T.C.

BİLECİK ŞEYH EDEBALİ ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI

ÇOCUK GELİŞİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI (İ.Ö.)

MASAL TERAPİSİNİN 5 YAŞ ÇOCUKLARIN DUYGU DÜZENLEME BECERİSİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BEYZANUR SOYALP

TEZ DANIŞMANI
DR. ÖĞR. ÜYESİ GÜL KARAHAN ÇOBAN

BİLECİK, 2026

10825841

T.C.

BİLECİK ŞEYH EDEBALİ ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI

ÇOCUK GELİŞİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI (İ.Ö)

MASAL TERAPİSİNİN 5 YAŞ ÇOCUKLARIN DUYGU DÜZENLEME BECERİSİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BEYZANUR SOYALP

TEZ DANIŞMANI
DR. ÖĞR. ÜYESİ GÜL KARAHAN ÇOBAN

BİLECİK, 2026

10825841

BEYAN

"Masal Terapisinin 5 Yaş Çocuklarda Duygu Düzenleme Becerisine Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezininyüksek lisans tezininyüksek lisans tezininyüksek lisans tezinin hazırlık ve yazım aşamasında bilimsel araştırma ve etik kurallarına uyduğumu, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Faaliyetlerinde Üretken Yapay Zekâ Kullanımına Dair Etik Rehberine uygun olarak tez/dönem projemi hazırladığımı, başkalarının eserlerinden yararlandığım bölümlerde bilimsel etik kurallarına uygun olarak atıfta bulunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, çalışmamın herhangi bir kısmının başka bir tez/dönem projesi olarak sunulmadığını, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Bu çalışma için Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 18.12.2025 tarihli ve 28 sayılı toplantısının 3 no.lu kararı ile Etik Kurul Onayı alınmıştır.

Beyzanur Soyalp

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

İmza:

	YAPAY ZEKÂ KULLANIMINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ BEYAN FORMU	BŞEÜ-KAYSİS Belge	DFR-516
		İlk Yayın Tarihi/Sayısı	30.04.2026/168
		Revizyon Tarihi	00
		Revizyon No.su	00

Bölüm I. Yapay Zekâ Kullanım Durumu

☒Bu tezin/projenin yazım süreçlerinde yapay zekâ tabanlı araçlardan **faydalandım**.

☐Bu tezin/projenin yazım süreçlerinde yapay zekâ tabanlı herhangi bir araçtan **faydalanmadım**.

Bölüm II. Yapay Zekâ Kullanım Detayları

**Bu bölüm yalnızca yapay zekâ kullanımı beyan edilmiş ise doldurulacaktır. Aksi durumda boş bırakılmalıdır.*

Tezinizde/projenizde kullandığınız <u>yapay zekâ araçlarını</u> ve <u>sürümünü</u> listeleyiniz:

- GEMİNİ 3.6 Flash
- CONSENSUS (ücretsiz sürümü)

Yapay zekâ araçlarını tezimin/projemin aşağıdaki aşamalarında ilgili amaçlar için kullandım. (Birden fazla seçenek işaretlenebilir):

☐ Cümle oluşturma
☒ Literatür tarama
☒ Çeviri
☐ Düzenleme/dil kontrolü
☐ Veri işleme ve analizi
☐ Veri görselleştirme
☐ Görüntü üretme
☒ Kaynakça düzenleme
☐ Diğer (Belirtiniz):.....

Bu çalışmada yapay zekâ kullanımı ***Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Faaliyetlerinde Üretken Yapay Zekâ Kullanımına Dair Etik Rehber***'e ve akademik dürüstlük ilkelerine uygun şekilde gerçekleştirilmiş olup yapay zekâ araçlarından alınan destek, etik kurallar ve kaynak gösterme esaslarına uygun biçimde belirtilmiştir. Yapay zekâ kullanımı, çalışmanın özgünlüğüne, bilimsel etik kurallarına ve ilgili mevzuata aykırı olmayacak biçimde gerçekleştirilmiştir. Usulsüz yapay zekâ kullanımı (örneğin: kaynak göstermeksizin metin üretimi, otomatik içerik üretiminin özgün eser gibi sunulması, yanıltıcı kaynak gösterimi vb.) tarafımdan kesinlikle yapılmamıştır. Yapay zekâ araçlarının sağladığı bilgilerin doğruluğunu kontrol ettiğimi, yanlış veya eksik bilgi bulunması halinde tüm sorumluluğun tarafıma ait olduğunu; ayrıca çalışmamla ilgili bu beyana aykırı bir durumun herhangi bir zamanda tespit edilmesi durumunda ortaya çıkabilecek akademik ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi beyan ederim.

Beyzanur Soyalp

…/…/…

İmza:

ÖNSÖZ

Tez yazma sürecimde değerli bilgi, birikim ve tecrübeleriyle bana yol gösteren, umutsuzluğa kapıldığım anlarda desteğini hissettiğim ve çalışmamın her aşamasında ilgi ile mesleki gelişimime rehberlik eden sevgili danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Gül KARAHAN ÇOBAN' a en içten teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca zorlu eğitim yolculuğumda ufkumu açan, bilgi ve deneyimleriyle yolumu aydınlatan tüm kıymetli hocalarıma şükranlarımı sunarım. Bu süreçte neşemi ve stresimi paylaşarak, varlıklarıyla akademinin yükünü hafifleten; moral ve motivasyon veren dostluklarıyla her zaman yanımda olan başta sevgili arkadaşım Ebru TUNALI olmak üzere tüm değerli arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Araştırmanın uygulama sürecinde değerli katkıları için Balahatun Anaokulu yönetimine, saygıdeğer öğretmenlerine ve heyecanlı bakışları ile çalışmama anlam katan sevgili minik öğrencilerime şükranlarımı sunarım.

"*Bir insanın gelebileceği en yüksek mertebe, güvenilir bir insan olmaktır.*" der Doğan Cüceloğlu, Var mısın? kitabında. İnsanın inişli çıkışlı hayat yolculuğunda en büyük şansı güvenebileceği bir liman bulmasıdır. Çıktığım bu zorlu yolda yalnız olmadığımı hissettiren, her duygumda yanımda olan, varlıkları ile benim yükümü hafifleten "iyi ki varsınız" dediğim kıymetli ailem ve desteğini hep kalbimde hissettiğim sevgili eşim İsmail SOYALP'e sonsuz teşekkür ederim.

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi dönemdeki çocuklara uygulanan masal temelli müdahale programının duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 22 çocuk oluşturmuştur. Çocukların 11'i deney, 11'i kontrol grubunda yer almıştır. Araştırma verileri, Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu aracılığıyla toplanmıştır. Uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarına ön test uygulanmış, ardından deney grubundaki çocuklar masal temelli müdahale programına katılmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar olağan eğitim süreçlerine devam etmiş ve bu gruba herhangi bir deneysel müdahale uygulanmamıştır. Uygulama sürecinin tamamlanmasının ardından her iki gruba son test uygulanmıştır. Örneklem büyüklüğünün sınırlı olması ve puanların normal dağılım göstermemesi nedeniyle verilerin analizinde nonparametrik yöntemler kullanılmıştır. Grupların kendi içlerindeki ön test-son test farklılıkları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, grupların değişim puanları arasındaki farklılık ise Mann–Whitney U Testi ile incelenmiştir. Deney grubunun ön test puan ortalaması 35.09, son test puan ortalaması 46.18 ve ortalama değişim puanı 11.09 olarak belirlenmiştir. Kontrol grubunun ön test puan ortalaması 40.45, son test puan ortalaması 39.55 ve ortalama değişim puanı -0.91 olarak bulunmuştur. Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık belirlenirken kontrol grubunda anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Grupların değişim puanları arasında deney grubu lehine istatiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar, masal temelli müdahale programının okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerilerini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Duygu düzenleme, masal, masal terapisi, hikâye anlatımı, çocuk.

ABSTRACT

This study aimed to examine the effect of a fairy tale-based intervention program on the emotion regulation skills of preschool children. A quasi-experimental pretest-posttest control group design, one of the quantitative research methods, was employed. The study group consisted of 22 children attending a preschool education institution. Eleven children were assigned to the experimental group, while the remaining 11 children were included in the control group. The research data were collected using the Preschool Emotion Regulation Scale and a Personal Information Form. Before the intervention, both the experimental and control groups were administered a pretest. The children in the experimental group then participated in the fairy tale-based intervention program. The children in the control group continued their regular preschool education and received no experimental intervention. Following the completion of the intervention, a posttest was administered to both groups. Since the sample size was limited and the scores did not meet the assumption of normal distribution, nonparametric statistical methods were used. The Wilcoxon Signed-Rank Test was employed to examine the pretest-posttest differences within each group, while the Mann–Whitney U Test was used to compare the change scores of the groups. The experimental group had a pretest mean score of 35.09, a posttest mean score of 46.18, and a mean change score of 11.09. The control group had a pretest mean score of 40.45, a posttest mean score of 39.55, and a mean change score of -0.91. A statistically significant difference was found between the pretest and posttest scores of the experimental group, whereas no significant difference was observed in the control group. Furthermore, the change scores differed significantly in favor of the experimental group. These findings indicate that the fairy tale-based intervention program was effective in improving preschool children's emotion regulation skills.

Keywords: Emotion regulation, fairy tales, fairy tale therapy, storytelling, child.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ i

ÖZET ii

ABSTRACT iii

İÇİNDEKİLER iv

TABLOLAR LİSTESİ vii

KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ viii

1. GİRİŞ 1

1.1. Araştırmanın Problemi 2

1.2. Araştırmanın Amacı 3

1.3. Araştırmanın Önemi 3

1.4. Araştırmanın Varsayımları 4

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları 4

2. KURAMSAL ÇERÇEVE 5

2.1. Duygu ve Duygu Düzenleme Kavramı 5

2.1.1. Duygu kavramı ve temel özellikleri 7

2.1.2. Duygu düzenleme kavramı 9

2.1.3. Okul öncesi dönemde duygu düzenleme gelişimi 11

2.1.4. Duygu düzenleme becerisinin çocuk gelişimine etkileri 13

2.2. Okul Öncesi Dönemde Duygusal Gelişim 14

2.2.1. Erken çocukluk döneminin gelişimsel özellikleri 15

2.2.2. Sosyal ve duygusal gelişim süreçleri 16

2.2.3. Okul öncesi eğitimde duygusal destekleyici uygulamalar 17

2.3. Masalın Tanımı ve Özellikleri 19

2.3.1. Masal kavramı ve çocuk gelişimindeki yeri 20

2.3.2. Masalların eğitsel işlevleri 22

2.3.3. Masalların çocukların bilişsel ve dil gelişimine katkısı 23

2.3.4. Masalların sosyal ve duygusal gelişime etkisi 24

2.4. Masal Terapisi 25

2.4.1. Masal terapisinin tanımı ve kuramsal temelleri 27

2.4.2. Masal terapisinin amaçları ve temel ilkeleri 28

2.4.3. Okul öncesi dönemde masal terapisi uygulamaları 29

2.4.4. Masal terapisinin çocuklarda duygu düzenlemeye katkısı 30

2.5. İlgili Araştırmalar 31

2.5.1. Masal ve masal terapisi üzerine yapılan çalışmalar 32

2.5.2. Duygu düzenleme becerisi ile ilgili araştırmalar 32

2.5.3. Masal terapisi ve duygu düzenleme ilişkisini inceleyen araştırmalar 33

3. MATERYAL / METOT 345

3.1. Araştırma Modeli 35

3.2. Çalışma Grubu 366

3.3. Veri Toplama Araçları 388

3.3.1. Okul öncesi duygu düzenleme ölçeği 388

3.3.2. Kişisel bilgi formu 399

3.4. Verilerin Toplanması 39

3.5. Verilerin Analizi 44

4. BULGULAR VE TARTIŞMA 46

4.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular 46

4.2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular 46

4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular 47

4.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular 48

4.5. Tartışma…….……49

5. SONUÇ VE ÖNERİLER 56

5.1. Sonuç 56

5.2. Öneriler…….....60

5.2.1. Araştırmacılara yönelik öneriler…….…….60

5.2.2. Okul öncesi eğitimcilerine yönelik öneriler….…..……..60

5.2.3. Çocuk gelişimcilere yönelik öneriler…….…….…..61

KAYNAKÇA ……...……62

EKLER…….67

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1. Araştırmanın Deneysel Deseni……**35**

Tablo 3.2. Araştırmanın Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Demografik Bilgiler…...**37**

Tablo 3.3. A Maddesi Puanlama Tablosu…….....……..……...**44**

Tablo 3.4. B Maddesi Puanlama Tablosu…….……**44**

Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test, Son Test ve Değişim Puanları…….….**46**

Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları……...**47**

Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları……...**47**

Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Değişim Puanlarının Mann–Whitney U Testi Sonuçları…….…..**48**

KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

ODDÖ : Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği

Ort. : Ortalama

SPSS : Statistical Package for the Social Sciences

vd. : Ve diğerleri

n : Katılımcı sayısı

p : Anlamlılık düzeyi

U : Mann–Whitney U Testi değeri

W : Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi değeri

% : Yüzde

< : Küçüktür

- : Negatif değer veya azalma

***** : İstatistiksel olarak anlamlı farklılık

p < .05 : İstatistiksel anlamlılık ölçütü

1. GİRİŞ

Duygular, bireyin çevresiyle kurduğu etkileşimleri yönlendiren ve karar verme süreçlerinden kişilerarası ilişkilere kadar pek çok davranışsal mekanizmayı etkileyen temel psikolojik süreçler arasında yer almaktadır (Öztürk, 2018). Özellikle erken çocukluk döneminde duyguların tanınması, ifade edilmesi ve kontrol edilmesi bireyin sosyal uyum becerilerinin gelişimi açısından belirleyici bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda duygu düzenleme, bireyin yaşadığı duyguları fark edebilmesi, anlamlandırabilmesi ve sosyal bağlama uygun biçimde yönetebilmesi olarak tanımlanmakta; erken dönemde kazanılan bu becerilerin ilerleyen yaşlarda psikososyal uyum, akademik başarı ve iletişim becerileri üzerinde etkili olduğu belirtilmektedir (Bintaş-Zörer ve Yorulmaz, 2022; Can, 2022).

Okul öncesi dönem, çocukların aile ortamından çıkarak daha geniş sosyal çevrelerle etkileşime girdikleri, akran ilişkilerinin yoğunlaştığı ve duygu farkındalıklarının belirgin şekilde arttığı kritik bir gelişim evresidir (Can, 2022). Bu dönemde duygu düzenleme becerilerinin gelişimi; duyguları tanıma, duygular hakkında konuşma, duygusal sonuçları öngörebilme ve uygun baş etme stratejileri geliştirme gibi aşamalardan oluşmaktadır (Arslan Başdağ ve Dağlıoğlu, 2025). Okul öncesi eğitim uygulamalarında çocukların duygu düzenleme becerilerini desteklemek amacıyla yaratıcı drama, oyun temelli öğrenme, ebeveyn etkileşimi ve çeşitli sanat etkinlikleri gibi yöntemlerin kullanıldığı görülmektedir (Arslan-Özkılıç, 2021; Bayrak ve Akkaynak, 2020). Bununla birlikte anlatı temelli öğrenme araçlarının, özellikle masal ve öykülerin, çocukların duygusal gelişiminde önemli bir yere sahip olduğu vurgulanmaktadır.

Masallar, sözlü edebiyat geleneğinin en eski türlerinden biri olarak gerçeküstü olaylar, sembolik karakterler ve ahlaki mesajlar içeren anlatılar şeklinde tanımlanmaktadır (Çetişli, 2006). Masalların çocuklara doğru ile yanlışı ayırt etme, empati kurma ve duygusal deneyimleri anlamlandırma konusunda önemli katkılar sunduğu ifade edilmektedir. Erken çocukluk döneminde masalların bilişsel ve dil gelişimini desteklemesinin yanında sosyal ve duygusal gelişim açısından da etkili bir araç olduğu belirtilmektedir (Bakaraki vd., 2024; Kardaş, 2018; Knox-Johnson, 2016). Özellikle masallarda yer alan karakterlerin yaşadığı duygusal deneyimler, çocukların kendi yaşamlarında karşılaştıkları benzer durumları sembolik düzlemde deneyimlemelerine olanak tanımaktadır.

Son yıllarda masalın yalnızca eğitsel bir içerik olarak değil, terapötik bir yaklaşım olarak da ele alındığı görülmektedir. Masal terapisi, çocukların duygusal deneyimlerini güvenli bir kurgu ortamında keşfetmelerini sağlayan, duygu farkındalığını destekleyen ve

psikolojik dayanıklılığı artırmayı amaçlayan bir yöntem olarak tanımlanmaktadır (Yaltı, 2025). Masal terapisi uygulamalarında çocuklar, hikâye kahramanlarıyla özdeşim kurarak farklı duyguları tanımakta, bu duyguları ifade etme ve baş etme yollarını öğrenmektedir. Fleer ve Hammer (2013), masalların çocuklara günlük yaşamda karşılaşabilecekleri duygusal durumları canlandırma fırsatı sunduğunu ve bu sayede duygu düzenleme becerilerini geliştirdiğini belirtmektedir. Ayrıca masal temelli uygulamaların sosyal iletişim becerileri (Ilıcak ve Bal, 2019), psikolojik iyi oluş (Çalık, 2022) ve karakter gelişimi (Sayer vd., 2018) gibi alanlar üzerinde de olumlu etkiler oluşturabileceği belirtilmektedir.

Literatürde masal terapisi ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, araştırmaların büyük ölçüde sosyal duygusal gelişim, iletişim becerileri, sosyal uyum ve psikolojik iyi oluş gibi temalara odaklandığı görülmektedir (Yaltı, 2025; Kürkün, 2022; Tang vd., 2022). Ancak masal terapisi uygulamalarının doğrudan duygu düzenleme becerisi üzerindeki etkisini inceleyen araştırmaların sınırlı olduğu, özellikle Türkiye bağlamında bu konuya odaklanan lisansüstü düzeyde çalışmaların oldukça az sayıda olduğu belirtilmektedir (Sarıkaya Karabudak ve Yıldırım, 2025). Bu durum, masal terapisi ile duygu düzenleme becerisi arasındaki ilişkinin daha kapsamlı biçimde araştırılmasına ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarına uygulanan masal terapisinin duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisi ön test–son test kontrol gruplu yarı deneysel desen aracılığıyla incelenmiştir. Araştırma kapsamında seçilen masalların terapötik içerikleri doğrultusunda oluşturulan oturumlar aracılığıyla çocukların duygusal farkındalıklarının desteklenmesi ve duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu yönüyle çalışma, hem okul öncesi eğitim alanındaki uygulamalara hem de masal terapisi literatürüne bilimsel katkı sunmayı hedeflemektedir.

1.1. Araştırmanın Problemi

Erken çocukluk döneminde duygu düzenleme becerilerinin yetersiz gelişmesi, çocukların akran ilişkilerinde sorun yaşamasına, davranış problemlerinin artmasına ve sosyal uyum süreçlerinde güçlükler yaşamasına neden olabilmektedir (Bintaş-Zörer ve Yorulmaz, 2022). Bu nedenle okul öncesi dönemde duygu düzenleme becerilerini destekleyen etkili uygulamaların belirlenmesi eğitim ve psikoloji alanında önemli bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır.

Masal terapisi, çocukların güvenli bir anlatı ortamı içinde duygularını keşfetmelerine olanak sağlayan önemli bir yöntem olmasına rağmen, özellikle 5 yaş grubu çocukların duygu

düzenleme becerileri üzerindeki etkisini doğrudan inceleyen araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir (Sarıkaya Karabudak ve Yıldırım, 2025). Türkiye'de bu alanda deneysel desenle yürütülmüş çalışmaların azlığı, uygulayıcılar için ampirik temelli bilgilerin eksik kalmasına neden olmaktadır. Bu araştırma kendine bu alanı problem edinmiş ve masal terapisi uygulamalarının 5 yaş grubu çocuklarda duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisine odaklanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, masal terapisi uygulamasının 5 yaş okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda okul öncesi eğitim ortamlarında duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalara katkı sağlanması ve masal terapisi kullanımına ilişkin öneriler geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bu amaca ilişkin aşağıdaki araştırma sorulara cevaplar aranmıştır.

1. Deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve değişim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Deney ve kontrol gruplarının değişim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Duygu düzenleme becerilerinin erken çocukluk döneminde edinilmesi, bireyin yaşam boyu psikososyal uyumu açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu nedenle eğitim ortamlarında uygulanabilecek etkili müdahale yöntemlerinin belirlenmesi alana önemli katkılar sağlayacaktır. Masal terapisi, çocukların gelişim özelliklerine uygun, doğal ve kültürel olarak kabul görmüş bir yöntem olması nedeniyle okul öncesi eğitimde uygulanabilirliği yüksek bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir (Kardaş, 2018; Yaltı, 2025).

Literatür incelendiğinde, masal terapisine yönelik çalışmaların çoğunlukla sosyal iletişim, psikolojik iyi oluş ve karakter gelişimi üzerine yoğunlaştığı; duygu düzenleme becerisine yönelik deneysel çalışmaların ise sınırlı olduğu görülmektedir (Sarıkaya Karabudak ve Yıldırım, 2025). Bu araştırma, masal terapisi uygulamasını ön test–son test kontrol gruplu yarı deneysel bir modelle incelemesi bakımından yöntemsel açıdan da önem taşımaktadır.

Araştırmadan elde edilecek bulguların;

- Masal terapisi alanındaki bilimsel ampirik verilerle katkı sağlaması,
- Çocuk gelişimi uzmanlarına uygulamaya dönük bir model sunması,
- Okul öncesi dönemde duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesine yönelik kanıta dayalı öneriler sağlaması

açısından literatüre ve uygulama alanına önemli katkılar sunması beklenmektedir.

1.4. Varsayımlar

1. Kullanılan ölçme araçlarının araştırmanın amacına uygun seçildiğine kabul edilmektedir.

2. Araştırmacının araştırma sürecinde objektif davrandığı varsayılmaktadır.

3. Araştırmaya katılan çocukların, müdahale oturumları ve ölçek uygulamaları sırasında doğal davranışlarını sergiledikleri ve kendilerini özgürce ifade ettikleri kabul edilmektedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma, 2025-2026 eğitim-öğretim yılında Bilecik il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Balahatun Anaokulunda öğrenim gören 5 yaş grubundaki 22 çocuk ile sınırlıdır.

2. Araştırma kapsamında planlanan müdahale programı, 5 hafta (toplam 10 oturum) ile sınırlıdır.

3. Araştırma kapsamında uygulanan müdahale programının uzun dönem etkilerini değerlendirmek amacıyla çalışma bittikten sonra bir izleme testi yapılamamış olması, araştırmanın zaman boyutundaki sınırlılığını oluşturmaktadır.

4. Araştırmanın müdahale ve veri toplama süreçlerinde bağımsız bir dış gözlemcinin yer almamış olması araştırmanın sınırlılığını oluşturmaktadır.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Duygu ve Duygu Düzenleme Kavramı

Duygu kavramı bireyin çevresinde gerçekleşen olaylara karşı verdiği psikolojik, fizyolojik ve davranışsal tepkilerin bütününü ifade eden önemli bir psikolojik süreç olarak tanımlanmaktadır (Hetherington ve Parke, 1999). Duygular bireyin çevresindeki uyaranları anlamlandırmasına, çevresiyle etkileşim kurmasına ve sosyal yaşam içerisinde davranışlarını yönlendirmesine yardımcı olan temel bir gelişimsel mekanizma olarak kabul edilmektedir (Topbaş, 2005). Özellikle çocukluk döneminde duyguların tanınması ve uygun biçimde ifade edilmesi sosyal gelişim, iletişim becerileri ve kişilerarası ilişkilerin sağlıklı biçimde kurulabilmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Çetin vd. , 2003).

Erken çocukluk döneminde çocuklar duygularını tanıma, anlama ve ifade etme konusunda gelişimsel bir süreç yaşamaktadır ve bu süreç çocukların sosyal uyumları ile yakından ilişkilidir (Kapıkıran vd. , 2006). Bu dönemde çocukların yaşadıkları duyguları doğru biçimde ifade edebilmeleri ve duygusal deneyimlerini anlamlandırabilmeleri onların sosyal ortamlara uyum sağlamalarını kolaylaştırmaktadır (Milfort ve Greenfield, 2002). Çocukların duygularını tanıması ve ifade etmesi aynı zamanda empati geliştirmeleri, sosyal kuralları öğrenmeleri ve kişilerarası ilişkilerini düzenleyebilmeleri açısından önemli bir gelişimsel kazanım olarak değerlendirilmektedir (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001).

Duyguların yalnızca yaşanması değil aynı zamanda yönetilmesi de bireyin psikolojik uyumu açısından büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda duygu düzenleme kavramı bireyin yaşadığı duyguları kontrol edebilmesi, duygularını uygun biçimde ifade edebilmesi ve duygusal tepkilerini içinde bulunduğu sosyal bağlama uygun şekilde yönetebilmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Bintaş-Zörer ve Yorulmaz, 2022). Duygu düzenleme bireyin duygularını bastırması ya da yok sayması anlamına gelmemekte, aksine duyguların fark edilmesi, anlaşılması ve uygun biçimde ifade edilmesini içeren karmaşık bir psikolojik süreç olarak değerlendirilmektedir (Bockmann ve Yu, 2023).

Duygu düzenleme becerileri erken çocukluk döneminde gelişmeye başlayan ve yaşamın ilerleyen dönemlerinde bireyin sosyal ilişkilerini, akademik başarısını ve psikolojik iyi oluşunu etkileyen önemli bir gelişim alanı olarak görülmektedir (Can, 2022). Çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişmesi onların stresli durumlarla başa çıkabilmelerine, olumsuz duygularını kontrol edebilmelerine ve sosyal ortamlarda daha uyumlu davranabilmelerine katkı sağlamaktadır (Bagci-Çetin, 2025). Bu nedenle erken çocukluk

döneminde duygu düzenleme becerilerinin desteklenmesi çocuk gelişimi ve eğitim süreçleri açısından önemli bir konu olarak ele alınmaktadır (Bayrak ve Akkaynak, 2020).

Duygu düzenleme becerileri çocukların sosyal etkileşimleri ile de yakından ilişkilidir. Çocukların akran ilişkilerinde yaşadıkları deneyimler ve sosyal etkileşimleri onların duygusal tepkilerini nasıl düzenlediklerini önemli ölçüde etkilemektedir (Phillipsen vd. , 1999). Sosyal ortamlarda olumlu ilişkiler kurabilen çocukların duygularını daha etkili biçimde yönetebildikleri ve sosyal uyumlarının daha yüksek olduğu ifade edilmektedir (Gresham ve Elliot, 1987).

Çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişiminde aile ortamı ve ebeveyn tutumları da önemli bir rol oynamaktadır. Aile içindeki iletişim biçimi, ebeveynlerin çocuklara karşı tutumları ve çocukla kurdukları duygusal bağ çocukların duygusal gelişimini doğrudan etkileyebilmektedir (Öztürk, 2018). Özellikle anne çocuk ilişkisi ve ebeveynlerin çocuklara gösterdiği ilgi düzeyi çocukların duygularını tanıma ve düzenleme becerilerinin gelişiminde belirleyici faktörler arasında yer almaktadır (Arslan-Özkılıç, 2021).

Erken çocukluk döneminde duygu düzenleme becerilerinin gelişimini desteklemek amacıyla eğitim ortamlarında çeşitli pedagojik uygulamalara yer verilmektedir. Hikâye anlatımı, oyun, yaratıcı drama ve çeşitli sanatsal etkinlikler çocukların duygularını anlamalarına ve ifade etmelerine yardımcı olan etkili yöntemler arasında yer almaktadır (Bayrak ve Akkaynak, 2020). Bu tür etkinliklerin çocukların duygusal farkındalığını artırdığı ve duygularını uygun biçimde ifade etmelerine katkı sağladığı belirtilmektedir (Abdi vd., 2025).

Son yıllarda gerçekleştirilen araştırmalar hikâye anlatımı, masal ve resimli kitapların çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişimini destekleyen önemli araçlar olduğunu göstermektedir. Özellikle resimli kitapların ve hikâye anlatımının çocukların duygusal deneyimlerini anlamlandırmalarına yardımcı olduğu ve farklı duygularla başa çıkma stratejileri geliştirmelerine katkı sağladığı ifade edilmektedir (Schoppmann vd., 2023). Benzer şekilde yapılandırılmış hikâye temelli eğitim programlarının çocukların dikkat, empati ve duygu düzenleme becerilerinin gelişimini desteklediği çeşitli araştırmalar tarafından ortaya konulmuştur (Wang vd., 2025).

Eğitim ortamlarında gerçekleştirilen duygusal gelişim destekleyici uygulamalar çocukların sosyal uyumlarını artırmakta ve problem davranışların azalmasına katkı sağlayabilmektedir. Bu bağlamda erken çocukluk eğitiminde çocukların duygularını

tanımalarını ve yönetmelerini destekleyen uygulamaların eğitim programları içerisinde önemli bir yere sahip olduğu ifade edilmektedir (Yılmaz ve Zembat, 2021). Bu tür uygulamalar çocukların sosyal becerilerini geliştirmelerine, akran ilişkilerini güçlendirmelerine ve psikolojik iyi oluşlarını desteklemelerine katkı sağlamaktadır (Kapıkıran vd,, 2006).

2.1.1. Duygu kavramı ve temel özellikleri

Duygu kavramı bireyin çevresinde meydana gelen olaylara karşı verdiği psikolojik ve fizyolojik tepkileri içeren karmaşık bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Hetherington ve Parke, 1999). Duygu kavramını açıklamaya çalışan yapısalcı ve işlevselci iki temel yaklaşım bulunmaktadır. Yapısalcı yaklaşım duyguyu, evrensel temelli değerlendirerek etkileşim içinde olan öğelerden oluşan psikolojik bir yapı olarak ifade etmiştir. Duyguyu etkileşim içinde olan öğeler topluluğu yaklaşımını reddeden işlevselci yaklaşım ise duyguları, bebeklik döneminden başlayan fizyolojik uyarılma seviyesinin yetişkinlik dönemine kadar organize olan ve kişi için özel duygu durumu seviyesine evrilen bir süreç olarak açıklayan yaklaşım sunar. Bu bağlamda duygular insanın biyolojik altyapısına dayalı davranış kalıpları olarak tanımlanabilir (Gross ve Thomson, 2007).

