Ö13: Okul çıkışında oyun oynamamız.  
Ö16: Hiçbir özelliği.  
Öğretmen: Bu arkadaşınla ilgili olumlu bir özelliği düşün. Senin de çok güzel özelliklerin yok mu Ö16?  
Ö16: Var am şu an aklıma gelmiyor, o yüzden de hiçbir şey.

#### 4.1.8. Eylem Planı 8: Öfke Duygusunu İfade Etme

**Amacı:** Öfke duygusunu başkasına iletme, kendi öfke deneyimleri hakkında konuşma, öfke duygusunun kişisel tetikleyicilerini tanıma.

**Süresi:** 5 ders saati

**Hazırlık:** Felsefe soruşturması için Lili'nin yüz ifadesi üzerinden sorular sorulacaktır, o nedenle Lili'ye öfkeli yüze uygun ağz ve göz takılır. "Lili ve Zozo'nun Albümünden Öfke"

etkinliği için istediği kıyafeti giymesine izin verilmemiş olan Lili, odasında resmedilir. Lili'nin, Zozo'nun uzaktan kumandalı arabasını izinsiz aldığı ve Zozo'nun öfkelenildiği olay resmedilir. Zozo'nun eksik parçasını bulamadığı için öfkelenildiği yapbozu resmedilir. Her biri için uygun duygu ifadesi olan ve olmayan cümleler tahtadan görünecek boyutta kâğıtlara yazılır. Lili ve Zozo'ya öfkeli yüz ifadeleri takılır. Sınıfa, sahne olarak kullanılmak üzere, alçak bir masa getirilir ve kâğıttan oluşturulan kırmızı sahne perdesi asılır. Pet şişe kırmızı kâğıtla kaplanıp mikrofon haline getirilir. “Öfke Bulutları” etkinliği için bulutların üzerine öfkenin doğru ifadesi olan ve olmayan cümleler yazılır. Öğrenciler, doğru öfke ifadesi olan cümleleri seçeceklerdir.

#### 4.1.8.1. Etkinlik 1: Çocuklar İçin Felsefe-Öfke

Öğrenciler Zozo'nun nerede olduğunu merak ederler. Lili öğrencilerle beraber çember şeklindeki oturumda yer alır. Öğrenciler Zozo'nun nerede olduğu hakkında tahminde bulunup, kendi aralarında gülüşüp eğlenirler: “Zozo süpürgeye dönüşmüş.”, “Lili, Zozo'yu yemiş.”, “Zozo başka bir galaksiye gitmiş ve uzaylılarla konuşmuş.”

- Öğretmen: Lili sizce nasıl hissediyor?  
Sınıf: Öfkeli.  
Öğretmen: Neden öfkeli hissediyor olabilir?  
Ö16: Sınıftakiler “Lili öldü” dediği için.  
Öğretmen: Arkadaşların öyle söylemeden önce de yüz ifadesi öfkeliydi.  
Ö2: Zozo ile ilgili söylenenlerden hoşlanmamıştır.  
Ö6: Zozo ondan habersiz parka gittiği için.  
Ö7: Üzölmüş, sonra kızmıştır.  
Öğretmen: Acaba öfkelenmemek mümkün müdür? Bu konu hakkında fikirlerinizi alacağım. Biz şu anda ne yapıyoruz?  
Ö2: Felsefe. Her seferinde bir kişi konuşur.  
Öğretmen: Felsefe soruşturması yapıyoruz. Bir konu hakkında tartışıyoruz. Fikirlerimizin sebebini açıklıyoruz. Arkadaşımızın fikrine katılıp katılmadığımızı gerekçesiyle birlikte ifade ediyoruz.  
Ö14: Öfkelenmemek mümkün değil.  
Ö3: Mümkün.  
Öğretmen: Açıklar mısın? Nasıl mümkün?  
Ö3: Kardeşim bana vurdu. Öfkeli hissettim. Kavga çıktı.  
Öğretmen: Hiç öfkelenmemek mümkün mü?  
Ö3: Değil. Öfkeleniriz.  
Öğretmen: Ö3'e katılıyor musunuz?  
Ö9: Hak veriyorum. Oyuncaklarım yıkılınca sinirleniyorum.  
Ö4: Tabii ki hayır. Çünkü oyunda kazanamadığımızda, bir de uyuyamadığımızda öfkeleniriz. Biri izinsiz kalemimizi alırsa, bir de biri bize vurursa.  
Öğretmen: Öfke duygusunun bir nedeni var mıdır?  
Ö7: Evde kaşar bitince üzölürüm, sonra öfkeye dönüşür.

- Ö4: Mesela ben kedime oyuncuğı atıyorum. Ağabeyim o oyuncuğı bir yere saklıyor. Ona çok kızıyorum.
- Ö8: Var. En sevdiğim peyniri almadıklarında öfkeli olurum.
- Ö6: Annem bana köfte yapmayınca öfkeli hissederim.
- Ö12: Öfkenin nedeni vardır. Birisi bana dokunursa.
- Ö3: Yaz mevsiminin gelmemesi öfkeli hissetmeme sebep. Dayımın düğünü hala gelmedi.
- Ö2: Ağabeyim sevdiğim oyuncakları saklıyor. İstemediğim şeyler yapıyor.
- Ö15: Ablam bana vurunca öfkeli hissederim.
- Ö1: Öfkenin sebebi vardır. İstediğim olmayınca.
- Öğretmen: Bu cevaplarınızı gruplandıralım. Hangilerini aynı gruba alabiliriz?
- Ö14: Ağabey ve abla ile ilgili olanları birleştirelim.
- Ö10: Babam döverse, o da bu grupta.
- Ö1: Ö4'ün cümlesi de benzer. Onu da alalım.
- Öğretmen: Evet, onu da bu gruba dâhil edelim. Bu seçtiğimiz cümlelerin grubuna hepsini kapsayan bir isim versek, ne desek?
- Ö2: Ağabey ve ablalara karşı kızmak.
- Öğretmen: Ne yapılarak öfke ortaya çıkıyor?
- Ö2: Ağabey ve ablalar istemediğimiz halde oyuncuğı alıyor, istemediğimiz hareketi yapıyor.
- Öğretmen: Büyüklerin sizi istenmeyen, kabul edilemez durumda bırakması diyebiliriz.
- Ö1: Ö6'nın dediği de buna girer.
- Ö8: Buldum, buldum. Peynir grubunu da yapalım.
- Öğretmen: Beklentimiz karşılanmayınca hayal kırıklığına uğrarız. Ona, hayal kırıklığına uğramak diye bir grup oluşturalım.
- Öğretmen: Ö4 bize neler yaptığımızı özetler misin?
- Ö4: İstemediğimiz bir şey olunca, hayal kırıklığına uğrayınca diye grupladık.
- Öğretmen: Bugün de sahneye çıkacaksınız.
- Ö12: Yuppi!  
(Öğrenciler ortadaki küçük sandalyelerden kendi sıralarına geçerler.)

Fotoğraf 46, etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



*Fotoğraf 46*

#### **4.1.8.2. Etkinlik 2: Lili ve Zozo'nun Albümünden Öfke**

Öğretmen Lili ve Zozo'nun albümünden sırayla üç fotoğraf gösterir ve sınıfça fotoğrafların üzerinde konuşurlar. Albüm fotoğrafları için öğretmen üç çizim yapar. İstediği

kıyafeti giymesine izin verilmemiş olan Lili, odasında resmedilir. Lili'nin, Zozo'nun uzaktan kumandalı arabasını izinsiz aldığı ve Zozo'nun öfkelendiği olay resmedilir. Zozo'nun eksik parçasını bulamadığı için öfkelendiği yapbozu resmedilir. Öğrenciler, uzaktan kumandalı arabayı sevip sevmedikleri hakkında konuşurlar.

- Zozo: Bu fotoğrafta neden öfkeli görünüyorum? Tahmininiz var mı?  
Ö4: Lili oynuyor onun arabasıyla.  
Ö16: Araba var ya, Lili'nin elinde kumandası.  
Ö2: Lili Zozo'dan izinsiz almıştır. Zozo kızgınlaşmıştır.  
Ö16: Lili, Zozo'nun oyuncakını bulduğu için, Zozo Lili'ye hediye etmiş olabilir. Yani kendisi bulduğu için, benim olsun, demiştir.  
Zozo: Lili benim arabamı izinsiz aldı.  
Öğretmen: Zozo sonrasında kendini nasıl ifade eder?  
Ö2: Lili'ye ver onu demiştir. Lili de onun yüz ifadesinden anlamıştır sinirli olduğunu.  
Ö6: Ver şunu, o oyuncakla ben oynayacağım, demiştir.  
Öğretmen: "Sen kötüsün, seni sevmiyorum." derse, Lili'nin uzaktan kumandalı arabasını almasına öfkelenişini doğru ifade etmiş olur mu?  
Sınıf: Hayır.  
Öğretmen: "Uzaktan kumandalı arabamı izinsiz aldığın için öfkeli hissediyorum." diyerek, öfkesinin sebebini söylemiş olur. Birisi eşyamızı izinsiz alınca sen kötüsün demek duygumuzu ifade etmeye yarar mı?  
Ö9: Hem duygumuzu ifade etmiyor hem de onu üzmüş oluruz.  
Öğretmen: İkinci ifadede, hem uzaktan kumandalı arabayı kullanmasına izin vermediğimiz anlaşılır hem de öfkeli hissettiğimiz anlaşılır. Zozo da bu ifadeyi kullanmış.  
Ö15: Bence öğretmen Zozo'ya yeni kıyafet almadığı için Zozo öfkeleni.

Öğretmen üçüncü fotoğrafı tahtaya asar. Öğrencilerden, Lili'nin bu fotoğrafla ilgili öfkeli hissettiği olayı tahmin etmeleri istenir.

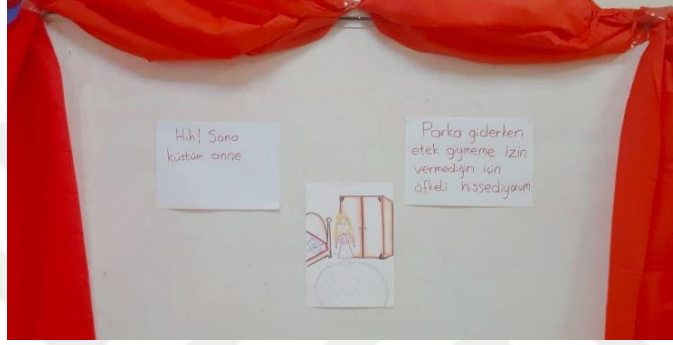
- Ö14: Annesinin ona yeni aldığı kıyafeti sevmemiş olabilir.  
Ö16: Zozo kendi pantolonunu Lili'nin yatağına bırakmıştır.  
Ö2: Şöyle de olabilir: Dolabı açmıştır, en sevdiği kıyafeti bulamamıştır.  
Lili: Size bir ipucu vereyim. Parkla ilgili diyebilirim. Parka gitmekle alakalı.  
Ö14: Annesi en sevdiği pantolonu yıkamamış olabilir.  
Ö3: Bence Lili'nin pantolonu yırtılmış olabilir.  
Ö2: Parka gidecekken, annesinin işi çıkmıştır ve parka gidemezler.  
Öğretmen: Yaklaştın. Annesi ile ilgili bir konu.  
Ö11: Lili o pantolonu giymiştir ve annesi kirlenir diye çıkarmasını söylemiştir.  
Öğretmen: Çok yaklaştın.  
(Öğrenciler, heyecanla sebebi bulmaya çalışırlar.)  
Öğretmen: Bir ipucu daha verelim. Etekle mi, pantolonla mı parkta oynamak daha rahat?  
Ö15: Lili elbisesini çok seviyormuş, çıkarmak istememiş. Ondan sonra annesi pantolonla daha iyi oynayabileceğini söylemiş. Lili de buna kızmış.  
Öğretmen: Evet doğru. Annemiz izin vermediğinde, ona: "Hıh! Sana küstüm anne." dersek, kendimizi doğru ifade etmiş olur muyuz?

- Ö9: Evet.
- Öğretmen: Bir de şu ifadeye bakalım: “Parka giderken etek giymeme izin vermediğin için öfkeli hissediyorum.” Duygusunu bu şekilde çok daha iyi ifade etmiş olur.
- Lili: Eskiden ilk ifadede yer alan cümleyi kuruyordum. Onun yanlış ve işe yaramaz olduğunu fark ettim. Artık ikinci cümledeki gibi kendimi ifade ediyorum. Daha rahatlamış hissediyorum.
- Öğretmen: Aramızda annesine böyle söyleyenler var mı? (Yanlış ifadeyi gösterir.) (Ö2, Ö7, Ö14, Ö15 ve Ö16 yanlış ifadeyi kullandıklarına dair parmak kaldırırlar.)
- Ö2: Ayağımı sertçe yere vurup hızlıca kapıyı kapatıyorum.
- Ö14: Ben de.
- Öğretmen: Sana küstüm demek yerine, kendimizi nasıl ifade edebiliriz?
- Ö15: Kızgınım diyebiliriz.
- Öğretmen: Tahtada ne görüyorsunuz?
- Sınıf: Yapboz.
- Öğretmen: Dikkatinizi çeken bir şey var mı?
- Sınıf: Evet var. Bir parçası eksik.
- Zozo: O benim yapbozum. Bir parçası eksik. Aradım, taradım, hiçbir yerde bulamadım. Masanın altına, her yere baktım. Eksik parçayı bulamadığım için öfkeli hissettim. Kendinizi “çok beceriksizim” diye ifade ettiğiniz oluyor mu?
- Ö9: Evet ben. Ben kendimi sevmiyorum.
- Öğretmen: Hangi özelliğini sevmiyorsun? Nasıl biri olsan kendini severdin? Hangi özelliklerin olsun istersin?
- Ö9: Başka özelliğim olsa de sevmem.
- Öğretmen: Sesini mi beğenmiyorsun? Görüntünle alakalı beğenmediğin bir yerin mi var? Fiziksel bir özelliğinle mi ilgili?
- Ö9: Hayır.
- Öğretmen: Peki Ö16’yı seviyor musun?
- Ö9: Seviyorum.
- Öğretmen: Onu sevmenin sebepleri olacağı gibi, kendini sevip sevmemenin de sebepleri vardır. Ö16’yı sevmenin sebebi nedir?
- Ö9: O benim anaokulundan beri arkadaşım.
- Öğretmen: Ö16, sen Ö9’u seviyor musun?
- Ö16: Seviyorum.
- Öğretmen: Ö9’un en sevdiğiniz özellikleri neler? Ö9’a, güzel özelliklerini keşfetmesine yardımcı olalım.
- Ö2: Ö9 yardımsever. Birisi düşünce “iyi misin?” diyor. Oyunda biri düşünce ebelemiyor, yardım ediyor.
- Ö16: Mesela bana yardım etmişti.

Yapboz resmi hakkında konuşmaya devam edilir. “Ben çok beceriksizim, bir yapbozu bile yapamadım” ve “Yapbozun eksik parçasını bulamadığım için öfkeli hissediyorum.” ifadeleri üzerine konuşulur. Hangisinin doğru bir ifade olduğu tartışılır. Öfkeyi doğru bir dille ifade etmenin önemi açıklanır. Ö2, kişinin kendine kızınca daha da öfkeli hissettiğini belirtir. Ö13 ise öğretmenin yanına gelir. Şu diyalog gerçekleşir:

- Ö13: Öğretmenim, Ö10 beni gıcık ediyor.  
Öğretmen: Böyle söylediğinde Ö13'ün ne hissettiğini anlar mıyız?  
Sınıf: Hayır.  
Öğretmen: Arkadaşın el şakası yapınca nasıl hissettin?  
Ö13: Üzgün.  
Öğretmen: Ö10, arkadaşının nasıl hissettiğini duydun mu?  
Ö10: Ben öyle yapınca o niye ne hissettiğini en başta söylemedi?  
Öğretmen: Kendisini ifade ederse daha iyi anlarsın. Şimdi duygusunu bizimle paylaştı. Artık biliyoruz.  
Ö10: Evet, tamam.

Fotoğraf 47, etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 47

#### 4.1.8.3. Etkinlik 3: Duygular Sahnesi-Öfke

Sınıfa, sahne olarak kullanılmak üzere, alçak bir masa getirilir. Kâğıttan oluşturulan kırmızı sahne perdesi asılır. Pet şişe kırmızı bir kâğıtla kaplanıp, şişeden mikrofon yapılır. Haftanın yıldız astronotu olan Ö12, mikrofonu sahneye çıkan öğrencilere tutar. Sahneye çıkan öğrenci iki eline pankart alır. Birinci pankartta “en son”, ikinci pankartta ise “öfkeli hissettim” yazar. Sahneye çıkan öğrenci, pankartları eline alıp en son ne zaman öfkelenildiğini duygu kelimeleriyle ifade eder.

Fotoğraf 48, etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 48

- Ö2: Öğretmenim benden başlayalım.  
Ö14: Benden başlayalım.  
Öğretmen: Ö4 ile başlıyoruz.  
Ö4: Ben en son annem köfte ve patates kızartmayınca öfkeli hissettim.  
Ö3: Kardeşim eşyalarımı alınca öfkeli hissettim.  
Ö12: En son Ö10 beni rahatsız edince sinirlendim.  
Ö2: En son ağabeyim kafama vurup kaçınca öfkeli hissettim.  
Ö7: En son Ö13 beni rahatsız edince öfkeli hissettim.  
Ö8: En son ailem beni gezmeye götürmedikleri için öfkeli hissettim.  
Ö14: Ablam bana vurunca öfkeli hissettim.  
Ö9: En son annem markete gittiğimizde dönerken, parka götürmediğinde öfkeli hissetmişim.  
Ö1: En son istemediğim bir şey olunca öfkeli hissettim.  
Ö6: En son parka gitmediğimizde öfkeli hissettim.  
Ö16: En son hiç arkadaşım olmadığını düşündüğümde öfkeli hissettim.  
Ö13: Ö10 beni gıcık ettiğinde öfkeli hissettim.  
Ö10: Babam bana vurunca öfkeli hissettim.  
Ö11: Ablam beni kandırduğunda öfkeli hissettim.  
Ö15: En son evdeki trambolini ablam kapınca öfkeli hissettim.  
Öğretmen: Öfkemizi nasıl doğru yolla ifade edeceğimizi öğrendik.

#### 4.1.8.4. Etkinlik 4: Öfke Bulutları

Haftanın yıldız astronotu olan Ö12, sınıfa etkinlikleri dağıtır. Öğrencilerin, bulutlar içindeki cümlelerden öfke duygusunun doğru ifadesi olan cümleleri seçmeleri istenir. “Oyunumu bozduğunda öfkeli hissediyorum”, “Beni dinlemediğinde öfkeli hissediyorum.”, “Sen çok kötüsün.”, “Bana lakap taktığında öfkeli hissediyorum, isimle seslenmeni istiyorum.”, “Seni artık sevmiyorum.”, “Artık benim arkadaşım değilsin.” cümleleri kurulur. Öğretmen cümleleri okur. Öğrenciler seçimlerini boyarlar.

Fotoğraf 49, öğrenci çalışmalarından bir örneği yansıtmaktadır.



Fotoğraf 49

Teneffüste Ö3 ile öğretmen arasında aşağıdaki diyalog gerçekleşir:

- Ö3: Öğretmenim anaokulunda öğretmen beni uyarınca ben ona sana küstüm, seni sevmiyorum demiştim.  
Öğretmen: Öğretmen seni uyarınca nasıl hissettin?  
Ö3: Kızgın hissettim. O zaman duygular yoktu öğretmenim. O yüzden seni sevmiyorum diyordum. Duyguları bilseydim gönlünü alırdım. Duygular Galaksisi hep olsun.

Okulda öğle arasında tüm sınıf ellerini yıkayıp sınıfa gelince birlikte öğle yemeği için yemekhaneye giderler. Ö1 vaktinden daha geç ellerini yıkamaya gidince yemeğe gidiş saatinden daha geç gelir. Öğretmen, arkadaşlarının yemekhanede olduğunu, doğrudan oraya gelmesini söyler. Ö1, yemeğe giderken onu beklemedikleri için kızgın hissettiğini ifade eder. Çılgılık atıp ağlar. Ö1'in bu tepkisine ilişkin olarak öğretmen, Ö1'in duygusunu tanıyıp ifade edebilme becerisi kazandığını ancak henüz duygu düzenleme becerisini edinemediğine yönelik bir çıkarımda bulunur.

#### 4.1.9. Eylem Planı 9: Endişe Duygusunu İfade Etme

**Amacı:** Endişe duygusunu başkasına iletme, endişe deneyimleri hakkında konuşma, endişe duygusunun kişisel tetikleyicilerini tanıma.

**Süresi:** 5 ders saati

**Hazırlık:** Öğretmen, felsefe soruşturması için, dört adet simli kâğıda sarılmış dört ayrı not hazırlar. Kâğıtlardan birini Zozo'nun üzerine tutturur. Kâğıtlara, birbirini takip eden yönergeler yazar. Her bir kâğıdı etkinlik öncesi çekmece, dolap gibi ilgili yerlere bırakır. Yönerge takibinin sonunda ulaşılacak kâğıda, Zozo'nun bir endişesini yazdığı metni yerleştirir. Öğretmen, "Lili ve Zozo'nun Albümünden Endişe" etkinliği için okulun ilk günü, okullarının önünde endişeli hisseden Lili ve Zozo'yu resmeder. Diğer fotoğraf için sahnede, elinde mikrofon ile endişeli hisseden Lili'yi resmeder. Her biri için uygun duygu ifadesi olan ve olmayan cümleleri tahtadan görünecek boyutta kâğıtlara yazar. Lili ve Zozo isimli bebeklere endişeli yüz ifadeleri takar. Sınıfa, sahne olarak kullanılmak üzere alçak bir masa getirir. Kâğıttan oluşturduğu sarı sahne perdesini asar. Pet şişeyi sarı kâğıtla kaplayıp mikrofon haline getirir. "Endişe Sözlüğü" etkinliği için sarı kâğıtlar ve zımba hazırlar.

#### 4.1.9.1. Etkinlik 1: Çocuklar İçin Felsefe-Endişe

Endişe gezegenine yolculuk yapılacağı ifade edilir. Felsefe soruşturması için çember düzeninde oturulur. Felsefe soruşturmasının kuralları hatırlatılır.

- Öğretmen: Zozo'ya bakar mısınız?  
Ö9: Evet, endişeli.  
Ö10: Üzgündür. Orada mektup mu var?  
Öğretmen: Ö10 Zozo'nun üzgün olduğunu düşünüyor. Katılıyor musunuz?  
Ö4: Evet.  
Ö15: Hayır katılmıyorum. Çünkü yüz ifadesi üzgün değil. Üzgünde böyle olmuyordu. Galiba endişeli.  
Ö6: Ö15 haklı. Yüz ifadesinden anlarız.  
Öğretmen: Sizce Zozo neden endişeli hissediyor olabilir?  
Ö2: Lili'ye bir şey olmasından.

Ö12 Zozo'nun mektubunu açar. "Öğretmenin çekmecesine bak" yazan bir yazı vardır. Çekmeceyi açar. Oradan başka bir kâğıt çıkar. "Dolaba bak" yazan bir yazı vardır. Dolaptaki notu okur. "Kartonların olduğu bölüme bak" yazan kâğıdı okur. Son olarak kartonların olduğu bölüme giden Ö12, oradaki notu alır. Öğretmen sınıfa okur. Kâğıtlardaki yönlendirmeler öğrencilerin çok hoşlarına gider, öğrenciler gülüşürler.

Fotoğraf 50, yönergeler içeren not kâğıtlarını yansıtmaktadır.



Fotoğraf 50

Öğretmen, Zozo'nun endişesiyle ilgili hazırladığı metni okur ve felsefe soruşturmasının bu metin bağlamında yürütüleceğini belirtir:

"Zozo ve Lili'nin sınıf arkadaşı Mimi, tatilde aileyle birlikte gittiği Amerika gezisi hakkında konuşuyordu. Bütün sınıf komik kısımlara gülüyordu. Mimi'den sonra tatilini anlatma sırası Zozo'ya gelecekti. Dudakları gerilip, yüzü asıldı. Tatilde tek yaptığı evin önündeki parkta oynamaktı. Mimi'nin tatilinin heyecan vericiliğinin yanından bile geçemezdi. Mimi konuşmasının sonuna yaklaşırken, Zozo'nun avuçları terledi. Alt

dudağını ısırды. Zozo ne anlatacağını bilmiyordu. Midesi bulanmaya başladı. Zozo'nun tek hatırladığı olay, salıncaktan düşmesiydi. Herkes ona gülecekti. Mimi'nin konuşması bitti. Öğretmen: 'Tatili geçirmek için iyi bir yolmuş.' dedi. Zozo tuvalete gitmek için izin istedi."

Metinden hareketle; "Zozo neden endişelendi?", "Zozo'yu endişelendiren bu durum, seni de endişelendirir mi?", "Nelere endişelenirsin?", "Endişe nedir?" sorularına verilen cevaplar üzerinden, endişenin tetikleyicileri gruplandırılır. "Zozo neden endişelendi?" sorusuna, "Herkesin önünde konuşacağı için" (Ö2), "Tek hatırladığı parka oynamak olduğu için" ve "Arkadaşları güleceği için" (Ö15), "Herkes ona güler diye" (Ö3) cevapları verilir. "Zozo'yu endişelendiren bu durum, seni de endişelendirir mi?" sorusunun cevabı evet olanlar yer değiştirirler. Ö2, Ö3, Ö11, Ö13 ve Ö14 yer değiştirir. Öğrenciler eski yerlerine kısa zamanda geri geçmek isterler. "Nelere endişelenirsin?" sorusuna, "Tuvalette kilitli kalırsam diye endişelenirim" (Ö8), "Otomatik kilitlenen kapının olduğu yerlerde" (Ö2), "Ablam bana vuracak mı diye endişeleniyorum" (Ö11), "Sınıfa girerken endişelenirim, kavga çıkarsa diye düşünüyorum" (Ö12) şeklinde cevaplar verilir. "Neden endişeleniriz?" sorusuna, "Çiçeğim solarsa diye düşünüyorum" (Ö3), "Hasta olmaktan endişelenirim" (Ö5), "Tırnağım tekrar çıkarsa diye endişeleniyorum" (Ö7), "Çim adamım büyümezse" (Ö15) şeklinde cevaplar verilir. Ö5 konuşmak istemez. Öğretmen, sandalye yerine yere oturan Ö9'a "Yerde olman beni endişelendiriyor. Yerde mikroplar olabilir. Hasta olursun diye endişeli hissediyorum." der. Öğrenciler bu felsefe soruşturmasında çok rahat gruplama yaparlar. Yakın olan ifadeleri bir başlıkta toplamayı, bu kez kolaylıkla yaparlar. Heyecanla katılım gösterirler. Öğretmen katılımın artma sebebinin, felsefe soruşturmasının sık sık tekrarlanması nedeniyle olduğunu düşünür. Endişelenme sebepleri "kilitli kalmak", "zarar görmek" ve "hastalanmak" başlıklarına indirgenir. Bu üçü arasındaki benzerlik üzerine konuşulur. "Olumsuz bir durumla karşılaşmak" başlığında toplanır.