İnsan yaşamında önemli bir yere sahip olan duygular bireyin çevresini anlamlandırmasına, çevresel uyaranlara tepki vermesine ve sosyal ilişkilerini düzenlemesine yardımcı olan temel psikolojik süreçler arasında yer almaktadır (Topbaş, 2005). Duygular aynı zamanda bireyin düşüncelerini, davranışlarını ve karar verme süreçlerini etkileyen önemli bir faktör olarak değerlendirilmektedir (Çetin vd., 2003).

Çocukluk döneminde duyguların gelişimi bireyin sosyal ve psikolojik gelişiminin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Erken çocukluk döneminde çocuklar sevinç, üzüntü, korku ve öfke gibi temel duyguları deneyimlemekte ve zamanla bu duyguları tanıma ve ifade etme becerilerini geliştirmektedir (Kapıkıran vd., 2006). Bu süreçte çocukların duygularını ifade etme biçimleri onların sosyal çevreleri ile kurdukları etkileşimler doğrultusunda şekillenmektedir (Milfort ve Greenfield, 2002). Çocukların duygularını uygun biçimde ifade edebilmeleri sosyal uyumlarını ve kişilerarası ilişkilerini olumlu yönde etkileyen önemli bir gelişimsel kazanım olarak değerlendirilmektedir (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001). Çocukların duygularını ifade etmeyi öğrenmeleri akran ilişkileri, empati gelişimi ve sosyal becerilerin kazanılması açısından önemli bir rol oynamaktadır (Phillipsen vd., 1999). Bu nedenle erken çocukluk döneminde duygusal gelişim çocukların sosyal gelişimleri ile yakından ilişkili bir süreç olarak ele alınmaktadır (Can, 2022).

Duygular yalnızca bireysel deneyimler değil aynı zamanda sosyal bir boyuta da sahiptir. Bireyler duygularını ifade ederken çevrelerindeki bireylerle etkileşim kurmakta ve bu etkileşimler sosyal ilişkilerin oluşmasına katkı sağlamaktadır (Gresham ve Elliot, 1987). Sosyal ilişki kurarken duygular, bireylerin hissettikleri ile ilgili ögeleri karşısındaki bireye iletir yani bireylerin birbirlerini anlama sürecinde rol oynar (Karabulutlu vd., 2011). Örneğin çocuk aşı olurken annesi tedirgin olabilir. Annesinin tedirgin olduğunu yüzünden anlar ve yorumlar.

Duyguların bazı temel özellikleri bulunmaktadır. Öncelikle duygular bireyin yaşadığı deneyimlere bağlı olarak ortaya çıkan içsel yaşantılardır ve genellikle belirli bir uyaran ya da olay sonucunda ortaya çıkmaktadır (Bintaş-Zörer ve Yorulmaz, 2022). Bunun yanında duygular bireyin davranışlarını yönlendiren ve çevresel durumlara uyum sağlamasına yardımcı olan işlevsel süreçlerdir (Bockmann ve Yu, 2023). Duyguların bir diğer özelliği ise bireyin fizyolojik tepkileri ile birlikte ortaya çıkmalarıdır. Kalp atışının hızlanması, yüz ifadeleri ve beden dili gibi fizyolojik tepkiler duyguların dışavurumunda önemli göstergeler arasında yer almaktadır (Hetherington ve Parke, 1999).

Duyguların oluşum sürecinde beyin ve hormonlar birlikte rol alırlar. Bireyin olaylara olan bakış açısı da duyguların oluşum sürecini etkiler. Dil gelişimi ile birlikte duyguların nedenlerini anlama ve ifade etme becerisi artar. Bu bağlamda duygu gelişimi biyolojik, sosyal, bireylerin duygu aktarım ögelerini içeren bilişsel süreçlerin birbirleri ile etkileşimini gerektirir(Kutlu, 2022)

Duyguların gelişimi çocukların bilişsel ve sosyal gelişimleri ile yakından ilişkilidir. Çocuklar büyüdükçe duygularını daha iyi tanıyabilmekte, farklı duygular arasındaki ayrımı daha net biçimde yapabilmekte ve duygularını daha kontrollü biçimde ifade edebilmektedir (Topbaş, 2005). Bu süreçte çocukların aileleri, öğretmenleri ve sosyal çevreleri önemli bir rol oynamaktadır. Aile içinde kurulan iletişim biçimi ve ebeveynlerin çocuklara yönelik tutumları çocukların duygusal gelişimini doğrudan etkileyebilmektedir (Öztürk, 2018).

Çocukların duygularını tanımaları ve ifade etmeleri onların psikolojik sağlamlıklarının gelişmesi açısından da önemli bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Duygularını ifade edebilen ve duygusal deneyimlerini anlamlandırabilen çocukların stresli durumlarla daha kolay başa çıkabildikleri ve sosyal ortamlarda daha uyumlu davranışlar sergiledikleri belirtilmektedir (Bagci-Çetin, 2025). Bu bağlamda erken çocukluk döneminde duygusal gelişimin desteklenmesi çocukların sosyal ve psikolojik gelişimleri açısından önemli bir gereklilik olarak görülmektedir (Bayrak ve Akkaynak, 2020).

Eğitim ortamlarında gerçekleştirilen çeşitli etkinliklerin çocukların duygularını tanımalarına ve ifade etmelerine katkı sağladığı belirtilmektedir. Özellikle hikâye anlatımı, oyun ve yaratıcı etkinlikler çocukların duygusal deneyimlerini anlamlandırmalarına yardımcı olan etkili yöntemler arasında yer almaktadır (Abdi vd., 2025). Benzer şekilde resimli kitaplar ve hikâye temelli etkinlikler, çocukların farklı duygularla karşılaşmalarını sağlayarak duygusal farkındalıklarının gelişmesine katkı sağlamaktadır (Schoppmann vd., 2023). Bu tür uygulamalar çocukların duygularını anlamalarına, empati geliştirmelerine ve sosyal ilişkilerini daha sağlıklı biçimde sürdürmelerine yardımcı olmaktadır (Wang vd., 2025).

2.1.2. Duygu düzenleme kavramı

Duygu düzenleme kavramı bireyin yaşadığı duyguları fark etmesi, değerlendirmesi ve bu duyguları sosyal olarak uygun biçimde ifade edebilmesi sürecini ifade eden önemli bir psikolojik beceri olarak tanımlanmaktadır (Bintaş-Zörer ve Yorulmaz, 2022). Duygu düzenleme bireyin duygusal deneyimlerini kontrol edebilmesi ve farklı durumlara uygun tepkiler geliştirebilmesi açısından bireyin psikolojik uyumunu etkileyen temel süreçlerden biri olarak kabul edilmektedir (Bockmann ve Yu, 2023). Bu bağlamda duygu düzenleme bireyin yalnızca duygularını bastırması ya da kontrol etmesi anlamına gelmemekte, aynı zamanda duygularını tanıması, anlamlandırması ve uygun şekilde ifade edebilmesi sürecini de kapsamaktadır (Can, 2022).

Duygu düzenleme becerileri bireyin sosyal yaşam içerisinde karşılaştığı farklı durumlara uyum sağlayabilmesi açısından önemli bir rol oynamaktadır. Bu yönüyle duygu düzenleme becerisi bireylerin durumlar karşısında açığa çıkan duygusal tepkileri tanımalarına ve bu duygusal tepkiler ile başa çıkma stratejileri geliştirmelerine yardımcı olur (Mestci,2025). Özellikle erken çocukluk döneminde çocukların duygularını kontrol edebilme ve uygun biçimde ifade edebilme becerilerinin gelişmesi sosyal ilişkilerin sağlıklı biçimde kurulmasına katkı sağlamaktadır (Kapıkıran vd., 2006). Bu becerilerin gelişmemesi durumunda çocukların akran ilişkilerinde sorun yaşayabildikleri ve problem davranışlar sergileyebildikleri ifade edilmektedir (Ataş vd., 2016). Bu nedenle duygu düzenleme becerileri çocukların sosyal gelişimi ve uyum süreçleri açısından önemli bir gelişim alanı olarak değerlendirilmektedir (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001).

Duygu düzenleme bireyin yaşadığı duyguların yoğunluğunu kontrol edebilmesi ve bu duygulara yönelik uygun davranışlar geliştirebilmesi ile ilişkilidir. Bireyler farklı durumlarda ortaya çıkan duygusal tepkilerini çeşitli stratejiler kullanarak düzenleyebilmektedir (Bintaş-Zörer ve Yorulmaz, 2022). Bu stratejiler arasında dikkatini başka bir yöne yönlendirme,

duygusal deneyimi yeniden değerlendirme veya sosyal destek arama gibi çeşitli yöntemler yer almaktadır (Bockmann ve Yu, 2023). Bu süreç bireyin bilişsel gelişimi ile yakından ilişkili olup çocukların yaşları ilerledikçe duygu düzenleme stratejilerini daha etkili biçimde kullanabildikleri belirtilmektedir (Topbaş, 2005).

Erken çocukluk döneminde duygu düzenleme becerilerinin gelişmesi büyük ölçüde çocukların çevresel deneyimleri ile ilişkilidir. Aile ortamı, ebeveyn tutumları ve çocukların sosyal çevreleri bu becerilerin gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır (Santrock,1997 akt. Mestci, 2025). Özellikle ebeveynlerin çocukların duygularını anlamalarına yardımcı olması ve duygularını ifade etmeleri konusunda destekleyici tutum sergilemeleri, çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır (Gözün Kahraman ve Gökşen, 2021).

Eğitim ortamları da çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişimini destekleyen önemli alanlar arasında yer almaktadır. Okul öncesi eğitim sürecinde gerçekleştirilen çeşitli etkinlikler çocukların duygularını tanımalarına ve duygusal tepkilerini yönetmelerine yardımcı olmaktadır (Bayrak ve Akkaynak, 2020). Özellikle hikâye anlatımı, oyun ve yaratıcı drama gibi etkinliklerin çocukların duygusal deneyimlerini anlamlandırmalarına katkı sağladığı ifade edilmektedir (Abdi vd., 2025).

Son yıllarda yapılan araştırmalar resimli kitaplar, hikâye anlatımı ve çeşitli eğitim programlarının çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişimini desteklediğini göstermektedir. Resimli kitapların çocukların farklı duyguları tanımalarına ve bu duygularla başa çıkma stratejileri geliştirmelerine yardımcı olduğu belirtilmektedir (Schoppmann, Severin, Schneider ve Seehagen, 2023). Benzer şekilde yapılandırılmış eğitim programlarının çocukların dikkat, empati ve duygu düzenleme becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı çeşitli araştırmalar tarafından ortaya konulmuştur (Wang, Cui, Wan ve Hu, 2025).

Duygu düzenleme becerilerinin gelişmesi çocukların psikolojik iyi oluşları açısından da önemli bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Duygularını uygun biçimde düzenleyebilen çocukların stresli durumlarla daha etkili başa çıkabildikleri ve sosyal ortamlarda daha uyumlu davranışlar sergiledikleri ifade edilmektedir (Bagci-Çetin, 2025). Bu nedenle erken çocukluk döneminde duygu düzenleme becerilerinin desteklenmesi çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinin sağlıklı biçimde ilerlemesi açısından önemli bir gereklilik olarak görülmektedir (Yılmaz ve Zembat, 2021).

2.1.3. Okul öncesi dönemde duygu düzenleme gelişimi

Okul öncesi dönem çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerinin hızlı bir şekilde ilerlediği kritik bir gelişim evresi olarak kabul edilmektedir (Topbaş, 2005). Bu dönemde çocuklar çevreleri ile daha fazla etkileşim kurmaya başlamakta ve farklı duygusal deneyimler yaşamaktadır. Çocukların bu deneyimleri anlamlandırmaları ve duygularını uygun biçimde ifade edebilmeleri duygu düzenleme becerilerinin gelişimi açısından önemli bir rol oynamaktadır (Can, 2022).

Erken çocukluk döneminde duygu düzenleme becerilerinin gelişimi çocukların sosyal uyumlarını ve davranışlarını önemli ölçüde etkilemektedir. Duygularını kontrol edebilen ve uygun biçimde ifade edebilen çocukların akran ilişkilerinde daha başarılı oldukları ve sosyal ortamlara daha kolay uyum sağladıkları ifade edilmektedir (Kapıkıran, İvrendi ve Adak, 2006). Buna karşılık duygu düzenleme becerilerinin yeterince gelişmemesi çocukların sosyal ilişkilerinde sorunlar yaşamalarına ve problem davranışlar göstermelerine neden olabilmektedir (Milfort ve Greenfield, 2002).

Okul öncesi dönemde çocuklar temel duyguları tanımayı ve bu duygulara uygun tepkiler geliştirmeyi öğrenmektedir. Sevinç, üzüntü, öfke ve korku gibi temel duyguların tanınması çocukların duygusal farkındalıklarının gelişmesi açısından önemli bir aşama olarak değerlendirilmektedir (Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2003). Çocukların duygularını tanıyabilmeleri ve bu duyguların nedenlerini anlayabilmeleri onların duygusal deneyimlerini yönetebilmelerini kolaylaştırmaktadır (Bintaş-Zörer ve Yorulmaz, 2022).

Bu dönemde duygu düzenleme becerilerinin gelişimi çocukların bilişsel gelişimleri ile de yakından ilişkilidir. Çocuklar bilişsel gelişimleri ilerledikçe duygusal durumlarını daha iyi anlayabilmekte ve duygularını düzenlemek için çeşitli stratejiler geliştirebilmektedir (Bockmann ve Yu, 2023). Örneğin çocuklar dikkatlerini farklı bir etkinliğe yönlendirme, yetişkinlerden destek alma veya duygularını sözlü olarak ifade etme gibi çeşitli stratejiler kullanarak duygusal tepkilerini düzenleyebilmektedir (Bagci-Çetin, 2025).

Bu dönemde artan bir diğer gelişim süreci de dil gelişimidir. Dil edinimi ile gelişen duyguyu anlama ve ifade etme becerisi çocuğun, durumlara karşı hangi duyguları oluşturacağına yönelik bir biliş geliştirir.

Aile ortamı okul öncesi dönemde duygu düzenleme gelişimini etkileyen en önemli faktörlerden biri olarak görülmektedir. Ebeveynlerin çocukların duygularını anlamalarına yardımcı olması ve duygusal deneyimlerini paylaşmalarına olanak tanıması çocukların

duygusal gelişimini olumlu yönde etkilemektedir (Öztürk, 2018). Anne çocuk ilişkisi ve ebeveynlerin çocuklara yönelik ilgi düzeyi çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişiminde belirleyici faktörler arasında yer almaktadır (Arslan-Özkılıç, 2021).

Okul öncesi eğitim ortamları da çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişimini destekleyen önemli öğrenme alanlarıdır. Okul öncesi eğitim sürecinde gerçekleştirilen etkinlikler çocukların duygularını tanımalarına, ifade etmelerine ve duygusal tepkilerini kontrol etmelerine yardımcı olmaktadır (Bayrak ve Akkaynak, 2020). Özellikle hikâye anlatımı, oyun ve yaratıcı drama gibi etkinlikler çocukların farklı duyguları deneyimlemelerine ve duygusal durumları anlamlandırmalarına katkı sağlamaktadır (Abdi vd., 2025).

Araştırmalar resimli kitaplar ve hikâye anlatımının çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişiminde önemli bir araç olduğunu göstermektedir. Hikâye ve kitap temelli etkinlikler çocukların karakterlerin yaşadığı duyguları anlamalarına ve benzer durumlarda nasıl tepki verebileceklerini öğrenmelerine yardımcı olmaktadır (Schoppmann vd., 2023). Benzer şekilde resimli kitap temelli eğitim programlarının çocukların duygusal farkındalıklarını artırdığı ve duygu düzenleme stratejileri geliştirmelerine katkı sağladığı belirtilmektedir (Wang vd., 2025).

Okul öncesi dönemde duygu düzenleme becerilerinin gelişmesi çocukların psikolojik sağlamlıklarının artmasına ve sosyal ortamlara daha kolay uyum sağlamalarına katkı sağlamaktadır. Duygularını düzenleyebilen çocukların stresli durumlarla daha etkili başa çıkabildikleri ve sosyal ilişkilerde daha uyumlu davranışlar sergiledikleri ifade edilmektedir (Bagci-Çetin, 2025). Okul öncesi eğitim süreçlerinde çocukların duygu düzenleme becerilerini destekleyen uygulamalara yer verilmesi çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri açısından önemli bir gereklilik olarak değerlendirilmektedir (Yılmaz ve Zembat, 2021). Dolayısıyla okul öncesi dönemde duygu düzenleme becerilerini destekleyen programların, çocukların ilerleyen eğitim basamaklarında karşılaşacakları sosyal ve akademik zorluklara uyum sağlamaları açısından da kritik bir rol oynadığı söylenebilir. Bu bağlamda, öğretmenlerin ve ailelerin çocukların duygusal deneyimlerini anlamaya ve düzenleme stratejilerini geliştirmeye yönelik bilinçli çabaları, çocukların psikolojik sağlamlığını güçlendirmek açısından kritik değerdedir.

2.1.4. Duygu düzenleme becerisinin çocuk gelişimine etkileri

Duygu düzenleme becerisi çocukların sosyal, bilişsel ve psikolojik gelişimlerini etkileyen önemli gelişimsel beceriler arasında yer almaktadır (Bintaş-Zörer ve Yorulmaz, 2022). Duygusal gelişim, çocuğun sosyal ilişkiler kurabilmesi, problem çözme becerileri geliştirebilmesi ve psikolojik iyi oluşunu sürdürebilmesi açısından belirleyici bir role sahiptir (Durmuşoğlu Saltalı, 2011). Çocukların yaşadıkları duyguları tanıyabilmeleri ve bu duyguları uygun biçimde yönetebilmeleri onların sosyal ilişkiler kurmalarını ve çevreleriyle sağlıklı etkileşim geliştirmelerini kolaylaştırmaktadır (Mestci, 2025). Duygularını kontrol edebilen ve uygun biçimde ifade edebilen çocukların akran ilişkilerinde daha başarılı oldukları ve sosyal uyumlarının daha yüksek olduğu ifade edilmektedir (Phillipsen vd., 1999).

Duygu düzenleme becerileri çocukların sosyal becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Sosyal beceriler çocukların başkalarıyla etkili iletişim kurabilmeleri, empati geliştirebilmeleri ve sosyal ortamlarda uygun davranışlar sergileyebilmeleri açısından önemli bir gelişim alanı olarak değerlendirilmektedir (Çetin vd., 2003). Duygularını yönetebilen çocukların akranlarıyla daha olumlu ilişkiler kurabildikleri ve sosyal etkileşimlerde daha uyumlu davranışlar sergiledikleri belirtilmektedir (Gresham ve Elliot, 1987). Bu durum çocukların sosyal kabul düzeylerinin artmasına ve akran ilişkilerinin güçlenmesine katkı sağlamaktadır (Milfort ve Greenfield, 2002).

Duygu düzenleme becerileri çocukların bilişsel gelişimleri ile de yakından ilişkilidir. Çocukların duygularını kontrol edebilmeleri dikkatlerini yönlendirme, problem çözme ve öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkileyebilmektedir (Bockmann ve Yu, 2023). Duygusal tepkilerini düzenleyebilen çocukların öğrenme ortamlarında daha uzun süre dikkatlerini sürdürebildikleri ve akademik etkinliklere daha aktif katılım sağlayabildikleri ifade edilmektedir (Bagci-Çetin, 2025). Bu nedenle duygu düzenleme becerilerinin gelişmesi çocukların eğitim süreçlerinde başarılarını destekleyen önemli faktörlerden biri olarak değerlendirilmektedir (Bayrak ve Akkaynak, 2020).

Duygu düzenleme becerilerinin gelişimi çocukların psikolojik iyi oluşları açısından da önemli bir yere sahiptir. Duygularını uygun biçimde yönetebilen çocukların stresli durumlarla daha etkili başa çıkabildikleri ve psikolojik dayanıklılıklarının daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Can, 2022). Duygusal deneyimlerini anlamlandırabilen çocukların olumsuz duygular karşısında daha dengeli tepkiler verebildikleri ve psikolojik uyumlarının daha yüksek olduğu ifade edilmektedir (Öztürk, 2018).

Çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişimi aile ortamı ve ebeveyn tutumları ile yakından ilişkilidir. Aile içinde kurulan iletişim biçimi ve ebeveynlerin çocuklara yönelik tutumları çocukların duygusal gelişimini doğrudan etkileyebilmektedir (Gözün Kahraman ve Gökşen, 2011). Ebeveynlerin çocukların duygularını anlamalarına yardımcı olması ve duygularını ifade etmeleri konusunda destekleyici tutum sergilemeleri çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkileyebilmektedir (Öztürk, 2018).

Eğitim ortamları da çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişimini destekleyen önemli alanlar arasında yer almaktadır. Okul öncesi eğitim sürecinde gerçekleştirilen çeşitli etkinlikler çocukların duygularını tanımalarına ve duygusal tepkilerini yönetmelerine yardımcı olmaktadır (Bayrak ve Akkaynak, 2020). Özellikle hikâye anlatımı, masal ve kitap temelli etkinlikler çocukların duygusal deneyimlerini anlamlandırmalarına katkı sağlayan önemli eğitimsel araçlar arasında yer almaktadır (Schoppmann vd., 2023).

Masal ve hikâye temelli etkinliklerin çocukların duygularını tanımalarına ve duygusal deneyimlerini anlamlandırmalarına yardımcı olduğu çeşitli araştırmalar tarafından ortaya konulmuştur. Hikâye anlatımı çocukların farklı duygusal durumları anlamalarına ve bu durumlara uygun tepkiler geliştirmelerine katkı sağlayabilmektedir (Abdi vd., 2025). Benzer şekilde resimli kitap temelli eğitim programlarının çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişimine katkı sağladığı ve çocukların empati kurma becerilerini desteklediği belirtilmektedir (Wang vd., 2025).

Duygu düzenleme becerilerinin gelişmesi çocukların sosyal uyumlarının artmasına ve problem davranışların azalmasına katkı sağlayabilmektedir. Duygularını yönetebilen çocukların sosyal ortamlarda daha dengeli davranışlar sergiledikleri ve kişilerarası ilişkilerde daha başarılı oldukları ifade edilmektedir (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001). Bu nedenle erken çocukluk döneminde duygu düzenleme becerilerinin desteklenmesi çocukların sosyal, bilişsel ve psikolojik gelişimleri açısından önemli bir gelişim alanı olarak değerlendirilmektedir (Yılmaz ve Zembat, 2021).

2.2. Okul Öncesi Dönemde Duygusal Gelişim

Okul öncesi dönem, çocuğun duygularını tanıma, ifade etme ve düzenleme becerilerinin hızla geliştiği kritik bir evreyi ifade etmektedir. Bu dönemde çocuklar, ebeveynlerinin dışında farklı bireyler ile değişen ortam ve koşullarda etkileşime girmeye başlarlar. Değişen ortam ve koşullar çocukların temel duyguların yanı sıra karmaşık duygusal deneyimlerini de anlamlandırmaya başlamasını sağlamakta ve sosyal çevreyle etkileşimleri

aracılığıyla duygusal tepkilerini şekillendirmektedir (Hetherington ve Parke, 1999; Yılmaz, 2020).

Bu dönem duygusal gelişim sürecinde aile, öğretmen ve akran etkileşimleri önemli bir rol oynamaktadır. Çocukların aile bireyleri ile kurdukları ilişkiler, duygusal güvenlik duygusunun oluşmasında ve duyguların sağlıklı biçimde ifade edilmesinde belirleyici olmaktadır (Arslan-Özkılıç, 2021). Aile bireylerinin rehberliğinde duygularını kontrol etmeyi öğrenen çocuk diğer bireylerin duygusal tepkilerini kabul etme, reddetme ya da dönüştürme imkanı olduğunu fark eder (Demirkapı, 2014). Aile bireyleri ve sosyal çevresi tarafından duygu rehberliği verilen çocuk sosyal bağlamlara daha uygun ve etkili duygu düzenleme stratejisi geliştirir (Kutlu,2022) Aynı zamanda okul öncesi eğitim ortamlarında sunulan sosyal etkileşim fırsatları, çocukların duygu düzenleme becerilerini pekiştirmekte ve sosyal yeterliklerini artırmaktadır (Yılmaz ve Zembat, 2021).

Bu dönem çocukların dil gelişiminde hızlı bir artış gözlenmektedir. Dil gelişimine eşlik eden bilişsel gelişim çocukları duyguları isimlendirmelerine, duygu durumlarını anlamasına ve duyguları kullanmasına yardımcı olmaktadır (akt. Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu, 2017). Bununla birlikte çocuklar uyarlanabilir duygu şemaları geliştirmeye uygun bilişsel uygunluğa erişirler. Böylelikle çocuklar yüz ifadelerini başka bireylerin mimikleri ile ilişkilendirebilir ve etkileşim halindeki çocukların duyguları hakkında yorum yapabilirler (Izard vd., 2011).

Erken çocukluk döneminde duygusal gelişim, çocuğun içsel süreçleri ile çevresel uyaranlar arasında denge kurabilmesini sağlamaktadır. Bu süreçte çocuk, yaşadığı duyguları kontrol edebilme, uygun tepkiler verebilme ve sosyal normlara uyum sağlayabilme becerilerini kazanmaktadır (Can, 2022). Duygusal gelişimin sağlıklı bir şekilde ilerlemesi, çocukların ilerleyen yaşantılarında akademik başarı ve sosyal uyum düzeyleri üzerinde doğrudan etkili olmaktadır (Gresham ve Elliot, 1987). Dolayısıyla erken çocukluk döneminde duygusal gelişimin desteklenmesi, çocukların sosyal uyumlarını sürdürülebilir biçimde güçlendiren temel bir işleve sahiptir.

2.2.1. Erken çocukluk döneminin gelişimsel özellikleri

Erken çocukluk dönemi, genellikle 0–6 yaş aralığını kapsayan ve bireyin bilişsel, dilsel, sosyal ve duygusal gelişiminin en hızlı gerçekleştiği dönem olarak tanımlanmaktadır. Bu dönemde çocuklar çevrelerini keşfetme, yeni deneyimler edinme ve öğrenme süreçlerine aktif olarak katılma eğilimindedir (Karasar, 2012). Gelişimsel açıdan bakıldığında, erken

çocukluk döneminde kazanılan beceriler, bireyin yaşam boyu gelişimini etkileyen temel yapı taşlarını oluşturmaktadır (Topbaş, 2005).

Bu dönemde çocukların dikkat süreleri kısa olmakla birlikte merak duyguları oldukça yüksektir. Çocuklar oyun, keşif ve deneyim yoluyla öğrenmekte ve bu süreçte sosyal etkileşimler önemli bir öğrenme kaynağı oluşturmaktadır (Sever, 2003). Dil gelişimi hızlı bir ilerleme göstermekte, çocuklar kelime dağarcıklarını genişletmekte ve kendilerini daha etkili ifade edebilmektedir (Topbaş, 2005).

Erken çocukluk döneminde duyguların tanınması ve ifade edilmesi süreci de önemli bir gelişim alanı olarak öne çıkmaktadır. Çocuklar bu dönemde mutluluk, üzüntü, korku ve öfke gibi temel duyguları ayırt edebilmekte ve bu duygulara uygun tepkiler geliştirmektedir (Ergin ve Ergin, 2022). Bununla birlikte, duyguların kontrol edilmesi ve sosyal açıdan uygun biçimde ifade edilmesi becerileri henüz gelişim sürecindedir (Can, 2022).

Sosyal gelişim açısından değerlendirildiğinde, çocukların akran ilişkileri kurma, paylaşma, iş birliği yapma ve kurallara uyma becerilerinde önemli ilerlemeler kaydedilmektedir. Bu süreçte sosyal becerilerin gelişimi, çocuğun okul ortamına uyum sağlamasında kritik bir rol oynamaktadır (Kapıkıran vd., 2006). Aynı zamanda erken çocukluk döneminde kazanılan sosyal beceriler, bireyin ilerleyen yaşamında kişilerarası ilişkilerinin niteliğini belirleyen önemli bir faktör olarak değerlendirilmektedir (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001).

Bu dönemde hayal gücü ve yaratıcı düşünme becerileri de dikkat çekici düzeyde gelişmektedir. Özellikle masal, hikâye ve drama gibi etkinlikler, çocukların hayal dünyasını zenginleştirmekte ve yaratıcı ifade becerilerini desteklemektedir (Kardaş, 2018). Anlatı temelli etkinlikler aracılığıyla çocuklar farklı bakış açıları geliştirmekte ve problem çözme becerilerini güçlendirmektedir (Sayer vd., 2018).

Erken çocukluk döneminin gelişimsel özellikleri dikkate alındığında, bu dönemde sunulan eğitimsel deneyimlerin niteliği büyük önem taşımaktadır. Çocuğun aktif katılımını sağlayan, duygusal ve sosyal gelişimi destekleyen öğrenme ortamları, sağlıklı bir gelişim sürecinin temelini oluşturmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

2.2.2. Sosyal ve duygusal gelişim süreçleri

Okul öncesi dönemde sosyal ve duygusal gelişim, çocuğun kendini tanıma, duygularını ifade etme ve başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurabilme becerilerinin gelişimini kapsayan çok boyutlu bir süreçtir. Bu süreçte çocuklar, hem kendi duygusal deneyimlerini anlamlandırmakta hem de başkalarının duygularını fark ederek empati geliştirmektedir

(Hetherington ve Parke, 1999). Sosyal ve duygusal gelişim, çocuğun çevresiyle kurduğu etkileşimler aracılığıyla şekillenmekte ve özellikle erken yaşlarda kazanılan deneyimler bu gelişimin temelini oluşturmaktadır (Grandey vd., 2005).

Çocukların sosyal ortamlarda sergiledikleri davranışlar, duygu düzenleme becerileri ile doğrudan ilişkilidir. Duygu düzenleme, bireyin yaşadığı duyguları tanıma, kontrol etme ve uygun biçimde ifade etme sürecini içermektedir (Grandey vd., 2005). Bu becerinin gelişimi, çocukların akran ilişkilerinde daha uyumlu davranmalarını ve sosyal problem durumlarında daha etkili çözümler üretebilmelerini sağlamaktadır (Gresham ve Elliot, 1987).

Okul öncesi dönemde sosyal beceriler; paylaşma, iş birliği yapma, sıra bekleme ve kurallara uyma gibi davranışları içermekte olup bu becerilerin gelişimi, çocukların sosyal uyumlarını artırmaktadır (Kapıkıran vd., 2006). Sosyal becerilerdeki yetersizlikler ise çocukların akran ilişkilerinde sorun yaşamalarına ve sosyal dışlanmaya maruz kalmalarına neden olabilmektedir (Phillipsen vd., 1999).

Sosyal ve duygusal gelişim süreçlerinde oyun ve etkileşim temelli öğrenme önemli bir yer tutmaktadır. Özellikle hayal gücüne dayalı oyunlar ve dramatizasyon etkinlikleri, çocukların farklı duygusal rolleri deneyimlemelerine olanak tanımakta ve sosyal farkındalıklarını artırmaktadır (Fleer ve Hammer, 2013). Bununla birlikte hikâye ve masal temelli etkinlikler, çocukların duygusal durumları anlamlandırmalarına ve empati becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Karatay, 2007).

Sosyal ve duygusal gelişimin desteklenmesinde aile ve eğitim ortamlarının iş birliği içinde olması büyük önem taşımaktadır. Aile içi etkileşimler, çocuğun duygusal güven duygusunun oluşmasında temel bir rol üstlenmektedir (Arslan-Özkılıç, 2021). Okul ortamında ise öğretmenlerin rehberliği ve akran etkileşimleri, çocukların sosyal becerilerini pekiştirmekte ve duygusal gelişimlerini desteklemektedir (Yılmaz ve Zembat, 2021).

2.2.3. Okul öncesi eğitimde duygusal destekleyici uygulamalar

Okul öncesi eğitimde duygusal gelişimi destekleyici uygulamalar, çocukların duygu düzenleme, empati kurma ve sosyal uyum becerilerini geliştirmeyi amaçlayan planlı etkinlikleri kapsamaktadır. Bu uygulamalar, çocukların duygusal farkındalık kazanmalarına ve duygularını uygun biçimde ifade edebilmelerine katkı sağlamaktadır (Bintaş-Zörer ve Yorulmaz, 2022).

Anlatı temelli uygulamalar, okul öncesi eğitimde duygusal gelişimi destekleyen en etkili yöntemlerden biri olarak öne çıkmaktadır. Masallar, hikâyeler ve resimli kitaplar

aracılığıyla çocuklar farklı duygusal durumları gözlemlemekte ve bu durumlara ilişkin çözüm yolları geliştirmektedir (Sürek vd., 2025). Bu süreçte çocukların empati kurma becerilerinde artış gözlemlenmekte ve duygusal farkındalıkları güçlenmektedir (Schoppmann vd., 2023).

Masal terapisi ve bibliyoterapi gibi uygulamalar, çocukların yaşadıkları duygusal sorunları anlamlandırmalarına ve baş etme stratejileri geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu tür uygulamaların çocukların sosyal iletişim becerileri üzerinde olumlu etkiler oluşturduğu belirtilmektedir (Ilıcak ve Bal, 2019). Masallar, hikâyeler ve anlatı temelli etkinlikler, çocukların duygusal gelişimini destekleyen önemli araçlar arasında yer almaktadır. Özellikle hikâye anlatımı yoluyla çocuklar farklı duygusal durumları deneyimleme fırsatı bulmakta ve empati kurma becerilerini geliştirmektedir (Fleer ve Hammer, 2013). Bu bağlamda erken yaşlarda sunulan yapılandırılmış anlatı deneyimlerinin, çocukların duygu düzenleme becerilerini güçlendirdiği ifade edilmektedir (Schoppmann vd., 2023).

Ayrıca masal ve hikâye temelli müdahalelerin çocukların psikolojik sağlamlıklarını artırdığı ve duygusal iyi oluşlarını desteklediği ifade edilmektedir (Çalık, 2022).

Drama, oyun ve yaratıcı etkinlikler de duygusal destekleyici uygulamalar arasında yer almaktadır. Özellikle yaratıcı drama etkinlikleri, çocukların duygularını ifade etmelerine, farklı bakış açıları geliştirmelerine ve sosyal etkileşim becerilerini güçlendirmelerine olanak tanımaktadır (Bayrak ve Akkaynak, 2020). Oyun temelli öğrenme süreçleri ise çocukların doğal öğrenme biçimlerine uygun olarak duygusal gelişimlerini desteklemektedir (Sever, 2003).

Günümüzde teknoloji destekli uygulamalar da duygusal gelişimi destekleyen araçlar arasında yer almaktadır. Dijital hikâye anlatımı ve etkileşimli uygulamalar, çocukların dikkatlerini çekmekte ve duygusal öğrenme süreçlerini zenginleştirmektedir (Yang vd., 2025). Aynı zamanda oyunlaştırılmış dijital uygulamaların, çocukların duygu düzenleme becerilerini geliştirmede etkili olduğu belirtilmektedir (Gómez-León vd., 2025).

Okul öncesi eğitim ortamlarında duygusal destekleyici uygulamaların etkili olabilmesi için öğretmenlerin bu süreçte rehberlik edici bir rol üstlenmeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin çocukların duygularını fark etmelerine yardımcı olmaları, uygun geri bildirimler sunmaları ve destekleyici bir sınıf ortamı oluşturmaları, duygusal gelişimin sağlıklı bir şekilde ilerlemesini sağlamaktadır (MEB, 2006). Bu bağlamda planlı ve bütüncül uygulamaların, çocukların sosyal ve duygusal gelişim süreçlerine önemli katkılar sunduğu görülmektedir (Ramamurthy vd., 2024).

2.3. Masalın Tanımı ve Özellikleri

Masal, sözlü edebiyat geleneği içinde önemli bir yere sahip olan, çoğunlukla olağanüstü olaylar ve karakterler içeren, belirli bir zaman ve mekâna bağlı olmaksızın anlatılan kurgusal anlatı türlerinden biridir (Sakaoğlu, 1999). Masallar, genellikle "bir varmış bir yokmuş" gibi kalıplaşmış ifadelerle başlayarak dinleyiciyi hayal dünyasına yönlendirmekte ve anlatı boyunca gerçeklikten uzak, sembolik bir dünya sunmaktadır (Çetişli, 2006).

Masallar, toplumların ortak yaşantılarını ve bilgi birikimlerini gelecek nesillere taşımak amacıyla oluşmuşlardır. Masallar bir toplumu oluşturan düşünce ve değer taşlarından izler taşır ve bu yapıtaşları gelecek nesilleri geliştirmek için kullanılır. (Daştan, 2025)

Masalların en belirgin özelliklerinden biri, evrensel temalar içermesidir. İyilik-kötülük, doğruluk-yanlışlık, adalet ve cesaret gibi temel değerler masallar aracılığıyla çocuklara aktarılmaktadır (Oğuzkan, 1979). Bu yönüyle masallar, yalnızca bir eğlence aracı değil aynı zamanda eğitsel ve kültürel aktarımın önemli bir unsuru olarak değerlendirilmektedir (Yavuz, 2002).

Masalların bir diğer önemli özelliği, olay örgüsünün genellikle sade ve anlaşılır bir yapıya sahip olmasıdır. Bu durum, çocukların anlatıyı kolayca takip edebilmesini ve olaylar arasındaki neden-sonuç ilişkilerini kavrayabilmesini sağlamaktadır (Sever, 2003). Masallarda karakterler çoğunlukla belirgin özelliklere sahiptir ve iyi-kötü gibi keskin karşıtlıklarla sunulmaktadır. Bu durum, çocukların ahlaki yargılar geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Karatay, 2007).

Masallar aynı zamanda hayal gücünü geliştiren önemli bir araçtır. Olağanüstü varlıklar, büyülü olaylar ve fantastik mekânlar, çocukların zihinsel imgeler oluşturmasına ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmesine olanak tanımaktadır (Kardaş, 2018). Bu süreçte çocuklar, gerçek yaşamda karşılaşmadıkları durumları zihinsel olarak deneyimleme fırsatı bulmaktadır (Knox-Johnson, 2016).

Masalların dil ve anlatım özellikleri de dikkat çekicidir. Tekrarlar, tekerlemeler ve ritmik ifadeler masalların akılda kalıcılığını artırmakta ve çocukların dil gelişimine katkı sağlamaktadır. Bu özellikler, çocukların dinleme becerilerini güçlendirmekte ve sözcük dağarcıklarının gelişimini desteklemektedir (Arıcı, 2009; Boratav, 1958).

Masalların bir diğer önemli yönü, çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerine katkı sağlamasıdır. Masal kahramanlarının yaşadığı sorunlar ve bu sorunlara buldukları çözümler,

çocuklara dolaylı öğrenme fırsatı sunmaktadır. Bu durum, çocukların empati kurma, problem çözme ve duygu düzenleme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Fleer ve Hammer, 2013).

Masalların kültürel boyutu da göz ardı edilemez. Her toplumun kendi değerlerini, geleneklerini ve yaşam biçimini yansıtan masallar, kültürel mirasın nesilden nesile aktarılmasında önemli bir rol oynamaktadır (Oğuz vd., 2008). Bu yönüyle masallar, çocukların kültürel kimlik gelişimine katkı sağlayan önemli araçlar arasında yer almaktadır.

Masalın tanımı ve özellikleri dikkate alındığında, bu anlatı türünün hem eğitsel hem de gelişimsel açıdan çok yönlü bir işlev üstlendiği görülmektedir. Bu nedenle masallar, özellikle okul öncesi eğitimde çocukların bilişsel, dilsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyen etkili araçlar arasında değerlendirilmektedir (Karatay, 2007).

2.3.1. Masal kavramı ve çocuk gelişimindeki yeri

Masal, sözlü edebiyat geleneğinin en köklü türlerinden biri olup, olağanüstü olaylar, sembolik karakterler ve evrensel temalar içeren anlatı yapılarıyla çocukların gelişiminde önemli bir yer tutmaktadır. Genellikle belirli bir zaman ve mekânla sınırlandırılmayan masallar, hayal gücüne dayalı kurgularıyla çocukların zihinsel dünyasında özgür bir düşünme alanı oluşturmaktadır. Bu yönüyle masallar, çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişim süreçlerini destekleyen çok yönlü bir araç olarak değerlendirilmektedir (Çetişli, 2006; Sakaoğlu, 1999; Sever, 2003).

Masalların çocuk gelişimindeki yeri, öncelikle dil gelişimi üzerindeki etkileriyle açıklanmaktadır. Masal anlatımı sırasında kullanılan tekrarlar, ritmik ifadeler ve zengin sözcük yapıları, çocukların kelime dağarcıklarını geliştirmekte ve dinleme becerilerini güçlendirmektedir (Arıcı, 2009). Aynı zamanda çocuklar, masallar aracılığıyla olay örgüsünü takip etme, neden-sonuç ilişkisi kurma ve anlatı yapısını anlama gibi bilişsel beceriler kazanmaktadır (Topbaş, 2005).

Masallar, çocukların duygusal gelişim süreçlerinde de önemli bir rol üstlenmektedir. Masal kahramanlarının karşılaştığı zorluklar ve bu zorluklarla baş etme biçimleri, çocuklara dolaylı öğrenme fırsatları sunmaktadır. Bu süreçte çocuklar, farklı duygusal durumları tanıma, anlama ve ifade etme becerilerini geliştirmektedir (Fleer ve Hammer, 2013). Çocuklar gelişim dönemlerinde çeşitli problemler ile karşılaşabilirler. Masallar bu dönemlerde bu problemlerle başa çıkmada rehberlik edebilirler. Ölüm, boşanma, şiddet, taciz, ihmal ve istismar gibi travmatik olaylarda çocuklar kendilerini ifade etmekte, duygularını kontrol etmekte

zorlanabilirler. Bu tür durumlarda empati, iletişim, gibi kavramlar öne çıkmaktadır. Örneğin aile üyelerinden birini kaybeden bir çocuğun yas sürecinde duygularını anlaması için yanında bulunmak ve duygularını paylaşmasına yardımcı olmak gerekir. Masallar bu tür zor durumlarda etkili bir rehber olabilir. Bu tür durumlarda benzer olayları içinde bulunduran masalları çocuklar ile paylaşmak çocukların sorunlarını somutlaştırmalarına ve çözüm üretmelerine yardımcı olabilir (Öztürk vd., 2021). Masal temelli uygulamaların, çocukların duygu düzenleme becerilerini desteklediği ve psikolojik sağlamlıklarını artırdığı belirtilmektedir (Çalık, 2022).

Sosyal gelişim açısından değerlendirildiğinde, masallar çocukların empati kurma, paylaşma ve iş birliği yapma gibi sosyal becerilerini desteklemekte ve masal karakterlerinin yaşadığı sosyal etkileşimler, çocukların farklı bakış açıları geliştirmelerine ve kişilerarası ilişkileri anlamalarına katkı sağlamaktadır. Bu durum, çocukların akran ilişkilerinde daha uyumlu davranmalarını kolaylaştırmaktadır (Kapıkıran vd., 2006; Karatay, 2007).

Masalların bir diğer önemli işlevi, değerler eğitimi sürecine katkı sağlamasıdır. İyilik, doğruluk, adalet ve yardımlaşma gibi temel değerler, masallar aracılığıyla çocuklara dolaylı ve etkili bir biçimde aktarılmaktadır. Bu süreçte çocuklar, doğru ve yanlış davranışları ayırt etme becerisi kazanmakta ve ahlaki gelişimlerini destekleyen deneyimler yaşamaktadır (Oğuzkan, 1979; Yavuz, 2002).

Masallar aynı zamanda çocukların hayal gücü ve yaratıcılık becerilerini geliştiren önemli araçlar arasında yer almaktadır. Fantastik unsurlar ve sembolik anlatımlar, çocukların zihinsel imgeler oluşturmasına ve yaratıcı düşünme becerilerini kullanmasına olanak tanımaktadır. Bu durum, özellikle erken çocukluk döneminde yaratıcı ifade becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır (Akın, 2022; Sayer vd., 2018).

Masalların çocuk gelişimindeki yerini güçlendiren bir diğer unsur, kültürel aktarım işlevidir. Her toplumun kendi değerlerini, geleneklerini ve yaşam biçimini yansıtan masallar, çocukların kültürel kimlik kazanmalarına katkı sağlamaktadır (Oğuz vd., 2008). Bu yönüyle masallar, bireyin toplumsallaşma sürecinde önemli bir rol üstlenmektedir.

Günümüzde masallar yalnızca geleneksel anlatım biçimleriyle sınırlı kalmamakta, dijital hikâye anlatımı ve etkileşimli uygulamalar aracılığıyla da çocuklara sunulmaktadır. Bu tür uygulamaların çocukların dikkat, duygu düzenleme ve öğrenme süreçlerini desteklediği ifade edilmektedir (Yang vd., 2025). Aynı zamanda hikâye temelli dijital içeriklerin çocukların

duygusal farkındalıklarını artırdığı ve öğrenme motivasyonlarını güçlendirdiği belirtilmektedir (Abdi vd., 2025).

Masal kavramı ve çocuk gelişimindeki yeri birlikte değerlendirildiğinde, masalların çok yönlü gelişim alanlarını destekleyen güçlü bir eğitim aracı olduğu görülmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim süreçlerinde masalların planlı ve bilinçli bir şekilde kullanılması, çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerine önemli katkılar sağlamaktadır (Sever, 2003).

2.3.2. Masalların eğitsel işlevleri

Masallar, çocukların gelişim süreçlerinde yalnızca eğlence aracı değil, aynı zamanda çok yönlü bir eğitim aracı olarak işlev görmektedir. Özellikle okul öncesi dönemde kullanılan masallar, çocukların değer kazanımı, sosyal beceri gelişimi ve duygusal farkındalıklarının artırılması açısından önemli katkılar sunmaktadır (Yavuz, 2002). Çocukların eğitim sürecinde masal kullanımının bilgiyi ve kabul edilebilir davranışları doğrudan iletmekten daha etkili bir yöntem olduğu söylenmektedir (akt. Akın vd., 2022). Masallar aracılığıyla çocuklara doğrudan öğretim yerine dolaylı öğrenme fırsatları sunulmakta, bu durum öğrenmenin daha kalıcı olmasını sağlamaktadır (Karatay, 2007).

Masalların eğitsel işlevlerinden biri değerler eğitimine katkı sağlamasıdır. İyilik, doğruluk, yardımlaşma, sabır ve adalet gibi temel değerler, masal karakterleri ve olay örgüsü aracılığıyla çocuklara aktarılmaktadır (Oğuzkan, 1979). Bu süreçte çocuklar, doğru ve yanlış davranışları ayırt etme becerisi kazanmakta ve ahlaki gelişimleri desteklenmektedir (Kardaş, 2018).

Masallar aynı zamanda çocukların sosyal becerilerinin gelişimine katkı sunmaktadır. Masal kahramanlarının yaşadığı sosyal etkileşimler, çocukların empati kurma, paylaşma ve iş birliği yapma gibi becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Kapıkıran vd., 2006). Bu yönüyle masallar, çocukların sosyal uyumlarını artıran önemli bir araç olarak değerlendirilmektedir (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001).

Masalların eğitsel işlevleri arasında duygusal gelişimi destekleme de önemli bir yer tutmaktadır. Masal anlatımı sırasında çocuklar farklı duygusal durumları tanımakta ve bu duygulara yönelik çözüm yolları geliştirmektedir. Bu durum, çocukların duygu düzenleme becerilerini güçlendirmekte ve psikolojik sağlamlıklarını artırmaktadır (Fleer ve Hammer, 2013). Masal terapisi ve benzeri uygulamaların çocukların sosyal ve duygusal iyi oluşlarını desteklediği belirtilmektedir (Çalık, 2022).

Masalların bir diğer eğitsel işlevi ise hayal gücünü ve yaratıcılığı geliştirmesidir. Fantastik unsurlar ve sembolik anlatımlar, çocukların yaratıcı düşünme becerilerini kullanmalarına olanak tanımaktadır (Sayer vd., 2018). Bu süreçte çocuklar, farklı çözüm yolları üretme ve alternatif bakış açıları geliştirme becerisi kazanmaktadır (Kardaş, 2018).

Masalların eğitsel işlevleri bütüncül olarak değerlendirildiğinde, bu anlatı türünün çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve ahlaki gelişim alanlarını destekleyen etkili bir öğrenme aracı olduğu görülmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim ortamlarında masalların planlı ve amaçlı bir şekilde kullanılması, eğitim sürecinin niteliğini artırmaktadır (Sever, 2003).

2.3.3. Masalların çocukların bilişsel ve dil gelişimine katkısı

Masallar, çocukların bilişsel ve dil gelişimini destekleyen önemli araçlardan biri olarak değerlendirilmektedir. Masal anlatımı sırasında çocuklar, olay örgüsünü takip etme, neden-sonuç ilişkisi kurma ve problem çözme becerilerini geliştirme fırsatı bulmaktadır (Topbaş, 2005). Bu süreç, çocukların düşünme becerilerinin gelişmesine ve bilişsel yapılarını güçlendirmelerine katkı sağlamaktadır (Karasar, 2012).

Masalların bilişsel gelişim üzerindeki etkilerinden biri, çocukların dikkat ve hafıza becerilerini desteklemesidir. Masal dinleme sürecinde çocuklar, olayların sırasını hatırlamakta ve karakterler arasındaki ilişkileri anlamlandırmaktadır. Bu durum, çalışma belleğinin gelişimine katkı sunmaktadır (Sever, 2003). Aynı zamanda masallar, çocukların soyut düşünme becerilerinin gelişmesine yardımcı olmakta ve sembolik anlamları kavramalarını kolaylaştırmaktadır (Karatay, 2007).

Dil gelişimi açısından bakıldığında, masallar çocukların kelime dağarcığını zenginleştiren önemli bir kaynak niteliğindedir. Masallarda kullanılan tekrarlar, tekerlemeler ve ritmik ifadeler, çocukların dil yapılarını öğrenmelerine ve dili daha etkili kullanmalarına katkı sağlamaktadır (Arıcı, 2009). Bu süreçte çocuklar, yeni sözcükler öğrenmekte ve cümle kurma becerilerini geliştirmektedir (Boratav, 1958).

Masallar aynı zamanda çocukların dinleme ve anlama becerilerini geliştirmektedir. Masal dinleyen çocuklar, anlatıyı takip etme, ana fikri belirleme ve detayları ayırt etme becerilerini kazanmaktadır (Sever, 2003). Bu durum, ilerleyen eğitim süreçlerinde okuma-anlama becerilerinin gelişimine zemin hazırlamaktadır (Topbaş, 2005).

Masal temelli etkinlikler, çocukların anlatım becerilerini de desteklemektedir. Masal sonrasında yapılan yeniden anlatma, dramatizasyon ve yaratıcı hikâye oluşturma gibi

etkinlikler, çocukların sözlü ifade becerilerini geliştirmekte ve kendilerini daha etkili ifade etmelerine olanak tanımaktadır (Sayer vd., 2018). Bu tür etkinlikler, aynı zamanda çocukların iletişim becerilerini güçlendirmektedir (Kapıkıran vd., 2006).

Günümüzde dijital hikâye anlatımı ve etkileşimli masal uygulamaları da çocukların bilişsel ve dil gelişimine katkı sağlayan araçlar arasında yer almaktadır. Dijital içeriklerin çocukların dikkatini artırdığı ve öğrenme süreçlerini desteklediği belirtilmektedir (Yang vd, 2025). Bununla birlikte hikâye temelli uygulamaların çocukların dil gelişimi ve anlama becerileri üzerinde olumlu etkiler oluşturduğu ifade edilmektedir (Abdi vd., 2025).

Masalların bilişsel ve dil gelişimine katkıları değerlendirildiğinde, bu anlatı türünün çocukların düşünme, anlama ve ifade etme becerilerini destekleyen güçlü bir eğitim aracı olduğu görülmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitimde masal temelli uygulamaların sistemli bir şekilde kullanılması, çocukların gelişim süreçlerine önemli katkılar sunmaktadır (Sever, 2003).

2.3.4. Masalların sosyal ve duygusal gelişime etkisi

Masallar, çocukların sosyal ve duygusal gelişim süreçlerini destekleyen güçlü araçlar arasında yer almaktadır. Özellikle erken çocukluk döneminde masal dinleme ve anlatma etkinlikleri, çocukların duygularını tanıma, ifade etme ve düzenleme becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır (Fleer ve Hammer, 2013). Masal kahramanlarının yaşadığı olaylar ve duygusal deneyimler, çocuklara farklı duyguları anlama ve bu duygulara uygun tepkiler geliştirme fırsatı sunmaktadır (Akın vd., 2022).

Masalların sosyal gelişime katkılarından biri, çocukların empati kurma becerilerini geliştirmesidir. Masal karakterlerinin yaşadığı zorluklar ve çözüm süreçleri, çocukların başkalarının duygularını anlamalarına yardımcı olmakta ve sosyal farkındalıklarını artırmaktadır (Karatay, 2007). Bu durum, çocukların akran ilişkilerinde daha duyarlı ve uyumlu davranmalarını desteklemektedir (Akın vd.,).

Masallar aynı zamanda çocukların sosyal becerilerini geliştiren bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Paylaşma, yardımlaşma, iş birliği yapma ve kurallara uyma gibi sosyal davranışlar, masal anlatımı ve sonrasında yapılan etkinlikler aracılığıyla pekiştirilmektedir (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001). Bu süreçte çocuklar, sosyal problem durumlarına yönelik çözüm yolları geliştirme becerisi kazanmaktadır (Gresham ve Elliot, 1987).

Duygusal gelişim açısından değerlendirildiğinde, masallar çocukların duygu düzenleme becerilerini destekleyen önemli bir araçtır. Masallar aracılığıyla çocuklar, korku,

üzüntü, mutluluk ve öfke gibi temel duyguları tanımakta ve bu duygularla baş etme stratejileri geliştirmektedir (Can, 2022). Masal temelli uygulamaların çocukların psikolojik sağlamlıklarını artırdığı ve duygusal iyi oluşlarını desteklediği ifade edilmektedir (Çalık, 2022).

Masalların bir diğer önemli etkisi, çocukların kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmesidir. Masal anlatımı ve dramatizasyon etkinlikleri, çocukların duygularını sözlü ve davranışsal olarak ifade etmelerine olanak tanımaktadır. Bu durum, çocukların özgüven gelişimini desteklemekte ve iletişim becerilerini güçlendirmektedir (Sayer vd., 2018).

Masallar, çocukların sosyal-duygusal gelişiminde güvenli bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Çocuklar, masal dünyasında karşılaştıkları olayları gerçek yaşamdan bağımsız bir şekilde deneyimleyerek risk almadan öğrenme fırsatı bulmaktadır. Bu durum, çocukların zorlayıcı duygusal durumlarla baş etme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Knox-Johnson, 2016).

Günümüzde yapılan araştırmalar, hikâye ve masal temelli uygulamaların çocukların duygu düzenleme ve sosyal becerileri üzerinde olumlu etkiler oluşturduğunu göstermektedir. Özellikle yapılandırılmış hikâye etkinliklerinin çocukların duygusal farkındalıklarını artırdığı ve sosyal etkileşim becerilerini geliştirdiği belirtilmektedir (Schoppmann vd., 2023). Ayrıca hikâye anlatımının çocukların psikolojik dayanıklılıklarını desteklediği ve stresle baş etme becerilerini güçlendirdiği ifade edilmektedir (Ramamurthy vd., 2024).

Masalların sosyal ve duygusal gelişime etkisi bütüncül olarak değerlendirildiğinde, bu anlatı türünün çocukların empati, duygu düzenleme, sosyal uyum ve iletişim becerilerini destekleyen önemli bir eğitim aracı olduğu görülmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim süreçlerinde masalların planlı ve etkin bir şekilde kullanılması, çocukların sağlıklı sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemektedir (Sever, 2003).

2.4. Masal Terapisi

Masal terapisi, çocukların duygusal, sosyal ve psikolojik gelişimlerini desteklemek amacıyla masal ve hikâye anlatımının terapötik bir araç olarak kullanıldığı bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda masallar, çocukların iç dünyalarını yansıtmalarına, yaşadıkları duygusal sorunları anlamlandırmalarına ve çözüm yolları geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Karaca, 2011). Masal terapisi, özellikle erken çocukluk döneminde çocukların soyut kavramları somutlaştırarak anlamlandırmalarına olanak tanıyan etkili bir yöntem olarak değerlendirilmektedir (Azkeskin, 2025).

Masal terapisi sürecinde çocuklar, masal kahramanlarıyla özdeşim kurarak kendi yaşantılarına benzer durumları güvenli bir ortamda deneyimlemektedir. Bu süreç, çocukların bastırılmış duygularını ifade etmelerini ve duygusal rahatlama yaşamalarını sağlamaktadır (Bal, 2018). Masalların sembolik yapısı sayesinde çocuklar, doğrudan ifade etmekte zorlandıkları duyguları dolaylı yollarla ortaya koyabilmekte ve içsel çatışmalarını çözme fırsatı bulmaktadır (Erdemir, 2016).

Masal terapisi, duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Hikâye anlatımı sırasında çocuklar, farklı duygusal durumları tanımakta ve bu durumlara uygun baş etme stratejileri geliştirmektedir. Bu durum, çocukların stresle baş etme ve duygularını kontrol edebilme becerilerini güçlendirmektedir (Bintaş-Zörer ve Yorulmaz, 2022). Masal temelli müdahalelerin çocukların kaygı düzeylerini azaltmada ve psikolojik iyi oluşlarını artırmada etkili olduğu belirtilmektedir (Duman ve Oral, 2018).

Masal terapisi aynı zamanda çocukların sosyal becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Masal karakterleri aracılığıyla sunulan sosyal etkileşimler, çocukların empati kurma, iletişim becerilerini geliştirme ve sosyal problem çözme becerilerini artırmalarına yardımcı olmaktadır (Ilıcak ve Bal, 2019). Bu süreçte çocuklar, farklı bakış açıları geliştirmekte ve kişilerarası ilişkilerde daha uyumlu davranışlar sergilemektedir (Kapıkıran vd., 2006).

Masal terapisi uygulamalarında sıklıkla dramatizasyon, rol oynama, resim çizme ve hikâye tamamlama gibi etkinliklerden yararlanılmaktadır. Bu etkinlikler, çocukların aktif katılımını sağlayarak öğrenme sürecini daha etkili hale getirmektedir (Sayer vd., 2018). Özellikle yaratıcı drama ile desteklenen masal terapisi uygulamalarının çocukların duygu düzenleme ve sosyal becerileri üzerinde olumlu etkiler oluşturduğu ifade edilmektedir (Bayrak ve Akkaynak, 2020).

Günümüzde masal terapisi, yalnızca geleneksel anlatım yöntemleriyle sınırlı kalmayıp dijital hikâye anlatımı ve etkileşimli uygulamalarla da desteklenmektedir. Dijital hikâyeler ve artırılmış gerçeklik uygulamaları, çocukların dikkatini çekmekte ve terapötik sürecin etkililiğini artırmaktadır (Yang vd., 2025). Aynı zamanda hikâye temelli dijital uygulamaların çocukların duygu düzenleme becerilerini geliştirmede etkili olduğu belirtilmektedir (Gómez-León vd., 2025).