#### **4.1.9.2. Etkinlik 2: Endişe Sözlüğü**

Sınıf dört gruba ayrılır. Sıralar grup olacak şekilde hazırlanır. Her gruba sarı kâğıtlar verilir. Öğrenciler, grup çalışmasıyla resimli endişe sözlüğü hazırlarlar. Endişeli hissettikleri durumları resimleyip, cümle kurarlar: "İnşaatın yanından geçerken üstümüze bir şey düşerse, o zaman endişeleniyorum." (Ö12), "Çiçeğimin solmasına endişelenirim çünkü çiçekler benim canımdır." (Ö3), "Hastalanmak beni endişelendirir." (Ö4) şeklindeki ifadeler, öğrencilerin yazdıkları ve resimledikleri cümle örnekleridir. Gruptakilerin çalışmaları bir arada zımbalanıp

birleştirilir. Öğrenciler grup çalışmalarına birer kapak hazırlarlar. Fotoğraf 51, etkinliğin uygulanma sürecini, Fotoğraf 52 ise etkinlikteki grup çalışmasının örneklerini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 51



Fotoğraf 52

#### 4.1.9.3. Etkinlik 3: Lili ve Zozo'nun Albümünden Endişe

Öğretmen “Biz bugün hangi bayramı kutlayacağız?” sorusuyla etkinliğe başlar. 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı'nı Atatürk'ün çocuklara armağan ettiğini hatırlar. Bu bayramla ilgili hazırladıkları dans gösterisi için prova yaparken, üst sınıftan bir öğrencinin şiir okumak için sahneye çıktığında, endişeli hisseden o çocuğu fark edip etmediklerini sorar: “Herkesin onu dinlediğini görünce sesi titremeye başladı, ellerini ovuşturdu. Yüz ifadesini gördünüz mü?”

- Ö12: Ağlayacak gibiydi.  
Öğretmen: Sözleri hatırlayıp hatırlayamayacağı konusunda kararsız kaldı. Sözüne başlarken söze rahat başlayamadı.  
Ö2: Endişeli hissetti.  
Öğretmen: Evet. Sonra şiirini tamamlayabildi.  
Ö7: Arkadaşı ona sözünü hatırlattı, yardım etti.  
Lili: Bu fotoğraf, geçen seneki 23 Nisan gösterisinden.

Fotoğraf 53, öğretmenin albüm için çizdiği resimleri göstermektedir.



Fotoğraf 53

Öğrencilerle, “23 Nisan gösterimizi mahvettim. Şiiri berbat okuyacağım belliydi.” ifadesi ile “23 Nisan gösterimizde şiiri okumaya başlarken endişeli hissettim.” ifadesi üzerinde konuşulur. Hangi ifadenin endişe duygusunun doğru ifadesi olduğu tartışılır.

- Öğretmen: Lili’ciğim, sahneye çıkınca endişelenebiliriz. Bizim okulumuzda da sahneye çıkan bir çocuk endişelenmişti.
- Ö10: Ben de çok endişeliydim.
- Öğretmen: Prova yaparken, siz tam sahnedeyseniz salona müdür bey girdi. Peki, müdür bey sizi izliyordu, nasıl hissettiniz?
- Ö2: Endişeli. Ya dans hareketlerini yanlış yaparsam.
- Ö10: Çok endişeli.
- Ö15: Ben birkaç duygu hissettim. En çok endişeli hissettim.
- Öğretmen: Lili’ciğim, bak bu arkadaşlar da sahneye çıkınca endişeli hissetmişler. Lili ve Zozo’nun okula başladığı ilk gün çekilmiş olan bir fotoğraflarını görüyoruz. Sizin de okula başlarken çekilmiş bir fotoğrafınız var mı?
- Ö11: Benim var. Annem çok fazla fotoğrafımı çektiği için kızgın hissetmişim.
- Lili: Zozo okulun ilk günü, “Okula gitmeyeceğim, okul kötü.” demişti.
- Öğretmen: Okula başlarken böyle diyen var mı?
- Ö16: Ben, okula gitmeyeceğim, demişim.
- Ö2: Gidin odamdan, uyuyacağım, okul kötü demişim.
- Ö4: Ben içeri girince birazcık endişelenmişim.
- Öğretmen: Bu duyguyu hissetmeniz çok normal. Küçük yaşlardan büyük yaşlara kadar, tüm insanlar duyguları hisseder.
- Ö10: Ben okula gelince ağlamıştım.
- Öğretmen: Nasıl hissetmiştin hatırlıyor musun?
- Ö10: Üzgündüm. Annemi özlemiştim. Yanında endişe de vardı.
- Öğretmen: Okula başlarken endişelenmeniz çok normal. Oradaki insanları tanıımıyorsun, alışmadığın bir ortam var. Zozo “okula yeni başlayacağım için endişeli hissediyorum” derse onun duygusunu daha iyi anlarız.

#### 4.1.9.4. Etkinlik 4: Duygular Sahnesi-Endişe

- Öğretmen: En son ne zaman endişeli hissetmişsiniz? Sizi duyguları ifade etme sahnesine alacağım. Hazırladığım pankartları kaldırarak kendi cümlemlerinizle sözlü olarak ifade etmenizi istiyorum.
- Ö4: En son dizimi vurduğumda endişeli hissetmişim.
- Ö16: Biraz öce Ö7 bana derste kâğıt atınca siz bizi göreceksiniz diye endişeli hissettim.
- Ö7: Salıncaktan atlarken dizim yarılmıştı. Yaralandıktan sonra endişelendim. Bacağıma bir şey olacak diye.
- Ö3: En son annemle kardeşim tartışınca endişelendim.
- Ö7: Öğretmenim, Ö16 bana vurdu.
- Ö16: O başlattı.
- Öğretmen: Bana vurdu demek yerine, hissettiğin duyguyu da belirterek bunu nasıl söylersin?
- Ö7: Önce ona o davranıştan hoşlanmadığımı söylerim. Öğretmene de arkadaşımın bana yaptığı davranıştan dolayı kızgın hissediyorum, derim.
- Öğretmen: Çok güzel.

- Ö15: Ben ablama kızıyorum, O da bana vuracak sanıp endişeli hissediyorum.  
Ö2: En son, hatta dün, televizyondaki dizide kadının başına kötü bir şey gelecek diye endişelendim. Bıçaklanacaktı.  
Ö11: Ben de televizyon izlerken filmde endişelendim.  
Ö9: Babamdan uzaklaştığımda endişeli hissettim.  
Ö6: Okula ilk geldiğimde endişeliydim. (Endişeli yüz ifadesi yapar.)  
Ö14: Kardeşim bana vuracak diye endişeli hissettim.

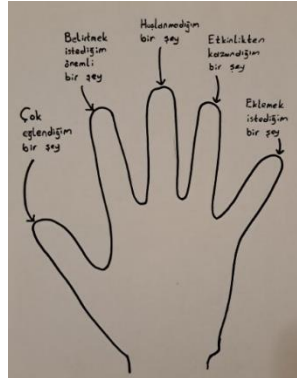
Ö5 ve Ö13 konuşmak istemez. Öğretmen endişelendikleri için konuşmak istemiyor olabileceklerini ifade eder. Ö13 endişeli hissettiğinden konuşmak istemediğini belirtir. Ö1 sahneye gelir fakat cümle kuramaz. Öğretmen, doktora gittiğinde endişelendiği bir olayı hatırlatır. Fotoğraf 54, etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 54

#### 4.1.9.5. Etkinlik 5: Parmaklar Konuşuyor

Endişe duygusunu ifade etme konusunu içeren etkinliklerden sonra, haftanın son etkinliği olan “Parmaklar Konuşuyor” etkinliği yapılır. Öğretmen, bir el resmi çizer. Her parmak için bir yönerge yazar: “Çok eğlendiğim bir şey”, “Belirtmek istediğim bir şey”, “Hoşlanmadığım bir şey”, “Etkinlikten kazandığım bir şey”, “Eklemek istediğim bir şey.” Öğrencilerden, bu yönergelere uygun cevapları parmaklara yazmalarını ister. Fotoğraf 55, etkinliğin öğrencilere verilen örneğini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 55

*Çok eğlendiğim bir şey* yönergesine ilişkin “Sahneye çıkmak.” (Ö7), “Lili ile oynamak.” (Ö2), “Mikrofonu elime almak” (Ö13) şeklinde cevaplar alınır. *Belirtmek istediğim bir şey* yönergesine ilişkin “Endişeli olabiliriz.” (Ö8), “Dün elim yandı.” (Ö4) şeklinde cevaplar alınır. *Hoşlanmadığım bir şey* yönergesine ilişkin “Lili’yi eve götürememek.” (Ö14), “Bana vurulması.” (Ö7) şeklinde cevaplar alınır. *Etkinlikten kazandığım bir şey* yönergesine ilişkin “Endişeyi öğrendik.” (Ö9, Ö15) cevabı alınır. *Ekleme istediğim bir şey* yönergesine ilişkin “Hemen 23 Nisan gösterimiz olsun” (Ö4), “Duygular dersinde çok eğleniyorum” (Ö3) şeklinde cevaplar alınır. Öğretmen, etkinlik sırasında yönergelerin öğrencilere soyut geldiğini fark eder. Bazı öğrenciler, bazı parmakları boş bırakır. Kimileri de konu dışı cümleler yazar.

Bu eylem planındaki etkinliklerden sonra, haftanın yıldız astronotunun değişimi yapılır. Arkadaşları, haftanın yıldız astronotu olan Ö12 ile ilgili en beğendikleri özellikleri söylerler. Ö12 de arkadaşlarına tek tek teşekkür eder.

Ö3, Ö4 ve Ö9:	Komik olması.
Ö2, Ö13, Ö14 ve Ö15:	Tüm özelliklerini seviyorum.
Ö1:	Yardımcı olması.
Ö8:	Yardımsever olması, esprili ve komik olması.
Ö5:	Arkadaşım olması.
Ö10:	Yardımsever, kibar ve komik olması.
Ö6:	Komik olması ve espriler yapması.
Ö7:	Anaokulundan beri arkadaşım olması. İnşallah yine karşılaşırız.

Sonrasında, haftanın yıldız astronot değişimi yapılır. Yeni seçilen kişi Ö9 olur.

#### 4.1.10. Eylem Planı 10: Duygu Düzenleme Stratejileri 1

**Amacı:** Duygu düzenlemeyi, duyguların beyindeki işleyişini kavrama, beden ve nefes egzersizi yöntemlerini ve kullanım amaçlarını bilme, duyguları gözlemleyebilme.

**Süresi:** 5 ders saati

**Hazırlık:** Öğretmen duygu düzenleme sürecini temsilen bir trafik ışığı hazırlar. Pil ile çalışan ve camına basınca yanan beyaz ışıklı, yapıştırılmalı fenerlerden üç adet alır. Fenerlerden birinin camına kırmızı, birinin camına sarı, diğerinin camına da yeşil renkli şeffaf kâğıtlar yapıştırır. Kırmızı ışık, dur ve sakinleş; sarı ışık, yavaşla ve düşün; yeşil ışık, ilerle ve planını dene şeklinde düzenlenmiştir. Sakinleşme istasyonunu düzenler. Sınıf dolabı ile duvarın arasındaki bölüm, sakinliği temsil eden renk olan yeşil karton ile kaplanır. Sakinleşme araçları olarak kullanılacak oyuncaklar için bir bölme yapılır. İçine bu oyuncaklar yerleştirilir.

“Beynimdeki Bisiklet” etkinliği için, büyük boy kartona bisiklet resmi çizer. Üstüne, silinebilen şeffaf kâğıt yerleştirilir. Bisikletin tekerlek süsleri gibi de görünen, dört ayrı renkte dört ayrı duyu yüzü oluşturulup daire şeklinde kesilir. Bisikletin tekerleklerine yerleştirilir. “Düşünmek” yazılı iki kâğıt frenlere yerleştirilir. Bisiklet, alt ve üst beyin olmak üzere, şeffaf kâğıda enine bir çizgi çizilerek ikiye bölünür. Bireysel çalışmalar için A4 kâğıdına sığacak büyüklükte bisiklet çizer. Bu bisikletin boyutlarına uygun renkli duyu yüzleri ve düşünmek yazan ikişer kâğıt hazırlar. “Duygu Gözlemim” etkinliği için, dört büyüteç çizer. Büyüteçlerin üstüne sırasıyla; “Ne oldu?”, “Ne hissettin?”, “Ne düşündün?”, “Ne yaptın?” sorularını yazar. Beden ve nefes çalışmaları olan fil nefesi, ejderha nefesi, beş parmak nefesi, beş duyu etkinliği, meraklı gözlemci, ağaç pozu, uçak pozu için görselleri ve çalışma kâğıtlarını hazırlar.

- Ö9: Öğretmenim sakinleşme istasyonundaki oyuncaklar galiba bizim sakinleşmemiz için. Endişeli, üzgün hissettiğimizde oraya gideceğiz.
- Ö10: Sakinleşme istasyonundaki oyuncakları beğendim. En çok üçünü beğendim.

#### 4.1.10.1. Etkinlik 1: Trafik Işığı

- Öğretmen: Duygular Galaksisinde hangi duyguları öğrendik?
- Ö8: Öfke, endişe, üzgün, korku.
- Öğretmen: Üzüntü, korku, öfke ve endişe olmak üzere dört duyguyu tanıdık. Sonraki etkinliklerimizde bu duygularımızı ifade etmeyi öğrendik. Şimdi de bu duygularımızı düzenlemeyi öğreneceğiz. Bu duyguları hissettiğimizde neler yapabileceğimizi öğreneceğiz. Peki, elimdeki materyal neye benziyor?
- Ö9: Trafik lambası.
- Öğretmen: Trafikte, bu ışıkların anlamlarını biliyor musunuz?
- Ö16: Kırmızı ışık durmak, yeşil ışık gitmek, sarı ışık hazırlanmak.
- Sınıf: Öğretmenim ışığa basabilir miyim? Nasıl yaptınız? Şimdi basalım.
- Öğretmen: Merak ediyorsunuz. Sizin de ışıklara basmanıza müsaade edeceğim.
- Ö12: Öğretmenim eve götürebilir miyiz? Eve götürelim.
- Öğretmen: Normalde trafikte gördüğünüz bu ışıklı cihazı Duygular Galaksimizde kullanacağız. Zorlayıcı bir durumla karşılaşınca durup sakinleşmeyi öğreneceğiz (Kırmızı ışığı yakar.) Sonra yavaşlayıp sakinleşince düşüneceğiz (Sarı ışığı yakar.) Sakinleştikten sonra planımızı uygulayabiliriz (Yeşil ışığı yakar.) Öfkeliyken sağlıklı düşünebiliyor musunuz?
- Sınıf: Hayır.
- Öğretmen: Bizi rahatsız eden duyguları hissederken nasıl yavaşlayacağımızı öğreneceğiz (Sarı ışık açıktır.) Hangi yolların olduğunu öğreneceğiz. Sonra yolumuzu seçip uygulayacağız (Yeşil ışık açıktır.)

Öğrenciler ışıklı olan materyali çok merak ederler, kullanmak isterler. Öğretmen etkinlik sonunda, konuyu pekiştirmek amacıyla tek tek incelemelerine izin verir.

Fotoğraf 56, etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 56

#### 4.1.10.2. Etkinlik 2: Beynim Bir Bisiklet

Öğretmen, duyguların kontrolünün beyinde gerçekleştiğini açıklar. Tahtada öğretmenin yaptığı bisiklet resmi asılıdır. Öğrencilerin, tahtaya astığı bisiklet resmini “beyin” olarak düşünmelerini ister. Beynimizin üst bölümü ve alt bölümü olduğunu, alt beyinde ortaya çıkan duyguların üst beyin tarafından kontrol edilmesiyle duyguların düzenlendiğini açıklar. Bisikletin üzerinde enine bir çizgi çizerek bisikleti iki bölüme ayırır. Fotoğraf 57, etkinlik için hazırlanan materyali yansıtmaktadır.



Fotoğraf 57

Ö12: Öğretmenim ben bir kitap okumuştum. Orada da beyin vardı.

Öğretmen: Bazen korkabiliyoruz, üzülebiliyoruz, endişelenebiliyoruz, öfkelenebiliyoruz. Bu duyguları sınırsız bir şekilde yaşarsak, hayatımız zor bir hale gelir. Örneğin; öfkeli hissettin, öfkeyi yönetemezsen o seni sarar. Sadece alt beynimiz olsaydı, onu yönetemezdik. Duygularımız alt beyinde yer alır.

Öğretmen, bisikletin tekerleklerine, bisiklet süsü gibi de görünen daire şeklindeki duygu yüzlerini yerleştirir. “Düşünmek” yazılı kâğıtları bisikletin frenlerine yapıştırır. Duygularımızı düzenleyebilmek için üst beynimizin düşünmemize yardımcı olduğunu ifade eder.

- Ö9: Üst taraftan yönetiyor.  
Ö10: Beyin vücudun patronu.  
Öğretmen: Üst beynimiz düşünmekle görevli. Bizim duygularımızı düzenlememize yardımcı oluyor. Aranızda bisiklet sürenler var mı? (Bütün sınıf parmak kaldırır.)

Ö2, anlayamadığını söyler. Öğretmen insan başı çizer. Beyni içine çizerek anlatır. Ö2 için daha anlamlı hale gelir. Öğretmen bisiklet örneğine bağlayarak, buradaki duyguları bazen frenlememiz gerektiğini ifade eder.

- Öğretmen: Sürekli korktuğunuzu düşünün ya da sürekli öfkeli olduğunuzu. Çok zor olurdu değil mi? Alt beyindeki duyguları düzenleyebilmek için neye ihtiyacımız var?  
Sınıf: Üst beyin.  
Öğretmen: Alt beyinde bu duygulardan biri varken, üst beyin nasıl yardım eder?  
Ö9: Komut vererek.  
Ö8: Düşünmekle.  
Öğretmen: Sınıfımızda da alt beynin üst beyne ihtiyacı olduğunda, rahatsız eden duyguları düzenlememiz gerektiğinde, sakinleşme istasyonumuzu kullanacağız. Diyelim ki bir arkadaşımız öfkeli hissediyor, bu istasyonu kullanacağız. Sakinleşme istasyonunda, öğreneceğimiz yöntemleri kullanacağız. Örneğin, nefes egzersizleri yapacağız. Sakinleşme istasyonundaki oyunculardan faydalanacağız.

Bisiklete benzetilen, duyguların kontrolünü sağlayan beyin sistemi başka bir etkinlikte pekiştirilir. Haftanın yıldız astronotu olan Ö9, arkadaşlarına bisiklet resmi olan kâğıtları, renkli kâğıtlarda bulunan duygu yüzlerini ve “düşünmek” yazılı iki adet kâğıdı verir. Öğrenciler renkli kâğıtlarda bulunan yüzleri keserler. Alt beyini temsil eden bisikletin tekerleklerine yapıştırırlar. Frenlerin üstüne “düşünmek” yazan kâğıtları yapıştırırlar.

- Ö8: Öğretmenim siz mi çizdiniz bu resmi?  
Ö12: Öğretmenim siz ressam mısınız?  
Sınıf: Çok güzel çizmişsiniz.  
Öğretmen: Teşekkür ederim. Üst beyin sistemimiz olmasaydı ne olurdu? Yani bisikletin frenlerinin olmadığını düşünün.  
Ö12: Fren olmazsa kaza yapabiliriz.  
(Haftanın yıldız astronotu olan Ö9, çalışmasını bitiren öğrencilerin çalışmalarını toplar.)

Fotoğraf 58, etkinliğin içeriğini, Fotoğraf 59 ise öğrenci çalışmalarından bir örneği yansıtmaktadır.



Fotoğraf 58



Fotoğraf 59

#### 4.1.10.3. Etkinlik 3: Duygu Gözlemim

Öğretmen Lili'ye Zozo'nun nerede olduğunu sorar. Lili, onunla kavga ettiklerini söyler. Lili ve Zozo'nun arasındaki bu olay üzerinden, öğretmen örnek bir çalışma gerçekleştirir. “Ne oldu?” yazan büyütece “Lili ve Zozo kavga etti.” yazar. Bu kavgada Lili'ye ne düşündüğünü sorar. Lili, Zozo'nun ona bilerek vurduğunu düşündüğünü söyler. Öğretmen daha sonra “Ne hissettin?” sorusunu sorar. Lili kızgın hissettiğini söyler. Öğretmen son olarak “Ne yaptın?” diye sorar. Lili, Zozo'ya vurduğunu söyler. Bunun üzerine Ö3, o zaman sorun çözülmez, diyerek fikrini paylaşır. Öğretmen, üst beynin kontrolüne ihtiyaç olduğunu ifade eder. Öğrenciler duygu gözlem formunu kendi deneyimlerine göre yazarlar. Fotoğraf 60, öğrenci çalışmalarından bir örneği yansıtmaktadır.



Fotoğraf 60

#### 4.1.10.4. Etkinlik 4: Kendimi Keşfediyorum

Canan ve Şahin'in (2021) “meraklı gözlemci” (s. 138), “5 nefes al ve ver” (s. 29), “5 duyunla keşfet” (s. 102), “fil nefesi” (s. 52), “ejderha nefesi” (s. 45), “uçan ejderha” (s. 79), “gökyüzüne uzayan ağaç” (s. 76) adlı nefes ve beden farkındalığı çalışmalarına bu etkinlikte yer verilmiştir.

- Öğretmen: En son ne yapmıştık çocuklar?  
Ö4: Alt beyin, üst beyini öğrendik.  
Ö10: Zozo gelmemişti.  
Öğretmen: Şimdi arkamıza yaslanıyoruz. Dik ve rahat edeceğimiz bir şekilde oturun. Kendimize odaklanıyoruz. Sen meraklı bir gözlemcisin. Kendi vücudunu gözlemleyeceksin. Benim yönergelerime göre, dikkatini söyleyeceğim yere ver. Ayakların dersem, ayaklarına odaklan. Bunu gözümüz kapalı yapacağız. Bir müzik eşliğinde bu etkinliği gerçekleştireceğiz. Başlıyoruz.

“Nefesini değiştirmeye çalışmadan, onu gözlemler. Nefesinin hızı nasıl? Şu anda sesli mi sessiz mi nefes alıp veriyorsun? Nefes alıp verirken, bedeninde ortaya çıkan hareketi izle. Başka neler oluyor bedeninde? Ayak tabanların yerle temas ediyor mu? Ayaklarında ve bacaklarında dikkatini çeken bir şey var mı? Uyuşma, karıncalanma, sıcaklık, serinlik, her şey olabilir. Gözlemlemeye karın bölgenle devam et. Karın boşluğunu nasıl hissediyorsun? Dikkatini biraz yukarıya, kalbine getir. Kalp atışlarını hissedebiliyor musun? Omuzların ve kolların nasıl? Boğazını ve boyun çevreni incele. Alnını, yanaklarını ve çeneni nasıl hissediyorsun? Şimdi gözlerini açabilirsin.” (Canan ve Şahin, 2021, s.138).

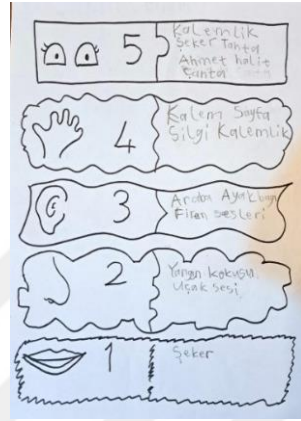
- Öğretmen: Bu egzersiz sakinleşmemizi ve kendimize odaklanmamızı sağlıyor. İhtiyacın olduğunda bu egzersizi yapabilirsin.  
Ö2: Aaaa çok güzel!  
Ö15: Beş dakika daha yapalım.

“Beş Parmak Egzersizi” yapılır. Haftanın yıldız astronotu, arkadaşlarına birer kâğıt verir. Herkesin kâğıda kendi elini çizmesi istenir. Öğrenciler, bir elini kâğıda yerleştirip çizerler. Beş parmak egzersizinde beş düzenli nefes alınacağı, nefes egzersizlerinin durup sakinleşmemize yardımcı olduğu açıklanır. Öğretmen tahtaya bir el çizer. Parmakların sol tarafına “nefes al”, sağ tarafına “nefes ver” yazar. Öğrencilerden parmakların etrafından kalem ya da diğer elleri yoluyla geçmelerini ister. İlk parmağın yanından yukarı çıkarken nefes alınır, aşağı inerken nefes verilir. Diğer dört parmak için de uygulanır. Önce öğretmen yapıp gösterir. Sonra sınıfça beraber uygulanır. Nefese odaklanılır. Öğretmen, rahatsız eden duygu hissettiklerinde, yanlarında kâğıt ve kalem olmadan kendi elleri üzerinde parmakların etrafından diğer elin parmağıyla geçerek, önce yukarı ve sonra aşağı olacak şekilde ilerlenir.

Akabinde, “Duyunla Keşfet” çalışması yapılır. Öğretmen, bazen duygunun yoğunlaştığını ve o duyguda kalmakta zorlanılabileceğini ifade eder. O sebeple anda kalmayı sağlayacak bir etkinlik yapılacağını belirtir. Zozo’nun gözünden beş nesne tahtaya yazılır. Tüm öğrenciler tamamlayınca, yine Zozo’nun verdiği örneklerle devam edilir. “Çevrende

görebildiğin beş nesneye dikkat et. Göz resmi olan bölüme, görebildiğin beş nesneyi yaz. Dokunabileceğin dört nesneye dokun. El resmi olan bölüme bu dört nesneyi yaz. Sesi olan üç nesneyi veya kişiyi bul ve dinle. Kulak resmi olan bölüme bu üç ses kaynağını yaz. Kokusu olan iki nesneyi bul ve kokla. Burun resmi olan bölüme bu iki nesneyi yaz. Son olarak tadı olan bir nesne bul. Ağız resmi olan bölüme yaz.” Öğrenciler kendi yazdıklarını okumak isterler. Sonrasında haftanın yıldız astronotu Ö9, çalışma kâğıtlarını toplar.

Fotoğraf 61, öğrenci çalışmalarından bir örneği yansıtmaktadır.



Fotoğraf 61

“Fil Nefesi” egzersizi açıklanır.

Öğretmen: Zozo, rahatsız eden bir duygu hissettiğinde senin kullandığın bir yöntem var mı?

Zozo: Evet var. Ben size fil nefesi çalışmasını göstereceğim. Önce sıranızın yanında ayağa kalkın. “Ellerinizi birleştirerek, kollarınızı filin hortumu gibi aşağı doğru bırakın. Bacaklarınızı omuz genişliğinde açın. Kalçadan katlanarak, başınızı aşağı doğru sarkıtın. Burnunuzdan nefes alırken yukarıya doğru kalkıp kollarınızı açarak başınızın üzerine uzatın. Ağızınızdan nefes verirken tekrar kalçadan katlanın ve ellerinizi birleştirerek, kollarınızı filin hortumu gibi aşağı sarkıtın. Beş kez bu şekilde nefes alıp verelim. En son kollarınızı omuz hizasında ileri uzatıp, dizlerinizi bükerek yarı çömelleme pozisyonu alın. Beş kere fil hortumunu öne doğru uzatırken çömelip kalkın” (Canan ve Şahin, 2021, s. 52).

Öğretmen: Lili senin de bildiğin bir yöntem var mı?

Lili: Ben size ejderha nefesini göstereceğim.

Ö16: Ben ejderha nefesini istiyorum.

Lili: “Bu nefes egzersizi enerjinizi yükseltecek. Ejderha gibi güçlü ve canlı olacaksınız. Sırtınız, dik ve rahat bir pozisyonda oturun. Nefesinizi burnunuzdan verirken güçlü bir şekilde dışarı doğru itin ve aynı anda karnınızı da içinize çekin. Nefes alışlar kendiliğinden olacak şekilde, bütün dikkatinizi nefes verişlere odaklanın. Tüm gücünüzle burnunuzdan nefesinizi boşaltın. Ateş çıkıyormuş gibi. On beş kez yaptıktan sonra

nefesinizi tutarak beşe kadar sayın ve nefes verin” (Canan ve Şahin, 2021, s. 45).

Fotoğraf 62 ve 63, öğretmenin nefes ve ejderha nefesi egzersizleri için hazırladığı görselleri yansıtmaktadır.



Fotoğraf 62



Fotoğraf 63

Daha sonra, Zozo “Ağaç Pozu” egzersizini açıklar:

“Ağaç pozu çalışması var bir de. Onu size göstermek istiyorum. Ağaçlar toprağa kök saldıkları için dengeli ve güçlüdür. Bu egzersiz için ayak tabanların sıkıca yere bassın. Ağaç pozuna geçmeden önce iki ayak tabanın yerdeyken, bütün ağırlığını sağ ayağına kaydır. Sonra sol tarafa ağırlığını kaydır. Şimdi tekrar iki ayağına ağırlık ver. Gözlerini karşıda bir noktaya odakla. Bedenin ağırlığını sağ ayağına kaydırıp, sol ayağını yeden kaldır. Kollarını ağacın dalları gibi gökyüzüne uzat. Ağaçlar hareket eder. Sen de rüzgârda sallanan bir ağaç gibi hareket edebilirsin. Sonra aynı hareketi sol ayağın üzerinde yap” (Canan ve Şahin, 2021, s. 76).

Son olarak, öğretmen “Uçak Pozu” egzersizini açıklar.

“Kimler uçak olabilir? Haydi birlikte uçak olalım. Ayakların yere basarken, sırtın ve başın yukarı uzansın. Şimdi ağırlığını sağ ayağına kaydırıp, sol bacağına arkaya doğru yere paralel olacak şekilde uzatmalısın. Gövden de öne doğru eğilip yere paralel olacak. Kollarını aşağı ve yukarı hareket ettirebilirsin. Sonra da sol bacak üzerinde yapalım” (Canan ve Şahin, 2021, s. 79).

Fotoğraf 64, öğretmenin ağaç pozu beden çalışması için hazırladığı resimleri yansıtmaktadır. Fotoğraf 65 ise öğretmenin uçak pozu beden çalışması için hazırladığı resimleri yansıtmaktadır.



Fotoğraf 64



Fotoğraf 65

Etkinliklerin sonunda öğretmen, bugün öğrendikleri etkinliklerden hangilerini hatırladıklarını sorar. Cevapları tahtaya yazıp hepsinin bir arada görülmesini sağlar.

- Ö3: Beş parmak nefesi.  
Ö5: Ağaç duruşu.  
Ö10: Uçak pozu.  
Ö16: Fil nefesi.  
Ö8: Ejderha nefesi.

Haftanın yıldız astronotu değişimi yapılır. Yeni kişiler Ö3 ve Ö10 olur. Bundan sonraki haftalarda ikişer kişi haftanın yıldız astronotu olacağı açıklanır. Öğrencilerden Ö9 ile ilgili en beğendikleri bir özelliği söylemeleri istenir. Ö9 da arkadaşlarına tek tek teşekkür eder.

- Ö7: Kibar olması.  
Ö6: Güzel sözler söylemesi.  
Ö13: Komik olması.  
Ö10: Yardımsever ve kibar olması.  
Ö1, Ö5; Ö11, Ö12, Ö14 ve Ö15: Yardımsever olması.  
Ö4: Benimle oynaması.  
Ö2: Ben onun her özelliğın seviyorum. Düşen kişiye yardım ediyor. Aynı kardeşimiz gibi.  
Ö3: Benimle arkadaşlık yapması.  
Ö8: Benimle oyun oynaması, yardımsever olması.

Ö3 ise Ö12'den rahatsız olduğunu uygun dille ifade eder: "Bana vurduğı için kızgın hissediyorum." Öğretmen de Ö12'ye arkadaşının nasıl hissettiğini fark edip etmediğini sorar. Ö12 istemeden olduğunu sebebiyle açıklar. Olay çözülür.

#### 4.1.11. Eylem Planı 11: Duygu Düzenleme Stratejileri 2

**Amacı:** Durum-düşünce-duygu-eylem ilişkisini fark etme, durumlar ve olaylar karşısında alternatif düşünceler üretme.

**Süresi:** 5 ders saati

**Hazırlık:** Öğretmen, “Bir Kalemle Ne Yaparsın?” etkinliği için bir kalem resmi yapar. Kalemın etrafına boş olan düşünce baloncukları ekler. “Dedektifler” etkinliği için siyah kartonlardan dört dedektif şapkası hazırlar. Lili ve Zozo’nun üzerinden dört ayrı kurgu oluşturur. Dört gizemli olay hazırlar. Her gizemli olaya ipucu cümleler yazar. Öğrencilere, olaylar hakkında not almaları için kâğıtlar verir. Olayların ve ipuçlarının sırasıyla görüleceği bir sunu dosyası hazırlar ve akıllı tahtada açılacak şekilde ayarlar. “Duygu Gözlemim” etkinliği için duygu gözlem formunu öğrenci sayısınca bulundurur.

#### 4.1.11.1. Etkinlik 1: Bir Kalemle Neler Yaparsın?

Durum, düşünce, duygu ve eylem arasındaki ilişki açıklanır. Öğrencilerin, bir duygunun ardındaki düşüncelerin ne kadar çeşitli olabileceğini fark edebilmeleri için kalem resmi üzerinden etkinlik gerçekleştirilir. Olabildiği kadar çok düşünce üretmenin amaçlandığı açıklanır. Öğretmen, düşünceler çeşitlendirildiğinde bir konuyla ilgili daha geniş bir bakış açısına sahip olunacağını belirtir. “Kalemi yazı yazmak dışında kaç farklı şekilde kullanabilirsin?” sorusunu sorar. Toka olarak nasıl kullanılacağını gösterir. Düşüncenin, aklımızdan geçen kelimeler olduğunu, olaylarla ilgili kendimize anlattıklarımız olduğunu belirtir. Öğrenciler; kalemi toka, çatal, çivi olarak, yazı yazmak yerine resim yapmak için ve saatin yelkovanı yerine kullanabileceklerini ifade ederler.

Fotoğraf 66, öğrenci çalışmalarından bir örneği yansıtmaktadır.



Fotoğraf 66

#### 4.1.11.2. Etkinlik 2: Dedektifler

İpuçlarıyla belirsiz durumların çözümleneceği etkinlikte (Southam Gerow, 2020) öğretmen, Duygular Galaksisinde dört dedektife ihtiyaç olduğunu belirterek “Dört gizemli olayı

çözmek için dedektifler istiyorum.” der. Tüm öğrencilerin, kura ile hangi gizemli olayda görevli olduğu belirlenir. Öğrenciler heyecanla hangi olayın kime çıktığını konuşurlar. “Telefon araması gizemi” olayını çözmek için Ö1, Ö8, Ö16 dedektif olur. Ö11 o gün okula gelmediği için bu grup üç kişilik olur. Öğrenciler öğretmenin hazırladığı dedektif şapkalarını takarlar. Öğretmen dedektiflere olayla ilgili ipuçları verir. Düşünceler oluşturmaları istenir.

Fotoğraf 67, etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 67

- Öğretmen: Lili ve Kiki okulda arkadaş olurlar. Bir cumartesi sabahı Lili, Kiki’yi arar fakat dönüş alamaz. Lili, Kiki’ye kısa mesaj yollar. Bir saat geçmesine rağmen, Lili hala bir cevap alamaz. Kiki neden dönüş yapmadı? Ne düşünüyorsunuz?
- Ö8: Amerika’ya gittiği için.
- Öğretmen: Birinci ipucu, Lili Kiki’yi cuma günü diğer arkadaşlarıyla konuşurken görmüştür.
- Ö1: Aramayı görmemiştir.
- Ö16: Uyuyor olabilir.
- Öğretmen: İkinci ipucu, Kiki cuma günü okuldan erken çıktı.
- Ö8: Çok iyi buldum. Lili’nin doğum günü var, ona hazırlık yaparken açmamıştır.
- Ö16: Kiki’nin kendi doğum günüdür. Partiye Lili’nin katılmasını istemiyordur.
- Ö1: Acelesi olduğu için.
- Öğretmen: Üçüncü ipucu, Kiki’nin ailesi gezmeyi seviyor.
- Ö8: Vedalaşmaya zaman bulamamıştır.
- Ö16: Annesi hamiledir. Doğum zamanıdır. Vakit olmaz.
- Ö1: Gezerken aramayı unutmuştur.
- Öğretmen: Ürettiğimiz fikirleri ve ipuçlarını gözden geçirelim.  
(Dedektifler kendi aralarında konuşur. Öğretmenin de desteğiyle doğru sonuca ulaşırlar. Kiki vedalaşmayı unuttu, yurt dışına gitti ve gezerken de telefonun çaldığını fark etmedi.)

“Öğretmen gizemi” olayını çözmek için Ö2, Ö5, 12 ve Ö15 dedektif olur. Öğretmen derste Zozo’ya kaşlarını çattı. Teneffüste Zozo’yla görüşmek istediğini söyledi. Zozo’yla neden görüşmek istemiş olabilir?

- Öğretmen: Birinci ipucu; öğretmen, biraz hasta olan Zozo dışında başka öğrenciyi çağırılmamıştır.
- Ö12: Derste şımardığı için öğretmen çağırılmıştır.
- Ö15: Derste ayağa kalkmış olabilir.
- Ö5: Derse gelmediği için onunla görüşmek istemiş olabilir.
- Ö2: Derste arkadaşlarıyla konuşmuştur.
- Öğretmen: İkinci ipucu; öğretmenin çocukları sabah evden çıkarken kavga etmiştir. Kaşlarını çatma sebebi Zozo olmayabilir.
- Ö2: Bugün sinirliyim, demiş olabilir. Öğretmenim çok eğlenceli. İpucunu okuyayım. Üçüncü ipucu; spor dersine girmeden önce, Zozo’nun annesi öğretmeni aramıştır.
- Öğretmen: İpuçlarını gözden geçirelim. Zozo okula biraz hasta gelmişti. Teneffüste öğretmen çağırsa bile, öfkesi ona değildi. Zozo’nun annesi spor dersi öncesinde arıyor. Zozo’ya öğretmen ne diyecektir?
- Ö15: Demiş ki annesi, Zozo terlemesin, biraz hasta olduğu için spor dersine girmesin.
- Ö2: Zozo’nun saat üçte ilacını verin, spor dersine de girmesin, demiştir.
- Ö5: Hastaneye gideceksin, demiş olabilir.  
(Dedektifler kendi aralarında konuşarak ipuçlarını değerlendirirler. Öğretmen, Zozo’nun spor dersine katılmayacağını söyler. Zozo, acaba öğretmen beni uyaracak mı diye düşünürse, endişeli hissedebilir. Düşüncesine yön verip duygusunu yönetebilir.)

“Geç kalma gizemi” olayını çözmek için Ö3, Ö4, Ö6 ve Ö13 dedektif olur.

- Öğretmen: Lili ve Zozo’yu babaları okuldan hep tam vaktinde alırdı. Bir gün babaları gecikti.” Neden gecikmiş olabilir? Ne düşündüğün, duyguna yön verebilir. İlk ipucu, babaları onları arabayla alıyor.
- Ö13: Araba kazası olmuş olabilir.
- Ö4: Arabanın tekeri patlamıştır.
- Ö2: Babasının işi çıkmış olabilir.
- Ö6: Arabaları bozulmuş olabilir.
- Öğretmen: İkinci ipucu, arabada bir köpek var.
- Ö2: Köpek arabada babasını oyalamıştır.
- Ö4: Köpek çıldırmıştır.
- Ö6: Köpek mamasını yerken, babaları geç kalmış olabilir.
- Öğretmen: Tedavisi yeni yapılmış, yaralı bir köpek.
- Ö4: O araba köpeğe çarpmıştır. Buldum ben.
- Öğretmen: Evet buldunuz, babası arabayla köpeğe çarpmış, onu bir veterinere götürmüş ve tedavi ettirmiştir. Bu sürede okula geç ulaşmıştır.

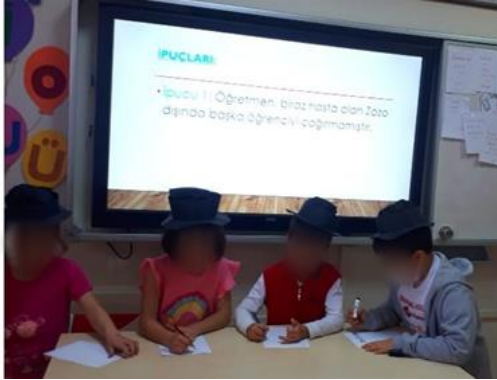
“Yemekhane gizemi” olayını çözmek için Ö7, Ö9, Ö10 ve Ö14 dedektif olur.

- Öğretmen: Okulda yemekhanede yemek yerken, başka sınıftan çocuklar Lili'ye bakıyorlar. Neden bakıyorlar?
- Ö10: Saçında bir şey vardır, o sebeple bakıyorlardır.
- Ö9: Ağzının kenarında yemek vardır.
- Ö7: Lili'ye âşık olmuştur.
- Ö14: Ona güldükleri için arada bakıyor olabilirler.
- Öğretmen: İkinci ipucu, üstü kirlenmesin diye yavaş yavaş yemek yiyor. Özel bir kıyafet mi giydi acaba?
- Ö10: Lili'nin üstü kirlendiği için ona bakıyorlardır.
- Ö14: Özel bir kıyafet giymiştir ama ağzı kirlidir.
- Öğretmen: İpucu, o gün Lili'ni doğum günü.
- Ö9: Doğum günü elbisesi vardır.  
(Dedektifler birlikte konuşurlar. Diğer çocukların Lili'nin doğum günü elbisesine baktıkları sonucuna ulaşırlar.)

Etkinliğin sonunda öğretmen aşağıdaki açıklamayı yapar:

“Bazı olaylarla ilgili bazı düşünceler ürettik. Düşünceler duyguları şekillendirebilir. Doğum günü elbiseme bakıyorlardır, diye düşünürse daha rahat hisseder. Arkadaşı telefonu açmadığında ona küserse, öfkesi artar. Duymamıştır diye düşünürse daha sakin kalabilir.”

Fotoğraf 68 ve 69, etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 68



Fotoğraf 69

### 4.1.11.3. Etkinlik 3: Duygu Gözlemim

Öğretmen “Bu hafta sizi rahatsız eden bir duygu yaşadınız mı?” diye sorar. Öğrenciler “Ne oldu? Ne hissettin? Ne Düşündün? Ne Yaptın?” sorularına, kendi deneyimlerine göre cevap yazarlar. Önceki hafta “Ne düşündün?” sorusunu anlamlandıramadıkları için yanlış cevaplar vermişlerdi. Bu haftaki duygu gözlem formunda daha uygun cevaplar verildiği görülmüştür. Öğrencilerden haftanın astronotları olan Ö3 ve Ö10 hakkında en beğendikleri özellikleri söylemeleri istenir. Ardından, haftanın yıldız astronot değişimi yapılır. Ö6 ve Ö15

yeni haftanın yıldız astronotları olarak seçilir. Ö3 ve Ö10 da arkadaşlarına tek tek teşekkür ederler.

- Öğretmen: Ö3 ve Ö10 ile ilgili en beğendiğiniz özellikler nelerdir?  
Ö9: Ö3'ün her şeyini seviyorum. Ö10'un hatırımını sormasını seviyorum.  
Ö1: İkisi de yardımseverdir.  
Ö12: Ö3 iyi bir insan. Ö10 yardımsever.  
Ö8: Yardımseverler ve güzel oynuyoruz.  
Ö4: Ö3'ün benimle oynamasını, Ö10'un gülünç olmasını seviyorum.  
Ö2 ve Ö15: İkisinin de her özelliğini seviyorum.  
Ö5 ve Ö13: İkisi de yardımsever.  
Ö16: Ö3'ün her özelliğini severim. Ö10, ben düşünce beni ebelemeyi bıraktı, benimle ilgilendi.  
Ö6: Ö3'ün güzel resim çizmesi ve Ö10'un güzel oyun kurması.  
Ö7: Ö10'un yardımsever, iyi kalpli olması. Ö3'ün de iyi kalpli olması.

#### 4.1.12. Eylem Planı 12: Duygu Düzenleme Stratejileri 3

**Amacı:** Olaylara olumlu ve olumsuz çerçeveden bakmanın farkını görme, üzüntü ve korku duygularını düzenleyebilme.

**Süresi:** 5 ders saati

**Hazırlık:** Öğretmen, iki adet tahta çerçeve getirir. Çerçevelerin birine renkli bulutlar, diğerine gri bulutlar yapıştırır. Renkli bulutları olan çerçevenin üst kenarına “olumlu”, gri bulutları olan çerçevenin üst kenarına ise “olumsuz” başlığını yapıştırır. Üzüntü ve korku duyguları için ayrı ayrı kâğıtlara çerçeveler hazırlar. İlgili duyguyu içeren cümleler yazar. Uygun strateji seçilmiş cümlelerin çerçevelerini öğrenciler boyayacaklardır. Üzüntü ve korku gezegenlerini, uygun renkteki iplerle beraber tahtaya asar. Hazırladığı duygu gözlem formunu öğrenci sayısınca çoğaltır. Duygu düzenleme stratejilerini içeren afiş tasarlar ve çizer.

##### 4.1.12.1. Etkinlik 1: Çerçeveden Bakıyorum

- Öğretmen: Bugün duygular Galaksisinde yolcuğa çıkıyoruz. Bazı olaylar yaşarız, bir bakarız üzüntü gezegenine gelmişiz. Bazen korku gezegeninde kendimizi buluruz. Sizin de kendinizi bu gezenlerde bulduğunuz oluyor mu?  
Ö3: Ben bugün üzgün hissediyorum.  
Öğretmen: Ö3 arkadaşımız galiba üzüntü gezegenine yolculuk yapmış. Ö3, üzüntünün sebebini bizimle paylaşmak ister misin?  
Ö3: Hayır, özel.  
Öğretmen: Peki üzüntüsünü paylaşamamasına rağmen yapabileceği neler vardır?

- Ö8: Öğretmenden yardım alabilir.  
Öğretmen: Evet, bir büyüğünüzden yardım almak olabilir.  
Ö4: Üzüntüsünü dönebilir.  
Ö12: Üzüntü gezegenindeyse sakinleşme istasyonuna gider.  
Ö16: Ben nefes alıyorum. Öyle yapabilir. Sakinleşme istasyonundaki oyuncaklarla oynayabilir.  
Ö10: Ejderha nefesi alabilir.  
Ö2 ve Ö15: Beş parmak nefesi alabilir. (Aynı anda söyledikleri için gülerler.)  
Ö8: Ağaç duruşu yapabilir.  
Ö2: Ben kendi rahatlatıcı nefesimi oluşturdum (Nefes alırken parmak uçlarında ayağa kalkar, nefes verirken ayak tabanlarını yere değdirir). Üzülünce, öfkelenince böyle duygularda yapıyorum.  
Öğretmen: Kendi yöntemini geliştirmen çok güzel. Çocuklar bazen, Ö3 arkadaşımız gibi, kendimizi üzüntü gezegeninde bulabiliriz. Lili de üzüntü gezegenine yolculuk yapmış.  
Ö8: Çerçeveler çok güzelmiş. Tahtadan herhâlde. (Öğretmen Lili'yi "olumsuz" başlıklı çerçevenin içine alır. Çerçeveyi Ö6 ve Ö8 tutar.)

Fotoğraf 70 ve 71, etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 70



Fotoğraf 71

- Lili: Benim en yakın arkadaşım, ikinci sınıfa geçtiğimizde başka bir okula gidecek. Seneye aynı sınıfta olmayacağız. Bundan sonra, herhâlde benim başka hiçbir arkadaşım olamaz.  
Öğretmen: Lili başka arkadaşı olmayacağını düşünüyor. Acaba başka nasıl bir bakış açısı ile bakabilirdi? Başka bir çerçeveden bakabilir miydi Lili?  
Sınıf: Evet.  
Öğretmen: Peki daha olumlu bir bakış açısı geliştirebilir misiniz? (Olumlu çerçeveyi tutar.)  
Ö12 ve Ö16: Başka arkadaşları da olabilir.  
Ö2: Ben ayrılısam bile, Ö11 ile anneleri tanıştırmıştık. Annelerimiz bizi buluşturabilir.  
Ö9: Üzüntüsünü paylaşabilir. Sakinleşme çalışması yapabilir.  
Ö12: İlerde karşılaşabilirler.  
Ö7: Aynı sitede oturuyor olabilirler.  
Öğretmen: Zozo da üzüntü gezegenine yolculuk yapmış.

- Zozo: En sevdiğim tişörtüm kayboldu. Hemen yenisini almam gerek.
- Öğretmen: Tişörtü kaybolabilir. Her kaybolan eşyanın hemen yenisini istemek yerine yeni bir bakış açısı oluşturabilir miyiz?
- Ö10: Benim de kaybolmuştu.
- Ö11: Başka bir kıyafet giyebilirim diye düşünebilir.
- Ö16: Asker oyuncağımın kafası çıkınca üzuldüm, sonra onu tamir edip oynadım.
- Öğretmen: Peki üzüntü hissettiğinizde kiminle paylaşırsınız?
- Ö4: Annemle.
- Ö16: Pandamla ve kuzumla sarılırız.
- Öğretmen: Sarılmak çok güzel bir yöntem. Üzgün hissettiğinizde “Ben üzgün hissediyorum, sarılmaya ihtiyaç duyuyorum.” diyebilirsiniz. Annenize, babanıza, arkadaşına bunu söyleyebilirsiniz. “Bana sarılmana ihtiyacım var.” diyebilirsiniz.
- Lili: Beni dün arkadaşlarım oyuna almadılar, bir daha onlarla arkadaşlık yapmayacağım.
- Öğretmen: Bazen oyunlara giremediğimiz zamanlar olabilir değil mi? Peki bu bakış açısını, Lili’ye zarar vermeyecek, ona iyi gelecek bir bakış açısıyla değiştirebilir miyiz? Yeni bir çerçeveden bakabilir misiniz? Bir daha arkadaşlık yapmamaktan daha iyi bir yol var mı?
- Ö3: Arkadaşlarıyla konuşabilir.
- Ö10: Anne ve babasına söyleyebilir.
- Ö8: Sıcak bir şeyler içebilir.
- Ö16: Öğretmenine söyleyebilir.
- Öğretmen: Evet. Onu oyuna almadıkları için üzgün hissettiğini söyleyebilir. Resim yapmayı seven Lili, resim de yapabilir.
- Ö2: Öğretmenim, teneffüste Lili ve Zozo ile oynayabilir miyiz?
- Öğretmen: Olur yavrucuğum.

#### 4.1.12.2. Etkinlik 2: Çerçeve Boyama-Üzüntü

Çerçeve içindeki cümlelerden karşılıklı olan çerçeveler karşılaştırılır. Hangi çerçeveden olaya bakmanın, duygularımızı nasıl düzenlememizi sağladığını düşünmeleri istenir. O çerçeveyi renklendirmeleri belirtilir. Olumsuz bakış açısı olan cümlenin çerçevesi siyah boyanacaktır. Olumlu bakış açısı olan cümlenin çerçevesi istedikleri başka renge boyanacaktır. Öğretmen cümleleri sesli olarak okur.

Fotoğraf 72, öğrenci çalışmalarından bir örneği yansıtmaktadır.



Fotoğraf 72

### 4.1.12.3. Etkinlik 3: Duygu Canlandırma

Öğretmen: Ben üzüldüğümde şöyle yapabilirim. (Ağlamayı sessiz olarak canlandırır.)

Sınıf: Ağlamak.

Ö4 bir ses çıkarır. Öğretmen onu yanına çağırır. O sesi daha yüksek çıkarmasını söyler. Sonra biraz daha bağırmasını ister. Öğretmen sınıfa üzülünce bu şekilde bağırmanın hangi çerçeveye gireceğini sorar. “Olumsuz” çerçevesine girmesine karar verilir. Öğretmen, bağırırsak çevremize ve kendimize zarar vermiş olacağını ifade eder.

Öğretmen: Duygularımızı düzenlerken dört kuralımız var: Birinci kural, kendine zarar vermemelisin. İkinci kural, başkalarına zarar vermemelisin. Üçüncü kural, eşyalara zarar vermemelisin. Dördüncü kural, başını derde sokacak bir tepki seçmemelisin. Bağırarak yerine, biraz ağlayıp rahatlayabilirsin.

Ö10: Öğretmenim ben merdivende ağlamıştım.

Ö9: Ben de bir kere ağlamıştım.

Öğretmen: Üzüldüğümde ne yapabilirim? (Ö3’e sarılır.)

Sınıf: Sarılabiliyorum.