Masal terapisi, çocukların psikolojik sağlamlıklarını artıran önemli bir müdahale yöntemi olarak değerlendirilmektedir. Çocukların yaşadıkları kaygı, korku ve stres gibi

duygusal zorluklarla baş etmelerine yardımcı olmakta ve kendilerini daha güvende hissetmelerini sağlamaktadır (Ramamurthy vd., 2024). Bu yönüyle masal terapisi, erken çocukluk döneminde hem önleyici hem de destekleyici bir yaklaşım olarak eğitim ve psikolojik danışma süreçlerinde etkili bir şekilde kullanılmaktadır (Schapira vd., 2025).

Masal terapisi yaklaşımı bütüncül olarak ele alındığında, bu yöntemin çocukların duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimlerini destekleyen güçlü bir araç olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitim ortamlarında planlı ve sistemli bir şekilde uygulanan masal terapisi etkinlikleri, çocukların kendilerini ifade etmelerini kolaylaştırmakta ve sağlıklı gelişim süreçlerine önemli katkılar sunmaktadır (Akın vd., 2022).

2.4.1. Masal terapisinin tanımı ve kuramsal temelleri

Masal terapisi, bireylerin özellikle çocukluk döneminde yaşadıkları duygusal, sosyal ve psikolojik sorunları anlamlandırmalarına yardımcı olmak amacıyla masal ve hikâyelerin terapötik bir araç olarak kullanıldığı bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda masallar, bireyin içsel dünyasını yansıtan sembolik anlatılar olarak ele alınmakta ve bireyin kendini ifade etmesine olanak tanımaktadır (Karaca, 2011). Masal terapisi, çocukların doğrudan ifade etmekte zorlandıkları duygu ve düşüncelerini dolaylı yollarla ortaya koymalarını sağlayarak terapötik süreci kolaylaştırmaktadır (Erdemir, 2016).

Masal terapisinin kuramsal temelleri, psikodinamik yaklaşım, bilişsel-davranışçı kuram ve sosyal öğrenme kuramı gibi farklı teorik yaklaşımlara dayanmaktadır. Psikodinamik kuram çerçevesinde masallar, bireyin bilinçdışı süreçlerini ve içsel çatışmalarını sembolik olarak ifade etmesine olanak tanımaktadır. Bu bağlamda masal kahramanları ve olay örgüsü, çocuğun yaşadığı duygusal deneyimlerin bir yansıması olarak değerlendirilmektedir (Bal, 2018).

Bilişsel-davranışçı kuram açısından masallar, bireyin düşünce kalıplarını yeniden yapılandırmasına ve problem çözme becerilerini geliştirmesine katkı sağlamaktadır. Masal içerisindeki karakterlerin karşılaştığı sorunlar ve bu sorunlara ürettikleri çözümler, çocukların alternatif düşünme biçimleri geliştirmelerine olanak tanımaktadır (Krysik ve Finn, 2019). Bu süreçte çocuklar, olumsuz düşünce ve davranışlarını daha işlevsel olanlarla değiştirme fırsatı bulmaktadır (Kaplan, 2012).

Sosyal öğrenme kuramı kapsamında ise masallar, model alma yoluyla öğrenmeyi desteklemektedir. Masal kahramanlarının davranışları, çocuklar için birer model oluşturmakta ve çocuklar bu davranışları gözlemleyerek sosyal beceriler kazanmaktadır (Bandura

yaklaşımına paralel olarak; Gresham ve Elliot, 1987). Bu durum, özellikle sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinin gelişiminde etkili olmaktadır (Kapıkıran ve diğ., 2006).

Masal terapisinin kuramsal altyapısı, aynı zamanda bibliyoterapi yaklaşımı ile de ilişkilidir. Bibliyoterapi, bireylerin kitaplar ve hikâyeler aracılığıyla kendilerini tanımalarını ve duygusal sorunlarını çözmelerini amaçlayan bir yöntemdir. Bu bağlamda masal terapisi, çocukların duygusal farkındalık kazanmalarına ve psikolojik iyilik hâllerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Bal, 2018).

Masal terapisi sürecinde kullanılan anlatılar, çocukların gelişim düzeyine uygun, anlamlı ve sembolik içeriklere sahip olmalıdır. Bu sayede çocuklar, masallar aracılığıyla kendi yaşantılarına benzer durumları keşfetmekte ve çözüm yolları geliştirmektedir (Kardaş, 2018). Bu yaklaşım, çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerini destekleyen bütüncül bir yapı sunmaktadır (Fleer ve Hammer, 2013).

2.4.2. Masal terapisinin amaçları ve temel ilkeleri

Masal terapisi, çocukların duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan çok yönlü bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir. Bu yöntemin temel amaçlarından biri, çocukların duygularını tanımalarını, ifade etmelerini ve düzenlemelerini sağlamaktır. Masallar aracılığıyla çocuklar, farklı duygusal durumları deneyimlemekte ve bu durumlara yönelik baş etme stratejileri geliştirmektedir (Bintaş-Zörer ve Yorulmaz, 2022).

Masal terapisinin bir diğer amacı, çocukların sosyal becerilerini geliştirmektir. Masal kahramanlarının yaşadığı sosyal etkileşimler, çocuklara empati kurma, iş birliği yapma ve problem çözme becerileri kazandırmaktadır (Kapıkıran vd., 2006). Bu süreçte çocuklar, kişilerarası ilişkilerde daha uyumlu davranışlar sergileme eğilimi göstermektedir (Gresham ve Elliot, 1987).

Masal terapisi aynı zamanda çocukların psikolojik sağlamlıklarını artırmayı hedeflemektedir. Masallar aracılığıyla sunulan çözüm odaklı senaryolar, çocukların karşılaştıkları zorluklarla baş etme becerilerini güçlendirmektedir. Bu durum, çocukların kaygı ve stres düzeylerinin azalmasına katkı sağlamaktadır (Abdi vd., 2025). Ayrıca hikâye temelli müdahalelerin çocukların duygusal iyi oluşlarını desteklediği ifade edilmektedir (Ramamurthy vd., 2024).

Masal terapisinin temel ilkelerinden biri, çocuğun aktif katılımını sağlamaktır. Çocukların masal sürecine dahil edilmesi, onların kendilerini ifade etmelerini kolaylaştırmakta ve terapötik sürecin etkililiğini artırmaktadır (Sayer vd., 2018). Bu bağlamda

dramatizasyon, rol oynama ve hikâye tamamlama gibi etkinlikler önemli bir yer tutmaktadır (Bayrak ve Akkaynak, 2020).

Bir diğer temel ilke, çocuğun gelişim düzeyine uygun içeriklerin kullanılmasıdır. Masalların çocuğun yaşına, ilgi alanlarına ve ihtiyaçlarına uygun olması, terapötik sürecin başarısını doğrudan etkilemektedir (Kardaş, 2018). Bu durum, çocukların masalla özdeşim kurmasını ve anlatılanları içselleştirmesini kolaylaştırmaktadır (Fleer ve Hammer, 2013).

Masal terapisinde güvenli ve destekleyici bir ortam oluşturulması da önemli bir ilkedir. Çocukların kendilerini rahat hissedebilecekleri bir ortamda masal etkinliklerine katılmaları, duygularını daha açık bir şekilde ifade etmelerini sağlamaktadır (Karaca, 2011). Bu süreçte öğretmen veya terapistin rehberlik edici rolü, çocuğun duygusal gelişimini destekleyen önemli bir unsur olarak öne çıkmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Masal terapisinin amaçları ve temel ilkeleri birlikte değerlendirildiğinde, bu yaklaşımın çocukların duygusal farkındalıklarını artıran, sosyal becerilerini geliştiren ve psikolojik sağlamlıklarını destekleyen etkili bir yöntem olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitim ortamlarında planlı ve sistemli bir şekilde uygulanan masal terapisi etkinlikleri, çocukların çok yönlü gelişimlerine önemli katkılar sunmaktadır (Schapira vd., 2025).

2.4.3. Okul öncesi dönemde masal terapisi uygulamaları

Okul öncesi dönemde masal terapisi uygulamaları, çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak planlanan, yapılandırılmış ve etkileşim temelli etkinlikler bütününü kapsamaktadır. Bu uygulamalar, çocukların duygularını tanımalarını, ifade etmelerini ve sosyal ilişkiler kurmalarını desteklemeyi amaçlamaktadır (Karaca, 2011). Masal terapisi sürecinde çocukların aktif katılımı sağlanmakta ve öğrenme süreci deneyimsel bir yapıya dönüştürülmektedir (Sayer vd., 2018).

Masal terapisi uygulamalarında sıklıkla hikâye anlatımı, dramatizasyon, rol oynama, resim çizme ve hikâye tamamlama gibi etkinliklerden yararlanılmaktadır. Bu etkinlikler, çocukların masal içeriğiyle etkileşim kurmalarını sağlamakta ve anlatılanları içselleştirmelerine yardımcı olmaktadır. Özellikle dramatizasyon etkinlikleri, çocukların farklı roller üstlenerek duygusal deneyimleri yaşayabilmelerine olanak tanımaktadır (Bayrak ve Akkaynak, 2020; Fleer ve Hammer, 2013).

Okul öncesi eğitim ortamlarında masal terapisi uygulamaları genellikle belirli bir plan doğrultusunda yürütülmektedir. Bu süreçte öncelikle çocuğun gelişim düzeyine uygun masallar seçilmekte, ardından masal anlatımı gerçekleştirilmekte ve sonrasında çeşitli

etkinliklerle masal pekiştirilmektedir. Bu yapılandırılmış süreç, çocukların öğrenme deneyimlerini zenginleştirmekte ve terapötik etkinin artmasını sağlamaktadır (Kardaş, 2018).

Masal terapisi uygulamalarında öğretmenin rolü oldukça önemlidir. Öğretmen, süreci yönlendiren, çocukların katılımını teşvik eden ve duygusal ifadelerini destekleyen bir rehber konumundadır. Bu bağlamda öğretmenin çocuklara açık uçlu sorular yöneltmesi, onların düşünmelerini ve kendilerini ifade etmelerini kolaylaştırmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Günümüzde masal terapisi uygulamaları, dijital teknolojilerle de desteklenmektedir. Dijital hikâye anlatımı ve etkileşimli uygulamalar, çocukların dikkatini artırmakta ve öğrenme sürecini daha ilgi çekici hale getirmektedir. Bu tür uygulamaların çocukların bilişsel ve duygusal gelişim süreçlerini desteklediği ifade edilmektedir (Yang vd., 2025). Ayrıca hikâye temelli dijital içeriklerin çocukların öğrenme motivasyonlarını artırdığı belirtilmektedir (Abdi vd., 2025).

Okul öncesi dönemde gerçekleştirilen masal terapisi uygulamalarının, çocukların sosyal iletişim becerileri üzerinde olumlu etkiler oluşturduğu görülmektedir. Bu tür uygulamalar, çocukların empati kurma, kendini ifade etme ve sosyal etkileşim becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Ilıcak ve Bal, 2019). Bu durum, okul öncesi eğitimde masal terapisi uygulamalarının önemini ortaya koymaktadır (Ramamurthy vd., 2024).

2.4.4. Masal terapisinin çocuklarda duygu düzenlemeye katkısı

Masal terapisi, çocukların duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. Duygu düzenleme, bireyin yaşadığı duyguları tanıma, kontrol etme ve uygun biçimde ifade etme sürecini içermektedir. Masallar aracılığıyla çocuklar, farklı duygusal durumları tanımakta ve bu durumlara yönelik uygun tepkiler geliştirme fırsatı bulmaktadır (Bintaş-Zörer ve Yorulmaz, 2022; Fleer ve Hammer, 2013).

Masal terapisi sürecinde çocuklar, masal kahramanlarıyla özdeşim kurarak kendi duygusal deneyimlerini anlamlandırmaktadır. Bu süreç, çocukların içsel farkındalıklarını artırmakta ve duygularını daha bilinçli bir şekilde ifade etmelerine yardımcı olmaktadır. Masalların sembolik yapısı, çocukların zorlayıcı duygularla baş etmelerini kolaylaştırmakta ve duygusal rahatlama sağlamaktadır (Bal, 2018; Erdemir, 2016). Böylelikle çocuklar, masal kahramanlarının karşılaştıkları duygusal problemler ile deneyimledikleri duyguları somutlaştırarak duygu düzenleme stratejisi geliştirirler.

Masal terapisi uygulamalarının çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde olumlu etkiler oluşturduğu araştırmalarla desteklenmektedir. Hikâye temelli müdahalelerin çocukların duygusal farkındalıklarını artırdığı ve stresle baş etme becerilerini geliştirdiği belirtilmektedir (Schoppmann vd., 2023). Aynı zamanda masal ve hikâye anlatımının çocukların kaygı düzeylerini azaltmada etkili olduğu ifade edilmektedir (Abdi vd., 2025).

Masal terapisi, çocukların olumsuz duygularla baş etme becerilerini geliştirmelerine de katkı sağlamaktadır. Masallar aracılığıyla çocuklar, korku, öfke ve üzüntü gibi duyguları güvenli bir ortamda deneyimlemekte ve bu duygularla baş etme stratejileri geliştirmektedir. Bu durum, çocukların psikolojik dayanıklılıklarını artırmakta ve duygusal iyi oluşlarını desteklemektedir (Can, 2022; Ramamurthy vd., 2024).

Masal terapisi sürecinde kullanılan dramatizasyon, rol oynama ve hikâye tamamlama gibi etkinlikler, çocukların duygularını aktif bir şekilde ifade etmelerine olanak tanımaktadır. Bu etkinlikler, çocukların duygusal deneyimlerini somutlaştırmalarına ve daha etkili bir şekilde anlamlandırmalarına yardımcı olmaktadır. Ayrıca yaratıcı drama uygulamalarının duygu düzenleme becerileri üzerinde olumlu etkiler oluşturduğu belirtilmektedir (Bayrak ve Akkaynak, 2020; Sayer vd., 2018).

Günümüzde dijital hikâye anlatımı ve etkileşimli uygulamalar da duygu düzenleme becerilerini destekleyen araçlar arasında yer almaktadır. Dijital masal uygulamalarının çocukların dikkat, duygu farkındalığı ve öz düzenleme becerilerini geliştirdiği ifade edilmektedir (Yang vd., 2025). Bununla birlikte oyun temelli dijital uygulamaların çocukların duygu düzenleme süreçlerini desteklediği belirtilmektedir (Gómez-León vd., 2025).

Masal terapisinin çocuklarda duygu düzenlemeye katkısı değerlendirildiğinde, bu yaklaşımın çocukların duygularını tanıma, ifade etme ve kontrol etme becerilerini geliştiren etkili bir yöntem olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitim süreçlerinde planlı ve sistemli bir şekilde uygulanan masal terapisi etkinlikleri, çocukların duygusal gelişimlerini destekleyerek sağlıklı bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlamaktadır (Schapira vd., 2025).

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde masal, masal terapisi ve duygu düzenleme becerisiyle ilgili araştırmalara yer verilmiştir. İncelenen çalışmalar, masal temelli uygulamaların çocukların sosyal, duygusal, bilişsel ve dil gelişimleri üzerinde destekleyici etkiler oluşturduğunu göstermektedir. Özellikle okul öncesi dönemde masal, hikâye anlatımı, resimli kitaplar,

yaratıcı drama ve bibliyoterapi gibi uygulamaların çocukların duygu farkındalığı, empati, sosyal iletişim ve öz düzenleme becerileriyle ilişkili olduğu görülmektedir.

2.5.1. Masal ve masal terapisi üzerine yapılan çalışmalar

Masal ve masal terapisi üzerine yapılan çalışmalar, masalların çocukların gelişiminde yalnızca eğlendirici bir unsur olmadığını, aynı zamanda eğitsel ve terapötik bir araç olarak kullanılabileceğini ortaya koymaktadır. Karaca (2011), masal, hikâye ve fıkraların terapi sürecinde çocukların iç dünyalarını ifade etmelerine katkı sağlayan sembolik anlatılar olduğunu belirtmiştir. Erdemir (2016), masallardaki bibliyoterapik unsurları inceleyerek masalların çocukların duygusal ihtiyaçlarını anlamlandırmada kullanılabilecek içeriklere sahip olduğunu vurgulamıştır.

Ilıcak ve Bal (2019), tarafından yapılan çalışmada, masal terapinin anaokulu öğrencilerinin sosyal iletişim becerileri üzerindeki etkisi incelenmiş ve masal temelli uygulamaların çocukların sosyal iletişim becerilerini desteklediği belirlenmiştir. Çalık (2022), korona döneminde uygulanan masal terapinin çocukların sosyal-duygusal iyi oluşları ve psikolojik sağlamlıkları üzerinde olumlu etkiler oluşturduğunu ifade etmiştir.

Bakaraki vd. (2024) tarafından yürütülen çalışmada, erken çocukluk döneminde masalların terapötik ve gelişimsel yararları ele alınmış, masalların çocukların duygusal rahatlama, sosyal farkındalık ve gelişimsel destek süreçlerinde etkili olduğu belirtilmiştir. Yaltı (2025), özel gereksinimli çocukların sosyal ve psikolojik gelişiminde masal terapisi ve hikâye anlatımının destekleyici bir rol üstlendiğini ortaya koymuştur. Duman (2018) tarafından yapılan çalışmada istismar gibi çocuklar için travmatik olaylarda masalların, önemli bir terapötik bir araç olduğunu belirtmiştir. Masallardaki karakterlerde özdeşim kuran çocukların problemlerini ve isteklerini somutlaştırabileceklerini ifade etmiştir

Türkiye'de masallarla ilgili lisansüstü tezleri inceleyen Sarıkaya Karabudak ve Yıldırım (2025), masal konulu araştırmaların özellikle çocuk gelişimi, değerler eğitimi, dil gelişimi ve sosyal-duygusal gelişim alanlarında yoğunlaştığını belirlemiştir. Bu bulgular, masal ve masal terapisi konusunun eğitim bilimleri ve çocuk gelişimi alanında giderek daha fazla araştırılan bir konu olduğunu göstermektedir.

2.5.2. Duygu düzenleme becerisi ile ilgili araştırmalar

Duygu düzenleme becerisiyle ilgili araştırmalar, erken çocukluk döneminde bu becerinin çocuğun sosyal uyumu, psikolojik iyi oluşu ve öğrenme süreçleri açısından temel bir gelişim alanı olduğunu ortaya koymaktadır. Bintaş-Zörer ve Yorulmaz(2022), duygu

düzenlemeyi bağlamsal faktörlerle ilişkili çok boyutlu bir süreç olarak ele almış ve bu becerinin bireyin çevresel koşullarla baş etmesinde önemli olduğunu belirtmiştir.

Can (2022), 4–6 yaş grubu çocukların duygu düzenleme ve sosyal yeterliklerini farklı değişkenler açısından incelemiş ve duygu düzenleme becerisinin sosyal yeterlikle yakından ilişkili olduğunu ifade etmiştir. Yılmaz ve Zembat (2021), okul öncesi dönem çocuklarına yönelik duygu düzenleme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yaparak bu becerinin erken çocukluk döneminde ölçülebilir ve izlenebilir bir gelişim alanı olduğunu ortaya koymuştur.

Arslan-Özkılıç(2021), okul öncesi dönem çocuklarının anneleriyle olan ilişkileri ve annelerin ilgisi ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiş, aile etkileşiminin duygu düzenleme gelişiminde belirleyici olduğunu belirtmiştir. Öztürk (2018), okul öncesi dönem çocuklarının aile işlevleri, duygu düzenleme becerileri ve bağlanma stilleri arasındaki ilişkiyi ele almış ve aile ortamının duygusal gelişim üzerindeki önemine dikkat çekmiştir.

Bockmann ve Yu (2023) tarafından yapılan derleme çalışmasında, erken çocukluk döneminde mindfulness temelli müdahalelerin öz düzenleme becerilerini destekleyebileceği ifade edilmiştir. Gómez-León (2025), çocuk ve ergenlerde duygu düzenleme stratejilerini destekleyen ciddi oyunları incelemiş ve oyun temelli dijital uygulamaların duygu düzenleme becerilerini geliştirmede etkili olabileceğini belirtmiştir. Yapılan araştırmalar, duygu düzenleme becerisinin erken çocukluk döneminde çok boyutlu bir gelişim alanı olduğunu ve hem bireysel hem de çevresel faktörlerden etkilendiğini ortaya koymaktadır. Ölçek geliştirme çalışmalarından aile etkileşimlerine, bilinçli farkındalık(mindfulness) temelli müdahalelerden dijital oyun uygulamalarına kadar farklı yöntemlerle desteklenebilen bu beceri, çocukların sosyal uyum, psikolojik sağlamlık ve öğrenme süreçlerinde belirleyici bir rol üstlenmektedir.

2.5.3. Masal terapisi ve duygu düzenleme ilişkisini inceleyen araştırmalar

Masal terapisi ve duygu düzenleme ilişkisini ele alan çalışmalar, hikâye ve masal temelli uygulamaların çocukların duygularını tanıma, ifade etme ve düzenleme becerilerini desteklediğini göstermektedir. Fleer ve Hammer (2013), masalların çocukların hayali durumlar içinde duyguları anlamlandırmalarına yardımcı olduğunu ve duygu düzenleme süreçlerini desteklediğini belirtmiştir.

Schoppmann vd. (2023) tarafından yapılan deneysel çalışmada, resimli kitap okumanın küçük çocukların duygu düzenleme stratejisi kullanımına etkisi incelenmiş ve hikâye temelli uygulamaların çocukların duygusal baş etme becerilerini desteklediği

görülmüştür. Wang vd. (2025) tarafından yapılan çalışmada, yapılandırılmış resimli kitap müdahalesinin okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerilerini geliştirmede etkili olduğu belirtilmiştir.

Sürek vd. (2025) tarafından yürütülen çalışmada, resimli kitaplar yoluyla küçük çocukların duygu düzenleme becerilerinin geliştirilebileceği ortaya konmuştur. Arslan Başdağ ve Dağlıoğlu (2025), Türkiye'de basılan resimli öykü kitaplarını duygu düzenleme becerileri açısından incelemiş ve bu kitapların çocukların duygu farkındalığını destekleyen içerikler barındırdığını belirtmiştir.

Abdi vd. (2025) tarafından yapılan randomize kontrollü çalışmada, oyun terapisi ve hikâye anlatımının hastanede yatan çocukların kaygı düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiş ve hikâye temelli müdahalelerin çocukların duygusal rahatlama süreçlerine katkı sağladığı belirlenmiştir. Ramamurthy vd. (2024) tarafından yapılan sistematik derlemede, hikâye anlatımının çocuklarda psikolojik dayanıklılık geliştirmede önemli bir araç olduğu vurgulanmıştır. Schapira ve Grazzani (2025), paylaşımlı kitap okumanın eğitim ortamlarında sosyal ve duygusal yeterlikleri geliştirme potansiyeline sahip olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmalar birlikte değerlendirildiğinde, masal terapisi ve hikâye temelli uygulamaların okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerilerini destekleyen etkili uygulamalar arasında yer aldığı görülmektedir

3. MATERYAL / METOT

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analiz sürecine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, okul öncesi dönemdeki çocuklara uygulanan müdahale programının duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol gruplarına uygulama öncesinde ön test, uygulama sürecinin tamamlanmasının ardından ise son test uygulanmıştır. Deney grubunda yer alan çocuklar araştırma kapsamında hazırlanan müdahale programına katılırken kontrol grubundaki çocuklara araştırma süresince herhangi bir l müdahalede bulunulmamıştır.

Ön test-son test kontrol gruplu desen, deney ve kontrol gruplarından uygulama öncesinde ve sonrasında ölçüm alınarak bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin incelendiği deneysel araştırma desenlerinden biridir (Büyüköztürk vd., 2020). Araştırmanın bağımsız değişkenini deney grubuna uygulanan müdahale programı, bağımlı değişkenini ise çocukların Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği' nden aldıkları puanlar oluşturmuştur. Müdahalenin etkisi, deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları ile bu puanlar arasındaki değişimin karşılaştırılması yoluyla değerlendirilmiştir. Araştırmanın deneysel deseni Tablo 3.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmanın Deneysel Deseni

Grup	Ön Test	Deneysel İşlem	Son Test
Deney grubu	Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği	Masal Terapisi Programının Uygulandığı Süreç	Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği
Kontrol grubu	Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği	Herhangi bir müdahale uygulanmamıştır.	Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği

Tablo 3.1'de görüldüğü üzere hem deney hem de kontrol grubuna araştırmanın başlangıcında ön test uygulanmıştır. Ön test uygulamasından sonra yalnızca deney grubundaki çocuklar müdahale programına katılmıştır. Uygulama süreci tamamlandıktan sonra programın etkisini belirlemek amacıyla her iki gruba aynı ölçme aracı son test olarak uygulanmıştır.

Araştırma sürecinde; ölçme aracının yorumlanması, masal seçimi ve uygulama sürecinin planlanması aşamalarında uzman görüşlerine başvurulmuştur. Çocuk gelişimi uzmanı, masal terapisti ve okul öncesi öğretmenleri ile yapılan görüşmeler hem ölçeklerin

çocukların gelişim düzeyine ve araştırmanın amacına uygunluğunu hem masalların içeriksel uygunluğunu hem de müdahale sürecinde gerçekleştirilen etkinlikleri değerlendirmede yol gösterici olmuştur.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; 2025-2026 eğitim-öğretim yılında Bilecik İlinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Balahatun Anaokulu'na devam eden 5 yaş grubundaki (60-72 aylık) 22 çocuk oluşturmaktadır.

Çocukların 11'i deney grubunda, 11'i ise kontrol grubunda yer almıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde araştırmanın amacı, çocukların gelişim dönemleri, araştırmaya katılmaya gönüllü olmaları, okula düzenli devam ediyor olmaları, herhangi bir tanılanmış özel eğitim ihtiyacı veya gelişimsel geriliğinin bulunmaması ve ebeveynlerinden gerekli izinlerin alınmış olması dikkate alınmıştır.

Deney ve kontrol grupları oluşturulurken çocukların cinsiyet, eğitim durumu ve benzeri kişisel özellikler bakımından mümkün olduğunca benzer özelliklere sahip olmalarına dikkat edilmiştir. Grupların başlangıç düzeylerinin belirlenmesi amacıyla uygulama öncesinde her iki gruba Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği uygulanmıştır. Ön test sonuçları doğrultusunda çocukların uygulama öncesindeki duygu düzenleme düzeyleri değerlendirilmiştir.

Deney grubunda yer alan çocuklar araştırmacı tarafından yürütülen müdahale programına katılmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar ise okul öncesi eğitim kurumundaki olağan eğitim etkinliklerine devam etmiş ve araştırma kapsamında hazırlanan müdahale programına katılmamıştır. Araştırma sürecinde çocukların gönüllülük esasına göre çalışmaya katılmaları sağlanmış, kişisel bilgileri gizli tutulmuş ve elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılmıştır.

Çalışma grubundaki çocukların kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler, araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu aracılığıyla elde edilmiştir. Çocukların yaş, cinsiyet ve araştırmanın amacıyla ilişkili diğer özelliklerine ilişkin bilgiler bu form üzerinden toplanmıştır.

Çalışma grubuna ait demografik bilgiler Tablo 3.2.' de sunulmuştur:

Tablo 3.2. Araştırmanın Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Çalışma Grubundaki Çocuklara Ait Özellikler	**Deney Grubu**		**Kontrol Grubu**	
Yaş	60-72 ay		60-72 ay	
Cinsiyet	Kız	5	Kız	6
	Erkek	6	Erkek	5
Anne Eğitim Düzeyi	lköğretim	3	İlköğretim	0
	Ortaokul	0	Ortaokul	1
	Lise	1	Lise	7
	Önlisans	1	Önlisans	1
	Lisans	6	Lisans	2
	Lisansüstü	0	Lisansüstü	0
Baba Eğitim Düzeyi	İlköğretim	1	İlköğretim	0
	Ortaokul	1	Ortaokul	1
	Lise	5	Lise	8
	Ön lisans	1	Ön lisans	0
	Lisans	3	Lisans	1
	Lisansüstü	0	Lisansüstü	1

Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarındaki çocukların ve ebeveynlerinin demografik özelliklerine ait verilerin yer aldığı Tablo 3.2. incelendiğinde; her iki gruptaki çocukların yaş aralığı 60-72 ay olarak belirlenmiştir. Deney grubunda 5 kız (%45,5) ve 6 erkek (%54,5) olmak üzere toplam 11 çocuk bulunmaktadır. Kontrol grubunda ise 6 kız (%54,5) ve 5 erkek (%45,5) olmak üzere toplam 11 çocuk yer almaktadır. Grupların cinsiyet ve yaş açısından dengeli ve birbiriyle benzer bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Grupların anne eğitim düzeyi incelendiğinde deney grubuna dâhil edilen katılımcıların annelerinin ağırlıklı olarak lisans mezunlarından oluştuğu, bunu ilköğretim, lise ve ön lisans eğitim düzeylerinin takip ettiği görülmektedir. Kontrol grubuna dâhil edilen katılımcıların anne eğitim düzeyleri incelendiğinde çoğunluğunun lise mezunu olduğu; lisans, ortaokul ve ön lisans mezunu annelerin de bulunduğu gözlemlenmiştir. Her iki grupta da lisansüstü eğitime sahip anne bulunmamaktadır. Grupların baba eğitim düzeyi incelendiğinde deney grubuna dâhil edilen katılımcıların babalarının en çok lise ve lisans düzeyinde eğitime sahip olduğu, kontrol grubuna dâhil edilen katılımcıların babalarının büyük bir kısmının lise mezunu olduğu görülmüştür.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği ile araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği, çocukların duygu düzenleme becerilerinin uygulama öncesindeki ve sonrasındaki düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formu ise çalışma grubundaki çocukların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

3.3.1. Okul öncesi duygu düzenleme ölçeği

Araştırmada çocukların duygu düzenleme becerilerini belirlemek amacıyla Hilal Yılmaz ve Rengin Zembat tarafından 2021 yılında geliştirilen Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği kullanılmıştır (Yılmaz ve Zembat, 2021). Ölçek, okul öncesi dönemdeki çocukların duygularını fark etme, ifade etme, kontrol etme ve karşılaştıkları farklı durumlara uygun duygusal tepkiler verebilme düzeylerini değerlendirmeye yönelik maddelerden oluşmaktadır.

Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği 48-72 ay arasındaki çocuklarda duygu düzenleme becerisini değerlendirmek amacıyla öyküleme yöntemiyle oluşturulmuştur. Ölçek korku, mutluluk, üzüntü, öfke, şaşkınlık gibi temel duyguları içeren 15 kısa hikâyeden oluşmaktadır. Bu hikâyelerin her biri iki alt maddeden oluşmaktadır. Her bir hikâyenin a maddesi duygu tanımlama, b maddesi duygu düzenleme becerisini değerlendirmektedir. Ölçme aracı Tavşan Dodo ve Tavşan Zeze adında iki karakterden oluşmakta olup ana karakter olarak belirlenen Tavşan Dodo'nun Tavşan Zeze ile hikâyeleri içindeki duygusal yanıtları istenmektedir. Hikâyeler ilişkili oldukları materyaller kullanılarak anlatılıp çocuktan beş temel duygunun anlatıldığı fotoğraf kartından Tavşan Dodo'nun ne hissettiğini göstermesi ve Tavşan Dodo' nun ne yapacağını ifade etmesi beklenmektedir.

Ölçekten elde edilen puanların yükselmesi, çocukların duygu düzenleme becerilerinin daha yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Düşük puanlar ise çocukların duygularını tanıma, ifade etme veya kontrol etme süreçlerinde daha fazla desteğe ihtiyaç duyabileceklerini göstermektedir. Araştırmada ölçekten alınan toplam puanlar üzerinden değerlendirme yapılmıştır.

Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği, deney ve kontrol gruplarındaki çocuklara uygulama öncesinde ön test, uygulama sürecinin tamamlanmasının ardından ise son test olarak uygulanmıştır. Aynı ölçme aracının iki farklı zamanda uygulanması yoluyla çocukların duygu düzenleme puanlarındaki değişim belirlenmiştir. Deney grubundaki değişimin kontrol

grubundaki değişimden farklılaşıp farklılaşmadığı yapılan istatistiksel analizlerle incelenmiştir.

Ölçeğin uygulanması sırasında çocukların kendilerini rahat hissedebilecekleri sessiz ve uygun bir ortam oluşturulmuştur. Ölçek maddelerinin değerlendirilmesinde ölçeğin özgün uygulama ve puanlama yönergeleri esas alınmıştır. Elde edilen puanlar araştırmacı tarafından kontrol edilmiş ve istatistiksel analiz için bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

3.3.2. Kişisel bilgi formu

Kişisel Bilgi Formu, araştırmaya katılan çocukların kişisel ve eğitsel özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Form hazırlanırken araştırmanın amacı, çalışma grubunun özellikleri ve duygu düzenleme becerileriyle ilişkili olabilecek değişkenler dikkate alınmıştır.

Formda çocukların yaşı, cinsiyeti, anne- baba eğitim düzeyi ve araştırma açısından gerekli görülen diğer kişisel bilgilere yönelik sorulara yer verilmiştir. Çocukların gelişim özellikleri nedeniyle formda yer alan bilgiler ebeveynlerden veya çocukların öğretmenlerinden elde edilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu aracılığıyla elde edilen veriler, çalışma grubunun tanımlanması ve deney ile kontrol gruplarının kişisel özelliklerinin incelenmesi amacıyla kullanılmıştır. Formda çocukların kimliğini doğrudan ortaya çıkarabilecek bilgilerin kullanılmamasına dikkat edilmiştir. Her çocuğa bir katılımcı kodu verilerek verilerin gizliliği korunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanmasına başlanmadan önce çalışmanın yürütüleceği okul öncesi eğitim kurumundan gerekli izinler alınmıştır. Araştırmaya katılacak çocukların ebeveynlerine çalışmanın amacı, uygulama süreci, veri toplama araçları ve gönüllü katılım ilkesi hakkında bilgi verilmiştir. Çocukların araştırmaya katılabilmesi için ebeveynlerinden bilgilendirilmiş gönüllü onam alınmıştır.

İzin sürecinin tamamlanmasının ardından çalışma grubunda yer alan çocuklar deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Uygulama öncesinde her iki gruptaki çocuklara Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Ayrıca çocukların kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla Kişisel Bilgi Formu doldurulmuştur.

Ön testlerin uygulanmasının ardından deney grubundaki çocuklara araştırma kapsamında hazırlanan müdahale programı uygulanmıştır. Uygulamalar çocukların gelişim

özelliklerine uygun bir ortamda, araştırmacı tarafından belirlenen etkinlik planı doğrultusunda yürütülmüştür. Müdahale sürecinde çocukların etkinliklere gönüllü ve aktif katılım göstermelerine dikkat edilmiştir. Çalışmanın uygulama süreci deney grubundaki çocuklara ardışık 5 hafta, haftada 2 oturum şeklinde ve toplam 10 seans olarak gerçekleştirilmiştir. Çocukların oturumlarda edindikleri yaşantıları zihinsel olarak işlemelerine, kavramsal özümseme gerçekleştirmelerine ve edindiklerini pekiştirmelerine olanak tanımak amacıyla seanslar arasında zaman dilimi bırakılmış, her haftanın pazartesi ve perşembe günü olarak yapılandırılmıştır. Seanslar 5 yaş grubu çocukların gelişimsel özellikleri ve odaklanma süreleri dikkate alınarak 45 dk (20 dk masal / 25 dk etkinlik) şeklinde uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan masalların seçiminde, Masalların Terapötik Gücü (Akın vd., 2022) ve Masal Terapi (Azkeskin, 2025) kitaplarında belirtilen kuramsal çerçeve temel alınmıştır. Bu doğrultuda; korku, şaşkınlık, kızgınlık, üzüntü ve mutluluk olmak üzere beş temel duygu durumunu bünyesinde barındıran ve bu duyguları içeriksel olarak temsil eden masallar müdahale programına dâhil edilmiştir.

Programın birinci oturumda Masalların Terapötik Gücü (Akın vd., 2022) kitabında yer alan, insan ilişkilerinde duyguları açıkça ifade etmenin önemli olduğuna değinen Meyve Sepeti masalı okunmuştur. Daha sonra içerisinde elma, üzüm, armut, limon, portakal olan meyve resimleri öğrencilere dağıtılmıştır. Bu meyve resimlerini keserek çıkartmaları ve arkadaşları ile paylaşacakları meyve sepeti resmini doldurmaları istenmiştir. Limon-kızgınlık, üzüm- üzgün, elma- mutluluk, armut-korkmuş ve portakal- şaşkınlık duygularıyla eşleştirilmiştir. Meyve sepetleri paylaşılırken soru cevap yöntemiyle çocuklardan paylaştıkları duygu ile ilgili fikirleri alınıp günlük yaşamdaki örnekleri konuşulmuştur. Çocukların, verdikleri örneklerin oldukça yeterli olduğu, masaldaki temalar ile kendi günlük yaşantıları arasında doğrudan bağ kurabildikleri ve duygu durumlarını anlamlandırarak içselleştirdikleri gözlemlenmiştir. Çocuklar masal karakterlerinin yaşadığı çatışmaları ifade ederken ‘‘Aynı çocuğun üzüldüğü gibi evde bana çikolata kalmadığında çok üzülüyorum’’ gibi günlük yaşamdan somut ve özgün örnekler vererek duygu durumlarını ifade etmişlerdir. Daha sonra çocuklar masaldan hatırladıkları bölümleri anlatmaları için teşvik edilmiş, gönüllü olanlar paylaşımda bulunmuştur

Programın ikinci oturumda çocukların sosyal destek kaynaklarını bulmalarını amaçlayan ve mutlu olma duygusunun bağlantılarını içeren, Masalların Terapötik Gücü (Akın vd., 2022) kitabında yer alan Mutluluğun Resmi masalı okunmuştur. Çocuklardan mutlu oldukları anın resmini çizmeleri istenmiştir. Ardından çizdikleri resimler üzerinden soru-

cevap yöntemiyle mutlu olma duygusu hakkında fikirleri alınıp günlük yaşamdan örnekleri konuşulmuştur. Çocukların mutluluk duygusu ile ilgili örneklerinin oldukça yeterli olduğu ve konuyu içselleştirdikleri gözlenmiştir. Çocuklar mutluluk duygusunu genellikle akran etkileşimiyle ve aile üyeleriyle geçirilen zamanlara ilişkin deneyimlerle örneklendirmiştir. Çocukların ‘‘Arkadaşım oyuncağını benimle paylaştığında çok mutlu oluyorum”, “Babam ile maça gittiğimizde çok mutlu oluyorum” ya da “Annem bana sarıldığında çok mutlu oluyorum’’ ifadeleri, mutluluk duygusunun sosyal etkileşimler ile ilişkisini kavradıklarını göstermektedir. Daha sonra çocuklar, masaldan hatırladıkları bölümleri anlatmaları için teşvik edilmiş, gönüllü olanlar paylaşımda bulunmuştur.

Programın üçüncü oturumda Masalların Terapötik Gücü (Akın vd., 2022) kitabında yer alan, korku duygusu üzerinde duran Yardımsever Leylek Kardeşler masalı okunmuştur. Masal sonrası Endişe Balonları etkinliği yapılmıştır. Etkinlik esnasında her çocuğu sönük balon ve küçük kâğıt parçası verilmiş, çocuklardan kâğıt parçalarına korkularını çizmeleri istenmiştir. Daha sonra çocuklara korkularını çizdikleri kâğıt parçalarını balonun içine atmaları ve içlerindeki korkuyu derin nefes olarak üfleyerek balonu şişirmeleri yönergesi verilmiştir. Çocuklar balonu şişirdikçe korku duygusunun dışarı çıkıp somut bir nesneye dönüşmesi metaforu işlenmiştir. Şişirilen balonun ağzı bağlanmış ve soru cevap yöntemiyle çocuklardan balon üzerinden korku duygusu ile ilgili fikirleri alınmıştır. Bu aşamada çocuklara korku duygusunun kontrolünün kendilerinde olduğunu hissettirmek amacıyla iki seçenek sunulmuş; isterlerse balonu patlatabilecekleri isterlerse balonu serbest bırakabilecekleri söylenmiştir. Daha sonra çocuklar, masaldan hatırladıkları bölümleri anlatmaları için teşvik edilmiş, gönüllü olanlar paylaşımda bulunmuştur.

Programın dördüncü oturumunda üzüntüyle baş etme yolları üzerinde duran Masal Terapi (Azkeskin, 2025) kitabında yer alan Küçük Kelebek ve Kayıp Renkler masalı okunmuştur ve duygu kartları etkinliği yapılmıştır. Etkinlik esnasında çocuklara rastgele kormuş, üzgün, mutlu, şaşkın, kızgın duygu kartları verilmiş; çocuktan elindeki duygu kartına ait duyguyla eşleşen bir olay anlatması istenmiştir. Çocukların duygu kartları ile eşleştirdikleri olayların oldukça yeterli olduğu ve konuyu içselleştirdikleri gözlemlenmiştir. Daha sonra çocuklar, masaldan hatırladıkları bölümleri anlatmaları için teşvik edilmiş, gönüllü olanlar paylaşımda bulunmuştur.

Programın beşinci oturumda Masal Terapi (Azkeskin, 2025) kitabında yer alan, kızgınlık duygusu içinde sınıflandırılan Gökkuşağı Ejderhası masalı okunmuştur ve çocuklardan öfke duydukları bir anıyı canlandırmaları istenmiştir. Bu aşamada çocuklara

renksiz ejderha resmi verilmiş ve çocuklardan geçmişteki kızgın oldukları anları düşünerek serbestçe ejderhayı boyamaları yönergesi verilmiştir. Boyama etkinliğinin tamamlanmasının ardından boyadıkları ejderha figürleri birer karakter olarak yapılandırılmış ve öfke hissettikleri anlar somutlaştırılarak canlandırılmıştır. Çocukların öfke duygusu ile ilgili örneklerinin oldukça yeterli olduğu ve konuyu içselleştirdikleri gözlenmiştir. Çocuklar, öfke duygusunu genellikle isteklerinin ertelenmesi ya da sınırlarının ihlali ile örneklendirmiştir. Çocukların, ‘‘Kurduğum kuleyi kardeşim bozduğunda çok sinirleniyorum” veya “Annem istediğim oyuncağı almadığımda çok kızıyorum’’ şeklindeki ifadeleri, duyguyu oluşturan unsurları doğru tespit edebildiklerini göstermektedir.

Programın altıncı oturumunda Masalların Terapötik Gücü (Akın vd., 2022) kitabında yer alan, sevdiği birinden ayrılan ya da bir yakınını kaybeden birinin yaşadığı yas sürecinde üzüntü, ayrılık duygusu gibi duyguların açığa çıkmasını destekleyen Dinazor masalı okunmuş ve daha sonra çocuklarla olumlu baş etme yöntemi olarak eğlenceli nefes oyunlarından ‘‘arı ol- tavşan ol’’ şaşırtmacalı oyunu oynanmıştır. Oyuna başlamadan önce çocuklara oyunu tanıtmak amacıyla ‘‘arı ol’’ denildiğinde çiçek koklar gibi derin nefes almaları daha sonra arı sesi (vızz) çıkarmaları, ‘‘tavşan ol’’ denildiğinde patilerini kaldırıp 3 kez kısa nefes almaları daha sonra püff diyerek nefeslerini vermeleri gerektiği ifade edilmiştir. Hızlı geçişler halinde yönergeler verilirken şaşıran çocuk oyun dışı bırakılmıştır. Oyun bittikten sonra çocuklardan soru-cevap yöntemiyle üzüntü duygusu hakkında fikirleri alınıp günlük yaşamdan örnekleri konuşulmuştur. Çocukların üzüntü duygusu ile ilgili örneklerinin oldukça yeterli olduğu ve konuyu içselleştirdikleri gözlemlenmiştir. Daha sonra çocuklar, masaldan hatırladıkları bölümleri anlatmaları için teşvik edilmiş, gönüllü olanlar paylaşımda bulunmuştur.

Programın yedinci oturumda Masal Terapi (Azkeskin, 2025) kitabında yer alan, korku duygusu içerisinde sınıflandırılan Korku Canavarı masalı okunmuştur ve masal içerisindeki korku canavarı kuklası ile çocukların korkuları üzerine canlandırma yapılmıştır. Çocukların günlük yaşamdaki korkularını, korku canavarına anlatmaları ve korkularına karşı nasıl bir çözüm yolu izledikleri üzerine konuşma yapmaları istenmiştir. Çocukların korku duygusu ile ilgili örneklerinin oldukça yeterli olduğu ve konuyu içselleştirdikleri gözlemlenmiştir. Daha sonra çocuklar, masaldan hatırladıkları bölümleri anlatmaları için teşvik edilmiş, gönüllü olanlar paylaşımda bulunmuştur.

Programın sekizinci oturumda Masal Terapi (Azkeskin, 2025) kitabında yer alan, öfke yönetimi üzerine ögeler barındıran Kükreyen Aslan ve Dostu Tilki masalı okunmuştur ve ayna etkinliği ile çocuklardan kızgınlık ve mutluluk duygularının bedensel farklılıklarını

öğrenmeleri amacıyla “kızgın yüz” ve “mutlu yüz” ifadelerini canlandırmaları istenmiştir. Oyun başlamadan önce bir müzik açılıp çocuklardan serbestçe hareket etmeleri istenmiştir. Müzik durduğu her an uygulayıcı tarafından ‘‘mutlu yüz’’ veya ‘‘kızgın yüz’’ yönergeleri verilmiştir. Yönerge verildiğinde, çocukların anında hareketlerini durdurarak ifadelerini aynadan izlemeleri istenmiştir. Müziğin tekrar başlamasıyla çocuklar serbest hareketlerine geri dönmüştür. Oyun bittikten sonra çocuklar masaldan hatırladıkları bölümleri anlatmaları için teşvik edilmiş, gönüllü olanlar paylaşımda bulunmuştur.

Programın dokuzuncu oturumda Masalların Terapötik Gücü (Akın vd., 2022) kitabında yer alan, şaşkınlık duygusu üzerine ögeler barındıran Aynadaki Arı masalı okunmuş ve durum kartları ile hangi durumda nasıl hissedersin oyunu oynanmıştır. Oyunda mutlu, kızgın, şaşkın, kormuş, üzgün duyguları ile ilgili durumlar oluşturulmuştur. Bu durumlar çocuklara aktarılmış, “Bu durumda ne hissedersin?’’ sorusu yöneltilmiş ve çocuklardan durumlara uygun duyguyu bulmaları beklenmiştir. Çocukların oyundaki durum-duygu ifadeleri oldukça uygun olduğu ve konuyu içselleştirdikleri gözlemlenmiştir. Daha sonra çocuklar, masaldan hatırladıkları bölümleri anlatmaları için teşvik edilmiş, gönüllü olanlar paylaşımda bulunmuştur.

Programın son oturumda Masal Terapi (Azkeskin, 2025) kitabında yer alan mutluluk, öfke, üzüntü, korku, şaşkınlık gibi farklı duyguların ayrımını fark etme üzerine ögeler barındıran Kayıp Renkler Peşinde masalı okunmuştur. Masal okunduktan sonra çocukların her birinden masal içinde bulunan mavi, mor, kırmızı, sarı, yeşil ve turuncu renklerinden birini seçmeleri ve seçtikleri renge boyadıkları maske yapmaları istenmiştir. Yaptıkları maskeler ile masalı canlandırmaları istenmiştir. Çocukların canlandırmadaki ifadelerinin oldukça uygun olduğu ve konuyu içselleştirdikleri gözlemlenmiştir.

Kontrol grubundaki çocuklara araştırma süresince herhangi bir deneysel müdahale uygulanmamıştır. Bu çocuklar okul öncesi eğitim kurumunda yürütülen olağan eğitim programına devam etmiştir. Böylece deney grubunda meydana gelen değişimin uygulanan müdahale programından kaynaklanıp kaynaklanmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Müdahale programının tamamlanmasının ardından Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği deney ve kontrol gruplarındaki çocuklara son test olarak yeniden uygulanmıştır. Ön test ve son test uygulamalarının benzer fiziksel koşullarda ve aynı uygulama ilkeleri doğrultusunda gerçekleştirilmesine dikkat edilmiştir. Toplanan veriler kontrol edilmiş, eksik veya hatalı kayıt olup olmadığı incelenmiş ve analize uygun hâle getirilmiştir.

Araştırma sürecinde çocukların kişisel bilgilerinin gizliliği korunmuştur. Katılımcıların ad ve soyadları veri dosyasına kaydedilmemiş, her katılımcı için farklı bir kod kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bilgiler yalnızca bilimsel amaçlarla değerlendirilmiş ve araştırma dışında herhangi bir kişi veya kurumla paylaşılmamıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma esnasında, çocukların verdiği yanıtlar, 0-2 puan aralığında derecelendirilmiştir. Bu doğrultuda 0 puan hatalı bilgiyi, 1 puan eksik bilgiyi, 2 puan tam bilgiyi ifade etmektedir. Değerlendirme toplam puan üzerinden yapılmaktadır ve puanın yüksekliği çocuğun duygu düzenleme becerisinin yüksekliğini ifade etmektedir. A maddesi cevaplarına ilişki puanlamalar Tablo 3.3.' te belirtilmiştir.

Tablo 3.3. A Maddesi Puanlama Tablosu

2 puan	1 puan	0 puan
Mutlu	Şaşkın	Üzgün/Kızgın/Korkmuş
Üzgün	Kızgın, Korkmuş	Mutlu/Şaşkın
Şaşkın	Mutlu	Üzgün/Kızgın/Korkmuş
Kızgın	Korkmuş, Üzgün	Mutlu/Şaşkın
Korkmuş	Kızgın, Üzgün	Mutlu/Şaşkın

Her bir hikâyenin b maddesinde yanıtlar, ayrıntılı olarak ve açık uçlu şekilde kaydedilmektedir. Çocukların verdiği yanıtlar puanlanırken tam duygu düzenleme becerisi için 2, eksik duygu düzenleme becerisi için 1 ve yetersiz duygu düzenleme becerisi için 0 puan verilmektedir.

B maddesindeki cevaplar Gross ve Thompsan (2007) duygu düzenleme süreç modeli ve Denham(1986)'ın duygusal sosyalleşme modeli çerçevesinde okul öncesi dönem çocuklarının bilişsel ve duygusal gelişim düzeyleri göz önünde bulundurularak puanlandırılmıştır. B maddesi cevaplarına ilişkin puanlamalar Tablo 3.4.' te belirtilmiştir.

Tablo 3.4. B Maddesi Puanlama Tablosu

Cevap	Davranış türü	Puan
"Ortamda bulunan yetişkinden yardım istemesi, etkinliğe katılması, probleme uygun çözüm üretmesi"	Prososyal davranış/ Yapıcı strateji	2 tam bilgi
"Ağlar ve gider, korkar ve saklanır"	Kaçınma temelli strateji	1 eksik bilgi
"Ağlar, vurur, elinden çeker alır vb."	Yıkıcı/pasif stratejiler	0 yok

Araştırmadan elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve SPSS 25.0 paket programı aracılığıyla istatistiksel analizleri gerçekleştirilmiştir. Analizlere başlanmadan önce veri seti eksik veri, hatalı giriş ve uç değerler bakımından kontrol edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarına ilişkin ortalama, medyan ve değişim puanları hesaplanmıştır.

Çalışma grubunun toplam 22 çocuktan oluşması ve her grupta 11 katılımcının bulunması nedeniyle örneklem büyüklüğü sınırlı kabul edilmiştir. Ayrıca ölçek puanlarının normal dağılım varsayımını karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir. Verilerin normal dağılım göstermemesi ve örneklem büyüklüğünün düşük olması nedeniyle parametrik analizler yerine parametrik olmayan analiz teknikleri kullanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının kendi içlerindeki ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Bu analizle deney grubunun uygulama öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir değişim bulunup bulunmadığı belirlenmiştir. Aynı test kontrol grubunun ön test ve son test puanlarına da uygulanarak olağan eğitim sürecinde anlamlı bir değişim meydana gelip gelmediği incelenmiştir.

Gruplar arasındaki değişimin karşılaştırılması amacıyla her katılımcı için son test puanından ön test puanı çıkarılarak değişim puanı hesaplanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının değişim puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığı Mann–Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Bu analiz yoluyla deney grubunda görülen gelişimin kontrol grubundaki değişimden anlamlı düzeyde farklı olup olmadığı değerlendirilmiştir.

Araştırmada istatistiksel anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen p değerinin .05'ten küçük olması istatistiksel olarak anlamlı, .05'ten büyük olması ise istatistiksel olarak anlamlı olmayan bir sonuç biçiminde yorumlanmıştır. Bulgular tablolar hâlinde sunulmuş ve araştırma soruları doğrultusunda açıklanmıştır.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgular, araştırma sorularının sırasına göre sunulmuş ve araştırma kapsamında elde edilen bulgular ilgili literatür çerçevesinde tartışılmıştır.

4.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci sorusu "Deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve değişim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları ile bu puanlar arasındaki ortalama değişime ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 4.1. 'de verilmiştir.

Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test, Son Test ve Değişim Puanları

Grup	N	Ön Test Ort.	Son Test Ort.	Değişim Ort.
Deney	11	35.09	46.18	11.09
Kontrol	11	40.45	39.55	-0.91

Tablo 4.1. incelendiğinde deney grubunun ön test puan ortalamasının 35.09, son test puan ortalamasının ise 46.18 olduğu görülmektedir. Buna göre deney grubunda ortalama 11.09 puanlık bir artış gerçekleşmiştir. Kontrol grubunda ise ön test puan ortalaması 40.45, son test puan ortalaması 39.55 olarak bulunmuş ve ortalama puanda 0.91 puanlık bir azalma meydana gelmiştir.

Örneklem büyüklüğünün düşük olması (n=22) ve puanların normal dağılım varsayımını karşılamaması nedeniyle parametrik yöntemler yerine parametrik olmayan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve Mann–Whitney U Testi tercih edilmiştir. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kapsamında elde edilen verilerin normal dağılım göstermemesi ve örneklem büyüklüğünün sınırlı olması nedeniyle parametrik olmayan analiz teknikleri tercih edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının kendi içlerindeki değişimleri Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile gruplar arasındaki değişim farklılıkları ise Mann–Whitney U Testi ile incelenmiştir.

4.2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci sorusu "Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir. Deney grubunun ön test ve son test

puanları arasındaki farklılığın incelenmesine yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 4.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Grup	Test	W	P
Deney	Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi	0.00	.001*
Kontrol	Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi	22.00	.607

*p < .05

Tablo 4.2.'de görüldüğü üzere deney grubunun ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (W = 0.00, p = .001). Bu bulgu, uygulanan müdahale sonrasında deney grubundaki katılımcıların puanlarında anlamlı bir artış meydana geldiğini göstermektedir. Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır (W = 22.00, p = .607).

4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü sorusu "Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir. Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasındaki farklılığın incelenmesine yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 4.3.'te verilmiştir.

Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Grup	Test	W	P
Deney	Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi	0.00	.001*
Kontrol	Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi	22.00	.607

*p < .05

Tablo 4.3.'te görüldüğü üzere deney grubunun ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (W = 0.00, p = .001). Bu bulgu, uygulanan müdahale sonrasında deney grubundaki katılımcıların puanlarında anlamlı bir artış

meydana geldiğini göstermektedir. Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır (W = 22.00, p = .607).

4.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü sorusu "Deney ve kontrol gruplarının değişim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının son test ve ön test puanları arasındaki farktan elde edilen değişim puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann–Whitney U Testi sonuçları Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Değişim Puanlarının Mann–Whitney U Testi Sonuçları

Grup	**Medyan Değişim**	
Deney	12	
Kontrol	-3	
Test	**U**	**P**
Mann–Whitney U	113	.001*

*p < .05

Tablo 4.4'te deney ve kontrol gruplarının son test ve ön test puanları arasındaki farktan elde edilen değişim puanları karşılaştırılmıştır. Analiz sonucunda iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir (U = 113, p = .001). Deney grubunun medyan değişim puanı 12 iken kontrol grubunun medyan değişim puanı -3'tür. Bu bulgu, deney grubunda gözlenen gelişimin kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre deney grubunun son test puanları ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde artmıştır (W = 0.00, p = .001). Buna karşılık kontrol grubunda ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (W = 22.00, p = .607). Grupların değişim puanları karşılaştırıldığında ise deney grubunun kontrol grubuna kıyasla anlamlı düzeyde daha fazla gelişim gösterdiği belirlenmiştir (U = 113, p = .001). Bu bulgular, uygulanan müdahalenin katılımcıların ölçülen özellik düzeylerinde olumlu bir değişim oluşturduğunu göstermektedir.

4.5. Tartışma

Bu araştırmada okul öncesi dönemdeki çocuklara uygulanan müdahale programının duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, deney grubundaki çocukların duygu düzenleme puanlarının uygulama sonrasında anlamlı düzeyde arttığını göstermiştir. Kontrol grubunda ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Deney ve kontrol gruplarının değişim puanları karşılaştırıldığında deney grubundaki gelişimin kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada deney grubunun ön test puan ortalaması 35.09 iken son test puan ortalaması 46.18'e yükselmiştir. Deney grubunda ortaya çıkan 11.09 puanlık artış, uygulanan müdahale programının çocukların duygu düzenleme becerilerini desteklediğini göstermektedir. Kontrol grubunun ön test puan ortalaması 40.45 iken son test puan ortalamasının 39.55'e düşmesi, olağan eğitim sürecinin tek başına araştırmada ele alınan süre içerisinde belirgin bir gelişim oluşturmadığını düşündürmektedir. Grupların puan değişimleri arasındaki bu farklılık, deney grubuna uygulanan programın etkililiğini desteklemektedir.

Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunması, çocukların duygu düzenleme becerilerinin uygun eğitimsel uygulamalarla geliştirilebileceğini göstermektedir. Yılmaz ve Zembat (2021), okul öncesi dönemde duygu düzenlemenin çocukların duygularını fark etme, ifade etme ve kontrol etme yeterlikleriyle ilişkili çok boyutlu bir yapı olduğunu belirtmektedir. Bu bakımdan deney grubunun son test puanlarında görülen yükselme, çocukların uygulama sürecinde duygularını tanıma ve uygun biçimde yönetme konusunda gelişim göstermiş olabileceklerine işaret etmektedir.

Duygu düzenleme becerileri, okul öncesi dönemde çocukların sosyal ve duygusal uyumlarını etkileyen temel gelişim alanlarından biridir. Can (2022), okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerilerinin sosyal yeterlikleriyle ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Öztürk (2018) ise, duygu düzenlemenin çocukların aile işlevleri ve bağlanma özellikleriyle bağlantılı olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmalar, duygu düzenleme becerilerinin yalnızca bireysel bir yeterlik olmadığını, çocuğun sosyal ilişkilerinden aile ortamına kadar farklı değişkenlerle ilişkili olduğunu göstermektedir.

Araştırmada kullanılan müdahalenin masal, hikâye veya resimli çocuk kitaplarına dayalı etkinliklerden oluşması durumunda elde edilen sonuçlar, çocuk edebiyatının duygusal gelişime katkısını vurgulayan çalışmalarla örtüşmektedir. Fleer ve Hammer (2013), masalların

oluşturduğu hayalî durumların çocukların duyguları anlamalarını ve düzenlemelerini destekleyebilecek önemli öğrenme ortamları sunduğunu ifade etmektedir. Knox-Johnson (2016) da masalların çocukların yaşadıkları güçlükleri sembolik karakterler ve olaylar üzerinden değerlendirmelerine yardımcı olduğunu belirtmektedir. Araştırmada deney grubunda görülen anlamlı gelişim, masal ve hikâyelerin çocukların duygusal deneyimleri anlamlandırmalarına katkı sağlayabileceğini düşündürmektedir.