Bu yöntemi göstermek için öğretmen Ö3’e sarıldıktan sonra, Ö3 ne zaman rahatsız eden bir duygu hissetse, öğretmene sarılmaya başlar. Bu sarılma, Ö3 ile öğretmen arasında bağ kurmanın ve rahatlamamanın bir yolu haline gelir.

Öğretmen: Evet, sarılmak çok iyi geliyor. Lili ve Zozo da üzgün hissettiklerinde sarılıyorlar (Lili ve Zozo sarılmış pozisyona getirilir.)

Ö16: Ben de Ö4’e sarılabiliyorum. Ayıcığımıza sarılıyorum.

Öğretmen: Ayıcığına, arkadaşına, annene sarılabiliyorsun. Peki, üzüldüğünde müzik dinlemek kimlere iyi geliyor?

Ö2: Öğretmenim, ben şöyle yaparım: Kitap okurum, müzik açarım.

Öğretmen: Hoşlandığın, iyi hissettiren aktiviteler yapmak diyebiliriz. Peki üzüntünü kiminle paylaşırsın?

Ö14: Annemle üzüntümü paylaşıyorum.  
Öğretmen: Üzgün hissettiğinde duygunu paylaşmayı düşünebilirsin.

Daha sonra öğretmen “olumlu” başlıklı çerçeveyi işaret ederek başka ne olabileceğini sorar. Sınıf, olumlu düşünmek, cevabını verir.

Ö10: Nefes almak. Bir de benim bir battaniyem var, o olmadan uyuyamıyorum.  
Ö2: Ben de ayıcığım olmadan yatamam.  
Öğretmen: Bu yöntemler üzüntü hissederken bizi rahatlatır. Üzüntümüzü sakince hafifletir.  
Zozo: (Olumsuz çerçevenin içine girip konuşur.) Arkadaşlar sayenizde, artık üzüntüyle karşılaştığımda neler yapabileceğimi biliyorum. Benim bir sorunum var. Geçende lunaparka gittik. Orada kayboldum. Ne annemi ne de babamı görebildim. Beni kimse bulamayacak, diye düşündüm  
Öğretmen: Acaba Zozo bu olaya, başka çerçeveden bakabilir mi?  
Ö5: Oradaki bir görevliye söyleyebilir.  
Ö3: Bağırabilir.  
Öğretmen: Çok haklısın. Sesini duyurmak için korktuğunda bağırabilirsin. Bazen bağırmanın gerekli olduğu yerler de vardır.  
Ö9: Bizi biri kaçırırsa da bağırırız.  
Lili: Komşumuzun bir kedisi var. Beni tırmalayacak.  
Öğretmen: Beni tırmalayacak düşüncesinden, daha iyi bir fikir var mıdır?  
Ö8: Onu sevmeyi deneyebilir.  
Ö9: Belki kedi tırmalamaya gelmiyordur, kendini sevdirmek istiyordur.  
Zozo: Arkadaşlar, dün akşam elektrik kesildi. Sürekli karanlıkta kalacağız diye düşündüm. Bu korkunç durumdan hiç çıkamayacağımı düşündüm.  
Öğretmen: Zozo’ya yardımcı olabilir miyiz? Onu rahatlatacak başka bir düşünce var mı?  
Ö16: Mum yakabilir. Bizim evde bir sürü fener var.  
Ö8: Bizim evde koridor çok uzun. Karanlıkta orada korkmuş hissediyorum. Garip şeyler olacak gibi geliyor. (Olumsuz çerçevenin içinden konuşur.)  
Ö2: Şarkı söyleyerek giderim. Koşarak gidebilirim.  
Ö7: Aklımdan sevdiğim telefon oyunu geçiririm.  
Ö9: Bir fener kullanabilir.  
Ö11: Odada kalırdım.  
Ö14: Koridora çıkar çıkmaz ışığı açarım.  
Öğretmen: Ö8’in hissettiği korkuyu düzenlemek için birçok yol önerdiniz.  
Ö3: Birisi gelip beni gece yatağımdan alacak diye düşünüyorum.

Öğretmen, öğretmen masasını yatak haline getirir. Canlandırma için Ö3’ün rolüne Ö7, sonra Ö2 girer. Sınıftaki perdeler örtülür. Işık kapatılır. Bu canlandırma etkinliği, eylem planına uygulamalar sırasında eklenir. Öğrenciler kendi duygu deneyimlerinden örnekler verirken, eylem planında ihtiyaca uygun düzenlemeye gidilir. Fotoğraf 73, etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 73

- Ö7: En sevdiğim oyuncakçı yanıma alabilirim, oyuncak köpeğimi.  
Ö2: Gece lambamı açıyorum, oyuncakçı diğer tarafa alıyorum. Işığa yakın tarafa yatıyorum.  
Ö4: Onu düşünmeyip kendimi uykuya motive ederim. En sevdiğim topumu düşünmek. Çikolata çeşmesindeymiş gibi düşünürüm.  
Öğretmen: Gözlerini kapatıp seni rahatlatan bir yerde olduğunu düşünebilirsin. (Öğretmen, role girer. “Karanlıkta korkmuş hissediyorum. Kalbim küt küt atıyor. Bedenimde bunu fark edebiliyorum. Kendimi en sevdiğim yerde hayal ediyorum. Beni rahatlatan bir yer. Bir deniz kenarında kumlara yatıyorum. Dalga seslerini duyuyorum. Hafif bir rüzgâr esiyor.”)  
Öğretmen: Şimdi de Ö3’ün iç konuşmasını dinleyelim.  
Ö3: Alışveriş merkezindeki top havuzundayım. Oradaki bölümlerin içinden geçtim. Kardeşimleyim.  
Öğretmen: Bu anlattıklarını yaşamış gibi olursun. Korkuların biraz hafiler.

#### 4.1.12.4. Etkinlik 4: Çerçeve Boyama-Korku

Çerçeve içindeki korku duygusuyla ilgili cümlelerden, karşılıklı olan çerçeveler karşılaştırılır. Hangi çerçeveden olaya bakmanın, duygularımızı nasıl düzenlememizi sağladığını düşünmeleri istenir. O çerçeveyi renklendirmeleri belirtilir. Olumsuz bakış açısı olan cümlenin çerçevesi siyaha boyanacaktır. Olumlu bakış açısı olan cümlenin çerçevesi istedikleri başka renge boyanacaktır. Öğretmen cümleleri sesli olarak okur. “Lunaparkta kayboldum, yardım istemeliyim.” cümlesi ile “Lunaparkta kayboldum. Beni kimse bulamayacak.” cümlesi karşılaştırılır. “Komşumuzun kedisi bana doğru geliyor. Beni tırmalayacak.” cümlesi ile “Komşumuzun kedisinden kaçmamalıyım.” cümlesi karşılaştırılır. “Karanlıkta kaldım. Bu durumdan kurtulamam.” cümlesi ile “Karanlıkta kaldım. Bir fener bulup odayı aydınlatabilirim.” cümlesi karşılaştırılır. Etkinlik sonunda öğretmen, sihirli nefes alacaklarını söyler. Öğretmenin yönergesiyle öğrenciler gözlerini kapatıp, burundan nefes alıp ağızdan verirler. Öğretmen, bu rahatlatıcı sihirli nefesi ihtiyaç hissettiklerinde tekrarlayabileceklerini ifade eder.

Fotoğraf 74, etkinliğin öğrenci çalışması örneğini yansıtmaktadır.

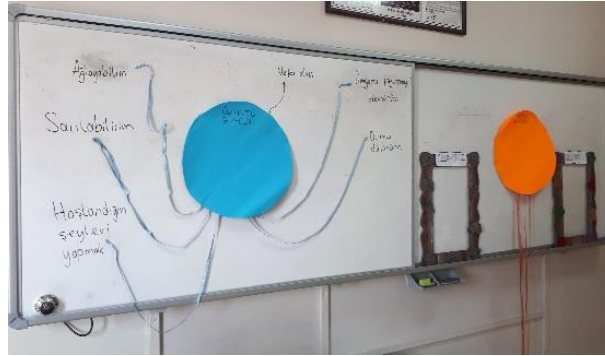


Fotoğraf 74

#### 4.1.12.5. Etkinlik 5: Duygu Gezegeninde Bulduğum Yollar

Kartondan hazırlanan mavi üzüntü gezegeni tahtaya yapıştırılır. Gezegenden çıkan mavi ipler, yollar oluşturur. İplerin ulaştığı yerlere, üzüntü duygusunu düzenlemek için kullanılacak stratejiler sınıfça tartışılıp yazılır. Korku gezegeni tahtaya yapıştırılır. Gezegenden turuncu ipler, yollar oluşturur. İplerin ulaştığı yerlere, korku duygusunu düzenlemek için kullanılacak stratejiler sınıfça tartışılıp yazılır.

Fotoğraf 75, etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 75

- Öğretmen: Korku duygusunu hissettiğimizde hangi stratejileri kullanabiliriz?
- Ö5: Karanlıkta fener alırım.
- Ö8: Sıcak bir şeyler içerim.
- Ö3: Başka şeylerle ilgilenirim.
- Ö4: Annemden yardım isterim.
- Öğretmen: Sesimizi duyurmak gerektiğinde ne yapılabilir?
- Ö8: Bağırarak.
- Ö10: Oyuncaklarımla oynamak.
- Ö15: Beş parmak nefesi almak.
- Ö5: Ejderha nefesi alırız.



#### 4.1.13. Eylem Planı 13: Duygu Düzenleme Stratejileri 4

**Amacı:** Olaylara farklı bakış açısı getirebilme, öfke ve endişe duygularını düzenleyebilme.

**Süresi:** 5 ders saati

**Hazırlık:**  ğretmen,  ğrenci sayısınca karton gözlük getirir. Başka bir açıdan bakabilmeyi somutlaŐtırmayı amaçlar. İki adet tahta  er eve getirir. Çerçevelerin birine renkli bulutlar, diŐerine gri bulutlar yapıştırır. Renkli bulutları olan çerçevenin üst kenarına ‐olumlu‐, gri bulutları olan çerçevenin üst kenarına ise ‐olumsuz‐ baŐlıŐını yapıştırır. Öfke ve endişe için ayrı ayrı kâğıtlara gözlükler çizer. İlgili duyguyu içeren c mler yazar. Uygun strateji seçilmiş c mlerin gözlüklerini öğrenciler boyayacaktır. Öfke ve endişe gezegenlerini, uygun renkte iplerle beraber tahtaya asar. HazırladıŐı duygu gözlem formunu  ğrenci sayısınca  oŐaltır. Duygu düzenleme stratejilerini içeren bir afiş tasarlar.

##### 4.1.13.1. Etkinlik 1: Olumlu Bakış Gözlüğüm

- Öğretmen: (Konuşurken karton gözlüklerden birini gözüne takar.) Bugün  fkeli hissettiğimiz durumlarda hangi yollara baŐvurabilir, hangi bakış açısıyla bakabiliriz bunları öğreneceğiz.
-  10: Öğretmen gözlüklü. (Güler.)
-  9: Bu gözlükleri eve görebilir miyiz?
- Öğretmen: Etkinliklerimiz sonunda eve götürebilirsiniz. Bu gözlüklerle, olayları farklı bir gözle değerlendireceğiz.
-  10: Öğretmenim bunları hangi ara hazırlayıp astınız?
-  16: Ben görmüŐtüm bu materyalleri, d n okuldan geç gitmiŐtim, siz bunları d zenliyordunuz.
- Öğretmen: Evet  ocuklar, etkinliklerimizi önceden hazırlıyorum.
-  10: (Lili'nin yüz ifadesine bakarak) Lili, kızgın Lili olmuş.
- Öğretmen: Evet doğru. Lili niye öfkeli hissetmiş olabilir? (Lili'nin elinde yapıştırıcı vardır.)
-  16: Çünkü Zozo onu dövdü. Annesi en sevdiği elbisesini giymesine izin vermemiŐ olabilir.
-  2: Zozo, Lili'nin yapıştırıcısını izinsiz almıştır ya da arkadaşı almıştır.
- Lili: Arkadaşım okulda yapıştırıcımı izinsiz aldı. Ben de elinden çekip geri aldım.
-  2: Öğretmenim ben bunu olumlu bakış açısına çevirebilirim.
- Öğretmen:  er eve yerine bu gözlükleri de kullanabiliriz. Lili'nin öfkeli hissetmesi çok normal. Peki, bu duyguyu hissettik diye arkadaŐımıza vursak olur mu?
-  9: ‐Yapıştırıcımı geri alabilir miyim?‐ diyebilir. (Hem gözlüğü takar hem çerçevenin içine girer.)

Fotoğraf 78, etkinlikte kullanılan gözlük materyalini, Fotoğraf 79 ise etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 78



Fotoğraf 79

Ö4, Ö1'nin yapıştırıcısını alır. Ö1'e ne hissettiği ve ne yapacağı sorulur?

- Ö1: Öfkeli hissederim.  
Öğretmen: Peki, nasıl bir tepki verirsin?  
Ö1: Almasının yanlış olduğunu söylerim (karton gözlük gözündedir.)  
Ö11: Hiç hoşuma gitmediğini söylerim (hem gözlüğü takar hem de çerçevenin içine girer.)  
Ö2: Arkadaşım, yaptığını hiç beğenmedim, yapıştırıcımı geri alabilir miyim? (Hem gözlüğü takar hem de çerçevenin içine girer.)  
Zozo: Babam tabletle oynama sürem bittiğini söyledi, ben de ağladım.  
Ö9: Benim de öyle oldu.  
Öğretmen: Böyle bir durumla öfkeli hissetmemiz normal. İstemediğimiz bir durumla karşılaştık. Ağlamak yerine ne yapabiliriz?  
Ö16: Gözüm bozulur (karton gözlük gözündedir.)  
Ö14: Yatıp uyurum ben (karton gözlük gözündedir.)  
Ö6: Ben ağlıyorum (karton gözlük gözündedir.)  
Öğretmen: Başka ne yapabilirsin?  
Ö6: Annemden süre isterim.

Sıra Ö10'a gelir ve Ö10 cevap veremez.

- Öğretmen: Öfkemizi düzenlememiz gerekiyor. Çocuklar, öfkeli hissedince böyle yapsam olur mu? (Astronot değişiminde kurada isim çekmek için kullanılan kutuyu sınıfın diğer ucuna fırlatır.)  
Sınıf: Hayır. (Gülerler.)  
Ö10: Yemek yerim.  
Lili: Resim yaparken resmim bir türlü istediğim gibi olmuyor. Sildim, bir kez daha yaptım. Yine istediğim gibi olmadı. Bundan sonra hiç resim yapmayacağım.  
Öğretmen: Yeni bir gözle, yeni bir açıdan bakabilir miyiz?  
Ö5: Biraz daha resimde pratik yapabilir.  
Ö4: Yapamayınca, başka bir resim düşünüp onu yapabilir.  
Ö12: Tekrar denerim.  
Ö16: Öğretmenim, hiçbir şey imkânsız değildir.

#### 4.1.13.2. Etkinlik 2: Gözlüklü Boyama-Öfke

Gözlüklerdeki duygu düzenleme yöntemleri karşılaştırılıp, uygun olan yol seçilir ve gözlüğün çerçevesi renkli boyanır. Diğer çerçeve siyaha boyanır. Öfke duygusu için, “Arkadaşım yapıştırıcımı izinsiz aldı. Yapıştırıcımı arkadaşımın elinden almalyım.” ifadesi ile “Arkadaşım yapıştırıcımı izinsiz aldı. Arkadaşıma bunun yanlış olduğunu anlatmalıyım.” ifadesi karşılaştırılır. “Babam tablette oynama sürecim dolduğunu söyledi. Ben de ağlarım.” ifadesi ile “Babam tablette oynama sürecim dolduğunu söyledi. Babam bu konuda haklı.” ifadesi karşılaştırılır. “Resim yaparken resmim istediğim gibi olmadı. Bir daha resim yapmak istemiyorum.” ifadesi ile “Resim yaparken resmim istediğim gibi olmadı. Tekrar yapabilirim.” ifadesi karşılaştırılır. Ö12, “Öğretmenim ben Fenerbahçeli boyadım” der. Ö12, nasıl yapacağını tam anlayamaz. Öğretmen yanına gidip tekrar anlatır. Bitirenler, karton gözlüklerini de boyarlar.

Fotoğraf 80, etkinliğin öğrenci çalışması örneğini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 80

#### 4.1.13.3. Etkinlik 3: Öfke Gezegeninde Bulduğum Yollar

Kartondan hazırlanan kırmızı öfke gezegeni tahtaya yapıştırılır. Gezegenden çıkan kırmızı iplerle yollar oluşturulur. İplerin ulaştığı yerlere, öfke duygusunu düzenlemek için kullanılabilecek stratejiler sınıfça tartışılıp yazılır.

- Öğretmen: Öfkelendiğimizde neler yapabiliriz?  
Ö2: Beş parmak nefesi alıyorum ve yastığa bağıyorum.  
Ö3: Oyuncaklarla oynarım.  
Ö4: En sevdiğim topuyla oynarım.  
Ö7: Meditasyon.  
Ö9: Yastığa vurmak.  
Ö10: Sıcak bir şeyler içmek.

- Ö2: Soğuk içecek içmek.  
Ö9: Bıçaklamak. Ben yapmıyorum.  
Ö5: Ağaç duruşu yaparım.  
Ö16: Islak mendillerin hepsini çıkarıp bitiriyorum.  
Öğretmen: Kendimize, başkasına ya da bir nesneye zararı olan yolları eleyelim.  
Ö2: Korku hissettim, o anda bağırabilirim, hemen yardıma gelirler, öfkelenince bağırırsam olmaz.  
Öğretmen: Endişe duygusuna geçerken bir soru soracağım. Şimdi sınıfta bize kim şarkı söyleyebilir? Parmak kaldırın. Bakalım, beş kişi parmak kaldırıyor. Kaldırmayan arkadaşlarımız endişeli hissediyor olabilirler mi? Hangi şarkıyı söyleyebilirim ki? Sesimi beğenmezlerse, öğretmen hakkımda kötü düşünürse gibi düşünceler zihninden geçiyor olabilir. Ö13, parmak kaldırmamıştın. Nasıl hissediyor olabilirsin?  
Ö13: Endişeli. Utandım.  
Öğretmen: Utanma duygusunda, beklediğin kötü şey gerçekleşmiştir. Bu durumda ise gerçekleşen kötü bir sonuç yok. Bu bir endişedir.

Ö9, erik dalı şarkısını söylemeye gelir. Ö2, rap türünde bir şarkı söyler. Ö3, tohumlar fidana şarkını söyler. Öğretmen Ö3'e eşlik eder.

- Zozo: Arkadaşlar, herkesin önünde öğretmen şarkı söylememi istedi. Arkadaşlarım benimle dalga geçerse.  
Öğretmen: Gözlüğünü takıp farklı bir açıdan değerlendirebilir misin?  
Ö5: Nefes egzersizi yapsın. Beş parmak nefesi.

Öğretmen, öğrenilen nefes egzersizlerini tekrar eder. Resimlerini gösterir.

- Ö3: Biraz bekleyebilir.  
Ö11: Şarkı söylemekten vazgeçsin.  
Öğretmen: Şarkı söylemekten daha iyi bir yol var mıdır?  
Ö7: Gözlerini kapatıp şarkıyı aklına getirir.  
Lili: Arkadaşlar biliyorsunuz, ben okula başladığımda endişeli hissediyordum ve hiç okula gelmek istemiyordum.  
Öğretmen: Bu endişesi karşısında, okula gitmemek yerine başka hangi yollar vardır?  
Ö9: Anaokuluna başlarken de endişendin mi Lili?  
Lili: Evet. Birinci sınıf yeni bir yer olacaktı benim için. Kimseyi tanıımıyordum.  
Ö9: Yeni arkadaşlarının olacağını düşünürsün.  
Ö8: Öğretmenle konuşabilir.  
Zozo: Ben basketbol kursuna başladığımda endişeli hissediyordum. Ben de ağladım.  
Ö7: Ben de basketbol kursuna başladım.  
Öğretmen: Çak o zaman. Ağlamaktan başka, yapabileceği daha iyi ne olabilir?  
Ö3: Büyüğüyle konuşabilir.

#### 4.1.13.4. Etkinlik 4: Gözlüklü Boyama-Endişe

Endişe duygusu için “Sınıfta herkesin önünde şarkı söyleyeceğim. Arkadaşlarım dalga geçecek.” ifadesi ile “Sınıfta herkesin önünde şarkı söyleyeceğim. Güzel anılarımı gözümde

canlandırırım.” ifadesi karşılaştırılır. “Yeni bir okula başladım. Kimseyi tanımıyorum. Okula gitmek istemem.” ifadesi ile “Yeni bir okula başladım. Kimseyi tanımıyorum. Her şeyin güzel olacağını düşünürüm.” ifadesi karşılaştırılır. “Yeni bir kursa başladım. Tanımadığım kişiler var. Ağlarım.” ifadesi ile “Yeni bir kursa başladım. Tanımadığım kişiler var. Kendimi sakinleştirir, derin nefes alırım.” ifadesi karşılaştırılır.

Fotoğraf, 81 etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



*Fotoğraf 81*

#### **4.1.13.5. Etkinlik 5: Endişe Gezegeninde Bulduğum Yollar**

Kartondan hazırlanan sarı endişe gezegeni tahtaya yapıştırılır. Gezegenden çıkan sarı iplerle yollar oluşturulur. İplerin ulaştığı yerlere, endişe duygusunu düzenlemek için kullanılacak stratejiler sınıfça tartışılıp yazılır.

- Ö15: Ağaç duruşu yapabiliriz.  
Ö5: Beş parmak nefesi alırız.  
Ö14: Uçak duruşu.  
Ö9: Ben uçak duruşunu sevdim.  
Ö10: Fil nefesi. Bir de oyuncaklarımla oynarım.  
Ö5: Biri bizi kaçıtır.  
Öğretmen: Endişede, korku kadar büyük bir tehlike yoktur. Endişelendiğimizde zihnimizde olumsuzluklar oluşur. Bir hırsızın olması korkuya sebep olabilir.

Öğretmen, Lili'nin doğum gününü çizdiği resmi gösterir. Sınıfa bunun üzerinden, Lili'nin endişelendiğinde güzel bir anısını hatırlaması örneği verilir. Daha sonra, öğrenciler haftanın yıldız astronotu olan Ö4 ve Ö13 ile ilgili en beğendikleri özellikleri söylerler. Ö4 ve Ö13 de arkadaşlarına tek tek teşekkür eder. Ö5 de yeni haftanın astronotu olur.





Fotoğraf 84

Ders bitiminde, Ö2 ve Ö11 Lili ve Zozo'yu çok sevdiklerini, Lili ve Zozo'nun bir hikayesini yazdıklarını ve bu hikâyeyi babalarına hediye ettiklerini paylaşırlar. “Ormanda Kaybolma” başlıklı bu hikâye şu şekildedir:

“Lili ve Zozo ormanda kelebeklere bakıyorlardı. Pembe, mor ve sarı renkli bir kelebek gördüler. Kelebeği takip etmeye başladılar. Lili ve Zozo kelebeğin peşinden ormana doğru ilerlediler. Kelebek birden gözden kayboldu. Kaybolduklarını fark ettiler. Neyse ki anneleri birkaç yiyecek koymuştu. Lili de yanına su almıştı. Hava karardı. Korku hissettiler. Seslerini duyurmak için bağırdılar. Yakınlarda kamp yapan bir aile onları bulur. Annelerinin numaralarını sorarlar. Lili annesinin numarasını söyler. Annelerini ararlar ve anneleri gelir. Birbirlerine sarılırlar. Sıcak çikolata içerler.”

#### 4.1.14. Eylem Planı 14: Duyulara Genel Bakış ve Duygu Partisi

**Amacı:** Duyguları tanıma, anlama, ifade etme ve düzenleyebilme.

**Süresi:** 5 ders saati

**Hazırlık:** Öğrenilen dört duygu için, ayrı etkinlik kâğıtları hazırlanır. Kâğıdın sol üst köşesine ilgili yüz ifadesi çizilir ve bu duyguyu yaşadıkları bir olayı yazacakları bölüm oluşturulur. Strateji örnekleri yazabilecekleri bölümler çizilir. Öğrenciler için isimlerine özel sertifika hazırlanır. Öğretmen duygu partisi için her öğrenciye küçük pasta ve meyve suyu hazırlar. Sınıfı süsler. Duygu renklerine uygun balonlar şişirir. Öğrencilere, dört duygu renginden birini seçip, okula o gün seçtiği renkte giyinerek gelmesi istenir. Öğretmen, üzüntüyü temsil eden mavi renk elbise giyer ve öfkeyi temsil eden kırmızı bir şal takar.

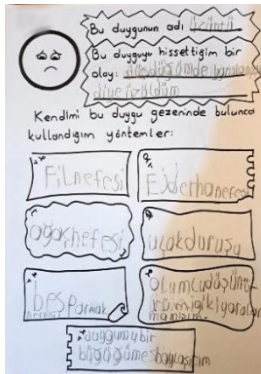
#### 4.1.14.1. Etkinlik 1: Duygulara Genel Bakış

- Ö2: Öğretmenim duygu etkinlikleri bitmesin. Ben herkese hava atıyordum, duygular galaksisiyle.
- Öğretmen: Siz artık duygularınızı tanıyorsunuz, duygularınızı ifade edebiliyorsunuz, bir duyguyu hissedince yapabileceklerinizi seçebiliyorsunuz.

Öğretmen akıllı tahtada süreölçer açar. Öğrenciler, verilen sürede her bir duygu ile ilgili tanıma, anlama, ifade etme ve düzenleme üzerine soruların olduğu çalışma kâğıdını tamamlarlar. Kâğıdın sol üst köşesindeki yüz ifadesinin hangi duyguyu yansıttığını yazmaları istenir. Bu duyguyu yaşadıkları bir olayı yazmaları istenir. Hangi stratejileri kullandıklarını yazarlar. Dört duygu için ayrı çalışma kâğıtları tamamlanır. Etkinlik sonunda öğrencilere sertifikaları verilir. Öğretmen ilk olarak Ö12'ye sertifikasını verir. Daha sonra, tüm öğrencilere isimlerine özel sertifikaları verilir ve ayrı ayrı fotoğrafları çekilir. Sertifikada aşağıdaki ifade yazılıdır:

“Duygularını artık tanıyorsun, ifade edebiliyorsun, duygu düzenleme stratejilerini biliyorsun. Artık sen Duygular Galaksisinde bir ışık oldun.”