Alkhuraiji (2025), hikâye anlatımını erken çocukluk döneminde duygu düzenlemeyi destekleyen bir araç olarak ele almıştır. Hikâyelerde yer alan karakterlerin farklı duygular yaşaması, sorunlarla karşılaşması ve çözüm yolları geliştirmesi, çocuklara duygusal durumlar hakkında dolaylı öğrenme fırsatları sunmaktadır. Çocukların hikâye karakterleriyle özdeşim kurmaları, kendi duygularını fark etmelerini ve alternatif başa çıkma yolları öğrenmelerini kolaylaştırabilmektedir. Bu yönüyle araştırmada elde edilen anlamlı artış, hikâye temelli uygulamaların duygu düzenleme eğitiminde kullanılabileceğini desteklemektedir.

Sürek vd. (2025), resimli kitaplar yoluyla küçük çocukların duygu düzenleme becerilerinin geliştirilebileceğini ortaya koymuştur. Resimli kitaplarda duygu ifadelerinin hem sözel hem de görsel unsurlarla sunulması, çocukların duyguları tanımalarını kolaylaştırabilmektedir. Çocuklar karakterlerin yüz ifadelerini, davranışlarını ve yaşadıkları olayları birlikte değerlendirerek duyguların nedenleri ve sonuçları hakkında çıkarım yapabilmektedir. Araştırmadaki deney grubunun son test puanlarında meydana gelen artış, bu tür yapılandırılmış kitap etkinliklerinin çocukların duygu düzenleme becerilerine katkı sunduğunu düşündürmektedir.

Wang vd. (2025), yapılandırılmış resimli kitap müdahalelerinin okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerileri ile kullandıkları düzenleme stratejileri arasındaki ilişkiyi destekleyebildiğini belirtmiştir. Yapılandırılmış müdahalelerde çocuklara yalnızca bir öykü okunmamakta, aynı zamanda karakterlerin duyguları, davranışları ve çözüm yolları üzerine sorular yöneltilmektedir. Böylece çocukların öğrendikleri duygu düzenleme stratejilerini farklı durumlara aktarmaları kolaylaştırılabilmektedir. Araştırmada elde edilen anlamlı değişimin, uygulamanın sistematik ve etkileşimli biçimde yürütülmesinden kaynaklanmış olabileceği değerlendirilmektedir.

Schoppmann vd. (2023), araştırmasında 3 yaşındaki çocuklara olumsuz duygu durumu oluşturmak amacıyla iki bekleme görevi uygulanmış; bu iki görev arasında deney grubundaki çocuklara etkileşimli resimli kitap, kontrol grubuna ise doğrudan kitap okunmuştur. Schoppmann vd. (2023), resimli kitap okumanın küçük çocukların duygu düzenleme

stratejilerini kullanmaları üzerinde etkili olabileceğini göstermiştir. Bu sonuç, çocuklara duygu düzenleme stratejilerinin doğrudan anlatılmasının yanı sıra öykü karakterlerinin yaşantıları üzerinden model olarak sunulmasının da yararlı olabileceğine işaret etmektedir. Araştırmadaki deney grubunda gözlenen gelişim, çocukların program sürecinde karşılaştıkları örneklerden yeni duygu düzenleme stratejileri öğrenmiş olabileceklerini göstermektedir.

Schapira ve Grazzani (2025), eğitim ortamlarında gerçekleştirilen ortak kitap okuma etkinliklerinin çocukların sosyal ve duygusal yeterliklerini geliştirme potansiyeli taşıdığını belirtmektedir. Ortak kitap okuma sürecinde yetişkinlerin çocuklara açık uçlu sorular yöneltmeleri, karakterlerin duyguları üzerine konuşmaları ve çocukların kendi yaşantılarıyla bağlantı kurmalarını sağlamaları önem taşımaktadır. Bu tür etkileşimler, çocukların hem duygusal kelime dağarcığını hem de başkalarının duygularını anlama becerilerini geliştirebilmektedir. Deney grubundaki puan artışı, ortak ve etkileşimli okuma etkinliklerinin araştırmada etkili olmuş olabileceğini düşündürmektedir.

Arslan Başdağ ve Dağlıoğlu (2025), Türkiye'de yayımlanan resimli öykü kitaplarını duygu düzenleme becerileri bakımından incelemiştir. Resimli öykü kitaplarının duygu tanıma, duyguları ifade etme, sorunlarla baş etme ve davranışları kontrol etme gibi farklı duygu düzenleme boyutlarını destekleyebilecek içerikler taşıdığı anlaşılmaktadır. Bu nedenle müdahale programında kullanılacak kitapların içerik bakımından dikkatli biçimde seçilmesi önemlidir. Araştırmada elde edilen olumlu sonuçlar, duygu düzenleme kazanımlarına uygun öykülerin eğitim ortamında planlı biçimde kullanılmasının yararlı olduğunu göstermektedir.

Masalların çocuk gelişimine katkısı yalnızca duygu düzenleme ile sınırlı değildir. Kardaş (2018), masalların çocukların bilişsel, dilsel, sosyal ve ahlaki gelişimlerine katkı sunduğunu belirtmektedir. Karatay (2007), masalların dil edinimi ve değer öğretimi bakımından önemli bir işleve sahip olduğunu ifade etmektedir. Yavuz (2002) ise masalların çocukların yaşamı, insan ilişkilerini ve toplumsal değerleri anlamlandırmalarına yardımcı olan eğitimsel araçlar olduğunu vurgulamaktadır. Araştırmada deney grubunda meydana gelen gelişim, masalların çok yönlü eğitsel özelliklerinin duygu düzenleme sürecini de desteklediğini göstermektedir.

Sayer vd. (2018), masalların çocuklarda iş birliği ve olumlu karakter özelliklerinin geliştirilmesinde kullanılabileceğini belirtmiştir. Masallarda yardımlaşma, paylaşma, sabretme, empati kurma ve sorun çözme gibi davranışların işlenmesi, çocukların sosyal durumlarda uygun davranışlar geliştirmelerine katkı sunabilmektedir. Duygu düzenleme becerilerinin sosyal ilişkilerden bağımsız olmadığı düşünüldüğünde, masallar yoluyla iş

birliği ve empati gibi becerilerin desteklenmesi çocukların duygusal tepkilerini yönetmelerini de kolaylaştırabilmektedir.

Bakaraki vd. (2024), masalların erken çocukluk döneminde terapötik ve gelişimsel yararlar sağlayabileceğini belirtmektedir. Masallar, çocukların doğrudan ifade etmekte zorlandıkları korku, kaygı, öfke ve üzüntü gibi duyguları sembolik bir anlatım üzerinden değerlendirmelerine olanak vermektedir. Çocuğun kendi yaşantısını doğrudan anlatmak zorunda kalmadan bir karakter üzerinden duygularını konuşabilmesi, kendisini daha güvende hissetmesini sağlayabilmektedir. Bu durum, araştırmada uygulanan programın çocukların duygu düzenleme puanlarını artırmasını açıklayan etkenlerden biri olabilir.

Çalık (2022), masal terapinin çocukların sosyal-duygusal iyi oluşları ve psikolojik sağlamlıkları üzerinde olumlu etkiler oluşturabileceğini göstermiştir. Psikolojik sağlamlık, çocukların zorlayıcı durumlarla başa çıkmaları ve olumsuz duygular sonrasında yeniden uyum sağlamaları bakımından duygu düzenlemeyle yakından ilişkilidir. Araştırmada deney grubundaki çocukların puanlarının anlamlı düzeyde artması, masal temelli etkinliklerin çocukların duygusal güçlüklerle daha etkili başa çıkmalarına katkı sunmuş olabileceğini düşündürmektedir.

Ramamurthy vd. (2024), hikâye anlatımının çocuklarda psikolojik sağlamlığın geliştirilmesine katkısını inceleyen çalışmaların çocuklar açısından olumlu sonuçlar ortaya koyduğunu belirtmiştir. Hikâyelerde karakterlerin bir sorunla karşılaşması, farklı çözüm yolları denemesi ve güçlüklerin üstesinden gelmesi, çocukların kendi yaşamlarında kullanabilecekleri başa çıkma modelleri edinmelerine yardımcı olabilmektedir. Deney grubundaki gelişim, çocukların programda yer alan öyküler aracılığıyla duygularla başa çıkmaya yönelik yeni yollar öğrenmiş olabileceklerine işaret etmektedir.

Abdi vd. (2025), oyun terapisi ve hikâye anlatımının hastanede yatan çocukların kaygı düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Hikâye anlatımının kaygı gibi yoğun duyguların azaltılmasında kullanılabilmesi, bu yöntemin çocukların olumsuz duygularını yönetmelerine yardımcı olabileceğini göstermektedir. Araştırmanın çalışma grubu ve uygulama ortamı farklı olsa da deney grubunda duygu düzenleme puanlarının artması, hikâye temelli uygulamaların farklı çocuk gruplarında duygusal süreçleri destekleyebildiğini ortaya koyan çalışmalarla benzerlik göstermektedir.

Matiz vd. (2024), hikâye anlatımıyla bütünleştirilen farkındalık uygulamalarının çocukların ruh sağlığı üzerinde destekleyici etkiler oluşturabileceğini ele almıştır. Farkındalık

temelli etkinlikler çocukların dikkatlerini içinde bulundukları ana yöneltmelerine, duygularını yargılamadan fark etmelerine ve dürtüsel tepkilerini azaltmalarına yardımcı olabilmektedir. Hikâye anlatımının farkındalık çalışmalarıyla birleştirilmesi, soyut duygu düzenleme becerilerinin çocukların gelişim düzeyine uygun hâle getirilmesini sağlayabilmektedir.

Bockmann ve Yu (2023), küçük çocuklarda öz düzenlemeyi desteklemek amacıyla kullanılan farkındalık temelli müdahaleleri incelemiştir. Öz düzenleme ile duygu düzenleme birbirleriyle ilişkili yapılar olup çocukların dikkatlerini, davranışlarını ve duygusal tepkilerini kontrol etmelerini kapsamaktadır. Deney grubundaki anlamlı gelişim, uygulama içerisinde dikkat toplama, bekleme, nefes alma, sakinleşme veya duygular üzerine düşünme gibi etkinliklerin bulunması durumunda bu uygulamalarla ilişkilendirilebilir.

Bayrak ve Akkaynak (2020), okul öncesi eğitimde yaratıcı drama çalışmalarının duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerileri üzerinde olumlu etkiler oluşturduğunu ortaya koymuştur. Drama etkinlikleri çocukların farklı rollere girmelerini, duyguları beden diliyle ifade etmelerini ve çeşitli problem durumlarına çözüm üretmelerini sağlamaktadır. Araştırmada kullanılan müdahale programında canlandırma, rol oynama veya hikâyeyi yeniden oluşturma gibi etkinliklerin bulunması, çocukların duygu düzenleme becerilerindeki artışa katkı sağlamış olabilir.

Bagci-Çetin (2025), 5–6 yaş çocuklarına yönelik prososyal davranış psikoeğitim programının problem davranışlar ve öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Yapılandırılmış psikoeğitim programlarının çocukların olumlu sosyal davranışlarını artırırken davranış ve duygu kontrolü alanlarını destekleyebildiği anlaşılmaktadır. Bu bakımdan araştırmada uygulanan programın planlı, aşamalı ve yaşa uygun olması, deney grubunda ortaya çıkan gelişimin önemli nedenlerinden biri olarak değerlendirilebilir.

Gómez-León (2025), çocuk ve ergenlerin duygu düzenleme stratejilerini desteklemek amacıyla kullanılan ciddi oyunların etkilerini incelemiştir. Oyun temelli uygulamalar çocukların öğrenme sürecine aktif katılım göstermelerini, tekrar yapmalarını ve farklı duygu düzenleme stratejilerini güvenli bir ortamda denemelerini sağlamaktadır. Okul öncesi dönemde soyut açıklamalar yerine oyun, hikâye, görsel ve canlandırma temelli etkinliklerden yararlanılması gelişimsel açıdan daha uygun görülmektedir. Araştırmadaki anlamlı artış, müdahalenin çocuk merkezli ve etkin katılıma dayalı biçimde yürütülmüş olabileceğini göstermektedir.

Yao ve Abdullah (2026), okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerilerini geliştirmek amacıyla dijital bir uygulamadan yararlanmıştır. Bu çalışma, duygu düzenleme becerilerinin yalnızca geleneksel sınıf etkinlikleriyle değil, dijital ve etkileşimli uygulamalarla da desteklenebileceğini göstermektedir. Bununla birlikte kullanılan aracın niteliğinden bağımsız olarak programın yapılandırılmış olması, belirli duygu düzenleme stratejilerini hedeflemesi ve çocuklara tekrar fırsatı vermesi önem taşımaktadır.

Yang vd. (2025), artırılmış gerçeklik destekli dijital resimli kitapların dikkat ve duygu düzenleme üzerindeki etkilerini incelemiştir. Görsel ve etkileşimli materyaller, özellikle küçük çocukların dikkatlerini sürdürmelerini ve hikâyedeki duygusal ipuçlarını daha kolay fark etmelerini sağlayabilmektedir. Araştırmada kullanılan müdahalede resimler, kuklalar, kartlar veya dijital içeriklerden yararlanılmış olması durumunda bu materyallerin deney grubundaki gelişimi desteklemiş olabileceği söylenebilir.

Araştırma bulguları bibliyoterapi alanındaki çalışmalarla da ilişkilendirilebilir. Bal (2018), bibliyoterapinin bireylerin psikolojik güçlükleriyle başa çıkmalarında yararlanılabilecek bir yöntem olduğunu belirtmektedir. Erdemir (2016), masallardaki bibliyoterapik unsurların çocukların yaşadıkları sorunları anlamlandırmalarına ve çözüm yolları geliştirmelerine katkı sağlayabileceğini ortaya koymuştur. Karaca (2011) da masal, hikâye ve fıkraların terapötik amaçlarla kullanılabileceğini vurgulamaktadır. Deney grubundaki gelişim, çocukların öykülerdeki karakterlerin yaşantıları üzerinden kendi duygularını değerlendirmeleriyle açıklanabilir.

Mendoza ve Dillman Taylor (2024), ebeveynlerle otizm spektrum bozukluğu olan çocukları arasında gerçekleştirilen bibliyoterapi uygulamalarını empati gelişimi açısından ele almıştır. Bibliyoterapinin yetişkin ve çocuk arasındaki iletişimi güçlendirmesi, duygular hakkında konuşmak için ortak bir zemin oluşturması bakımından önemlidir. Okul öncesi çocuklarla yürütülen uygulamalarda öğretmenin veya uygulayıcının rehberliği, çocukların karakterlerin yaşadığı duyguları anlamalarını ve kendi duygularıyla ilişkilendirmelerini kolaylaştırabilmektedir.

Redman vd. (2025), okullarda gerçekleştirilen yaratıcı bibliyoterapi uygulamalarının çocuk ve ergenlerin ruh sağlığıyla ilişkili sonuçları üzerindeki etkisini sistematik biçimde incelemiştir. Okul ortamında yürütülen bibliyoterapi çalışmalarının önleyici ve gelişimsel amaçlarla kullanılabilmesi, bu uygulamaların yalnızca klinik gruplarla sınırlandırılmaması gerektiğini göstermektedir. Araştırmada deney grubunda elde edilen olumlu sonuçlar da

duygu düzenlemeye yönelik kitap ve hikâye temelli programların okul öncesi eğitim ortamlarında uygulanabileceğini desteklemektedir.

Ilıcak ve Bal (2019), masal terapinin anaokulu öğrencilerinin sosyal iletişim becerileri üzerindeki etkisini incelemiş ve masal temelli uygulamaların çocukların sosyal iletişimlerini destekleyebileceğini ortaya koymuştur. Sosyal iletişim becerileri ile duygu düzenleme arasında karşılıklı bir ilişki bulunmaktadır. Duygularını uygun biçimde ifade edebilen çocukların akranları ve yetişkinlerle daha sağlıklı iletişim kurmaları beklenmektedir. Benzer şekilde olumlu iletişim deneyimleri de çocukların duygusal tepkilerini daha etkili biçimde yönetmelerine katkı sağlayabilmektedir.

Tang, Fong ve Chung (2022), sosyal bağlamsal bilgiler içeren ve içermeyen hikâye anlatımının çocukların göz bakışı ve görsel dikkatleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Hikâyelerde karakterlerin duygu ve davranışlarının sosyal bağlam içinde açıklanması, çocukların olayların nedenlerini ve başkalarının bakış açılarını daha iyi anlamalarını sağlayabilmektedir. Araştırmada duygu düzenleme puanlarındaki artış, çocukların sosyal olayları ve duygusal tepkileri bağlam içinde değerlendirme becerilerinin gelişmiş olmasıyla ilişkili olabilir.

Moody (2007), risk grubundaki okul öncesi çocuklarda elektronik ve geleneksel hikâye kitaplarının ortak okuma sürecindeki katılım ve iletişim üzerindeki etkilerini karşılaştırmıştır. Hikâye etkinliklerinin etkililiğinde kullanılan kitabın biçiminden çok çocukların sürece katılım düzeyi ve yetişkin-çocuk etkileşimi önem taşıyabilmektedir. Araştırmadaki deney grubunda anlamlı gelişim görülmesi, çocukların pasif dinleyici olarak kalmadıkları, sorulara cevap verdikleri ve hikâyeler üzerine konuştukları bir uygulama sürecinin yararlı olduğunu düşündürmektedir.

Araştırmada kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaması dikkat çekici bir bulgudur. Kontrol grubundaki çocukların olağan okul öncesi eğitim programına devam etmelerine rağmen duygu düzenleme puanlarında anlamlı bir gelişim meydana gelmemiştir. Bu bulgu, duygu düzenleme becerilerinin yalnızca zaman içerisinde kendiliğinden gelişmesinin beklenmemesi gerektiğini göstermektedir. Çocukların bu becerileri kazanabilmeleri için planlı, tekrarlı ve doğrudan destek sunan uygulamalara ihtiyaç duyulabilir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu araştırmada, okul öncesi dönemdeki çocuklara uygulanan müdahale programının duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen doğrultusunda yürütülmüş; deney grubunda 11, kontrol grubunda 11 olmak üzere toplam 22 çocuk araştırmaya dâhil edilmiştir. Çocukların duygu düzenleme becerileri uygulama öncesinde ve sonrasında Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği aracılığıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler, örneklem büyüklüğünün sınırlı olması ve puanların normal dağılım göstermemesi nedeniyle parametrik olmayan analiz teknikleri kullanılarak incelenmiştir.

Araştırmanın birinci sorusu kapsamında deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve değişim puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler değerlendirilmiştir. Deney grubunun ön test puan ortalaması 35.09 iken son test puan ortalaması 46.18 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç, deney grubundaki çocukların puanlarında uygulama sonrasında ortalama 11.09 puanlık bir artış meydana geldiğini göstermektedir. Kontrol grubunun ön test puan ortalaması 40.45, son test puan ortalaması ise 39.55 olarak bulunmuştur. Kontrol grubunda ön test ve son test arasında ortalama 0.91 puanlık bir azalma gerçekleşmiştir.

Tanımlayıcı istatistikler, deney grubundaki çocukların uygulama sonrasında duygu düzenleme becerileri bakımından gelişim gösterdiğini ortaya koymaktadır. Kontrol grubundaki çocukların puanlarında ise artış meydana gelmemiş, aksine sınırlı düzeyde bir düşüş gözlenmiştir. Bu durum, deney grubundaki artışın yalnızca zamana bağlı doğal gelişimden veya okul öncesi eğitim sürecinin olağan etkilerinden kaynaklanmadığını düşündürmektedir. Deney grubunda görülen belirgin artış, uygulanan müdahale programının çocukların duygu düzenleme becerilerini desteklediğine ilişkin önemli bir gösterge oluşturmaktadır.

Araştırmanın ikinci sorusu kapsamında deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığı incelenmiştir. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonucunda deney grubunun ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Deney grubuna ilişkin analiz sonucu $W = 0.00$ ve $p = .001$ olarak bulunmuştur. Elde edilen p değerinin .05 anlamlılık düzeyinden küçük olması, deney grubundaki çocukların uygulama öncesi ve sonrası puanları arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir.

Deney grubunda ortaya çıkan anlamlı artış, uygulanan müdahale programının çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde olumlu bir etkisinin bulunduğunu göstermektedir. Çocukların uygulama sonrasında ölçekten daha yüksek puan almaları; duygularını fark etme, ifade etme, kontrol etme ve karşılaştıkları durumlara uygun duygusal tepkiler verme becerilerinde gelişim yaşadıklarına işaret etmektedir. Bu gelişim, müdahale programında yer alan etkinliklerin çocukların duygusal farkındalık ve düzenleme süreçlerini desteklediğini ortaya koymaktadır.

Deney grubunda meydana gelen değişimin istatistiksel olarak anlamlı olması, programın çocukların duygu düzenleme becerilerini destekleme açısından işlevsel olduğunu göstermektedir. Uygulama sürecinde çocukların duygu tanıma, duyguları uygun yollarla ifade etme, olumsuz duygularla baş etme, sıra bekleme, isteklerini erteleme ve sosyal durumlara uygun tepkiler verme gibi becerilerinin gelişmiş olabileceği değerlendirilmektedir. Ölçek puanlarında ortaya çıkan yükselme, programın çocukların yalnızca bilişsel farkındalıklarını değil, günlük yaşamlarındaki duygusal tepkilerini de olumlu yönde etkilediğini düşündürmektedir.

Araştırmanın üçüncü sorusu kapsamında kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığı değerlendirilmiştir. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonucunda kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Kontrol grubuna ilişkin analiz sonucu $W = 22.00$ ve $p = .607$ olarak bulunmuştur. P değerinin .05'ten büyük olması, kontrol grubundaki çocukların duygu düzenleme puanlarında uygulama süresince anlamlı bir değişim meydana gelmediğini göstermektedir.

Kontrol grubunda anlamlı bir değişimin ortaya çıkmaması, olağan eğitim sürecinin araştırmada ele alınan süre içerisinde çocukların duygu düzenleme puanlarını belirgin biçimde artırmadığını göstermektedir. Kontrol grubundaki çocuklar araştırma kapsamında hazırlanan müdahale programına katılmamış ve mevcut okul öncesi eğitim programlarına devam etmiştir. Buna rağmen son test puanlarında anlamlı bir artış görülmemiştir. Bu bulgu, deney grubundaki gelişimin sıradan eğitim etkinliklerinden çok uygulanan özel müdahale programıyla ilişkili olduğunu desteklemektedir.

Kontrol grubunun ortalama puanlarında 0.91 puanlık bir azalma meydana gelmiş olması, çocukların duygu düzenleme düzeylerinde olağan süreç içerisinde kendiliğinden bir gelişim ortaya çıkmadığını göstermektedir. Bu azalma istatistiksel olarak anlamlı bulunmamış olsa da deney grubundaki artışla karşılaştırıldığında önemli bir farklılık oluşturmaktadır.

Deney grubunda belirgin bir gelişim görülürken kontrol grubunun puanlarının büyük ölçüde aynı düzeyde kalması, müdahalenin etkililiğine yönelik değerlendirmeyi güçlendirmektedir.

Araştırmanın dördüncü sorusu kapsamında deney ve kontrol gruplarının değişim puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığı incelenmiştir. Katılımcıların son test puanlarından ön test puanları çıkarılarak değişim puanları hesaplanmış ve gruplar Mann–Whitney U Testi ile karşılaştırılmıştır. Deney grubunun medyan değişim puanı 12, kontrol grubunun medyan değişim puanı ise -3 olarak belirlenmiştir. Analiz sonucunda $U = 113$ ve $p = .001$ değerlerine ulaşılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının değişim puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunması, müdahale programının etkisini açık biçimde ortaya koymaktadır. Deney grubundaki çocukların puanlarında güçlü bir artış görülürken kontrol grubundaki çocukların puanlarında azalma meydana gelmiştir. Grupların başlangıç ve bitiş puanları arasındaki değişimin birbirinden anlamlı düzeyde farklı olması, deney grubundaki gelişimin tesadüfi olmadığını göstermektedir.

Deney grubunun medyan değişim puanının 12 olması, gruptaki çocukların büyük bölümünde olumlu yönde bir gelişim meydana geldiğine işaret etmektedir. Kontrol grubunun medyan değişim puanının -3 olması ise bu grupta çocukların puanlarının genel olarak artmadığını göstermektedir. İki grubun değişim puanları arasındaki belirgin fark, müdahale programının çocukların duygu düzenleme becerilerini geliştirmede etkili olduğu sonucunu desteklemektedir.

Araştırmadan elde edilen bütün bulgular birlikte değerlendirildiğinde, uygulanan müdahale programının okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde olumlu ve anlamlı bir etkisinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deney grubundaki çocukların ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir artış meydana gelmiş, kontrol grubundaki çocukların puanlarında ise anlamlı bir değişim görülmemiştir. Grupların değişim puanları karşılaştırıldığında da deney grubundaki gelişimin kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Bu sonuçlar, okul öncesi dönemde çocukların duygu düzenleme becerilerinin planlı ve sistematik uygulamalar yoluyla geliştirilebileceğini göstermektedir. Duygu düzenleme becerileri çocukların yalnızca duygusal gelişimleri açısından değil, sosyal ilişkileri, akran iletişimleri, sınıf içi uyumları ve öğrenme süreçleri açısından da önem taşımaktadır. Duygularını tanıyan ve uygun biçimde düzenleyebilen çocukların karşılaştıkları güçlüklerle

daha etkili başa çıkabilecekleri, sosyal ortamlara daha kolay uyum sağlayabilecekleri ve problem davranışları daha az gösterebilecekleri değerlendirilmektedir.

Araştırmada uygulanan müdahale programının etkili bulunması, okul öncesi eğitim ortamlarında duygu düzenlemeye yönelik yapılandırılmış etkinliklere yer verilmesinin gerekli olduğunu göstermektedir. Çocukların duyguları tanımaları, ifade etmeleri, olumsuz duygularla baş etmeleri ve davranışlarını kontrol etmeleri doğrudan öğretilebilir ve uygulamalarla desteklenebilir becerilerdir. Bu nedenle okul öncesi eğitim programlarında duygu düzenleme becerisinin gelişmesini hedef alan çalışmalarının yalnızca belirli sorunlar yaşayan çocuklara yönelik değil, bütün çocukları kapsayacak biçimde yürütülmesi yararlı olabilir.

Araştırmanın sonuçları değerlendirilirken çalışma grubunun 22 çocukla sınırlı olduğu dikkate alınmalıdır. Küçük örneklem büyüklüğü, ulaşılan sonuçların daha geniş gruplara genellemesini sınırlandırmaktadır. Bununla birlikte deney grubunda görülen anlamlı artış, kontrol grubunda anlamlı bir değişim bulunmaması ve grupların değişim puanları arasında anlamlı farklılık belirlenmesi, müdahalenin etkililiğine ilişkin tutarlı bulgular sunmaktadır.

Çalışmada yalnızca ön test ve son test ölçümlerinin yapılmış olması, programın etkisinin uzun süre devam edip etmediğinin belirlenmesini sınırlandırmaktadır. İzleme ölçümünün yapılmaması nedeniyle çocukların uygulama sonrasında kazandıkları duygu düzenleme becerilerini ilerleyen dönemlerde koruyup korumadıkları değerlendirilememiştir. Buna rağmen araştırma süresi içerisinde elde edilen sonuçlar, müdahalenin kısa vadede etkili olduğunu açık biçimde göstermektedir.

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, okul öncesi dönemde çocukların duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik müdahale programlarının eğitim ortamlarında uygulanmasının yararlı olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin çocukların duygularını fark etmelerine ve ifade etmelerine fırsat veren etkinlikler düzenlemeleri, sınıf içindeki duygusal süreçleri destekleyebilir. Benzer biçimde ailelerin de çocukların duygularını bastırmak yerine anlamalarına, adlandırmalarına ve uygun biçimde ifade etmelerine yardımcı olmaları önem taşımaktadır.

Araştırma sonucunda ulaşılan temel yargı, uygulanan müdahale programının okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerilerini geliştirdiğidir. Deney grubunda ortaya çıkan anlamlı artış, kontrol grubunda anlamlı değişim bulunmaması ve deney grubunun değişim puanlarının kontrol grubundan anlamlı düzeyde yüksek olması bu yargıyı desteklemektedir.

Bu nedenle programın okul öncesi eğitim ortamlarında duygu düzenleme becerilerini destekleyen bir uygulama olarak kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırmacılara yönelik öneriler

Bu araştırmada masal terapisi uygulamalarının duygu düzenleme becerileri ile anlamı ilişki içinde bulunduğu saptanmıştır. Bu araştırma doğrultusunda gelecekte yapılacak çalışmalarda masal terapisi uygulamalarının yalnızca duygu düzenleme becerisi üzerine değil; psikolojik sağlamlık, sosyal iletişim becerileri, öz düzenleme becerileri ve dil becerileri gibi farklı boyutlar üzerinde nasıl etki edeceğinin incelenmesi önerilmektedir.

Bu araştırmanın örneklemi belirli yaş ile sınırlı olup normal gelişim gösteren çocuklardan oluşmaktadır. Gelecek çalışmalarda masal terapisi müdahale programları farklı yaş grubundaki çocuklar veya özel gereksinimi olan çocuklar üzerinde uygulanıp etkililiği değerlendirilebilir.

Son olarak masal terapisi uygulamalarının çocuk üzerindeki etkilerini daha detaylı biçimde analiz edebilmek için gelecekte yapılacak araştırmalarda, nitel araştırma tekniklerinin de dâhil edildiği karma yöntemlerin kullanılması önerilmektedir. Ayrıca, bu etkilerin uzun vadede sürdürülebilirliğini değerlendirmek amacıyla boylamsal çalışmaların yürütülmesi yararlı görülmektedir.