Fotoğraf 85, etkinliğin öğrenci çalışması örneğini, Fotoğraf 86, sertifikalarını alan öğrencileri, Fotoğraf 87 ise öğrencilerin isimleri eklenerek verilen sertifikanın taslağını yansıtmaktadır.



Fotoğraf 85



Fotoğraf 86



Fotoğraf 87

#### 4.1.14.2. Etkinlik 2: Duygu Partisi

Toplu fotoğraflar çekilir. Öğrenciler müzik eşliğinde pastalarını yiyip meyve sularını içerler. Zozo ve Lili de onlarla beraberdir.

Öğretmen: Sizler kendi duygularınızı aydınlatan birer yıldızsınız.

Ö9: Yeni galaksilere giderken yanımıza pasta aldık, onu yiyoruz.

Okulun rehber öğretmeni (RÖ) de partiye davet edilir, o da kabul eder ve sınıfa gelir.

RÖ: Üzüntüden korkuya, korkudan endişeye koştunuz. Dinlenmek hakkınız.

Ö2: Bu pastaları bize uzaylılar verdi.

Ö8: Bu mucize pasta.

Ö15 ve Ö16, müdür beyin odasına ikram edilecek pastayı götürür. Öğretmen, tüm öğrenciler pastasını yiyip sırasını temizleyince balon oyununu anlatır. Dört ayrı renkteki balonlar sınıfın ortasına alınır. Öğretmen, balonların renklerinin temsil ettiği duyguları söyler. Müzik durduğunda, o renkteki balonu tutmaya çalışırlar. Birkaç kişi aynı balonu tutabilir. En son öğrenciler kameraya el sallarlar ve duygu etkinlikleri sona erer.

Fotoğraf 88, 89 ve 90 etkinliğin uygulanma sürecini yansıtmaktadır.



Fotoğraf 88



Fotoğraf 89



Fotoğraf 90

## 4.2. Duygusal Okuryazarlığa İlişkin Ön ve Son Ölçüm Sonuçlarının Karşılaştırılması

### 4.2.1. Duyguları Tanıma Becerisine İlişkin Ön ve Son Ölçüm Sonuçları

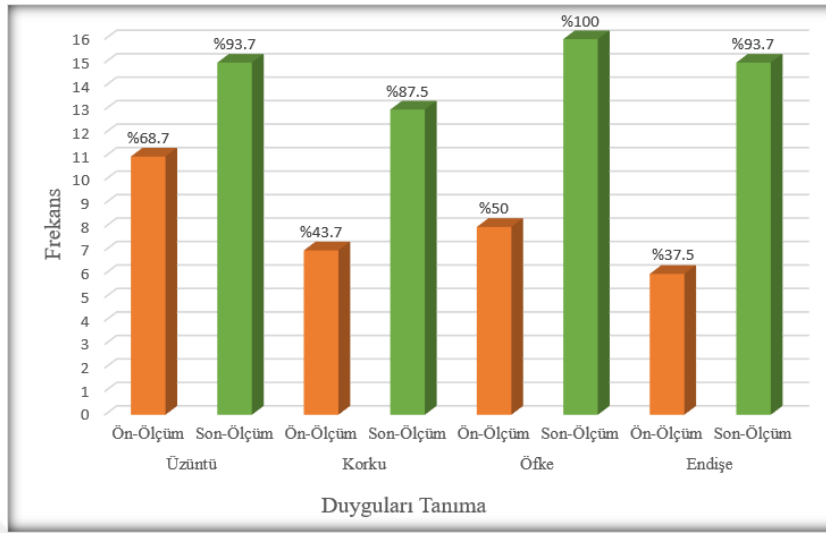
Tablo 4.1, öğrencilerin duyguları tanıma becerisine ilişkin ön ve son ölçüm sonuçlarını göstermektedir.

**Tablo 4.1.** Öğrencilerin Duyguları Tanıma Becerisine İlişkin Ön ve Son Ölçüm Sonuçları

	Üzüntü Duygusu		Korku Duygusu		Öfke Duygusu		Endişe Duygusu	
	Ön Ölçüm	Son Ölçüm	Ön Ölçüm	Son Ölçüm	Ön Ölçüm	Son Ölçüm	Ön Ölçüm	Son Ölçüm
Ö1	1	2	0	2	2	2	0	2
Ö2	2	2	1	2	1	3	1	1
Ö3	1	2	2	2	3	2	1	3
Ö4	1	2	1	3	1	2	1	3
Ö5	2	2	0	3	0	2	0	2
Ö6	2	2	2	2	2	2	2	2
Ö7	2	2	2	2	2	3	2	2
Ö8	2	3	1	1	2	2	2	3
Ö9	3	3	1	3	1	3	2	3
Ö10	1	3	0	2	1	2	2	3
Ö11	3	3	3	3	1	2	1	3
Ö12	2	2	1	1	1	2	2	3
Ö13	3	3	2	2	1	2	1	3
Ö14	3	3	0	2	2	2	1	2
Ö15	3	3	2	2	2	3	1	3
Ö16	1	1	2	3	3	3	0	3
<i>f</i>	<b>11</b>	<b>15</b>	<b>7</b>	<b>13</b>	<b>8</b>	<b>16</b>	<b>6</b>	<b>15</b>
<i>%</i>	<b>68.7</b>	<b>93.7</b>	<b>43.7</b>	<b>87.5</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>37.5</b>	<b>93.7</b>

*Duyguları tanıma becerisine ilişkin ön ölçüm sonuçlarına göre;* 11 öğrenci (%68.7) üzüntü duygusunu, 7 öğrenci (%43.7) korku duygusunu, 8 öğrenci (%50) öfke duygusunu ve 6 öğrenci (%37.5) de endişe duygusunu tanıyabilmiştir. Öğrencilerin en fazla üzüntü duygusunu tanıyabildiği, tanımakta en çok zorlandıkları duygunun ise endişe duygusu olduğu görülmektedir. *Duyguları tanıma becerisine ilişkin son ölçüm sonuçlarına göre;* 15 öğrenci (%93.7) üzüntü duygusunu, 14 öğrenci (%87.5) korku duygusunu, 16 öğrenci (%100) öfke duygusunu ve 15 öğrenci (%93.7) de endişe duygusunu tanıyabilmiştir. *Duyguları tanıma becerisine ilişkin ön ve son ölçüm sonuçları karşılaştırıldığında* ise tüm duyguları tanıma becerisinde önemli bir gelişme/iyileşme olduğu anlaşılmaktadır. Üzüntü ve endişe duygularında 1'er öğrenci ve korku duygusunda da 2 öğrenci hariç olmak üzere, öğrencilerin neredeyse tamamı dört duyguyu da tanıma becerisini edinmiştir. En fazla gelişme/iyileşme ise endişe duygusunda yaşanmıştır. Ön ölçümde sadece 6 öğrenci endişe duygusunu tanıyabilirken, son ölçümde bu sayı 15'e yükselmiştir.

Grafik 4.1, öğrencilerin duyguları tanıma becerisine ilişkin ön ve son ölçüm sonuçlarını görselleştirmektedir.



**Grafik 4.1.** Duyguları Tanıma Becerisine İlişkin Ön ve Son Ölçüm Sonuçları

#### 4.2.2. Duyguları İfade Etme Becerisine İlişkin Ön ve Son Ölçüm Sonuçları

Tablo 4.2, öğrencilerin duyguları ifade etme becerisine ilişkin ön ve son ölçüm sonuçlarını göstermektedir.

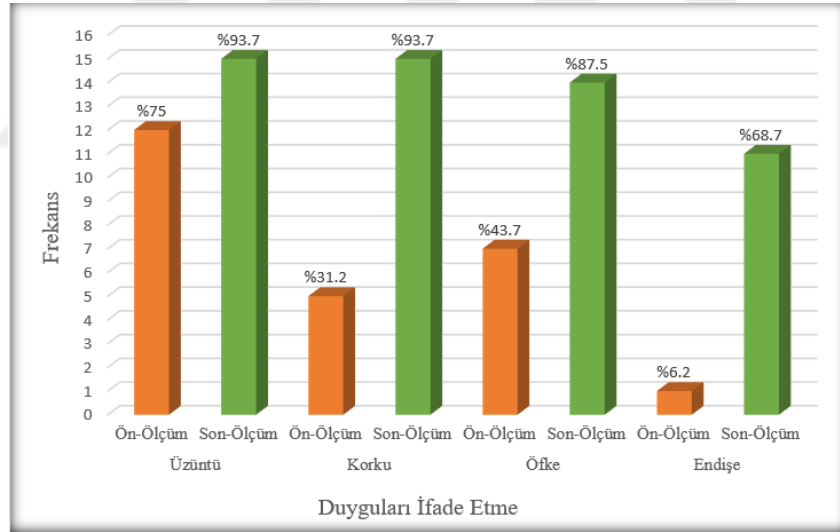
**Tablo 4.2.** Öğrencilerin Duyguları İfade Etme Becerisine İlişkin Ön ve Son Ölçüm Sonuçları

	Üzüntü Duygusu		Korku Duygusu		Öfke Duygusu		Endişe Duygusu	
	Ön Ölçüm	Son Ölçüm	Ön Ölçüm	Son Ölçüm	Ön Ölçüm	Son Ölçüm	Ön Ölçüm	Son Ölçüm
Ö1	1	2	0	3	0	3	0	3
Ö2	3	2	1	2	1	3	0	3
Ö3	3	2	2	3	3	3	0	3
Ö4	1	2	3	3	2	3	0	2
Ö5	3	3	0	3	0	3	0	3
Ö6	3	3	1	2	1	2	0	1
Ö7	3	3	1	2	3	3	0	0
Ö8	3	3	1	1	1	1	0	3
Ö9	3	3	3	3	2	3	0	1
Ö10	3	3	0	2	1	3	0	1
Ö11	3	3	1	2	0	3	1	3
Ö12	3	3	2	3	2	2	0	0
Ö13	2	3	1	2	0	0	0	3
Ö14	1	1	0	3	0	3	0	3
Ö15	3	3	3	2	2	3	2	3
Ö16	0	3	0	3	3	3	0	3
<i>f</i>	12	15	5	15	7	14	1	11
%	75	93.7	31.2	93.7	43.7	87.5	6.2	68.7

*Duyguları ifade etme becerisine ilişkin ön ölçüm sonuçlarına göre;* 12 öğrenci (%75) üzüntü duygusunu, 5 öğrenci (%31.2) korku duygusunu, 7 öğrenci (%43.7) öfke duygusunu ve

sadece 1 öğrenci (%6.2) de endişe duygusunu ifade edebilmiştir. Öğrencilerin en fazla üzüntü duygusunu ifade edebildiği, ifade etmekte en çok zorlandıkları duygunun ise endişe duygusu olduğu görülmektedir. 1 öğrenci dışında endişe duygusunu ifade edebilen öğrenci olmamıştır. **Duyguları ifade etme becerisine ilişkin son ölçüm sonuçlarına göre;** 15 öğrenci (%93.7) üzüntü duygusunu, 15 öğrenci (%93.7) korku duygusunu, 14 öğrenci (%87.5) öfke duygusunu ve 11 öğrenci (%68.7) de endişe duygusunu ifade edebilmiştir. **Duyguları ifade etme becerisine ilişkin ön ve son ölçüm sonuçları karşılaştırıldığında** ise tüm duyguları ifade etme becerisinde önemli bir gelişme/iyileşme olduğu anlaşılmaktadır. En fazla gelişme/iyileşme ise (10'ar öğrenci artışıyla) korku ve endişe duygularında yaşanmıştır. Ön ölçümde sadece 5 öğrenci korku duygusunu ifade edebilirken, son ölçümde bu sayı 15'e yükselmiştir. Benzer şekilde, ön ölçümde sadece 1 öğrenci endişe duygusunu ifade edebilirken, son ölçümde bu sayı 11'e yükselmiştir.

Grafik 4.2, öğrencilerin duyguları ifade etme becerisine ilişkin ön ve son ölçüm sonuçlarını görselleştirmektedir.



**Grafik 4.2.** Duyguları İfade Etme Becerisine İlişkin Ön ve Son Ölçüm Sonuçları

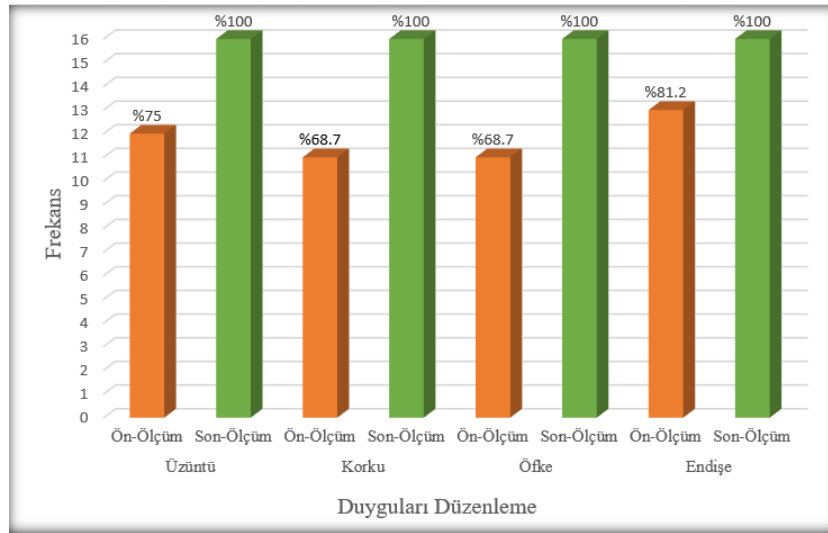
#### 4.2.3. Duyguları Düzenleme Becerisine İlişkin Ön ve Son Ölçüm Sonuçları

Tablo 4.3, öğrencilerin duyguları düzenleme becerisine ilişkin ön ve son ölçüm sonuçlarını göstermektedir. Grafik 4.3 ise öğrencilerin duyguları düzenleme becerisine ilişkin ön ve son ölçüm sonuçlarını görselleştirmektedir.

**Tablo 4.3. Öğrencilerin Duyguları Düzenleme Becerisine İlişkin Ön ve Son Ölçüm Sonuçları**

	Üzüntü Duygusu		Korku Duygusu		Öfke Duygusu		Endişe Duygusu	
	Ön Ölçüm	Son Ölçüm	Ön Ölçüm	Son Ölçüm	Ön Ölçüm	Son Ölçüm	Ön Ölçüm	Son Ölçüm
Ö1	0	3	1	3	0	3	3	3
Ö2	3	3	1	3	3	3	3	3
Ö3	1	3	3	3	1	3	1	3
Ö4	3	3	3	3	3	3	3	3
Ö5	2	2	3	3	3	3	3	3
Ö6	3	3	2	3	3	3	3	3
Ö7	1	2	2	3	3	3	1	3
Ö8	3	3	2	3	3	3	3	3
Ö9	2	3	2	3	1	2	3	3
Ö10	2	3	3	3	1	3	3	3
Ö11	3	3	2	3	3	3	3	3
Ö12	3	3	3	3	3	3	3	3
Ö13	3	3	1	3	2	3	2	3
Ö14	2	3	1	3	2	3	0	3
Ö15	3	3	2	3	3	3	3	3
Ö16	1	3	1	3	1	3	2	2
<i>f</i>	<b>12</b>	<b>16</b>	<b>11</b>	<b>16</b>	<b>11</b>	<b>16</b>	<b>13</b>	<b>16</b>
<i>%</i>	<b>75</b>	<b>100</b>	<b>68.7</b>	<b>100</b>	<b>68.7</b>	<b>100</b>	<b>81.2</b>	<b>100</b>

**Açıklama:** Öncelikle, her duygu için soru 1'e ait olumlu strateji/olumsuz strateji puan dağılımı, soru 2'ye ait olumlu strateji/olumsuz strateji puan dağılımı ve soru 3'e ait olumlu strateji/olumsuz strateji puan dağılımı hesaplanmıştır. Daha sonra, 3 sorunun kaçında öğrencinin olumlu strateji puanlarının olumsuz strateji puanlarından yüksek olduğuna bakılmıştır. Çıkan sayının 2 veya 3 olması halinde, öğrencinin o duyguyu düzenleme becerisine sahip olduğu; 0 veya 1 olması halinde ise öğrencinin o duyguyu düzenleme becerisinden yoksun olduğu kabul edilmiştir.

**Grafik 4.3. Duyguları Düzenleme Becerisine İlişkin Ön ve Son Ölçüm Sonuçları**

*Duyguları düzenleme becerisine ilişkin ön ölçüm sonuçlarına göre;* 12 öğrenci (%75) üzüntü duygusunu, 11 öğrenci (%68.7) korku duygusunu, 11 öğrenci (%68.7) öfke duygusunu ve 13 öğrenci (%81.2) de endişe duygusunu düzenleyebilmiştir. Öğrencilerin en fazla endişe duygusunu düzenleyebildiği görülmektedir. *Duyguları düzenleme becerisine ilişkin son*

**ölçüm sonuçlarına göre;** öğrencilerin tamamı dört duyguyu da düzenleyebilmiştir. **Duyguları düzenleme becerisine ilişkin ön ve son ölçüm puanları karşılaştırıldığında** ise tüm duyguları düzenleyebilme becerisinde tam bir gelişme/iyileşme olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin tamamı dört duyguyu da düzenleme becerisini edinmiştir.

#### 4.2.4. Ön ve Son Ölçüm Sonuçlarının Genel Olarak Değerlendirilmesi

Tablo 4.4, ön ve son ölçüm sonuçlarını genel olarak değerlendirmektedir.

**Tablo 4.4. Ön ve Son Ölçüm Sonuçlarının Genel Olarak Değerlendirilmesi**

	Üzüntü Duygusunu Tanıma		Korku Duygusunu Tanıma		Öfke Duygusunu Tanıma		Endişe Duygusunu Tanıma	
	Ön Ölçüm	Son Ölçüm	Ön Ölçüm	Son Ölçüm	Ön Ölçüm	Son Ölçüm	Ön Ölçüm	Son Ölçüm
<i>f</i>	11	15	7	13	8	16	6	15
<i>%</i>	68.7	93.7	43.7	87.5	50	100	37.5	93.7
	Üzüntü Duygusunu İfade Etme		Korku Duygusunu İfade Etme		Öfke Duygusunu İfade Etme		Endişe Duygusunu İfade Etme	
	Ön Ölçüm	Son Ölçüm	Ön Ölçüm	Son Ölçüm	Ön Ölçüm	Son Ölçüm	Ön Ölçüm	Son Ölçüm
<i>f</i>	12	15	5	15	7	14	1	11
<i>%</i>	75	93.7	31.2	93.7	43.7	87.5	6.2	68.7
	Üzüntü Duygusunu Düzenleme		Korku Duygusunu Düzenleme		Öfke Duygusunu Düzenleme		Endişe Duygusunu Düzenleme	
	Ön Ölçüm	Son Ölçüm	Ön Ölçüm	Son Ölçüm	Ön Ölçüm	Son Ölçüm	Ön Ölçüm	Son Ölçüm
<i>f</i>	12	16	11	16	11	16	13	16
<i>%</i>	75	100	68.7	100	68.7	100	81.2	100

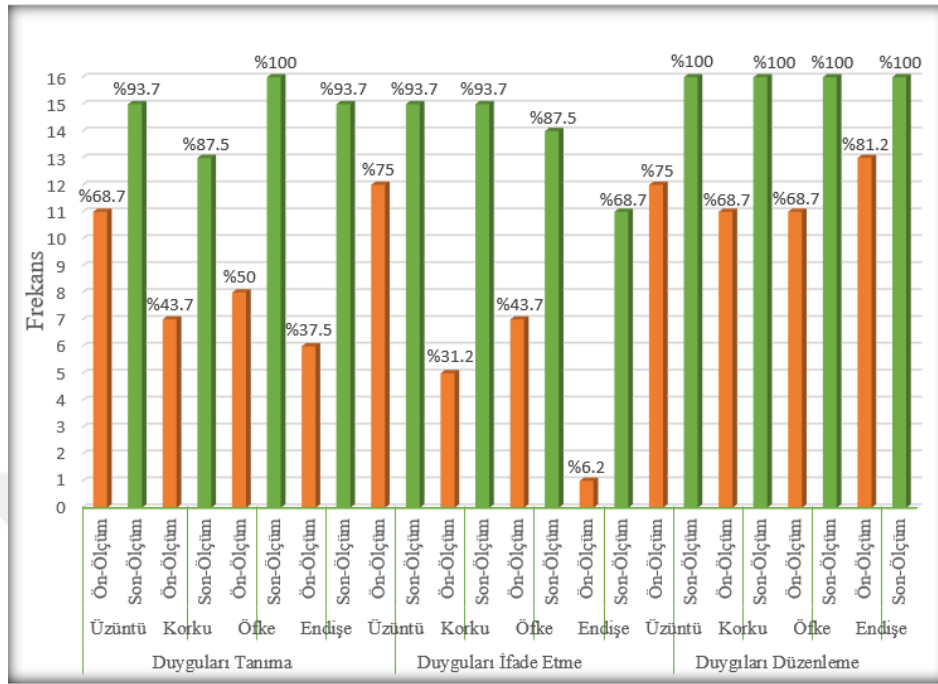
#### **Ön ölçüm sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde,**

- Öğrencilerin üzüntü duygusunu tanıma, ifade etme ve düzenleme becerilerinin birbirine yakın düzeyde olduğu,
- Öğrencilerin korku, öfke ve endişe duygularını düzenleme becerilerinin bu duyguları tanıma ve ifade etme becerilerinden daha yüksek düzeyde olduğu ve
- Öğrencilerin en fazla endişe duygusunu tanıma ve ifade etmede zorluk yaşadığı görülmektedir.

#### **Son ölçüm sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde ise,**

- Öğrencilerin üzüntü, korku ve öfke duygularına kıyasla endişe duygusunu ifade etmede daha çok zorlandığı;
- En fazla gelişmenin/iyileşmenin duyguları düzenleyebilme becerisinde sağlandığı (tüm öğrencilerde) görülmektedir.

Grafik 4.4, öğrencilerin duygusal okuryazarlık (duyguları tanıma, ifade etme ve düzenleme) becerilerine ilişkin ön ve son ölçüm sonuçlarını görselleştirmektedir.



**Grafik 4.4.** Duygusal Okuryazarlık Becerilerine İlişkin Ön ve Son Ölçüm Sonuçları

### 4.3. Etkinliklere İlişkin Genel Görüşler

#### 4.3.1. Araştırmacının ve Geçerlik Komitesi Üyelerinin Görüşleri

Araştırmada uyguladığım etkinliklerin öğrencilerimin kendi duygularını tanıma, ifade etme ve düzenleme becerilerinde önemli bir gelişmeye/iyileşmeye neden olduğunu düşünüyorum. İlk eylem planının ilk etkinliğinde duygularına uzak olan öğrencilerimin etkinlikler ilerledikçe duygularıyla daha çok barışık, duygularının daha kolay farkında olan ve onlar hakkında daha rahat konuşabilen bireyler haline geldiklerine inanıyorum. Kendilerini rahatsız eden bir duygu hissettiklerinde olumlu stratejiler kullanabilen ve bir arkadaşı rahatsız edici bir duygu hissettiğinde de ona strateji seçiminde fikir verebilen bireylere dönüştüklerini düşünüyorum. Örneğin, 11 Mart 2022 tarihinde yaşanan talihsiz bir olayda, Ö7 ile Ö16'nın okulun bahçesinde yaşadıkları bir anlaşmazlık neticesine Ö16'nın ne yapacağını bilemez bir halde sınıftaki ceketlerin asılı olduğu askılığa tırmanmaya çalıştığını fark ettim. Ö16'ya önce sarıldım ve biraz sakinleşmesini bekledim. Daha sonra, boş bir sınıfa geçip yaşadığı olayı anlatmasını istedim. Ö16 sakinleştiğinde, Ö7'ye yanlışlıkla çarptığını, Ö7'nin ise bunu bilerek yaptığını sanıp ona vurduğunu söyledi. Ö16 da Ö7'ye vurarak tepki göstermiş. Ben de "Senin Ö7'ye yanlışlıkla çarptığını o da biliyor mu?" diye sordum. Ö16 da "Ö7'nin canının yanması

öfkeli hissetmesine sebep olmuş olabilir. Onun beni yanlış anlaması da beni öfkelenmiştir olabilir” şeklinde bir açıklamada bulundu. Ö16, kendisinin ve arkadaşının yaşadığı duygunun “öfke” duygusu olduğunun farkındaydı. Ö16, öfke duygusunu tanıma ve ifade etme becerisini edinmişti ama henüz duygu düzenleme stratejilerine ilişkin etkinlikleri işlemediğimizden, olumlu bir tepki verememişti.

Geçerlik komitesiyle yaptığım son toplantıda meslektaşlarımın da çalışma hakkındaki görüşlerini sorguladım ve şu dönütleri aldım:

- “Velilerden bana olumlu dönüşler oluyor. Öğrencilerin, evdeki konuşmalarında duygulara yer verdiklerini söylüyorlar. Ben de artık çok daha rahat empati yapabildiklerini gördüm. Olumsuz duyguları ifade etmek zordur, bu yaşta bu becerileri edinmiş olmalarını çok faydalı buluyorum.” (Rehber Öğretmen)
- “Bu etkinliklere katılan sınıfın öğrencilerinin, artık arkadaşlarını şikâyet etmek yerine duygularını ifade ettiklerini görüyorum. Çalışmanın, öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkilerine olumlu bir yansıması olduğuna inanıyorum.” (1/B Sınıf Öğretmeni)

#### 4.3.2. Öğrencilerin Görüşleri

Araştırmada uyguladığım etkinliklerin katkıları hakkında öğrencilerimin görüşlerini de sorguladım. 14 Haziran 2022 tarihinde öğrencilerle “Duygular Galaksisi etkinlikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna yönelik olarak yaptığım görüşmelerde şu cevapları aldım.

- “Duygularımızı tanımayı ve onları kontrol etmeyi öğrenmek faydalı oldu. Bütün etkinlikler, hepsi güzeldi.” (Ö1)
- “Etkinlikler çok güzeldi öğretmenim. Lili ve Zozo’yu çok sevdim. Onlar sayesinde duyguları tanımış olduk. Duygularla neler yapacağımızı öğrendik. Sahneye çıkmak, nefes egzersizleri, trafik ışığı en sevdiğim.” (Ö2)
- “İyiymi çünkü duygularımızı öğreniyoruz, nasıl hissettiğimizi nasıl konuşacağımızı öğreniyoruz. Bana katkı sağladı çünkü duygularımı nasıl kontrol edeceğimi öğrendim. Duygularımı kontrol edebiliyorum artık. Etkinlikleri çok seviyorum. Çok keyif aldım hepsinden. Kapıdan geçmek, sınıfta kurduğunuz sahneye çıkmak, duygu gözlüğü yapmak, deftere yapıştırmalı etkinlikler, hepsini çok seviyorum. Heyecan vericiydi. Lili ve Zozo’yu farklı yüz ifadeleriyle görmek güzeldi. Lili’nin Zozo’yla kavga etmesi çok komikti. Aaa bir de şu vardı, dedektifler olmuştuk. Onu bayağı sevdim. Renkli renkli

duygular vardı. Sahneye çıkıp mikrofonu tutmak çok güzeldi. Duygu partisi çok mutlu hissettirdi.” (Ö3)

- “Lili’yi çok sevdim. Saçları çok güzel. Etkinlikler sonsuza kadar devam etsin isterdim. Lili’yi eve götürmeme izin vermediğiniz için kızgın hissetmişim. Lili ve Zozo’nun fotoğraf albümüne bakıyorduk ve sahneye çıkıyorduk, çok güzeldi. Sahneye çıkıp konuşmak en sevdiğim kısımdı. Lili ve Zozo’nun derste yanımda oturmasına izin vermenize mutlu oldum.” (Ö15)
- “Duygularımı ifade etmeyi öğrendim. Duygu partisi yapmıştık.” (Ö5)
- “Mutlu oldum. Dedektif olduk. Kardeşimle evde de yaptık. Etkinlikler bittiği için üzgünüm. Tahtaya astığınız duygu gezegenlerini sevmişim. Lili ve Zozo’yu dinlemeyi çok sevdim. Defter etkinliğinde Lili ve Zozo’yu yapıştırmıştık. Bunları beğendim.” (Ö6)
- “Arkadaşlarımla artık daha iyi geçiniyoruz. Yine tartışıyoruz ama hemen çözüyoruz. Kötü sözlerinden rahatsız olduğum bir arkadaşım var. Bu yöntemleri kullanarak sorunları çözüyorum. Defter etkinliklerinden ve maket kapıdan geçtiğimiz etkinliklerden keyif aldım. Kitap okuduğumuz etkinlikler güzeldi.” (Ö7)
- “Bu etkinlikler duygularla baş etmeyi öğretti. Kapının olduğu etkinlikleri, karton gözlük kullandığımız etkinliği ve dedektif olduğumuz etkinliği sevdim. Hepsi eğlenceliydi.” (Ö8)
- “Bütün etkinlikleri çok güzeldi. Ben hepsini seviyordum. En sevdiğim de duygu partisiydi. Bir de gözlük takmıştık ve çerçeveden bakmıştık. Korkumu kontrol edebiliyorum. Karanlıkta koridora çıkamıyordum şimdi çıkabiliyorum. Üzüntüyü artık atlatabiliyorum. Kızgınken geçip gideceğini biliyorum.” (Ö9)
- “Öğretmenim çok güzeldi. Eğlenceliydi. Ben eskiden duyguları bilmiyordum. Duyguları söylemeyi de bilmiyordum. Şimdi öğrendim. Kreşte duygular galaksisi yoktu. Sertifika almak en beğendiğim kısımdı. Aslında tüm etkinlikler birbirinden güzeldi. Duygu gözlemi her hafta yazmak sıkıcı oldu. Onu saymazsak çok güzeldi. Kapıdan balonu içeri aldığımız etkinlik güzeldi.” (Ö10)
- “Duygularımı paylaşmayı öğrendim. Üzüldüğümde ne yapacağımı biliyorum. Duygu partisi çok güzeldi. Çerçevelerin içinden Lili ve Zozo’nun konuştuğu etkinlikten keyif aldım.” (Ö11)

- “Çok mutlu oldum etkinliklerden. Üzüntüyü, korkuyu, endişeyi ve öfkeyi öğrendim. Defter etkinlikleri yapıyorduk. Lili ve Zozo’nun yüz ifadelerini yapıştırıyorduk. Kapıdan geçtiğimiz etkinlikler güzeldi.” (Ö12)
- “Roketler vardı, güzeldi. Duyguları öğrendim. Ejderha nefesi gibi yöntemler öğrendim. Ağaç pozunu ve uçak pozunu öğrenmek eğlenceliydi. Haftanın yıldız astronotu olmak güzel. Lili ve Zozo’nun olduğu etkinlikler keyifliydi. Gözlük taktık bir de.” (Ö13)
- “Lili çok güzel. Duyguları öğrendik. Boyamalar en iyisiydi. Lili ve Zozo’nun olduğu etkinlikleri sevdim.” (Ö14)
- “Çok işe yaradığını düşünüyorum. Artık duygularımızı yönetebiliyoruz. Duygularımızı öğrenince artık yapmamamız gerekenleri biliyoruz. Artık doğru yöntemler seçiyoruz. Kapıdan geçip balonla duygularımızı içeri almayı sevdim. Deftere yapıştırdığımız etkinlikler güzeldi. Duygular partisi var.” (Ö4)
- “Duygular galaksisiyle eğlendirdiniz bizi. Haftanın yıldız astronotunu seçiyorduk.” (Ö16)

### 4.3.3. Velilerin Görüşleri

Bazı veliler, görüşlerini WhatsApp üzerinden dile getirdiler. Aşağıda, bu görüşleri paylaşım tarihlerine göre aktarıyorum.

- “Hocam Ö9’un duyguları karmaşıktı. Şimdi ise endişelendiğini, kızdığını ifade ediyor. Duygularının farkını biliyor. Evde hep bahsediyor. Duygu etkinlikleriniz çok hoşuna gitmiş.” (Ö9’un Annesi, 14 Mayıs 2022)
- “Zozo evimizde geçen bir isim oldu. Ö15, bebek olan kardeşine Zozo ismini verdi. Duygularımız karışınca sakinleşme istasyonuna gidiyoruz diyor. Anlatmasına bayılıyorum. Çok tatlı bir çalışma. Çok sevmiş etkinlikleri. Yaptığımız çalışma aslında insanlığın en büyük sorunu. Yetişkinlikte yaşanan tüm sorunlar duyguların ifade edilememesinden kaynaklı. Duygularını öyle güzel ifade ediyor ki, çalışmalarınız çok etkili olmuş.” (Ö15’in Annesi, 14 Mayıs 2022)
- “Ö12, okulun ilk günlerinde duygularını tam olarak ifade edemediği için arkadaşlarıyla uyumsuzluk yaşıyordu. Bize karşı da hırçın, sinirli davranıyordu. Ancak ikinci dönem etkinlikler sayesinde kendine güveni geldi. İlk zamanlar bize okuldaki halini anlatmıyor, içine kapanık davranıyordu. Sonraları okulda çok eğlendiğini söyledi ve duygularını bize anlatmaya başladı. Bu yıl Ö12’nin gelişimine katkınızın yansıdığını düşünüyorum.” (Ö12’nin Annesi, 3 Haziran 2022)

- “Canımız öğretmenimiz, Duygular Galaksisi ile oğlumun kazanmış olduğu duygusal farkındalık için minnettarız. Çok üzüldüğünü bildiğim bir olayda oğlumu teselli etmek için doğru cümleleri ararken hem kendini hem de beni şöyle teselli etti: ‘Anne, üzüntü balon gibidir, şimdi uçar gider.’ dedi. Çok duygulandım. Kızgınlık gezegenini salon duvarımıza asarak bize bu duygumuzu nasıl yönetebileceğimize yardımcı olmak istediğini iletti. Korkunun onu koruduğunu, kötü bir his olmadığını ve artık tanıdığını söyledi. Ne hissettiğini bilen ve iletişime geçtiği kişinin ne hissedebileceğini önemsemesi bizim için çok çok kıymetli.” (Ö10’un Annesi, 4 Haziran 2022)
- “Ö11’in dikkatimi çeken bir davranışı oldu. Üzülen birini gördüğünde destek olmaya çalışıyor. Ablasıyla ilişkisinde de olumlu değişimler oldu. Sinirlendiğinde ‘konuşmak istemiyorum’ deyip kendini ifade edebiliyor. Bir süre sonra konuşuyoruz. Onun doğum gününde benim biraz moralim bozuktu, yavrucuğum bunu fark edip ‘aslında doğum günü anneler için de özel bir gün, çocuğunu doğurduğu için demişti. Benim üzüldüğümü fark edip bir peçeteye resimler, süslemeler yapıp hediye etmişti. Agresif yanı da söndü. Uygulamalarınızı çok takdir ediyorum.” (Ö11’in Annesi, 4 Haziran 2022)
- “Hocam biliyorsunuz çocuğum duygularını yönetmekte zorlanıyordu. Katkınız çok büyük hocam. Şimdi çocuğum büyük bir ilerleme kat etti. Etkinliklerinizin çok faydasını gördüm.” (Ö3’ün Babası, 17 Haziran 2022)

## BÖLÜM 5

### 5. TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, öncelikle, araştırmada hazırlanan ve uygulanan eylem planlarından ve bu eylem planlarının öğrencilerin duygusal okuryazarlık becerilerine katkısı hakkında yansıtma yapılmıştır. Daha sonra, araştırmada elde edilen bulgular alanyazınla ilişkilendirilerek tartışılmış ve bu tartışma doğrultusunda araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

#### 5.1. Tartışma

##### 5.1.1. Eylem Planlarının Uygulanmasına İlişkin Yorumlar

**Birinci eylem planında**, üç etkinlik uygulanmıştır. **“Lili ve Zozo Duygular Galaksisinde”** adlı ilk etkinlikte, öğrencilere duyguları tanıma, ifade etme ve düzenlemeye yönelik etkinliklerin uygulanacağı belirtilmiş ve Lili ve Zozo adlı oyuncak bebekler öğrencilere tanıştırılmıştır. Duyguların farkında olmanın öneminden ve rahatsız eden duyguların da olabileceğinden bahsedilmiştir. Öğrencilerin Lili ve Zozo adlı oyuncak bebeklerle etkinlik yapacak olmalarından meraklı ve istekli oldukları gözlenmiştir. **“Duygular Galaksisi Kuralları”** adlı ikinci etkinlikte sınıf kuralları oluşturulup uzay mekiği görseli üzerine yapıştırılmıştır. Öğrenciler ve öğretmen, ellerini boyayarak altına el izlerini basıp kurallara uyma sözü vermişlerdir. Bu etkinlik sonunda öğrenciler, olumlu bir sınıf iklimi oluşturmanın heyecanını duymuşlardır. Öğrencilerde sınıfça bir bütün olmanın, duygularına yolculuk yapacak olmanın merakı ve heyecanı gözlenmiştir. **“Misafir Duygular”** adlı üçüncü etkinlikte sınıfça çember olunup “Duygularıyla Arkadaş Olan Çocuk” kitabı okunmuştur. Kimi duyguların çok güçlü olduğundan, kimi duyguların da daha hızlı geçebileceğinden (duyguların birer misafir olduğundan) bahsedilmiştir. Sonrasında öğrencilerden, o gün kendilerini ziyaret eden bir duyguyu çizmeleri istenmiştir. Maket kapı ortaya yerleştirilerek, her öğrencinin çizdiği duygunun misafiri olmasını kabul edip etmediği sorulmuştur. Duygular Galaksisi defterlerinde de bir kapı etkinliği uygulanmıştır. Öğrenciler, maket kapıyı kullanırken çok eğlenmiş ve duyguların ne olursa olsun yargılanmaması ve olduğu gibi kabul edilmesi gerektiğini kavramıştır.

**İkinci eylem planında**, beş etkinlik uygulanmıştır. **“Üzüntü Kapını Çaldığında”** adlı ilk etkinlikte “Üzüntü Kapını Çaldığında” başlıklı kitap okunmuştur. Öğrencilerin üzüntüyü

yok saymanın yanlış olduğunu fark ettikleri gözlenmiştir. Kitabın öğrencilerin dikkatini çektiği ve okunması bitene kadar öğretmenden gözlerini ayırmadıkları fark edilmiştir. “**Üzüntü Kapımda**” adlı ikinci etkinlikte, her bir öğrenci için mavi balon maket kapıdan geçirilmiştir. Öğrencilere üzüntü duygusunun ziyarete geldiği, bu duyguyla ne yapmak istedikleri sorulmuştur. Öğrenciler balonun ve kapının kullanılmasını eğlenceli bulmuşlardır. Üzüntülerinin balon olup somutlaştırılmasından hoşlandıkları gözlenmiştir. “**Ne Zaman Üzgün Hissederim?**” adlı üçüncü etkinlikte, öğrencilerden üzgün hissetmelerine sebep olan resimleri seçmeleri ve defterlerine yapıştırılmaları istenmiştir. Öğrenciler, zorunlu tutulmamasına rağmen boş olan kâğıtlara da resimler eklemiştir. Üzüntü duygusunu tanımaya yardımcı olan bir etkinlik olduğu gözlenmiştir. “**Lili ve Zozo Üzüntü Gezegeninde**” adlı dördüncü etkinlikte öğrenciler Lili ve Zozo’nun boş yüz kalıplarını üzüntü duygusuna uygun olarak tamamlamışlardır. Öğrenciler, yüz ifadelerinin duyguların ipucu olduğunu fark etmişlerdir. Kesip yapıştırmayı içeren bu etkinliği çok sevdiklerini ifade etmişlerdir. “**Üzüntü Vücutumda**” adlı beşinci etkinlikte öğrenciler üzüntünün bedenlerine yansıyan bir yönünün olduğunu fark etmişlerdir. Öğrencilerin, etkinliğin kendi fotoğraflarını içermesiyle daha istekli bir şekilde katılım gösterdikleri görülmüştür.

**Üçüncü eylem planında**, beş etkinlik uygulanmıştır. “**Arkadaşım Korku**” adlı ilk etkinlikte “Arkadaşım Korku” başlıklı kitap okunmuştur. Öğrenciler korku duygusunun saklanacak bir duygu olmadığını fark etmişlerdir. “**Kapımda Korku**” adlı ikinci etkinlikte, turuncu balon maket kapıya yaklaştırılarak korku duygusunun ziyaretlerine geldiği, korkularıyla ne yapacakları sorulmuştur. Balon kapıdan geçirilerek öğrencilerin ellerine verilmiştir. Korku duygusunun da kabul edilebilir bir duygu olduğunu fark etmişlerdir. “**Korkmuş Kelimeler**” adlı üçüncü etkinlikte her öğrenci kutudan bir kâğıt alıp kâğıttaki resimde gördüğünü korkmuş bir beden diliyle birlikte söylemiştir. Öğrenciler korku duygusunun yüz ve bedene yansıyan ipuçları olduğunu eğlenerek öğrenmişlerdir. “**Lili ve Zozo Korku Gezegeninde**” adlı dördüncü etkinlikte öğrenciler, Lili ve Zozo’nun boş yüz kalıplarına korkmuş ağız ve korkmuş gözleri seçip yapıştırmışlardır. Öğrenciler korku duygusunun yüz ifadesine yansımaları fark etmişlerdir. “**Lili ve Timsah**” adlı beşinci etkinlikte Lili’nin korku duygusu üzerinden, korku hissettiklerinde kendi bedenlerinde olan değişimlere göre resimde işaretleme yaparak korkuyu tanıma yollarını fark etmişlerdir.

**Dördüncü eylem planında**, altı etkinlik uygulanmıştır. “**Öfke Kuşları Orkestrası**” adlı ilk etkinlikte oynanan kuş oyunundan öğrenciler çok keyif almışlardır ve oyunu tekrar

oynamak istemişlerdir. Etkinliklere oyunla giriş yapıldığında öğrencilerin daha iyi odaklandığı gözlenmiştir. Çember oturma düzeninde “Öfke Kuşları Orkestrası” başlıklı kitap okunmuştur. Bu etkinlikte öğrenciler öfkenin faydalı bir duygu olduğunu, öfkeyi bastırınca öfkenin arttığını fark etmişlerdir. “**Ne Zaman Öfkeli Hissederim?**” adlı ikinci etkinlikte öğrencilerden, kendilerini öfkeli ifadelerin üstündeki uzay mekiğini boyamaları istenmiştir. Bu etkinlik, öğrencilerin kendi öfke duygularına yönelmelerini ve öfke duygularını tanımalarını sağlamıştır. “**Kapımda Öfke**” adlı üçüncü etkinlikte kırmızı balon, maket kapının girişine yaklaştırılmış ve balonla kapı çalınmıştır. Öğrencilerin öfke duygusunu hissettiklerinde onu fark edip kabul etmeleri sağlanmıştır. “**Öfke Tetikleyicileri Deneyi**” adlı dördüncü etkinlik, süreç içerisinde öğrencilerin deney yapma isteği üzerine ek olarak tasarlanıp uygulanmıştır. Öğrenciler bu etkinlikte, öfkelerinin tetikleyicilerini tanımış ve bazen başka duyguların birikmesiyle de öfkenin ortaya çıkabileceğini fark etmişlerdir. Deney sırasında öğrencilerin çok keyif aldıkları gözlenmiştir. “**Lili ve Zozo Öfke Gezegeninde**” adlı beşinci etkinlikte öğrenciler, Lili ve Zozo’nun boş yüz kalıplarını öfke duygusuna uygun tamamlamışlardır. Bu etkinlik aracılığıyla yüz ifadesine yansıyan öfke ipuçlarını tanımayı öğrenmişlerdir. “**Öfke Vücutumda**” adlı altıncı etkinlikte öğrenciler, öfkeli görünen Zozo’dan hareketle öfke sonucunda kendi bedenlerinde oluşan değişimlere odaklanmışlardır. Öfkeyi farklı bir boyutta tanıma becerisi kazanmışlardır.

**Beşinci eylem planında**, beş etkinlik uygulanmıştır. “**Endişeli Minikler**” adlı ilk etkinlikte “Endişeli Minikler için İyi Hisler” başlıklı kitap okunmuştur. Bu etkinlik öğrencilerin, endişenin de diğer duygularımız gibi gerçek olduğunun farkına varmalarını sağlamıştır. “**Kapımda Endişe**” adlı ikinci etkinlikte sarı bir balon endişe duygusu olarak kapıyı çalıp öğrencileri tek tek ziyarete gelmiştir. Öğrenciler duyguların balona benzetilip somutlaştırılmasından hoşlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu etkinlikte öğrenciler, endişe duygusunun kabul edilebilir bir duygu olduğunun farkına varmışlardır. “**Lili ve Zozo Endişe Gezegeninde**” adlı üçüncü etkinlikte öğrenciler, endişeli hissettikleri zaman oluşan yüz ifadesini oluşturmuşlardır. Bu etkinlikte öğrenciler, endişe duygusunun yüz ifadesini ve diğer duygulardan ayırıp onu tanımayı öğrenmişlerdir. “**Endişe Vücutumda**” adlı dördüncü etkinlikte bir kısa hikâyeden hareketle, endişeli Lili’nin çevresindeki ifadelerden uygun olanlarını seçerek endişenin bedenlerine yansıyan bir yönünün olduğunu fark etmişlerdir. “**Ne Zaman Endişeli Hissederim?**” adlı beşinci etkinlikte endişe içeren ifadelerin olduğu bulutları boyamışlardır. Bu etkinlikte, öğrencilerin endişelerini tanıma becerisi edinmeleri sağlanmıştır.

**Altıncı eylem planında**, dört etkinlik uygulanmıştır. **“Çocuklar İçin Felsefe-Üzüntü”** adlı ilk etkinlikte kullanılan “çocuklar için felsefe”, bir konunun temel kavramları üzerine düşünmeyi, sorgulayarak zihni berraklaştırmayı, kavramları doğru kullanmayı ve diğer kavramlarla ilişkili düşünmeyi sağlamaktadır. Belli bir alanda derin düşünmeyi sağlayıp o alanda beceri ve farkındalık edindirmeye imkân sağlamaktadır (Akkocaoğlu-Çayır, 2021). “Çocuklar için felsefe” oturumunda hikâye veya nesne gibi bir uyaran kullanılmaktadır (Özdemir, 2021). Bu bağlamda, etkinlikte “Beni Üzen Ne?” başlıklı kitaptan hareketle “üzüntü nedir?” sorusu çerçevesinde soruşturma/tartışma gerçekleştirilmiştir. Felsefe soruşturması aracılığıyla öğrenciler üzüntü kavramıyla ilgili birbirleriyle etkileşime girerek üzüntü kavramı hakkında esnek düşünerek, üzüntülerini ifade etme becerilerini artırmışlardır. **“Lili ve Zozo’nun Albümünden Üzüntü”** adlı ikinci etkinlikte Lili ve Zozo fotoğraflar hakkında konuşurken üzüntülerini ifade etmişlerdir. Fotoğraflar öğrencilerin çok dikkatini çekmiştir; öğrenciler fotoğraflar hakkında detaylı sorular sormuşlardır. Öğrencilerin etkinliklere heyecanla katıldıkları gözlenmiştir. **“Duygular Sahnesi-Üzüntü”** adlı üçüncü etkinlikte öğrenciler, sırayla sınıfta hazırlanan sahneye çıkmışlardır ve ellerinde üzüntülerini ifade etmelerine yardımcı olacak pankartlarla kendilerini en son üzgün hissettikleri bir anı ifade etmişlerdir. Sahneye çıkıp oyuncak mikrofonla konuşmak öğrencilerin çok hoşuna gitmiştir. **“Üzüntünün Resmi”** adlı dördüncü etkinlikte en son ne zaman üzgün hissettiklerini resimle ve yazıyla ifade etmişlerdir. Olumlu bir sınıf ikliminde, duyguların ifade edilip paylaşıldığı gözlenmiştir.

**Yedinci eylem planında**, dört etkinlik uygulanmıştır. **“Çocuklar İçin Felsefe-Korku”** adlı ilk etkinliğin girişinde oynanan uzay gemisi oyunundan öğrencilerin çok keyif aldıkları görülmüştür. “Beni Korkutan Ne?” başlıklı kitaptan hareketle “Korkmadan yaşayabilir miyiz? Korku nedir?” gibi felsefi sorular üzerinde tartışma/soruşturma gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlikle öğrenciler, korkularını ifade etme becerilerini artırmışlardır. **“Lili ve Zozo’nun Albümünden Korku”** adlı ikinci etkinlikte Lili ve Zozo fotoğrafı çekindikleri gün hakkında konuşup hissettikleri korku duygularını ifade etmişlerdir. Fotoğraflar öğrencilerde merak uyandırmıştır ve öğrencilerin etkinliğe dikkatle odaklandıkları gözlenmiştir. **“Duygular Sahnesi-Korku”** adlı üçüncü etkinlikte öğrenciler sahneye çıkıp duygularını ifade etmekten çok keyif almışlardır. Öğrencilerin etkinliğe eğlenerek katıldıkları ve etkinliğin korku duygusunu ifade etme becerilerini geliştirdiği anlaşılmaktadır. **“Korku Gezegeninden Fırlatılan Roket”** adlı dördüncü etkinlikte öğrenciler korkmuş hissettikleri bir anı yazıp grubun roketine

yapıştırılmışlardır. Birbirlerinin duyguları hakkında paylaşımda bulunarak hem empati becerileri hem de korku duygusunu ifade etme becerileri gelişmiştir.

**Sekizinci eylem planında**, dört etkinlik uygulanmıştır. **“Çocuklar İçin Felsefe-Öfke”** adlı ilk etkinlikte “Öfkelenmemek mümkün müdür?”, “Öfke duygusunun bir nedeni var mıdır?” gibi felsefi sorular tartışılmıştır. Bu etkinlikle öğrenciler öfke duygusunu ifade etme becerilerini geliştirmişlerdir. **“Lili ve Zozo’nun Albümünden Öfke”** adlı ikinci etkinlikte Lili ve Zozo her fotoğraf hakkında konuşurken öfke duygularını ifade etmişlerdir. Lili ve Zozo’nun hayatına dair hikâyeler öğrencileri heyecanlandırmıştır. Öğrencilerin bu etkinliğe eğlenerek katıldıkları gözlenmiştir. **“Duygular Sahnesi-Öfke”** adlı üçüncü etkinlikte, duyguya göre renk değiştirilen sahnede öfke için kırmızı perde ve mikrofon kullanılmıştır. Öğrencilerin bu mini sahneye çıkmaktan keyif aldıkları ve etkinliğe eğlenerek katıldıkları gözlenmiştir **“Öfke Bulutları”** adlı dördüncü etkinlikte öğrenciler, bulutlar içindeki cümlelerden öfke duygusunun doğru ifadesi olan cümleleri boyamaktan hoşlanmışlardır. Bu etkinlikte, öğrencilerin öfke duygusunun doğru ve yanlış ifade biçimlerini kavradıkları anlaşılmıştır.

**Dokuzuncu eylem planında**, beş etkinlik uygulanmıştır. **“Çocuklar İçin Felsefe-Endişe”** adlı ilk etkinlik, birbirine bağlı yönergelerden oluşan ve sonucunda Zozo’nun mektubuna ulaşılan bir oyunla başlanmıştır. Öğrenciler bu gizemli mektuba ulaşmak için merakla yönergeleri izlemişlerdir. “Endişe nedir?” sorusu tartışılmış ve endişenin tetikleyicileri ortaya çıkarılarak gruplama yapılmıştır. Öğrencilerin etkileşimlerinin fazla olduğu bu felsefe oturumu, endişe duygusu hakkında düşünmelerini, endişe duygusunu doğru bir şekilde ifade etmeyi öğrenmelerini sağlamıştır. **“Endişe Sözlüğü”** adlı ikinci etkinlikte, endişeli hissettikleri durumları hem resimle hem de yazılı olarak ifade ettikleri resimli endişe sözlüğü hazırlamışlardır. Öğrenciler grupça bir ürün ortaya çıkarmaktan hoşlanmışlardır. **“Lili ve Zozo’nun Albümünden Endişe”** adlı üçüncü etkinlik, Lili ve Zozo’nun hikâyelerini ve fotoğraflarını içerdiği için etkinliğe öğrencilerin çok daha eğlenerek katıldıkları gözlenmiştir. **“Duygular Sahnesi-Endişe”** adlı dördüncü etkinlikte öğrenciler, sarı sahnede endişelerini ifade etmişlerdir. Mikrofon kullanılması, öğrencilerin eğlenerek katılmalarını sağlamıştır. **“Parmaklar Konuşuyor”** adlı beşinci etkinlikte öğrenciler yönergelere uygun cevapları parmaklara yazmışlardır. Öğrenciler etkinlikleri çok sevdiklerini, endişelenmenin normal olduğunu bildiklerini, endişeyi öğrendiklerini verdikleri cevaplarda belirtmişlerdir.