5.2.2. Okul öncesi eğitimcilerine yönelik öneriler

Bu araştırmada masalların duygu düzenleme becerisi üzerinde pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkisi olduğu saptanmıştır. Bu doğrultuda okul öncesi öğretmenleri masal terapi uygulamalarını, çocukların duygu tanıma, ifade etme, yön verme becerilerinin desteklenmesi amacıyla öğrenme aracı olarak kullanabilirler. Sınıf ortamlarında çocuğun duygularını daha doğru ve etkin kullanabilmeleri için duyguları masallar ile somutlaştırabilirler. Özellikle öfke, korku gibi yıkıcı duyguya sahip çocukların duyguyu tanıyıp düzenleyebilmesi için masallarda bulunan kahramanların problemlere bakış açısı rehber olarak kullanılabilir. Bununla birlikte masalları çocuklarla iletişim kurmak, onlara rehberlik etmek ve ders anlatımını zenginleştirmek için yardımcı bir teknik olarak kullanabilirler. Bu doğrultuda masal terapisinin okul öncesi eğitim kurumlarında bir uygulama olarak yer alması, okul öncesi eğitim veren meslek gruplarının eğitim programına dâhil edilmesinin yaygınlaştırılması ve mevcut okul öncesi öğretmenlerine hizmet içi eğitim kapsamında masal terapisi eğitiminin verilmesi önerilmektedir.

5.2.3. Çocuk gelişimcilere yönelik öneriler

Bu araştırmada duygu düzenleme beceri gelişiminde masal terapisi uygulanan çocuklar lehine sonuç saptanmıştır. Bu bağlamda masal terapisi, sosyal hizmet kurumları, hastaneler, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri gibi farklı ortamlarda duygularını adlandıramayan ve duyguları ile baş etmekte zorlanan çocukların duyguyu anlama ve baş etme stratejisi geliştirmeleri amacıyla kullanılabilir. Masal terapisi ile çocuklar masal karakterlerinin duygu değişimlerini, olaylara karşı ürettikleri çözüm stratejilerini dışsallaştırabilirler. Bu durum çocukların kendi duygu kapasitelerini ve durumlara uygun çözüm stratejilerini keşfetmelerine olanak sağlayabilir. Ek olarak masalların sembolik diliyle kurum ortamında korku, kaygı gibi yoğun duygu içerisinde olan çocukların güvenli ortamı canlandırmalarını sağlayabilir ve duyguları deneyimleyerek duyguların dönüşümüne rehberlik edebilirler. Bu amaç doğrultusunda çocuk gelişimciler için masal terapisi eğitimlerinin yaygın ve erişilebilir olması, çocuk gelişimcilerin danışmanlık süreçlerine masal terapisi uygulamalarını dâhil etmeleri önerilmektedir.

KAYNAKÇA

Abdi, F., Karamoozian, A., Lotfilou, M., & Gholami, F., vd. (2025). *Effect of play therapy and storytelling on the anxiety level of hospitalized children: A randomized controlled trial*. BMC Complementary Medicine and Therapies. https://doi.org/10.1186/s12906-025-04767-4 (PDF: https://link.springer.com/content/pdf/10.1186/s12906-025-04767-4.pdf)

Akal, A. (2012). *Masal masal*. İzmir: Uçan Balık.

Akçamuş, M. Ç. Ö. (2016). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal iletişim becerileri ve dil gelişim özellikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 17*(2), 163–190.

Akın, E., Narin, A., & Yıldırım, O. (2022). *Masalların terapötik gücü* (1. baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.

Akkök, F. (1996). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi*. Ankara: MEB Yayınları.

Alkhuraiji, L. I. (2025). *Storytelling as a tool for emotional regulation in early childhood*. Journal of Educational and Human Studies (dergi sayfası/PDF). (PDF) https://journals.ekb.eg/article_451382_c676740edc855eba1805ba7a4b4d89f6.pdf

Arıcı, A. F. (2009). Masalların çocuk edebiyatında kullanımı. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 87, 36–79.

Arslan Başdağ, D., ve Dağlıoğlu, H. E. (2025). Türkiye'de basılan resimli öykü kitaplarının duygu düzenleme becerileri açısından incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi, 18*, 63–87.

Arslan-Özkılıç, S. (2021). *Okul öncesi dönem çocuklarının anneleriyle olan ilişkileri ve annelerin çocuğa yönelik ilgisi ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Ataş, A., Efeçınar, H., & Tatar, A. (2016). Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin geliştirilmesi ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, *6*(46), 71-85.

Azkeskin, K. (2025). *Masal terapi*. Nobel Akademik Yayıncılık.

Bagci-Cetin, B. (2025). The effect of prosocial behavior psychoeducation program on problematic behaviors and self-regulation skills of 5–6 year-old children. *International Journal of Modern Education Studies*, *9*(1), 198–229. https://doi.org/10.51383/ijonmes.2025.433

Bakaraki, M. P., Dourbois, T., ve Kosiva, A. (2024). Therapeutic and developmental benefits of fairy tales in early childhood: A mini-review. *Brazilian Journal of Science, 3*(8), 19–23.

Bal, F. (2018). Bibliyoterapi uygulamasının depresyon üzerindeki etkinliğinin değerlendirilmesi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research, 5*(24), 1630–1640.

Bayrak, A., ve Akkaynak, M. (2020). Okul öncesi eğitimde yaratıcı drama eğitiminin duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi, 7*(2), 1343–1381.

Bektaş, A. (2010). *İlköğretim okulu yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile sınıf öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Bintaş-Zörer, P., ve Yorulmaz, O. (2022). Duygu düzenlemeye güncel bir bakış: Bağlamsal faktörler. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 14*(2), 195–206.

Bockmann, J. O., & Yu, S. Y. (2023). *Using mindfulness-based interventions to support self-regulation in young children: A review of the literature*. Early Childhood Education Journal. https://doi.org/10.1007/s10643-022-01333-2 (Açık PDF: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8936381/pdf/10643_2022_Article_1333.pdf)

Boratav, P. N. (1958). *Zaman zaman içinde: Tekerlemeler, masallar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
Bozkurt Yükçü, Ş., & Demircioğlu, H. (2017). Examining of the emotion regulation skills in preschool children in terms of different variables. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (44), 442–466.
Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
Can, N. (2022). *4–6 yaş grubu çocukların duygu düzenleme ve sosyal yeterliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
Çalık, M. (2022). Korona günlerinde masal terapinin çocukların sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlıkları üzerine etkisi. *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi, 5*(9), 39–48.
Çetin, F., Bilbay, A. A. ve Kaymak, D. A. (2003). *Çocuklarda sosyal beceri*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
Çetişli, İ. (2006). *Türk halk edebiyatı el kitabı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
Daştan, N. (2025). Erzurum masallarında hayvan sembolizmi. *Türk Folklor Araştırmaları*, (371), 263-292
Demir, Y. O. (2009). *Çocuk masallarında kişilerarası çatışma çözme süreci* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
Demirkapı, E. Ş. (2014). *Çocukluk çağı travmalarının duygu düzenleme ve kimlik gelişimine etkisi ve bunların psikopatolojiler ile ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
Denham, S. A. (1986). Social cognition, prosocial behavior, and emotion in preschoolers: Contextual validation. *Child Development*, *57*(1), 194–201.
Dökmen, Ü. (1999). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
Duman, N., & Oral, G. (2018). Peri masalları ve çizgi animasyon filmlerindeki zihin durumlarının incelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, *2*(3), 113–126.
Durmuşoğlu Saltalı, N. (2011). Okul öncesi dönemde duygusal becerilerin geliştirilmesi. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, *1*(2), 103-115.
Erdemir, Z. E. (2016). *'100 Temel Eser' listesinde yer alan masallardaki bibliyoterapik unsurlar* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
Ergin, E., & Ergin, B. (2022). Duygusal gelişim. P. Sakaryalı, & Y. Yıldırım (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim* (ss. 401–451) içinde. Nobel Akademik Yayıncılık.
Fleer, M., ve Hammer, M. (2013). Emotions in imaginative situations: The valued place of fairytales for supporting emotion regulation. *Mind, Culture, and Activity, 20*(3), 240–259.
Gómez-León, M. I. (2025). *Serious games to support emotional regulation strategies in educational intervention programs with children and adolescents: Systematic review and meta-analysis*. Heliyon. https://www.cell.com/heliyon/fulltext/S2405-8440(25)01093-X (PDF: https://www.cell.com/heliyon/pdf/S2405-8440(25)01093-X.pdf)
Gözün Kahraman, Ö., & Gökşen, E. (2021). Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile mizaç özellikleri ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, *2*(3), 13-23.
Grandey, A. A., Fisk, G. M., & Steiner, D. D. (2005). Must "service with a smile" be stressful? The moderating role of personal control for American and French employees. *Journal of Applied Psychology*, *90*(5), 893–904

Gresham, F. M. ve Elliot, S. N. (1987). The relationship between adaptive behavior and social skills: Issues in definition and assessment. *The Journal of Special Education, 21*(1), 167–181.

Gross, J. J., ve Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (s. 3–24) içinde. Guilford Press.

Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2014). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Hetherington, E. M. ve Parke, R. D. (1999). *Child psychology*. Boston: McGraw-Hill College.

Ilıcak, N. G., ve Bal, F. (2019). Masal terapinin anaokulu öğrencilerinin sosyal iletişim becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 6*(3), 517–533.

Izard, C. E., Woodburn, E. M., Finlon, K. J., Krauthamer-Ewing, E. S., Grossman, S. R., & Seidenfeld, A. (2011). Emotion knowledge, emotion utilization, and emotion regulation. *Emotion Review*, *3*(1), 44–52.

Kapıkıran, N. A., İvrendi, A. B. ve Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 19–27.

Kaplan, O. (2012). *Eflatun Cem Güney'in derleyip yazdığı masalların çocuklarda karakter eğitimi açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Üniversitesi, İstanbul.

Karaca, S. (2011). *Masal, hikâye ve fıkralarla terapi*. Eskişehir: Damla Derneği Yayınları.

Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (24. bs.). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Karatay, H. (2007). Dil edinimi ve değer öğretimi süresince masalın önemi ve işlevi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 463–475.

Kardaş, S. (2018). Masalların eğitsel işlevi ve çocuk gelişimine katkısı. *Milli Folklor Dergisi, 30*(118), 45–56.

Knox-Johnson, L. V. (2016). The positive impacts of fairy tales for children. *Hohonu Journal of Education, 2*(1), 1–12.

Koçak, O. (2013). *Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.

Krysik, J. L., ve Finn, J. (2019). *Etkili uygulama için sosyal hizmet araştırması* (E. Erbay, Çev.). Ankara: Nika Yayınevi.

Kutlu, F. (2022). Erken çocukluk döneminde duygu düzenleme stratejileri. G. Cesur Soysal ve E. Öncel Arı (Ed.), *Duygu düzenleme* (s.63-82) içinde. Nobel Akademik Yayıncılık.

Kürkün, İ. (2022). Okul öncesinde masal anlatımının çocuklar üzerindeki etkisinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. In *3. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiri Kitabı*. İstanbul, Türkiye.

Matiz, A., Fabbro, F., & Crescentini, C. (2024). *Mindfulness through storytelling for mental health of primary school children: Impact on acceptability and its associations with personality*. Psychology Research and Behavior Management. https://doi.org/10.2147/PRBM.S441494 (PDF: https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.2147/PRBM.S441494)

Mendoza, S., & Dillman Taylor, D. (2024). *The empathy reading project: Bibliotherapy between parents and their children with autism spectrum disorder*. International Journal of Developmental Disabilities. https://doi.org/10.1080/20473869.2024.2438453 (PDF: https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/20473869.2024.2438453)

Mestci, S. (2025). *Çocuklarda duygu düzenleme becerisi* (F. Gökkaya, Ed.). Nobel Akademik Yayıncılık.

Milfort, R. ve Greenfield, D. B. (2002). Teacher and observer ratings of Head Start children's social skills. *Early Childhood Research Quarterly, 17*, 581–595.
Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretimde sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Ankara Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğü.
Moody, A. K. (2007). *Engagement and communication during shared storybook reading: A comparison of electronic and traditional books for preschoolers who are at risk* (Doctoral dissertation). University of Virginia, United States.
Neydim, N. (2000). Çocuğun hayata dokunmasında edebiyatın işlevi. M. R. Şirin ve S. Usta Sayıta (Ed.), *1. İstanbul Çocukları Kurultayı* içinde. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
Oğuz, Ö. ve diğerleri. (2008). *Türk halk edebiyatı el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
Oğuzkan, A. F. (1979). *Yerli ve yabancı kaynaklarla çocuk edebiyatı*. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.
Özaydın, L. (2006). *Arkadaşlık becerilerini geliştirme programının özel gereksinimi olan ve olmayan okul öncesi çocuklarının sosyal etkileşimlerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
Öztürk, E. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarının aile işlevleri ile duygu düzenleme becerileri ve bağlanma stilleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
Öztürk, H., Turan, L., ve Kırıcı, A. (2021). Çağdaş çocuk edebiyatı. Ş. Demirel ve S. Seven (Ed.), *Çocuk edebiyatı* (s. 106-120) içinde. Pegem Akademi Yayıncılık.
Phillipsen, L. C., Bridges, K. S., McLemore, G. ve Saponaro, L. A. (1999). Perceptions of social behavior and peer acceptance in kindergarten. *Journal of Research in Childhood Education, 14*(1), 68–77.
Ramamurthy, C., Zuo, P., Armstrong, G., vd. (2024). *The impact of storytelling on building resilience in children: A systematic review*. Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing. https://doi.org/10.1111/jpm.13008 (PDF erişimi: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdfdirect/10.1111/jpm.13008)
Redman, H., Mutanda, D., Bethel, A., Miller, R., vd. (2025). *Does creative bibliotherapy delivered in schools improve mental health-related outcomes for 5–16 year olds? A systematic review*. Arts & Health. https://doi.org/10.1080/17533015.2025.2599866 (PDF: https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/17533015.2025.2599866)
Sakaoğlu, S. (1999). *Masal araştırmaları*. Ankara: Akçağ Yayınları.
Sami, Ş. (1989). *Kâmus-ı Türkî*. İstanbul: Enderun Kitabevi.
Sarıkaya Karabudak, S., ve Yıldırım, B. (2025). Masallarla ilgili yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi: İçerik analiz çalışması. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi, 8*(1), 14–22.
Sayer, I. M., Kristiawan, M., ve Agustina, M. (2018). Fairy tale as a medium for children's character cooperation building. *Al-Ta'lim Journal, 25*(2), 108–116.
Schapira, R., & Grazzani, I. (2025). *Shared book reading and promoting social and emotional competences in educational settings: A narrative review*. Frontiers in Psychology. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1622536 (PDF: https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2025.1622536/pdf)
Schoppmann, J., Severin, F., Schneider, S., & Seehagen, S. (2023). *The effect of picture book reading on young children's use of an emotion regulation strategy*. PLOS ONE. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0289403 (PDF: https://journals.plos.org/plosone/article/file?id=10.1371/journal.pone.0289403&type=printable)
Sever, S. (2003). *Çocuk ve edebiyat*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Stevens, J. (1996). *Applied multivariate statistics for the social sciences*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Sucuoğlu, B. ve Çiftçi, İ. (2001). *Yapamıyor mu? Yapmıyor mu? Zihinsel engelli çocuklar için sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Sürek, B., Tuğrul, B., & Tarman, İ. (2025). *Developing young children's emotion regulation skills through picture books*. Journal of Inquiry Based Activities. (PDF) https://mail.ated.info.tr/index.php/ated/article/download/282/272

Tang, W. Y. F., Fong, K. N. K., ve Chung, R. C. K. (2022). The effects of storytelling with or without social contextual information regarding eye gaze and visual attention in children with autistic spectrum disorder and typical development: A randomized controlled eye-tracking study. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 52*(3), 1257–1267.

Tatlıdil, E. (1992). *Uygulamalı çok değişkenli istatistiksel analiz*. Ankara: Engin Yayınları.

Topbaş, S. (2005). *Dil ve kavram gelişimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Türk Dili. (1968). *Türk dili: Aylık dil ve edebiyat dergisi* (Cilt XIX, Sayı 207).

Türkeli, Y. (1994). Çocuk ve edebiyatı. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 203.

Uzamaz, F. (2000). *Sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişilerarası ilişki düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.

Wang, L., Cui, R., Wan, N., & Hu, W. (2025). *Reshaping the ability–strategy link in emotion regulation: The role of a structured picture-book intervention for preschoolers*. Behavioral Sciences. https://www.mdpi.com/2076-328X/15/8/1137

Yaltı, E. (2025). The role of fairy tale therapy/storytelling in the social and psychological development of children with special needs. *Journal of Awareness, 10*(1), e2785.

Yang, R., Sun, W., Liu, X., & Cao, Y. (2025). *Enhancing attention and emotion regulation in children with ADHD through AR digital picture books: A structural equation modeling approach*. Frontiers in Psychology. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1613728 (PDF: https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2025.1613728/pdf)

Yao, M., & Abdullah, M. N. L. Y. (2026). *Enhancing the emotion regulation of preschool children through the EmoPlay Pals App: Evidence from China*. Acta Psychologica. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0001691826000041

Yavuz, M. H. (2002). *Masallar ve eğitimsel işlevleri*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Yılmaz, H. (2020). *Okul öncesi duygu düzenleme ölçeği'nin geliştirilmesi ve annelerin duygu düzenleme güçlüklerinin çocukların duygu düzenleme becerilerini yordayıcılığı* (Tez No. 643742) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Yılmaz, H., ve Zembat, R. (2021). Okul öncesi duygu düzenleme ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi, 5*(2), 526–551

Yılmaz Karabulutlu, E., Yılmaz, S., ve Yurttaş, A. (2011). Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, *2*(2), 75-79.

EKLER

EK- 1: MEB ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ BELGESİ

ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ BELGESİ

Başvuru No: MEB.TT.2026.045628.02

T.C. Kimlik No: 44*******40

Adı Soyadı: BEYZANUR SOYALP

Araştırmanın Adı: MASAL TERAPİSİ 5 YAŞ ÇOCUKLARDA DUYGU DÜZENLEME BECERİSİNE ETKİSİ

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Veri Toplama Aracının Başlığı: OKUL ÖNCESİ DUYGU DÜZENLEME ÖLÇEĞİ, duygu kartları, Masallar, Planlanan etkinlikler

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 10.03.2026

Araştırma Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 07.09.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Yönergesine" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup aşağıda ifade edilen bilgiler kapsamında araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı ilgili birimleri tarafından onaylanmıştır.

Uygulama Yapılacak İller	**Uygulama Yapılacak Birimler**	**Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları**	**Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu**
BİLECİK	Anaokulu	Balahatun Anaokulu (MERKEZ)	974356

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

Serhat Mah. 1290. Sokak No.8/B 06374 Yenimahalle/Ankara TÜRKİYE Telefon No: (0312) 413 43 00, Belgegeçer No: (0312) 413 45 12 e-posta: ttkb.egitimarastirmalari.arastirmaizinleri@meb.gov.tr, internet adresi: ttkb.meb.gov.tr

EK-2: BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU KARARI

Evrak Tarih ve Sayısı: 21.01.2026-386145

T.C.
BİLECİK ŞEYH EDEBALİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu

Sayı : E-54674167-050.04-386145 21.01.2026
Konu : Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu Kararı 2/1

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Gül KARAHAN ÇOBAN
Öğretim Üyesi

İlgi : a) 12.01.2026 tarihli, 383975 sayılı yazı.
b) Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 15.01.2026 tarihli ve 2 sayılı Oturum Karar'ı.

Sağlık Bilimleri Fakültesi Dekanlığında görev yapan Dr. Öğr. Üyesi Gül KARAHAN ÇOBAN'ın İlgi (a) yazısı eki danışmanlığını yürüttüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü Çocuk Gelişimi Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Beyzanur SOYALP'in *"Masal terapisinin 5 yaş Çocuklarda Duygu Düzenleme Becerisine Etkisi"* konulu araştırması ile ilgili Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından 24.12.2025 tarih 378994 sayılı yazı ile bildirilen Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu Değerlendirme Raporu doğrultusunda, başvuru sahibinin düzenlediği revizyon raporu ve yeniden düzenlenmiş başvuru formları ele alınmış olup çalışma hakkında Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulunun yapmış olduğu inceleme neticesinde;

Başvuru formunda beyan edilen bilgiler doğrultusunda, başvuru sahibinin araştırmasında kullanacağı ölçme aracının/araçlarının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluk başvuru sahibine/sahiplerine ait olmak üzere, veri toplama araçlarını uygulamak için gerekli yerlerden yasal izinlerin alınması, sunulan veri formlara göre ve söz konusu formlardaki beyanların dışına çıkılmaması şartıyla, Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu Yönergesine uygunluğuna Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 15.01.2026 tarihli ve 2 sayılı toplantısının 1 no.lu kararı ile toplantıya katılanların oy birliği ile karar verildi.

Bilgilerini rica ederim.

EK-3: MASAL TERAPİSİ SERTİFİKA PROGRAMI BAŞARI SERTİFİKALARI

BAŞARI SERTİFİKASI

Sertifikayı hak eden

Beyzanur Soyalp

Bilginet Akademi tarafından hazırlanan CPD Akrediteli toplam 91 saatlik
MASAL TERAPİSİ sertifika programını tamamlamış ve
yapılan sınavda başarılı olarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır.

IAS Akreditasyon No : QPT-114
CPD Sağlayıcı : 50165 / 2019 - 2025
Kurs No : CPD - 50165 / 3
Sertifika Tarihi : 26.12.2024
Sertifika No : 203619
T.C. Kimlik No : 44188143340

IAS ACCREDITED Training Agency QPT-114

BILGINET AKADEMI

Accredited cpd Activity

[redacted]
Mustafa Yelbey
Kurucu Genel Müdür

T.C. İSTANBUL TİCARET ÜNİVERSİTESİ
SÜREKLİ EĞİTİM UYGULAMA VE ARAŞTIRMA MERKEZİ

bilginet akademi

Başarı Sertifikası

Beyzanur Soyalp

İstanbul Ticaret Üniversitesi ve Bilginet Akademi tarafından hazırlanan toplam 91 saatlik
MASAL TERAPİSİ sertifika programını tamamlamış ve yapılan sınavda
başarılı olarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır.

[redacted]
Metin ÖZYÜREK
Sürekli Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürü

Kurs No : CPD - 50165 / 3
Sertifika Tarihi : 26.12.2024
Sertifika No : UN_041321000000053289
T.C. Kimlik No : 44188143340

[redacted]
Mustafa YELBEY
Bilginet Akademi Genel Müdür

EK-4: ÖLÇEK KULLANIM İZNİ

18.11.2025 14:28 Ölçek Kullanım [redacted]

Gmail Search mail

Compose

Inbox 19
Starred
Snoozed
Sent
Drafts 1
Purchases
More

Labels

Upgrade

B **Beyzanur Soyal**[redacted] Aug 21, 2025,
to yilmazhilal

Sayın Hocam,
Ben Beyzanur SOYALP, Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Lisansüstü Enstitüsü öğrencisiyim. Çocuk Gelişimi bölümünde yüksek li geçmiş bulunmaktayım. " Okul Öncesi Dönemde Masal Terapisinin Duygu Düzenleme Becerisi Üzerine Etkisi" konulu tez hazırlam geliştirmiş olduğunuz " Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği" adlı ölçme aracını uygun görürseniz kullanmak istiyorum. Ölçek ma ediyor, iyi çalışmalar diliyorum.

[redacted] **Hilal YILMAZ**[redacted] Aug 22, 2025,
to me

Merhaba Beyzanur,
Elbette kullanabilirsin. Ekte belgeleri gönderiyorum. Ölçek materyal içermektedir, kullanım kararını bana bildirirsen, kargo ile gönde
Başarılar dilerim,
Hilal Yılmaz

Hilal YILMAZ, Dr. Öğr. Üyesi
Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı
Temel Eğitim Bölümü
Eğitim Fakültesi
Artvin Çoruh Üniversitesi

Reply Forward

EK-5: OKUL ÖNCESİ DUYGU DÜZENLEME ÖLÇEĞİ

1. Dodo'nun çok sevdiği bir oyuncağı varmış. Dodo, her gün bu oyuncak ile çok güzel oyunlar oynarmış. Ama bir gün oyun oynarken Dodo'nun bu oyuncağı kırılmış. (SARI GÜNEŞ)		
a. Dodo'nun ne hissettiğini bana gösterir misin? (Üzgün)		
b. Peki sence Dodo ne yapar bana söyler misin?		
2. Dodo, bir gün okuldan eve dönerken en sevdiği arkadaşının parkta oyun oynadığını görmüş. Anne ve babasından parkta oynamak için izin istemiş. Annesi ve babası Dodo'ya izin vermişler.		
a. Dodo'nun ne hissettiğini bana gösterir misin? (Mutlu)		
b. Peki sence Dodo ne yapar bana söyler misin?		
3.		
4.		
5. Dodo, bir gün anne ve babası ile yemyeşil bir ormana piknik yapmaya gitmiş. Anne ve babası yemekleri hazırlarken, Dodo ormanda gezmeye başlamış ama birden Dodo ormanda kaybolmuş.		
a. Dodo'nun ne hissettiğini bana gösterir misin? (Korkmuş)		
b. Peki sence Dodo ne yapar bana söyler misin?		
6.		
7.		
8.		
9. Dodo bir gün sınıfta arkadaşı Zeze ile oyun oynuyormuş. Oyun oynarlarken arkadaşı Zeze, Dodo'ya vurmuş.		
a. Dodo'nun ne hissettiğini bana gösterir misin? (Kızgın/Öfkeli)		
b. Peki sence Dodo ne yapar bana söyler misin?		
10.		
11. Dodo bir gün sınıfta arkadaşlarının birlikte oyun oynadıklarını görmüş. O da arkadaşlarıyla oynamak istemiş ama arkadaşları Dodo ile oyun oynamamışlar.		
a. Dodo'nun ne hissettiğini bana gösterir misin? (Üzgün)		
b. Peki Dodo sence ne yapar bana söyler misin?		
12. Dodo, bir gün en sevdiği oyuncağını okula getirmiş. Bu oyuncakla oynarken arkadaşı Zeze, Dodo'nun oyuncağını zorla elinden almış ve geri vermemiş. (RENKLİ TOP)		
a. Dodo'nun ne hissettiğini bana gösterir misin? (Kızgın/Öfkeli)		
13..		
14.		
15.		

EK-6: BİLGİLENDİRİLMİŞ VELİ/VASİ ONAY FORMU

Velayetiniz/Vesayetiniz altındaki kişiyi, Beyzanur SOYALP tarafından yürütülen ‘’Masal Terapisinin 5 Yaş Çocuklarda Duygu Düzenleme Becerisine Etkisi” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı 5 yaş grubu çocuklarda masal terapisinin duygu düzenleme becerisi üzerine etkisini değerlendirmektir. Araştırma 10 oturum haftada 2 seans(20 dk) olacak şekilde planlanmaktadır.
Bu çalışmaya katılmak tamamen GÖNÜLLÜLÜK esasına dayanmaktadır.
Çalışmanın amacına ulaşması için katılımcıdan beklenen, bütün sorulara, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları vermesidir. Bu formun okunup onaylanması, araştırmaya katılmanın kabul edildiği anlamına gelecektir. Katılımcı, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahiptir. Ancak ilgili veriler anonimleştirildikten sonra çalışmadan ayrılmak mümkün değildir.
Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen bilimsel araştırma amacı ile kullanılacak olup **kişisel veriler gizli tutulacak,** bunların dışında paylaştığınız bilgiler anonimleştirilerek bilimsel yayın amacı ile kullanılabilecektir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında, şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız, araştırmacıya şimdi sorabilir veya aşağıdaki iletişim bilgilerinden ulaşabilirsiniz.