**Onuncu eylem planında**, dört etkinlik uygulanmıştır. **“Trafik Işığı”** adlı ilk etkinlikte duygu düzenleme sürecini temsilen bir trafik ışığı hazırlanmıştır. Bu etkinlik, öğrencilerin

duygu düzenleme sürecini baştan sona somut bir biçimde görmelerini sağlamıştır. Işıklı olan materyal öğrencileri çok heyecanlandırmıştır. **“Beynim Bir Bisiklet”** adlı ikinci etkinlikle, insan beyninin üst beyin ve alt beyin bölümleri arasındaki çalışma prensibi öğrencilere kazandırılmıştır. Siegel ve Bryson’ın (2021) el-parmaklar ve iki katlı ev örnekleriyle ele aldığı alt ve üst beyin ilişkisi, bu çalışmada bisiklet örneği oluşturularak verilmiştir. Öğrenciler beyinlerinin nasıl çalıştığını anladıklarında, davranışlarıyla ve duygularıyla ilgili yapılan konuşmalar, onlara daha az kişisel saldırı ve daha çok iş birliği içinde sorun çözmek olarak gelmektedir (Siegel ve Bryson, 2021). **“Duygu Gözlemim”** adlı üçüncü etkinlikte öğrencilerin “Ne hissettin?” sorusuna, artık duyguları tanımaları sebebiyle genellikle doğru yanıtlar verdikleri görülmüştür. “Ne düşündün?” ve “Ne yaptın?” sorularını cevaplayabilecekleri öğretim etkinlikleri henüz uygulanmadığından o sorulara genellikle yanlış cevaplar verildiği görülmüştür. Bu etkinlik öğrencilerin yaşam deneyimlerinde duygularını gözlemlemelerine katkı sağlamıştır. **“Kendimi Keşfediyorum”** adlı dördüncü etkinlikte, öğrenciler bazı nefes egzersizleri ve beden çalışmalarıyla anda kalmayı ve kendi bedenlerini rahatlatıp nefeslerini kontrol altına alarak duygularını düzenleme becerilerini geliştirmişlerdir.

**On birinci eylem planında**, üç etkinlik uygulanmıştır. **“Bir Kalemle Neler Yaparsın?”** adlı ilk etkinlikte öğrenciler, bir duygunun ardındaki düşünceler çeşitlendirildiğinde bir konuyla ilgili daha geniş bir bakış açısına sahip olunacağını fark etmişlerdir. **“Dedektifler”** adlı ikinci etkinlik, öğrencilerin dedektif rolü oynadıkları bir oyundur. Gizemler ise suçlar yerine öğrencilerin hayatlarında ortaya çıkabilecek zor veya belirsiz durumlardır (Southam Gerow, 2020). Southam Gerow (2020) bu oyunu bireysel uygularken, bu araştırmada söz konusu oyun grup çalışması olarak uygulanmıştır. Öğrenciler bu etkinlikte, dedektif şapkası takmaktan ve gizemli olayları çözümlenmekten çok keyif almışlardır. **“Duygu Gözlemim”** adlı üçüncü etkinlikte öğrenciler, önceki hafta “Ne düşündün?” sorusunu anlamlandıramadıkları için yanlış cevaplar vermişlerdir. Bu haftaki duygu gözlem formunda ise daha uygun cevaplar verildiği görülmüştür. Öğrencilerin kendi duygularını gözlemlemede ilerleme sağladıkları görülmüştür.

**On ikinci eylem planında**, altı etkinlik uygulanmıştır. **“Çerçevden Bakıyorum”** adlı ilk etkinlikte öğrenciler, Lili ve Zozo ile ilgili üzüntü ve korku duygularını içeren kısa hikâyeleri sınıfa getirilen çerçevden bakarak yeni bir bakış açısıyla değiştirmişlerdir. Gross’un (2002) bilişsel değişim stratejisinin ve tepki değişimi stratejisinin kazandırılması sağlanmıştır. Çerçevelerden konuşurken öğrenciler çok eğlenmişlerdir. **“Çerçeve Boyama-Üzüntü”** adlı

ikinci etkinlikte öğrencilerden, çerçeve içindeki üzüntü duygusuyla ilgili cümleler hakkında duygularımızı nasıl düzenlememiz gerektiğini düşünmeleri istenmiştir. Öğrenciler yönergeye uygun çerçeveleri boyamışlar ve etkinlikte boyama yapmaktan keyif aldıklarını belirtmişlerdir. **“Duygu Canlandırma”** adlı üçüncü etkinlik, öğrencilerin isteği doğrultusunda duygularını canlandırmaları ile gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda eylem planında düzenlemeye gidilmiştir. **“Çerçeve Boyama-Korku”** adlı dördüncü etkinlikte öğrencilerden, hangi çerçeveden olaya bakmanın, duygularımızı nasıl düzenlememizi sağladığını düşünmeleri istenmiştir. **“Duygu Gezegende Bulduğum Yollar”** adlı beşinci etkinlikte üzüntü ve korku gezegenlerinden uzayan iplerin ucuna, o duyguyu düzenlemek için kullanılacak stratejiler tartışılıp yazılmıştır. **“Duygu Gözlemim”** adlı altıncı etkinlikte öğrencilerin, bu haftaki duygu gözlem formunda daha uygun cevaplar verdikleri gözlenmiştir. Öğrencilerin daha fazla duygu düzenleme stratejisini öğrendiği görülmüştür.

**On üçüncü eylem planında**, altı etkinlik uygulanmıştır. **“Olumlu Bakış Gözlüğüm”** adlı ilk etkinlikte öğrenciler Lili ve Zozo ile ilgili kısa hikâyeleri, karton gözlüklerden bakarak yeni bir bakış açısıyla değiştirmişlerdir. Öfke ve endişe duyguları için öğrencilerin Gross’un (2002) “bilişsel değişim stratejisi” ve “tepki değişimi stratejisi” adlı stratejileri kullanmaları sağlanmıştır. Gözlükler öğrencileri çok mutlu etmiştir. **“Gözlüklü Boyama-Öfke”** adlı ikinci etkinlikte öğrenciler cümleleri karşılaştırıp hangi gözlükten olaya bakmanın duygularımızı düzenlememizi sağladığını düşünerek uygun gözlükleri boyamışlar ve etkinlikte boyama yapmaktan oldukça keyif almışlardır. **“Öfke Gezegende Bulduğum Yollar”** adlı üçüncü etkinlikte öfke gezegeninden uzayan iplere, öfkeyi düzenlemek için kullanılacak stratejiler sınıfça tartışılıp yazılmıştır. Öğrencilerle öfkeyi düzenleme üzerinde tüm yönleriyle tartışmak, onların duyguları düzenleme becerilerinin gelişmesini sağlamıştır. **“Gözlüklü Boyama-Endişe”** adlı dördüncü etkinlikte öğrencilerden cümleleri karşılaştırıp hangi gözlükten olaya bakmanın, endişemizi düzenlememizi sağladığını düşünmeleri istenmiştir. **“Endişe Gezegende Bulduğum Yollar”** adlı beşinci etkinlikte endişe gezegeninden uzayan iplere, endişeyi düzenlemek için kullanılacak stratejiler sınıfça tartışılıp yazılmıştır. **“Duygu Gözlemim”** adlı altıncı etkinlikte öğrencilerin, duygu gözlem formunda duyguyu tetikleyen düşünceleri fark edebildikleri, hissettikleri duyguyu tanıyıp ifade edebildikleri, uygun duygu düzenleme stratejisi seçebildikleri gözlenmiştir.

**On dördüncü eylem planında**, iki etkinlik uygulanmıştır. **“Duygulara Genel Bakış”** adlı birinci etkinlikte duyguları tanıma, ifade etme ve düzenleme üzerine soruların olduğu

çalışma kâğıtları aracılığıyla öğrencilerin ilgili becerilerde gelişimi görülmüştür. Öğrenciler isimlerine özel sertifika aldıkları için çok mutlu olmuşlardır. “**Duygu Partisi**” adlı ikinci etkinlikte öğrenciler müzik eşliğinde pasta yemişler, duyguların ve renklerin dahil edildiği bir balon oyunu oynamışlardır. Öğrenciler, Lili ve Zozo’ya çok alıştıklarını ve onları çok sevdiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler etkinliklerin bitmesini hiç istemediklerini belirtmişlerdir. Duygular üzerine on dört haftalık bir paylaşımda bulunmak öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerini sağlamış, sınıfta öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen ilişkisini pekiştirmiş ve Steiner’in (2014) akıllı bir kalple duygusal okuryazarlık olarak nitelendirdiği beceriye sahip bireyler olmalarına katkı sağlamıştır.

### **5.1.2. Eylem Planlarının Katkısına İlişkin Yorumlar**

Bu araştırma, duygusal okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik uygulanan eylem planlarının (öğretim etkinliklerinin) ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin duygusal okuryazarlık becerilerini geliştirmede etkili olduğunu göstermiştir. Uygulamaların öğrencilere duyguları tanıma, ifade etme ve düzenleme becerileri konusunda katkı sağladığı düşünülmektedir. Alanyazın incelendiğinde, bazı çalışmalarda bu araştırmadaki bulgularla benzer olarak, uygulanan programlar sonrasında öğrencilerin duygusal okuryazarlık becerilerinde anlamlı düzeyde gelişim olduğu görülmektedir (Coşkun, 2015; Durmuşoğlu Saltalı, 2010; Karakuş Özdemir, 2023; Knowler ve Frederickson, 2013; Öksüz, 2016; Savaş, 2022; Turp, 2023; Ulutaş, 2005; Vatan, 2020). Örneğin, Durmuşoğlu Saltalı (2010) uyguladığı duygu eğitimi programının çocukların duyguları tanıma, duyguları anlama, duyguları ifade etme ve duygusal becerilerini olumlu olarak etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Alanyazında bu araştırmanın bulgularıyla farklılık gösteren çalışmalar da bulunmaktadır (Ender Sarıçalı, 2020; Topal 2021). Bilmez’in (2023) üzüntü, öfke ve kaygı duygularına odaklandığı çalışması, bu araştırmanın bulgularıyla öfke ve kaygı duygularındaki gelişim açısından benzerken, üzüntü duygusu ise farklılık göstermektedir. Söz konusu çalışmada, öfke ve kaygı duygularının deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son test puan ortalamalarında anlamlı bir fark olduğu, üzüntü duygusunun deney ve kontrol grubundaki çocukların son test puan ortalamalarının ise birbirine yakın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Üzüntü duygusuna yönelik elde edilen bulgular, bu araştırmanın üzüntü duygusuna yönelik bulgularıyla uyuşmamaktadır.

Öğrencilerin sosyal duygusal gelişimine yönelik hazırlanan RULER (Recognizing-Understanding-Labeling-Expressing-Regulating), Saygı Adımları (Steps to Respect) ve Second Steps (İkinci Adım) gibi programların duyguları anlama, ifade etme ve düzenleme becerilerine katkı sağladığı görülmüştür (Brackett, Bailey, Hoffmann ve Simmons, 2019; Low, Cook, Smolkowski ve Buntain-Ricklefs, 2015; Lynch, Geller ve Schmidt, 2004). Dolayısıyla, öğrencilerin duygusal okuryazarlık becerilerini geliştirmek üzere bazı araştırmacılar var olan hazır programları uygularken (Arda, 2011; Gazioğlu, 2008; Hageslkamp vd., 2013; Kelly vd., 2004) bazı araştırmacılar ise etkinlikleri kendileri hazırlayıp uygulamışlardır (Coşkun, 2015; Karakuş Özdemir, 2023; Kuru Şevik, 2020; Ulutaş, 2005). Bu araştırmada, araştırmacı öğretim etkinliklerini kendisi hazırlayıp uygulamıştır. “Duygular Galaksisine Yolculuk” teması altında, öğretim etkinlikleri bir bütünlük oluşturacak şekilde hazırlanmıştır. Etkinliklerde kullanılan Lili ve Zozo adlı oyuncak bebekler, kısa metinler, oyunlar, çalışma kâğıtları, çizimler, afişler gibi materyaller tema ile uyumlu olarak hazırlanmıştır. Ülkemizde araştırmacıların kendi hazırladıkları programlarda baştan sona bir bütünlük içeren etkinliklere çok az rastlanmaktadır (Kuru Şevik, 2020). Ortak temadan hareketle tasarlanan etkinliklerin uygulanmasının öğrencilerde olumlu etkileri olduğu görülmüştür. Böylece, soyut olan duygu kavramının belirlenen tema ile daha somut hale getirebildiği anlaşılmıştır.

**Duygusal okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesinde önemli olan bazı hususlar bulunmaktadır. Bu hususlardan ilki, duygular konusunda nitel verilerin nicel verilerle desteklenmesinin önemidir.** Bu araştırmada nitel veriler kamera kayıtları, gözlem, yarı-yapılandırılmış öğrenci ve veli görüşmeleri gibi birden çok veri toplama aracı ile elde edilmiştir. Bu araştırmada etkinliklerin uygulanması sürecinde, öğrencilerin, öğrenci velilerinin, Geçerlik Komitesi üyelerinin geribildirimleri araştırmacıya doğru bir yolda olduğunu göstermiştir. Aynı zamanda öğretmen olan araştırmacının tuttuğu yansıtıcı günlükler önemli veriler sağlamıştır. Coppock’ın (2007) araştırmasında da yansıtıcı günlükler kullanılmıştır. Ayrıca odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Veriler ilkökul öğrencileri, veliler, öğretmenler ve okul idarecilerinden elde edilmiştir. Uygulanan duygusal okuryazarlık programının öğrenciler üzerindeki olumlu etkisi, bu çalışmanın sonuçlarıyla tutarlıdır.

Bu araştırmada, nitel veriler eylem planlarının (öğretim etkinliklerinin) başında ve sonunda elde edilen ön ve son ölçüm sonuçlarıyla desteklenmiştir. Örneğin, Tatlı Harmancı (2021), duygusal okuryazarlık eğitim programının 8-12 yaşındaki çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisini incelediği çalışmasında nitel verileri odak grup görüşmeleri, araştırmacı ve

öğrencilerin tuttıkları günlükler, çalışma kâğıtları ile toplarken nicel verileri Çocuklar İçin Duygu Düzenleme Ölçeği-Çocuk Formu ve Yetişkin Formu aracılığı ile toplamıştır. Çalışmanın bulguları öğrencilerin korku, üzüntü, öfke ve heyecan duygularını düzenlemede gelişme olduğunu ve yaşadıkları duygu yoğunluklarının azaldığını göstermektedir. Bununla birlikte, bu araştırmanın odağındaki dört duyguya odaklanan Topal (2021) duygu bilgisi, duyguların farkına varma ve anlama ile duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler uygulamıştır. Duygu Ayarlama Ölçeği aracılığıyla anne ve öğretmen ölçümlerinden elde edilen bulgular birbiriyle çelişmektedir. Anne ölçümlerinin aksine, öğretmen ölçümlerinde deney grubundaki çocukların duygu düzenleme becerilerinde kontrol grubuna göre anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durumun sebeplerinin ortaya çıkarılmasında yaşanan zorluk, ölçümlerle birlikte öğrencilerden nitel veri toplanmamış olmasıyla ve programın on saat kadar kısa bir sürede uygulanmasıyla açıklanmıştır (Topal, 2021).

**İkinci husus, hazırlanan öğretim etkinliklerinin uygulanma süresinin ve çok sayıda etkinlikle desteklenmesinin önemi hakkındadır.** Bu doğrultuda, araştırmanın tüm eylem planları birer hafta uygulanmış ve her eylem planı (birinci ve sonuncu eylem planları hariç) bir alt beceriye yönelik olarak hazırlanmıştır. On dört eylem planından ilk eylem planı, olumlu sınıf iklimi oluşturup duygu kavramına hazırlık niteliğinde uygulanmıştır. İkinci, üçüncü dördüncü ve beşinci eylem planları duyguları tanıma becerisiyle; altıncı, yedinci, sekizinci ve dokuzuncu eylem planları duyguları ifade etme becerisiyle; onuncu, on birinci, on ikinci ve on üçüncü eylem planları da duyguları düzenleme stratejilerine yönelik olarak hazırlanmış ve uygulanmıştır. Sonuncu eylem planı ise duygulara genel bir bakış sağlamaya yönelik olarak hazırlanmış ve uygulanmıştır.

Benzer olarak Durmuşoğlu Saltalı'nın (2010) araştırmasında dokuz üniteden oluşan program, olumlu sınıf atmosferi ünitesiyle başlayıp sonraki iki üniteye temel duygulara yer vermiştir. Bu araştırmadan farklı olarak kendini kontrol etme, arkadaşlık, temel problem çözme gibi üniteleri içermesi olup programın özetlendiği dokuzuncu üniteyle sona ermesidir. 16 haftada uygulanan duygu eğitimi programının çocukların duyguları tanıma, duyguları anlama, duyguları ifade etme ve duygusal becerilerini olumlu etkilediği ileri sürülmüştür. Ulutaş (2005) ise yüzler, hikâyeler, anlama ve yönetme bölümlerinden oluşan duygu eğitimi programını 12 hafta süreyle uygulamıştır. Araştırmanın sonuçları, uygulanan eğitimin çocukların duygusal becerilerini geliştirmede önemli bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur.

Karakuş Özdemir (2023), haftada iki gün, yarım günlük eğitim akışı içinde, 10 haftalık programda 60 etkinliğe yer vermiştir. Duyguları anlama becerisi; duygularını fark etme, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını fark etme becerileri alt boyutlarına ayrılarak test edilmiştir. Mutlu, üzgün, kızgın, korkmuş duygularına odaklanılan çalışmada, araştırmacı tarafından hazırlanan Duygu Düzenleme Erken Müdahale Programı uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Duyguları Anlama Testi toplamından ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında deney grubu lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Cantekin ve Gültekin Akduman (2020) okul öncesi dönem çocuklarının duyguları yönetme ve bakış açısı alma becerilerine duyguları yönetme becerileri eğitim programının etkisini incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada, duyguları yönetme becerileri eğitim programını 12 hafta boyunca uygulamışlardır. Çalışmanın bulguları incelendiğinde, uygulanan programın deney grubu çocuklarının bakış açısı alma ve duyguları yönetme becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bunula birlikte, Topal (2021) ölçümlerinde anlamlı fark olmamasının sebebini, on saatlik kısa süreli bir program uygulamış olması olarak görmektedir. Ender Sarıçalı (2020) da ön ergenlerin duygu düzenleme stratejileri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla hazırladığı duygu düzenleme programını sekiz hafta uygulamıştır. Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği ve Pozitif-Negatif Duygu Ölçeği kullanılarak elde edilen gruplar arası karşılaştırmalarda, öğrencilerin kullandıkları duygu düzenleme stratejileri üzerinde anlamlı bir farklılaşma sağlamadığı bulunmuştur. Programın 20 etkinlik içermesi ve sekiz hafta kadar kısa bir sürede uygulanması sebebiyle anlamlı bir fark oluşmadığı ifade edilmiştir (Ender Sarıçalı, 2020).

**Üçüncü husus, eylem planları (öğretim etkinlikleri) tasarlanırken ve uygulanırken farklı öğretim yöntemlerinden/stratejilerinden yararlanmanın önemi hakkındadır.** Bu araştırmada farklı yöntemlerle/stratejilerle öğretim etkinliklerinin uygulanmasına özen gösterilmiştir. Bu araştırmada, çoklu stratejilerden yararlanılması geliştirilmesi hedeflenen duygusal okuryazarlık becerisine olumlu katkı sağlamış, öğrencilerin ilgili etkinliğe daha aktif katılmalarına neden olmuş ve öğrenme ortamını daha eğlenceli hale getirmiştir. Bu araştırmada duyguları tanıma, ifade etme ve düzenleme becerilerini geliştirmek amacıyla oyunlardan, hikâye etkinliklerinden, konuşma halkasından, deneyden, çocuklar için felsefeden, dramadan yararlanılmıştır. Ayrıca birçok materyal kullanılarak soyut bir kavram olan duygu kavramı somut bir hale getirilmiştir. Lili ve Zozo adlı oyuncak bebekler, duygu yüzleri, hikâye kitapları, üç boyutlu kapı, karton gözlükler, büyük ahşap çerçeveler, mikrofon araştırmadaki etkinliklerde

kullanılan bazı materyallerdir. Buna ek olarak, araştırmada görseller önemli bir yer kaplamaktadır. Her duygu için afişler hazırlanıp sınıf panosuna asılmıştır ve etkinliklerde konuyla ilgili araştırmacı tarafından çizilen resimlere sıkça yer verilmiştir. Bu araştırmadaki Lili ve Zozo oyuncak bebeklere benzer olarak Cornwell ve Bundy (2009) hazırladıkları duygusal müfredatta duygu dostu olan “Emo” adlı kuklayı kullanmışlardır. Kuklanın kullanım amacı, duyguları doğrudan hayali bir yaratığın üzerinde keşfederek güvenli bir şekilde duyguları deneyimleyip ve tartışabilmektir. Kuru Şevik (2020) ise Ali ve Masal isimli bebekleri kullanarak duygusal okuryazarlık eğitimi uygulamış ve duygusal okuryazarlık becerilerinin geliştirmede kimlikli bebeklerin kullanılmasının önemini belirtmiştir.

Öğrencilerin duygusal okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik olarak oyuncak bebeklerin kullanımı, öğrenciler ile onların duyguları arasında bir köprü görevi görmüştür. Öğrenciler, Lili ve Zozo adlı oyuncak bebeklerin duyguları üzerinden kendi duygularını tanıyıp ifade edebilmiş ve duygularını düzenleme stratejilerini geliştirebilmişlerdir. Bu bebekler öğrencilerin günlük hayatlarının bir parçası olmuş ve öğrencilerin bu bebekleri kendi sınıf arkadaşları gibi benimsemiş oldukları gözlenmiştir. Irish (2009) okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal okuryazarlığını geliştirmede oyuncak bebekleri kullanarak bir müdahale programı hazırlayıp 12 hafta süresince uygulamıştır. Programın, öğrencilerin duygusal okuryazarlık düzeylerini önemli ölçüde olumlu etkilediği görülmüştür. Brown’a (2008) göre oyuncak bebekler belirlendikten sonra, oyuncak bebek için ayrıntılı bir kişilik oluşturulmalıdır. Çocukların duyguları keşfetmelerini desteleyen hikâyeler oluşturulmalıdır. Öğrencilerin oyuncak bebekle kurdukları kimlik derinleşir ve arkadaş olurlar. Oyuncak bebek zamanla ortamdaki bir birey olur. Tutarlılık ve süreklilik, oyuncak bebeklerin kullanımında önemlidir. Bir anlatımda oyuncak bebek kullanmak çocukların kendi yaşamlarıyla bağlantı kurmasını kolaylaştırmaktadır (Brown, 2008).

Domitrovitch, Greenberg, Kusche ve Cortes’in (2004) duygu eğitimi programı PATHS (Promoting Alternative Thinking Strategy Program) bu araştırmadaki etkinlik ve materyallere benzer olarak, fotoğraflar ve resimler, duygu paylaşımı dersleri, duygu yüzü kartları, duygu grafiği, hikâye kitapları, kuklalar (kaplumbağa, kirpi, köpek, ördek el kuklaları), kaplumbağa tekniği posterleri, arkadaşlık posterleri ve kaplumbağa mührünü içermektedir. Bu materyaller duyguları tanıma, anlama ve ifade etme becerilerini geliştirmede fayda sağlamaktadır.

Bu araştırmadaki bazı etkinliklerde kullanılan konuşma halkası, duygusal okuryazarlık becerilerini geliştirmede önemli bir yere sahiptir. Sedgwick (2013), çocukların duygusal

okuryazarlığını ve zihinsel refahını geliştirmede “R zamanı” müdahalesinin ve konuşma halkası müdahalesinin etkililiğini değerlendirmiştir. Üç okulda, sekiz hafta boyunca “R zamanı” müdahalesi, “konuşma halkası” müdahalesi ve müdahale edilmeyen sınıf uygulaması gerçekleştirilmiştir. Konuşma halkasının çocukların öz farkındalıkları üzerinde R zamanına kıyasla önemli olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, Kuzucu (2006) çalışmasında uyguladığı “duyguları fark etme ve ifade etme psiko-eğitim programında” grup tartışması, soru cevap ve örnek olay incelemesi gibi yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Meekums (2008) de araştırmasında, dans ve hareket terapisinin duygusal okuryazarlık düzeyine etkisini araştırarak dört ile yedi yaş arasındaki öğrencilere olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir. Aynı şekilde, Bilmez’in (2023) uyguladığı yoga farkındalık programının da öğrencilerin olumsuz duygularını düzenleme becerisini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür.

### **Son olarak, ülkemizde eylem araştırmalarının artırılması önemli görülmektedir.**

Özellikle öğretmenler, eğitim uzmanları ve yöneticiler gibi bizzat uygulamanın içinde olan uygulayıcıların doğrudan kendisinin veya bir araştırmacıyla, karşılaştıkları sorunların çözümünde eylem araştırmalarına başvurularıyla, sorunların daha sistematik ve bilimsel bir yolla ele alınması sağlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Son zamanlarda ülkemizde eylem araştırmasının kullanıldığı çalışmalarda artış olsa da eğitimle ilgili bazı alanlarda (örneğin, bu araştırmanın konusu olan duygusal okuryazarlıkla ilgili) ulusal tezler (<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>) incelendiğinde, eylem araştırmasına çok az rastlanmaktadır (duygusal okuryazarlık için bkz. Kuru Şevik, 2020; Tuyan, 2003).

## **5.2. Öneriler**

Araştırmada elde edilen deneyimler sonucunda aşağıdakiler önerilebilir:

- “Duygusal okuryazarlık” ile ilgili çalışmalarda öğrencilerin duygularını açmaları ve etkinliklere istekli katılabilmeleri için güven ortamı oluşturulması önemlidir. Daha önce duygular üzerine hiç konuşmamış olan çocuklar ilk etkinliklerde, etkinlikleri merak etseler dahi, çekingen davranabilmektedirler.
- Öğrencilerin yaş özelliklerine uygun öğretim etkinlikleri hazırlanmalı ve somut işlemler döneminde olan öğrencilere uygun öğretim yöntem ve teknikler kullanılarak duygusal okuryazarlık becerileri kazandırılmaya çalışılmalıdır. Soyut bir kavram olan duygu, somut sunulduğu ölçüde öğrenciler için bir anlam ifade etmektedir.