Araştırmacı Tarafından Doldurulacak			
Katılımcının kişisel bilgilerinin gizli tutulacağını, katılımcının çalışma kapsamında sağlayacağı tüm verilerin etik kurallara göre işleneceğini ve bu etik kuralların ihlali durumunda, ortaya çıkacak tüm sorumluluğu kabul ettiğimi beyan ederim.			
Unvanı/Adı-Soyadı:	Çocuk Gelişimcisi Beyzanur SOYALP		
E-posta:			
Telefon:			
Tarih:		**İmza:**	

Katılımcının Velisi/Vasisi tarafından doldurulacak	
☐ Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve bu çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü katılımcılara düşen sorumlulukları anladım. ☐ Çalışma hakkında yazılı/sözlü açıklama araştırmacı tarafından yapıldı ve katılımcının kişisel verilerinin gizlilik kurallarına uygun olarak özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi. Çalışmaya onay verip vermeyeceğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı. ☐ Bu koşullarda, velisi/vasisi bulunduğum ……’nın araştırmaya katılmasını, araştırma kapsamında elde edilen verilerinin bilimsel amaçlarla anonimleştirilerek kullanılmasını, yayınlanmasını hiçbir baskı ve telkin altında kalmaksızın tamamen kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim.	
Araştırma tamamlandığında genel/özel sonuçların benimle paylaşılmasını	☐ İstiyorum ☐ İstemiyorum
Adı-Soyadı: (veya Katılımcı Kodu):	
Tarih:	
İletişim Bilgileri (İsteğe bağlı):	

- *Bu form, katılımcının kendisi/velisi/vasisi tarafından imzalandıktan sonra araştırmacıya teslim edilecektir. Ayrıca talep edildiği takdirde, bu formun bir nüshası katılımcıya verilecektir.*

EK-7: ARAŞTIRMADA KULLANILAN MASALLAR

Meyve Sepeti Masalı

Bir varmış, bir yokmuş. Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde şirin mi şirin bir kasabada bir kız yaşarmış. Annesi, babası ve büyükannesi ile birlikte yaşayan kız, ev işlerinde annesine yardım etmeyi pek severmiş. Yine bir gün annesi ile birlikte mutfak alışverişi için pazarın yolunu tutmuşlar. Mevsim kış olduğu için pazardan havuç, pırasa, lahana, ıspanak gibi sebzeler almışlar. Meyvelerden de elma, portakal ve nar almışlar. Kış mevsiminde kış meyvelerinin, yaz mevsiminde ise yaz meyvelerinin daha sağlıklı olduğunu söylüyormuş annesi. Aldıkları sebze ve meyveleri alışveriş sepetine koyduktan sonra evlerine doğru yola çıkmışlar. Yolda yürürken bir evin önünde sohbet eden üç çocuğa rastlamışlar. Yanlarından geçerken çocukların konuşmalarım duymuşlar. Çocuklar, uzun zamandır evlerine taze meyve alamadıklarından söz ediyorlarmış. Çocuklardan biri tatlı elmaları ne kadar sevdiğini anlatırken diğer çocuk da pazarda gördüğü sulu mu sulu portakallardan bahsediyormuş. Bir diğeri ise "Ben meyvelerden en çok narı seviyorum." diye eklemiş. Çocukların bahsettiği bu meyveler, kızın annesiyle pazardan aldıkları meyvelermiş. Çocukların konuşmalarını duyan küçük kız: "Anneciğim aldığımız meyveleri çocuklara verelim mi?" *diye* sormuş. Annesi: "Bu çok güzel bir fikir kızım. Şu anda bu meyveleri alacak kadar paramız var. Hem ihtiyacı olan birine yardım etmek güzeldir. Elindekini paylaşmak bizi iyi ve mutlu bir insan yapar." demiş. Küçük kız ve annesi meyveleri çıkararak çocuklara dağıtmışlar. Çocuklar öyle sevinmişler ki... Küçük kız ve annesine teşekkür ederek meyveleri iştahla yemeye başlamışlar. Çocukları mutlu ettikleri için küçük kız ve annesi çok mutlu olmuşlar. "Haydi, şimdi pazara dönüp yeniden meyve alalım anneciğim." demiş küçük kız annesine. Saate bakan annesi: "Bu saatte pazar kapanmıştır kızım. Şimdi eve gidelim, meyveleri yarın alırız." demiş. Küçük kız bu duruma biraz üzülmüş. Çünkü o da bu akşam meyve yemek istiyormuş. Ama yapacak bir şey olmadığından eve doğru yürümeye devam etmiş. Kasabanın meyve ağaçları küçük kızın üzüldüğünü görmüşler. Ağaçlar bir araya gelmişler ve ağaç dallarını uzatıp meyvelerinden birkaç tanesini küçük kızın alışveriş sepetine koymuşlar. Bunu gören küçük kız çok sevinmiş ve ağaçlara teker teker sarılarak teşekkür etmiş. Küçük kız, o gün paylaşmanın önemini görmüş ve öğrenmiş ki iyilik yapan kişi karşılığında iyilik görürmüş. Ağaçtan üç elma düşmüş. Biri küçük kızın, biri annesinin, biri de bu masalı dinleyenin başına...

Kaynak: Akın, E., & Yıldırım, O. (2022). *Masalların terapötik gücü*. Nobel Yayıncılık. s.99-101.

Mutluluğun Resmi Masalı

Evvel zaman içinde kalbur saman içinde ormanların birinde Köfte adında sevimli mi sevimli küçük bir koala yaşarmış. Yavru koala Köfte, bir sabah uyanmış, yatağını toplamış, elini yüzünü iyice yıkamış, dişlerini de bir güzel fırçalamış. Kahvaltısını ettikten sonra: “Anneciğim seninle bugün ormana gidelim mi? Orman çarşısından babama güzel bir hediye almak istiyorum. Bili- yorsun yarın Babalar Günü.” demiş. Annesi: “Haklısın yavrum. Peki, haydi hazırlan da gidelim.” demiş. Köfte güzelce hazırlanmış ve “Gidebiliriz anneciğim, ben hazırım." demiş. Köfte çok heyecanlıymış, babasına en güzel hediyeyi almak istiyormuş. Annesinin elini tutmuş yola çıkmışlar. Nihayet orman çarşısına gelmişler. Önce ayakkabıcı tavşanın dükkânına girmişler. Babası için güzel bir ayakkabı almak istemiş. Köfte bakmış bakmış... Bir türlü ayakkabı beğenememiş ve dükkândan çıkmışlar. Sonra terzi maymunun dükkânına girmişler. Babası için en güzel kıyafeti diktirmek istemiş bu defa Köfte. Terzi maymun kıyafetleri sergilemiş Köfte ve annesine. Ama hiçbiri Köfte' nin hoşuna gitmemiş. "Bunlar hep bilindik kıyafetler. Ben farklısını ve en güzelini istiyorum.” demiş Köfte. Terzi maymunun dükkânından da çıkmışlar. Biraz ileride saatçi horozun dükkânı varmış. Annesi Köfte' ye: “Babana bir saat almaya ne dersin Köfte?” diye sormuş. Böylece saatçi horozun dükkânına girmişler. “Hoş geldiniz!” demiş saatçi horoz. “Hoş bulduk.” demişler Köfte ve annesi. Saatçi horoz hemen başlamış konuşmaya: “Nasıl bir saat arıyorsunuz? Bakın burada mavi ve kalın kayışlı bir saatimiz var. Çok güzeldir. Burada da kahverengi ve büyük ekranlı bir saatimiz var. Bu modeller çok beğeniliyor. Sizce de güzeller değil mi?” Köfte saatlere bakmış bakmasına ama belli ki içine sinmemiş. “Saatleriniz çok güzeller ama ben babama daha farklı özel bir hediye almak istiyorum. Teşekkür ederim.” demiş. Bu dükkândan da çıkmışlar. Yürümeye devam etmişler. Biraz ileride ressam filin resim sergisini görmüşler. İşte o an Köfte' nin aklına şahane bir fikir gelmiş. “Anneciğim babama ne hediye vereceğimi buldum. Hemen eve dönmeliyiz.” demiş annesine. Annesi, “Köfte hediyeni bana da söyler misin?” diye yanıt vermiş. Köfte: “Babama mutluluğun resmini yapacağım anneciğim." demiş. Annesi: “Bu en güzel ve en özel hediye olur Köfte, harika düşünmüşsün. Mutluluğu nasıl çizmeyi düşünüyorsun? Mutluluk gözle görülebilen bir şey değildir. Mutluluğu çizmek zordur.” demiş. Köfte gülmüş ve “Akşam hediyemi babamı verirken görürsün anneciğim.” demiş. Köfte ve annesi hemen eve gitmişler. Köfte masasına oturmuş. Resim kâğıdı, bir de boya kalemlerini almış, başlamış çizip boyamaya. Saatler geçmiş resim sonunda bitmiş. Tam o sırada kapı çalmış ve Köfte' nin babası gelmiş. Köfte elinde resmi ile hemen kapıya koşmuş. Annesi kapıyı açtığında Köfte babasının kucağına atlamış ve “Babalar günün kutlu olsun babacığım.” diyerek

babasını defalarca kez öpmüş. “Bak babacığım, bu mutluluğun resmi. Bu resmi senin için yaptım.” diyerek yaptığı resmi babasına uzatmış. Resmi kocaman bir kalp içinde babası, annesi ve Köfte el ele tutuşuyorlarmış ve gülümsüyorlarmış. Babası resmi görünce öyle çok sevinmiş ki... “Bu çok güzel bir hediye Köfte... Beni çok mutlu ettin yavrum. Seni çok seviyorum." demiş. Köfteyi kucağına alıp bir daha sarılmış. Annesi, babası ve Köfte bir ömür mutluluk içinde yaşamışlar. Mutluluk sevmek ve sevilmekmiş. Mutluluğun resmini çizmek aslında hiç de zor değilmiş. Haydi! Bizler de mutluluğun resmini çizelim mi? Ne dersiniz?

Kaynak: Akın, E., & Yıldırım, O. (2022). *Masalların terapötik gücü.* Nobel Yayıncılık. s.112-115.

Yardımsever Leylek Kardeşler Masalı

Bir varmış, bir yokmuş. Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde gökyüzünün uçsuz maviliğinde uçmayı seven, ormandaki en güzel ağaca yuvalarını kurmuş bir leylek ailesi yaşarmış. Leylek ailesinin bir çocuğu varmış ve ikinci çocukları da çok kısa bir süre içerisinde yumurtasından çıkmak üzereymiş. Heyecanla kardeşinin dünyaya gelmesini bekle- yen ağabey leyleğin adı Taktak’ mış. Taktak, bir an önce kardeşi ile tanışmak ve onunla oyunlar oynamak istiyormuş. Günlerden bir gün yumurta çatlamaya ve minik leylek dışarı çıkmaya başlamış. Taktak çok heyecanlanmış, sevinçten uçmaya başlamış. Küçük leylek yumurtadan çıkmış ve dün- yaya gözlerini açmış. Anne leylek, hemen onu kanatlarının altına almış ve sıcacık yuvalarında ona bir yatak yapmış. Baba leylek, yemek için topladıklarını getirmiş ve minik leyleğin dünyaya geldiğini görünce çok sevinmiş, hemen yavrusuna almış. Günler geçmiş ve minik leylek büyümeye başlamış. Minik leylek yavaş yavaş uçmaya başlamış ve adını Cikcik koymuşlar. Taktak, Cikcik'e sürekli yardımcı oluyor ve ona bildiği her şeyi öğretiyormuş. En önemli şeyin ise kartallardan korunmak olduğunu her fırsatta kardeşine söylüyormuş. Cikcik abisini dikkatle dinliyor ve ne öğretiyorsa hemen aklına yazıyormuş. Cikcik artık kendi uçabiliyor, solucanları yakalayabiliyor, arkadaşları ile oyun kuruyor ve günlerini neşe içinde geçir- meye devam ediyormuş. Günlerden bir gün Cikcik, oyun oynamak için yuvadan çıkmış ve arkadaşının evine doğru uçmaya başlamış. Yolda giderken diğer kuşların konuştuklarını duymuş ve konunun kartallarla ilgili olduğunu anlamış. Merakla sormuş: “Merhabalar, acaba kartallara ne oldu?”. Diğer kuşlar: "Kartalların bir kaç gün önce doğan yavrusu kaybolmuş ve her yerde onu anıyorlarmış. O yüzden çok fazla uzaklaşmamalısın küçük Cikcik, kartallara dikkat etmelisin." demişler. Cikcik teşekkür edip yoluna devam etmiş ve çok su- sadığını fark etmiş ama çantasına baktığında suyunu yanına almadığını görmüş. Yolunun üzerinde bir tane göl olduğunu hatırlayan Cikcik hızlıca uçmaya başlamış ve gölün üzerine doğru iniş yapmış.

Kana kana suyunu içen Cikcik küçük bir ses duymuş. Sesin nereden geldiğini anlamaya çalışmış ve çalıların oradan gelen sese doğru yaklaşmış. Çalıların arasında duran bir kartal yavrusu görmüş. “Aman Allah'ım! Bu o minicik yavru kayıp olan kartal yavrusu.” demiş içinden. Hemen ona yardım etmek için hareketlenmiş ve ağabeyi Taktak'ın söylediklerini hatırlamış. “Kartallardan uzak durmalısın Cikcik”. Leylek ne yapacağını bilememiş ve hemen Taktak' ın yanına gitmek için uçmaya başlamış. Abisinin yanına giden Cikcik; duyduklarını ve gördüklerini abisine anlatmış. Tak- tak, kartal yavrusunun orada tek başına bırakmayacaklarını eğer orada tek kalırsa hastalanabileceğini söylemiş. İki kardeş, hemen yavru kartalın yanına gitmek için uçmaya başlamışlar. Kartal yavrusunun yanına gelen kardeşler, hemen ona bir kapta su getirmiş ve çevredeki otlardan, yapraklardan, ağaç dallarından kartala bir yuva yapmışlar. Çünkü onun sıcak bir yere ihtiyacı varmış. Daha sonra anne kartala haber vermeleri gerektiğini düşünmüşler ve cesaretlerini toplayıp kartalların yuvalarına doğru uçmaya başlamışlar. Biraz uçtuktan sonra kartalların ormanına doğru giriş yapmışlar ve ikisi de kork- maya başlamış. Leyleklerin geldiğini gören kartallardan biri, “Sizin burada ne işiniz var canınıza susadınız galiba.” demiş. Leylekler titreyerek “Kayıp olan kartalla ilgili konuşmaya geldik.” demişler. Leyleklerin söylediklerini duyan kartal hemen anne kartalı

Taktak her şeyi anlatmış, anne kartal ile birlikte yavru kartalın yanına gitmişler. Anne kartal, yavrusunu görünce çok sevinmiş ve hemen yavrusunu kucağına almış. Leyleklerin yaptığı yuvayı görünce: “Bu yuvayı siz mi yaptınız.” demiş. Cikcik: “Evet biz yaptık onu öyle titrerken görünce çok üzüldük ve üşümesin diye ona yuva yaptık.” demiş. Anne kartal, leyleklerin bu düşünceli davranışını görünce çok sevinmiş ve onlara çok teşekkür etmiş. Ne zaman bir şeye ihtiyaçları olursa anne kartalın yanına gelebileceklerini söylemiş ve yavrusu ile birlikte oradan uzaklaşmış. Cikcik ve Taktak, bebek ile anneyi kavuşturdukları için çok mutluymuşlar. Ne olursa olsun, herkese yardım etmeleri gerektiğini bir kez daha anlamış olmuşlar.

Kaynak: Akın, E., & Yıldırım, O. (2022). *Masalların terapötik gücü*. Nobel Yayıncılık. s. 34-37.

Küçük Kelebek ve Kayıp Renkler Masalı

Bir varmış bir yokmuş, rengarenk çiçeklerle dolu bir bahçede Pırıl adında minik bir kelebek yaşarmış. Pırıl, uçmayı çok severmiş. Her çiçekten çiçeğe kanat çırparak bahçenin güzelliğini keşfedermiş. Ama Pırıl'ın bir sorunu varmış: Çok üzgünmüş. Kanatları solmuş ve grileşmiş. Artık eskisi gibi parlamıyormuş. Pırıl bu duruma çok üzgünmüş ve ne yapacağını bilemiyormuş. Bir gün Pırıl, bahçede gezinirken yaşlı bir tırtıl ile karşılaşmış. Tırtıl, Pırıl' ın

üzgün olduğunu fark etmiş ve ona sormuş: “Neden bu kadar üzgünsün küçük kelebek?”. Pırıl, kanatlarının solduğunu ve artık eskisi kadar güzel parıldamadığını anlatmış. Tırtıl, gülümsemiş ve Pırıl'a şöyle demiş: “Endişelenme, sana kanatlarını tekrar renklendirmene yardımcı olacağım”. Tırtıl, Pırıl'ı bahçenin köşesindeki büyük bir ağaca götürmüş. Ağacın dallarında rengarenk ipek böcekleri kozaları varmış. Tırtıl, Pırıl'a kozalardan birini göstermiş ve “Bu kozadan bir gün güzel bir kelebek çıkacak.” demiş. "Sen de tıpkı bu kelebek gibi kanatlarını tekrar renklendirebilir ve özgürce uçabilirsin”. Pırıl, tırtılın sözlerini dinlemiş ve çok cesaretlendiğini hissetmiş. Artık kanatlarını tekrar renklendirmeye kararlıymış. Ertesi gün Pırıl, bahçeye gitmiş ve en güzel çiçeklerden nektar toplamaya başlamış. Ne kadar çok nektar toplarsa kanatları o kadar parıldamaya başlamış. Pırıl, çok mutlu olmuş ve sonunda özgürce uçabiliyormuş. O günden sonra Pırıl, her zaman güzel çiçeklerden nektar toplamaya ve kanatlarını parlatmaya kararlıymış. Artık üzgün değilmiş ve her gün bahçede neşe içinde uçuyormuş. Pırıl, doğanın güzelliğini ve her çiçeğin ona sunduğu renklerin önemini anlamış. Kanatlarını her zaman parlatmaya ve özgürce uçmaya yemin etmiş.

Kaynak: Azkeskin, K. (2025). *Masal terapi*. Nobel Akademik Yayıncılık. s.133-135.

Gökkuşağı Ejderhası Masalı

Bir zamanlar Renkli Vadiler Ülkesi'nde Gökkuşağı Ejderhası yaşarmış. Bu ejderha, gökkuşağının tüm renklerine sahip olan nadir bir türmüş. Ancak Gökkuşağı Ejderhası, çok kibirliymiş ve diğer canlılara karşı kaba davranıyormuş. Bir gün Renkli Vadiler Ülkesi'ne korkunç bir fırtına gelmiş. Fırtına, tüm vadileri ve köyleri yıkıp geçmiş. Gökkuşağı Ejderhası, fırtınanın yarattığı hasarı görünce öfkelenmiş ve etrafına ateş püskürtmeye başlamış. Ama ateş püskürttükçe gökkuşağının renklerini fırtınanın yok ettiğini görmüş. Gökkuşağı Ejderhası, kendi öfkesinin ve kibrinin fırtınadan daha fazla zarar verdiğini fark etmiş. Diğer canlılarla empati kurarak ve yardım ederek vadileri tekrar renklendirmeye başlamış. Öfkesini kontrol etmeyi öğrenmiş ve artık daha nazik ve anlayışlı bir ejderha olmuş.

Kaynak: Azkeskin, K. (2025). *Masal terapi*. Nobel Akademik Yayıncılık. s.79, 80.

Dinozor Masalı

Bir varmış, bir yokmuş... Çok eski zamanlarda, dünyamızda, uzun boylu, kalın kuyruklu, kocaman ve renkli gövdeleri olan çeşit çeşit dinozorlar yaşarmış. Bu dev dinozorlar öyle sevimli öyle dost canlısıymışlar ki dünyadaki tüm canlılar onları çok severlermiş. Ama ciddi bir sorunları varmış. Dünyadaki her şey dinozorlar için çok küçükmüş. Diğer hayvanlar, insanlar, ağaçlar, çiçekler... Dağlar, tepeler bile dinozorların yanında küçük kalıyormuş.

Dinozorlar yürürken her yer sallanıyormuş. Diğer canlılar bu durumdan bira rahatsız olsalar da dinozor arkadaşlarını çok sevdikleri için onlara bir şey demiyorlarmış. Dinozorlar, acıktıklarında öyle bir iki tane meyveyle, sebzeyle de doymuyorlarmış. Bir dinozor, bir öğünde bir ağaçtaki tüm meyveleri ya da bir tarladaki tüm sebzeleri yiyormuş. Zamanla dünyadaki yiyecekler hızla azalmaya başlamış. Diğer canlılar, artık meyve ağaçlarında meyve, tarlalarda ise sebze bulmakta zorlanıyorlarmış. Dinozorların bir sorunu daha varmış. Dinozorlar, dünyada kendilerine uygun bir yuva bulamıyorlarmış. Diğer hayvanlar ağaçlarda, toprağın altında, suda ya da mağaralarda yaşarken tüm bu yuvalar dinozorlar için çok küçükmüş. Dev dinozorlar, mağaralara bile sığmakta zorlanıyorlarmış. En sonunda bir gün dünyadaki tüm dinozorlar toplanmış. Yaşı en büyük olan dinozor konuşmaya başlamış: "Sevgili dinozor kardeşlerim. Bizler bu dünyayı çok seviyoruz, burada pek çok dostumuz var. Ancak görüyorsunuz ki burada bizlere uygun bir yuva yok. Üstelik biz karnımızı doyururken yiyecekler hızla azalıyor. Bu gidişle hem biz hem de dünyada yaşayan dostlarımız, hepimiz aç kalacağız. En iyi kararın, kendimize uygun bir dünya bulmak ve dünyadan gitmek olduğunu düşünüyorum. Siz ne dersiniz?" Yeşil benekli dinozor söze girmiş: "Haklısın arkadaşım, kendimize uygun, daha büyük bir dünya bulmak en doğrusu olacak." demiş. Tüm dinozorlar aynı fikirde buluşmuşlar. Ertesi sabah dinozorlar, dünyamızdaki tüm dostları ile vedalaşmışlar. Dünyamızdaki tüm canlılar bu karara üzülse de bunun en doğrusu olacağını biliyorlarmış. O gün dinozorlar, kendileri için yeni bir dünya bulmak üzere yola çıkmışlar. Az gitmişler, uz gitmişler. Dere tepe düz gitmişler. Uzak uzak bir yerde, karşılarına tam da dinozorların boyunda, kocaman, ışıklı bir kapı çıkmış. En öndeki turuncu çizgili dinozor hemen kapıyı aralamış. Bir de ne görsünler? Bu kapı ışıl ışıl, yepyeni bir dünyaya açılıyormuş. Üstelik bu dünyada her şey öyle büyükmüş ki. Dev ağaçlarda, büyük meyveler yetişiyormuş. Sadece bir meyve, bir dinozoru doyuracak büyüklükteymiş. Burada büyük mü büyük dağların arasında akan geniş nehirler varmış. Mağaralar tam da dinozorların yuva yapabileceği büyüklükteymiş. Dinozorlar, kendilerine uygun, böyle bir dünya buldukları için çok ama çok sevinmişler. Ve şimdilerde aramızda göremediğimiz bu sevimli dostlarımız, yüzyıllarca kendi dünyalarında huzurla, güvenle ve mutluluk içinde yaşamışlar.

Kaynak: Akın, E., & Yıldırım, O. (2022). *Masalların terapötik gücü*. Nobel Yayıncılık. s.117-120.

Korku Canavarı Masalı

Bir varmış bir yokmuş, küçük bir kasabada Elif adında bir kız varmış. Elif çok tatlı ve sevecen bir kızmış ama bir sorunu varmış: Elif çok korkakmış. Her şeyden korkarmış:

Gölgeden, rüzgârdan, yağmurdan, kedilerden, köpeklerden hatta karanlıktan bile korkarmış. Bu korkusundan dolayı Elif, geceleri uykuya dalmakta zorlanır, evden dışarı çıkmaktan çekinirmiş. Bir gün Elif'in annesi, ona bir masal kitabı hediye etmiş. Elif, masal kitabını çok sevmiş ve her gece bir masal okurmuş. Bir gece Elif, "Korku Canavarı" adında bir masal okurken uykuya dalmış. Rüyasında Elif, kendini karanlık bir ormanda bulmuş. Birdenbire karşısında büyük ve korkunç bir canavar belirmiş. Elif, çok korkmuş ve çığlık atmaya başlamış.

Canavar, Elif'e gülümsemiş ve ona şöyle demiş: "Korkma küçük kız. Ben Korku Canavarı' yım. Ama sana zarar vermek için değil sana yardım etmek için buradayım". Elif şaşırmış. "Bana nasıl yardım edeceksin?" diye sormuş. Korku Canavarı cevaplamış: "Sana korkularının üstesinden gelmeyi öğreteceğim". Elif, tereddütlü olsa da Korku Canavarı' nı dinlemeye karar vermiş. Korku Canavarı, Elif'e gölgeden, rüzgârdan, yağmurdan, kedilerden, köpeklerden ve karanlıktan korkmaması gerektiğini öğretmiş. Elif, her şeyi dikkatlice dinlemiş ve Korku Canavarı' nın sözlerini aklına kazımış. Sabah olduğunda Elif uyanmış ve kendini çok iyi hissediyormuş. Artık eskisi kadar korkak değilmiş. Korkularının üstesinden gelmeye hazır hissediyormuş. O günden sonra Elif, her gece Korku Canavarı' nı rüyasında görmüş ve ondan korkularını yenmeyi öğrenmiş. Artık gölgeden, rüzgârdan, yağmurdan, kedilerden, köpeklerden ve karanlıktan korkmuyormuş. Elif, mutlu ve öz güvenli bir kız olmuş.

Kaynak: Azkeskin, K. (2025). *Masal terapi*. Nobel Akademik Yayıncılık. s. 89, 90.

Kükreyen Aslan ve Dostu Tilki Masalı

Bir zamanlar Büyük Orman'da Kral Aslan yaşarmış. Kral Aslan, ormanın en güçlü ve korkulan hayvanıymış ama aynı zamanda öfkeli bir şekilde kükremeye meyilli biriymiş. Bir gün Kral Aslan, bir avcı tarafından tuzağa düşürülmüş ve ayağı sıkışmış. Yanından geçmekte olan Tilki, Kral Aslan'ın yardım çığlıklarını duy- muş ve yanına koşmuş. Tilki, Kral Aslan'a sakinleşmesini ve ayağını sıkıştıran şeyi beraber çözmeye çalışabileceklerini söylemiş. Kral Aslan, ilk başta öfkeli ve korkunç bir şekilde kükreyerek karşılık vermiş ama sonra Tilki'nin dostça yaklaşımını fark etmiş ve sakinleşmiş. Tilki, Kral Aslan'ın ayağını sıkıştıran şeyi çözmüş ve onu kurtarmış. Kral Aslan, Tilki'ye minnettarlık duymuş ve onunla dost olmuş. Artık Kral Aslan, öfkesini kontrol etmeyi ve karşısındaki kişilerin yerine kendisini koyarak düşünmeyi öğrenmiş.

Kaynak: Azkeskin, K. (2025). *Masal terapi*. Nobel Akademik Yayıncılık. s. 45, 46.

Aydaki Arı Masalı

Bir varmış, bir yokmuş... Yakın zamanın birinde, bol yıldızlı bir gecede bilim insanları toplanmış. Her biri, teleskopları ile gökyüzündeki yıldızları, göktaşlarını ve Ay'ı inceliyorlarmış. Teleskopuyla Ay'a bakan bilim insanı Caner gözlerine inanamamış. "Koşun koşun, Ay'da bir hayvan var!" diye bağırmış. Şaşkınlıkla tüm bilim insanları Caner'in teleskopunun başına toplanmışlar. İçlerinden biri: "Nasıl olur? Bu imkânsız, Ay'da hiçbir canlı yaşayamaz ki! İzin verirsen ben de bakabilir miyim?" diye sormuş. "Tabii." demiş Caner. Teleskoptan bakan bilim insanı: "Gözlerime inanamıyorum, Ay'da gerçekten de bir hayvan var. Üstelik bir arı." demiş. Bir diğer bilim insanı: "Ben de bakmak istiyorum." demiş ve teleskopun başına geçmiş. Evet, o da görüyormuş. "Arkadaşlar, Ay'da kocaman bir arı var".

Başka bir bilim insanı: "Dev bir arı! Bu inanılmaz." demiş. "Bu dev arıyı daha yakından görmeliyiz." demişler. Bilim insanları hemen astronot kıyafetlerini giymişler. Uzay gemilerini hazırlamışlar. Tam uzay gemilerine bineceklermiş ki o sırada teleskopun camından bir arının havalandığını görmüşler. Arı, bilim insanlarına el sallayarak oradan uzaklaşmış. Meğer ayda zannettikleri arı, Ay' a baktıkları teleskopun camındaymış. Teleskopun yakınlaştıran merceği ise arıyı dev gibi, kocaman gösteriyormuş. Bilim insanları: "Biz teleskopun camına bakmayı nasıl akıl edemedik?" demişler. Birbirlerine bakarak gülmüşler.

Kaynak: Akın, E., & Yıldırım, O. (2022). *Masalların terapötik gücü*. Nobel Yayıncılık. s. 115-117.

Kayıp Renkler Peşinde Masalı

Bir varmış bir yokmuş, Gökkuşağı Vadisi'nde tüm renklerin cıvıl cıvıl yaşadığı bir köy varmış. Bu köyde Mavi adında neşeli ve meraklı bir küçük kız yaşarmış. Mavi, renklerin her birini çok severmiş ama en sevdiği renk, gökkuşağının en tepesinde yer alan Mor'muş. Bir gün Mavi, köyde dolaşırken Mor'un yerinde olmadığını fark etmiş. Köylüler de endişeliymiş çünkü Mor, Gökkuşağı Vadisi'nin neşesini ve sihrini temsil edermiş. Mavi, Mor'u bulmaya karar vermiş ve onu aramaya çıkmış. Yolculuğu sırasında Mavi, Kırmızı, Sarı, Yeşil ve Turuncu ile karşılaşmış. Her bir renk, ona Mor'u bulmak için bir ipucu vermiş. Kırmızı, ona cesaret ve kararlılığın Mor'u bulmak için gerekli olduğunu söylemiş. Sarı, neşe ve iyimserliğin Mor'un ortaya çıkmasına yardımcı olacağını fısıldamış. Yeşil, doğayla bağlantı kurmanın Mor'un gizemini çözmenin anahtarı olabileceğini ima etmiş. Turuncu ise sıcaklık ve sevginin Mor'u tekrar Gökkuşağı Vadisi'ne getirebileceğini mırıldanmış. Mavi, bu ipuçlarını aklında tutarak Mor'u aramaya devam etmiş. Nihayet, derin bir ormanın kalbinde, Mor'un üzgün ve yalnız

olduğunu bulmuş. Mor, Gökkuşağı Vadisi'nden ayrılmak zorunda kalmış çünkü insanlar, onu küçümser ve önemsemezlermiş gibi hissediyormuş. Mavi, Mor'a Gökkuşağı Vadisi'nde ne kadar sevildiğini ve özlendiğini anlatmış. Ona tüm renklerin ne kadar eksik hissettiğini ve onun geri dönmesini ne kadar istediklerini fısıldamış. Mor, Mavi'nin sevgi dolu sözlerine ve samimiyetine inanamıyormuş. Gözlerinde yaşlar belirmeye başlamış ve Mavi'ye sarılmış. Mavi ve Mor, el ele tutuşarak Gökkuşağı Vadisi'ne geri dönmüşler. Köylüler, onları büyük bir sevinçle karşılamışlar ve Mor'a ne kadar değer verdiklerini göstermişler. Mor, Gökkuşağı Vadisi'ne ait olduğunu ve asla yalnız olmadığını anlamış. O günden sonra Gökkuşağı Vadisi'nde tüm renkler bir araya gelerek mutlulukla yaşamışlar. Birbirlerini sevgi ve saygıyla kucaklamışla ve her zaman birlik ve beraberlik içinde olmanın önemini anlamışlar.

Kaynak: Azkeskin, K. (2025). *Masal terapi*. Nobel Akademik Yayıncılık. s. 105-107.