- Duygusal okuryazarlık becerilerini geliştirmek için çeşitlendirilmiş öğretim etkinliklerine yer verilmelidir. Özellikle birinci sınıf öğrencileri genellikle okuma ve yazmayı zor bulmaktadırlar. Yazma ağırlıklı etkinlikler yerine, drama, deney, boyama, kukla gibi materyallere ve yöntemlere yer verilmesi, ilgili becerilerin kazandırılmasını kolaylaştırmaktadır. Materyal kullanımı yoğun olan bir çalışmada, zamanı verimli kullanılması ve öğrencilerin merakını sürdürebilmeleri için etkinlikte kullanılacak materyallerin son halleriyle öğrencilere sunulması önemlidir. Ayrıca, materyaller dayanıklı malzemeden yapılmalı, oluşabilecek kaza ve aksiliklere karşı sağlam ve güvenli olmalıdır. Çalışma kâğıdı olarak hazırlanan etkinlikler sınıf mevcudundan fazla sayıda çoğaltılmalıdır. Öğrenciler yaşı gereği kâğıtların yırtılması, buruşması gibi durumlarda kâğıtları yenilemek gerekebilmektedir. Ayrıca, renkli çıktı alınması önemli görülmektedir. Öğrenciler renkli olan içeriklere daha çok dikkatini vermektedirler. Lili ve Zozo gibi biri kız biri erkek olan oyuncaklar kullanılacaksa, kızın ve erkeğin etkinliklerdeki dağılımına da dikkat edilmelidir, çünkü öğrenciler kendi cinsiyetindeki oyuncuğun rolünü önemsemektedirler.
- Tüm öğretim etkinlikleri süresince aynı karakterlerin kullanılması sarmal ilerlemeye katkı sağlamaktadır. Öğrenciler duyguları tanıma, ifade etme ve düzenleme becerilerini geliştirirken aynı oyuncakların kullanılması, öğrencilerde bu becerilerin geliştirilmesinde kolaylık sağlamaktadır. Oyuncak bebek ya da kuklalar içeriğe uygun seçilmelidir. Örneğin, bu çalışmada kullanılan oyuncak bebekler, eylem planlarına özgü olarak diktirilmiş ve yüz ifadeleri değiştirilebilecek biçimde tasarlanmıştır. Eğer bu özellikte oyuncaklar kullanılacaksa yüz ifadesi için ilgili ağız ve gözler etkinlik öncesinde takılmalıdır. Etkinliğin konusu olan duyguya göre yüz ifadesinin değişmesi öğrencilerin dikkatini çekmekte ve beceri gelişimini desteklemektedir.
- Öğrencilerin arkadaşlık ve aile ilişkilerinde duygusal okuryazar birey olabilmeleri için, etkinliklerde edindikleri becerilere günlük yaşamlarında da yer vermelerine teşvik edilmeli, yaşanan olaylarda ilgili etkinliği hatırlatma yoluyla ve uygulayıcının kendi örnek oluşuyla öğrenilenlerin yaşamlarının bir parçası olabileceğinin fark ettirilmesi sağlanmalıdır. Örneğin, bu çalışmada öğrenciler rahatsız eden bir duygu hissettikleri durumlarla karşılaşınca, onlara Lili ve Zozo hatırlatılmış ve onların Lili ve Zozo'nun başlarından geçen olaylar ve verdikleri tepkilerle ilişki kurmaları sağlanmıştır.

## KAYNAKLAR

- Acar, A. (2021). *Okul öncesi dönem çocukları için duygu düzenleme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi* (Doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Acar, A. ve Arslan, E. (2022). Development of the emotion regulation skills scale for pre-school children. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 8(65), 1981-1993. <https://smartofjournal.com/files/smartjournal/b958ffaf-3aa1-4cdb-88e1-60e667552e38.pdf>.
- Acton, J. ve Carter, B. (2016). The impact of immersive outdoor activities in local woodlands on young carers emotional literacy and well-being. *Comprehensive Child and Adolescent Nursing*, 39(2), 94-106. doi: 10.3109/01460862.2015.1115156
- Adelman, C. (1993). Kurt Lewin and the origins of action research. *Educational Action Research*, 1(1), 7-24. doi: 10.1080/0965079930010102
- Adi, Y., Killoran, A., Janmohamed, K. ve Stewart-Brown, S. (2007a). *Systematic review of the effectiveness of interventions to promote mental wellbeing in children in primary education. Report 1: Universal approaches: non-violence related outcomes*. University of Warwick. <https://www.researchgate.net/publication/238721375>.
- Adi, Y., Killoran, A., Janmohamed, K. ve Stewart-Brown, S. (2007b). *Systematic review of the effectiveness of interventions to promote mental wellbeing in primary schools Report 3: Universal Approaches with focus on prevention of violence and bullying*. University of Warwick. <https://www.nice.org.uk/ph12/evidence/universal-approaches-wiht-focus-on-prevention-of-violence-and-bullying-warwick-university-review-3-pdf-369937981>.
- Akkocaoğlu Çayır, N. (2021). *İlkokul için uygulama örnekleriyle öğretmenler için çocuklarla felsefe (p4c) rehberi*. Pegem Akademi Yayınları.
- Aldao, A. ve Nolen Hoeksema, S. (2012). The influence of context on the implementation of adaptive emotion regulation strategies. *Behavior Research and Therapy*, 50(7), 493-501. doi: 10.1016/j.brat.2012.04.004
- Alemdar, M. (2014). *Ortaöğretim öğrencilerinin duygusal okuryazarlık beceri düzeylerinin belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

- Alemdar, M. (2019). *Sosyal sermayenin eğitim öğretim süreçlerine yansması: Duygusal okuryazarlık ve duygusal emek bağlamı* (Doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Alemdar, M. (2020). *Duygusal okuryazarlık*. Paradigma Akademi.
- Altan, T. (2022). *Annelere uygulanan duygusal okuryazarlık psiko-eğitim programının annelerin duygusal okuryazarlık becerilerine etkisi* (Doktora tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Antidote, J. P. (2003). *The emotional literacy handbook: Promoting whole-school strategies*. David Fulton in association with Antidote.
- Arda, T. B. (2011). *Alternatif düşünme stratejilerinin desteklenmesi programının okul öncesi çocuklarının sosyal becerileri üzerinde etkililiğinin değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Arda, T. B. ve Ocak, Ş. (2012). Social competence and promoting alternative thinking strategies: PATHS preschool curriculum. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(4), 2691-2698. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1002870.pdf>.
- Ateş, S. (2019). *60-66 ay okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri ile ebeveynlerin duygusal okuryazarlığı arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Aysel, L. (2006). *Liderlik ve duygusal zeka* (Yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Balcı, A. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Pegem Akademi Yayınları.
- Baltaş, Z. (2006). *Duygusal zekâ*. Remzi Kitabevi.
- Bar-On, R. (2006). The BAR-ON model of emotional-social intelligence. *Psicothema*, 18, 13-25. <https://psycnet.apa.org/record/2006-12699-003>.
- Bayhan, P. ve Artan, İ. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. Morpa Yayınları.
- Beyhan, A. (2013). Eğitim örgütlerinde eylem araştırması. *Journal of Computer and Education Research*, 1(2), 65-89. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/174005>.

- Bilmez, B. (2023). *Yoga farkındalık programının 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerine ve annelerin görüşlerine etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Bocchino, R. (1999). *Emotional literacy: To be different kind of smart*. Sage Publications.
- Bosacci, S. L. ve Moore, C. (2004). Preschooler's understanding of simple and complex emotions: Links with gender and language. *Sex Roles*, 50(9), 659-675. doi: 10.1023/B:SERS.0000027568.26966.27
- Brackett, M. A., Bailey, C. S., Hoffmann, J. D. ve Simmons, D. N. (2019). RULER: A theory-driven, systemic approach to social, emotional, and academic learning. *Educational Psychologist*, 54(3), 144-161. doi: 10.1080/00461520.2019.1614447
- Brochmann, H. ve Bowen, L. (2021). *Endişeli minikler için iyi hisler* (Çev.: G. Döneli). Sabri Ülker Vakfı Yayınları.
- Bronson, M. (2000). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. The Guilford Press.
- Brown, B. (2008). *Equality in action: A way forward with persona dolls*. Trentham Books.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, S. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Canan, S. ve Şahin, A. (2021). *Kendimi keşfediyorum: Çocuklar için nörobilim temelli duygu, farkındalık ve dikkat egzersizleri*. Genç Tuti Yayınları.
- Cantekin, D. ve Gültekin Akduman, G. (2020). Duyguları yönetme becerileri eğitim programının çocukların duyguları yönetme ve bakış açısı alma becerilerine etkisinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 777-798. doi: 10.37217/tebd.785281
- Clarke, A. M., Morreale, S., Field, C. A., Hussein, Y. ve Barry, M.M. (2015). *What works in enhancing social and emotional skills development during childhood and adolescence? A review of the evidence on the effectiveness of school-based and out-of-school programmes in the UK*. A report produced by the World Health Organization Collaborating Centre for Health Promotion Research, National University of Ireland. <https://aran.library.nuigalway.ie/handle/10379/4981>.

- Colwell, M. J. ve Hart, S. (2006). Emotion framing: does it relate to children's emotion knowledge and social behavior? *Early Child Development and Care*, 176(6), 591-603. doi: 10.1080/03004430500147367
- Cooper, R. K. ve Sawaf, A. (2003). *Liderlikte duygusal zekâ* (Çev.: Z. B. Ayman ve B. Sancar). Sistem Yayınları.
- Coppock, V. (2007). It's good to talk! A multidimensional qualitative study of the effectiveness of emotional literacy work in schools. *Children & Society*, 21(6), 405-419. doi: 10.1111/j.1099-0860.2006.00072.x
- Cornwell, S. ve Bundy, J. (2009). *The emotional curriculum*. Sage Publications.
- Coşkun, K. (2015). *İlkokullarda duygusal okuryazarlık eğitiminin öğrencilerin duygusal zekâ üzerine etkisi* (Doktora tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Cüceloğlu D. (1998). *İnsan ve davranışı*. Remzi Yayınevi.
- Davis, M. (2004). *EQ duygusal zekânızı ölçün* (Çev.: S. Silahlı). Alfa Yayınları.
- Denham, S. (1998). *Emotional development of young children*. The Guilford Press.
- Derince, Z. M. ve Özgen, B. (2021). Eylem araştırması. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları* (ss. 146-161). Anı Yayıncılık.
- Domitrovich, C. E., Greenberg, M. T., Cortes, R. ve Kusche, C.A. (2004). *PATHS instructor's manual*. Channing Bete Company.
- Dökmen, Ü. (2000). *Evrenle uyumlaşma sürecinde varolmak, gelişmek ve uzlaşmak*. Sistem Yayıncılık.
- Dunn, J. ve Hughes, C. (1998). Young children's understanding of emotions within close relationships. *Cognition and Emotion*, 12, 171-190. doi: 10.1080/026999398379709
- Durmuşoğlu Saltalı, N. (2010). *Duygu eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının duygusal becerilerine etkisi* (Doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Eisenberg, N. ve Spinrad, T. (2004). Emotion related regulation sharpening the definition. *Child Development*, 75(2), 334-339. doi: 10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x

- Ekman, P. (2003). *Emotions revealed: Recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life*. Owl Press.
- Eland, E. (2018). *Üzüntü kapını çaldığında* (Çev.: S. Çelik). Martı Yayınevi.
- Ender Sarıçalı, Z. (2020). *Duygu düzenleme programının ön ergenlerin duygu düzenleme stratejileri üzerindeki etkisi* (Doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Ergin, E. (2000). *Üniversite öğrencilerinin sahip oldukları duygusal zekâ düzeyleri ile 16 kişilik özelliği arasında ilişki üzerine bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Eric, B. (1961). *Transactional analysis in psychotherapy*. Grove Pres.
- Erol, A., Ünal, E. K., Gülpek, D. ve Mete, L. (2009). Yüzde dışavuran duyguların tanınması ve ayırt edilmesi testlerinin türk toplumunda güvenilirlik ve geçerlilik çalışması. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 10,116-123. <https://toad.halileksi.net/wp-content/uploads/2022/07/yuzde-disavuran-duygularin-ayirt-edilmesi-testi-toad.pdf>.
- Gallese, V. (2003) The roots of empathy: the shared manifold hypothesis and the neutral basis of intersubjectivity. *Psychopathology*, 36, 171. doi: 10.1159/000072786
- Gazioğlu, G. (2008). *The effects of peace and conflict resolution education on emotional intelligence, self-concept and conflict resolution skills* (Yüksek lisans tezi). Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Goleman, D. (2018). *Duygusal zekâ: EQ neden IQ'dan daha önemlidir?* (Çev.: B. S. Yüksel). Varlık Yayınları.
- Gross J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation. *Review of General Psychology*, 2, 271-299. doi: 10.1037/1089-2680.2.3.271
- Gross, J. J. (2001). Emotion regulation in adulthood: Timing is everything. *Current Directions in Psychological Science*, 10(6), 214-219. doi: 10.1111/1467-8721.00152
- Gross, J. J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39, 281-291. doi: 10.1017/s0048577201393198

- Gross, J. J. ve Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (s. 3-24). The Guilford Press.
- Gross, J. J. (2014). Emotion regulation: Conceptual and empirical foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (s. 3–20). The Guilford Press.
- Gürgür, H. (2017). Eylem araştırması. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* (s. 31-80). Anı Yayıncılık.
- Haddon, A., Goodman, H., Park, J. ve Crick, R. D. (2005). Evaluating emotional literacy in schools: The development of the school emotional environment for learning survey. *Pastoral Care in Education*, 23(4), 5-16. doi: 10.1111/j.1468-0122.2005.00346.x
- Hageslkamp, C., Brackett, M., Rivers, S. ve Salovey, P. (2013). Improving classroom quality with the RULER approach to social and emotional learning: Proximal and distal outcomes. *American Journal of Community Psychology*, 51 (3), 550-543. doi: 10.1007/s10464-013-9570-x
- Holmes, G. (2016). *Emotional literacy: An investigation into changes in outcomes and mechanisms following a small group targeted intervention. A case study with primary aged children* (Doctoral dissertation). The University of Birmingham, Birmingham. [https://etheses.bham.ac.uk/id/eprint/7465/1/Holmes17ApEd&ChildPsyD\\_Vol\\_1.pdf](https://etheses.bham.ac.uk/id/eprint/7465/1/Holmes17ApEd&ChildPsyD_Vol_1.pdf).
- Howart, H. (2020). *Beni korkutan ne?* (Çev.: E. E. Sezer). TÜBİTAK Popüler Bilim Kitapları Yayınları.
- Howart, H. (2020). *Beni üzen ne?* (Çev.: U. Hasdemir). TÜBİTAK Popüler Bilim Kitapları Yayınları.
- Hyson, M. (2004). *The Emotional development of young children: building an emotioncentered curriculum*. Teachers College Press.
- Irish, N. A. (2009). *Evaluating the effectiveness of an ubulele-persona doll emotional literacy programme for preschoolers from alexandra township* (Master's thesis). University of the Witwatersrand, Güney Afrika. <https://core.ac.uk/download/pdf/39666028.pdf>.
- James, W. (1884). What is an emotion? *Mind*, 9(34), 188-205. <https://www.jstor.org/stable/2246769>.

- Johnson, A. P. (2014). *Eylem araştırması el kitabı* (Çev.: Y. Uzuner ve M. Özten Anay). Anı Yayıncılık.
- Kandemir, M. ve Dündar, H. (2008). Duygusal okuryazarlık ve duygusal okuryazar öğrenme ortamları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 83-90. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/115581>.
- Kandır, A. (2003). *Gelişimde 3-6 yaş çocuğum büyüyor*. Morpa Kültür Yayınları.
- Karakuş Özdemir, E. (2023). *Mülteci çocukların bulunduğu anasınıflarında uygulanan duyu düzenleme erken müdahale programının etkisi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Akademik Yayınları.
- Karayılmaz, D. (2008). *Ana sınıfına devam eden çocukların duygusal zekâ ve sosyal uyum becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kelly, B., Longbottom, J., Potts, F. ve Williamson, J. (2004). Applying emotional intelligence: exploring the promoting alternative thinking strategies curriculum. *Educational Psychology*, 20(3), 221-240. doi: 10.1080/0266736042000251808
- Killick, S. (2006). *Emotional literacy: At the heart of the school ethos*. Paul Chapman.
- Knowler, C. ve Frederickson, N. (2013). Effects of an emotional literacy intervention for students identified with bullying behaviour. *Educational Psychology*, 33(7), 862-883. doi: 10.1080/01443410.2013.785052
- Koçak, C.D. (2018). *Ankara ilindeki üniversitelere anaokullarında bulunan 2005-2017 yılları arasında basılmış resimli öykü kitaplarının duygusal okuryazarlık açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Koshy, V. (2005). *Action research for improving practice: A practical guide*. Paul Chapman.
- Kuru Şevik, H. K. (2020). *Kimlikli bebekler yaklaşımının okul öncesi dönem çocuklarının (4-6 yaş) duygusal okuryazarlık eğitimlerinde kullanılması: Bir eylem araştırması* (Yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

- Kuzucu, Y. (2006). *Duyguları fark etmeye ve ifade etmeye yönelik bir psiko-eğitim programının, üniversite öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerine, duyguları ifade etme eğilimlerine, psikolojik ve öznel iyi oluşlarına etkisi* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Low, S., Cook, C. R., Smolkowski, K. ve Buntain-Ricklefs, J. (2015). Promoting social-emotional competence: an evaluation of the elementary version of second step. *Journal of School Psychology, 53*(6), 463-477. doi: 10.1016/j.jsp.2015.09.002
- Lynch, K. B., Geller, S. R. ve Schmidt, M. G. (2004). Multi-year evaluation of the effectiveness of a resilience-based prevention program for young children. *Journal of Primary Prevention, 24*(3), 335–353. doi: 10.1023/B:JOPP.0000018052.12488.d1
- Matthews, B. (2006). *Engaging education: Developing emotional literacy, equity, and co-education*. Open University Press.
- Mayer, J. D. ve Salovey, P. (1995). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied and Preventive Psychology, 4*, 197-208. doi: 10.1016/S0962-1849(05)80058-7
- McNiff, J. (2000). *Action research in organizations*. Florence: Routledge.
- Mecklem, G. L. (2008). *Practitioner's guide to emotion regulation in school-aged children*. Springer.
- Meekums, B. (2008) Developing emotional literacy through individual dance movement therapy: A pilot study. *Emotional and Behavioural Difficulties, 13*(2), 95-110. doi: 10.1080/13632750802027614
- Miller, A. L., Fine, S. E., Gouley, K. K., Seifer, R., Dickstein, S. ve Shields, A. (2006). Showing and telling about emotions: Interrelations between facets of emotional competence and associations with classroom adjustment in Head Start preschoolers. *Cognition and Emotion, 20*, 1170-1192. doi: 10.1080/02699930500405691
- Mills, G. E. (2003). *Action research. A guide for the teacher researcher*. Pearson Education.
- Morris, C. G. (1996). *Psychology: An introduction*. Prentice Hall.

- Naragon Gainey, K., McMahon, T. P. ve Chacko, T. P. (2017). The structure of common emotion regulation strategies: A meta-analytic examination. *Psychological Bulletin*, 143(4), 384-427. doi: 10.1037/bul0000093
- Öksüz, Y. (2016). Evaluation of emotional literacy activities: A phenomenological study. *Journal of Education and Practice*, 7(36), 34-39. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1126517.pdf>.
- Özbayrak, C. (2006). *Türkiye örnekleminde duygular ve bilişsel değerlendirme süreci* (Yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Özdemir, Ö. (2021). *Felsefe sınıfı ilkökul öğretim programıyla bütünleştirilmiş çocuklarla felsefe uygulamaları*. Nobel Akademik Yayınları.
- Özden, M. ve Saban, A. (2017). Nitel araştırmalarda paradigma ve teorik temeller. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* (s. 1-30). Anı Yayıncılık.
- Park, J. (1999). Emotional literacy: Education for meaning. *International Journal of Children's Spirituality*, 4(1), 19-28. doi: 10.1080/1364436990040103
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (Çev.: M. Bütün ve S. B. Demir). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Perry, L., Lennie, C. ve Humphrey, N. (2008). Emotional literacy in the primary classroom: Teacher perceptions and practices. *Education*, 3(36) 27-37. doi: 10.1080/0300427070157 6851
- Personal Social Health and Economic Education Association. (2020). *Programme of study for PSHE education key stages 1-5*. Londra. <https://pshe-association.org.uk/guidance/ks1-5/planning/long-term-planning>.
- Piggot Irvine, E. (2006). Sustaining excellence in experienced principals? Critique of a professional learning community approach. *International Electronic Journal for Leadership Learning*, 10(16), 56-75. <https://eric.ed.gov/?id=EJ987898>.
- Plutchik, R. (2003). *Emotions and life: Perspectives from psychology, biology, and evolution*. American Psychological Association.

- Rae, T. (2012). Developing emotional literacy: Approaches for staff and students developing an approach in the SEBD School. *International Perspectives on Inclusive Education*, 2, 1-18. doi: 10.1108/S1479-3636(2012)0000002004
- Repacholi, B. M. ve Gopnik, A. (1997). Early reasoning about desires: Evidence from 14- and 18-month-olds. *Developmental Psychology*, 33(1), 12-21. doi: 10.1037/0012-1649.33.1.12
- Roffey, S. (2008). Emotional literacy and the ecology of school wellbeing. *Educational and Child Psychology*, 25(2), 29-39. <https://www.researchgate.net/publication/285862577>.
- Rubenstein, L. (2021). *Duygularıyla arkadaş olan çocuk* (Çev.: S. Yeniçeri). Okuyan Us Yayınevi.
- Saban, A. (2021). Eylem araştırması aracılığıyla program geliştirme: Uygulayıcılar için bir model önerisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 11(1), 299-354. doi: 10.14527/pegogog.2021.009
- Sagor, R. (2005). *How to conduct collaborative action research*. ASCD.
- Sakakibara, R. ve Endo, T. (2016). Cognitive appraisal as a predictor of cognitive emotion regulation choice. *Japanese Psychological Research*, 58(2), 175-185. doi: 10.1111/jpr.12098
- Salah, A. A. (2006). *İnsan ve bilgisayarda yüz tanıma*. Uluslararası Kognitif Nörobilim Sempozyumu, Türkiye. <https://www.academia.edu/2666478>.
- Salovey, P., ve Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. doi: 10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG
- Sanna, F. (2021). *Arkadaşım korku* (Çev.: Z. Sevde). Taze Kitap Yayıncılık.
- Santrock, J. (1997). *Life-span development*. Brown Benchmark.
- Savaş, K. (2022). *7-11 yaş grubu çocuklar ve ebeveynlerinin duygu düzenleme süreçleri ile çevrimiçi temel duygu düzenleme beceri programının etkililiği* (Yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.

- Sedgwick, L. (2013). *An evaluation of the effectiveness of the R time intervention and the circle time intervention in promoting children's emotional literacy and mental well-being* (Doctoral dissertation). The University of Nottingham, Nottingham. [http://eprints.nottingham.ac.uk/13486/2/LSedgwick\\_THESIS\\_Full\\_Document\\_FINAL\\_SUBMISSION\\_May\\_2013.pdf](http://eprints.nottingham.ac.uk/13486/2/LSedgwick_THESIS_Full_Document_FINAL_SUBMISSION_May_2013.pdf).
- Sharp, P. (2012). *Nurturing emotional literacy: A practical guide for teachers, parents, and those in the caring professions*. Routledge.
- Siegel, D. J ve Bryson, T. P. (2021). *Bütün-beyinli çocuk uygulama rehberi* (Çev.: B. S. Haktanır). Diyojen Yayınları.
- Smith, C. ve Lazarus, R. (1990). Emotion and adaptation. In L. A. Pervin (Ed.), *Handbook of personality: Theory and research* (s. 609-637). Guilford.
- Southam Gerow, M. A. (2020). *Çocuklarda ve ergenlerde duygusal düzenleme uygulayıcının rehberi* (Çev.: M. Şahin ve M. Artıran). Nobel Akademik Yayınları.
- Steiner, C. (2014). *Akıllı bir kalple duygusal okuryazarlık* (Çev. Ed.: M. Şahin). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Stringer, E. T. (2008). *Action research in education*. Pearson Prentice Hall.
- Swann, C. (2002). Action research and the practice of design. *Massachusetts Institute of Technology Design Issues*, 18(1), 49-61. doi: 10.1162/07479360252756287
- Tatlı Harmancı, S. (2021). *Duygusal okuryazarlık eğitim programının çocuk evlerinde kalan çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Türk Dil Kurumu. (2022). *Genel açıklamalı sözlük*. TDK Yayınları. <https://sozluk.gov.tr/>.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the society for research in child development*, 59(2-3), 25-52. doi: 10.2307/1166137

- Topal, H. (2021). *İlkokul çocuklarına ve annelerine uygulanan duygu düzenleme psikoeğitim programlarının çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisi* (Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Turp, H. H. (2023). *Duygusal okuryazarlık psikoeğitim programlarının ilkokul öğrencileri ile annelerinin duygusal okuryazarlık becerilerine ve annelerin tutumlarına etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Tuyan, S. (2013). *An action research study an emotional literacy improvement programme for EFL teachers in the view of humanistic approach* (Doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Ulutaş, İ. (2005). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının duygusal zekâlarına duygusal zekâ eğitiminin etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Uzuner, Y. (2005). Özel eğitimden örneklerle eylem araştırması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(6), 1-12. doi: 10.1501/Ozlegt\_0000000092
- Vatan, S. (2020). Duygu düzenleme eğitiminin duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 21(4), 396-402. doi: 10.5455/apd.68943
- Weare, K. (2003). *Developing the emotionally literate school*. Paul Chapman.
- Weare, K. ve Gray, G. (2003). *What works in developing children's emotional and social competence and wellbeing?* (Report No: 456). DFES. <https://www.researchgate.net/publication/242610650>.
- Wilson, B. J. (2008). Media and children's aggression, fear, and altruism. *Future Child*, 18(1), 87-118. doi: 10.1353/foc.0.0005
- World Health Organization (WHO) and the United Nations Educational & Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2020). *Report of the first Virtual Meeting of the External Advisory Group (EAG) for the development of Global Standards for Health Promoting Schools and their implementation guidance*. Geneva. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/339614>.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Yükçü, Ş. B. (2017). *Bağımsız anaokullarına devam eden çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerileri ile ebeveynlerinin duygusal okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Yüksel, R. N. (2021). *Öfke kuşları orkestrası*. Cezve Çocuk Yayınları.

Zeaman, J. ve Garber, J. (1996). Display rules for anger, sadness, and pain: It depends on who is watching. *Child Development*, 67, 957–973. doi: 10.2307/1131873

Zentner, M. A. (1999). *The influence of expression of emotions in writing on physical and psychological well-being* (Doctoral dissertation). Teksas University, Austin. <https://www.proquest.com/docview/304527865?pqorigsite=gscholar&fromopenview=true>.