



(ISSN: 2602-4047)

Parmaksız Günay, F. (2025). Okul Öncesi Dönem Çocuklarda Bilinçli Farkındalık: Kuramsal Çerçeve ve Örnek Uygulamalar, *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 10(30), 405-425.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijoecc.2878>

Article Type (Makale Türü): Derleme Makale

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARDA BİLİNÇLİ FARKINDALIK: KURAMSAL ÇERÇEVE VE ÖRNEK UYGULAMALAR

Fatma PARMAKSIZ GÜNAY

Dr., İçişleri Bakanlığı, Aydın, Türkiye, fatmaparmaksiz11@gmail.com

ORCID: 0000-0002-2163-3443

Gönderim tarihi: 17.06.2025

Kabul tarihi: 18.08.2025

Yayın tarihi: 15.09.2025

Öz

Bu çalışma, okul öncesi dönemde mindfulness (bilinçli farkındalık) temelli yaklaşımların çocukların sosyal-duygusal gelişimlerine katkılarını inceleyen kuramsal bir derlemedir. Mindfulness kavramı gelişimsel, nörobilimsel ve pedagojik bağlamlarda ele alınmış; bu alanlarda yapılan araştırmalar sentezlenerek erken çocukluk eğitime yansımaları değerlendirilmiştir. Araştırma ampirik veri toplamamış, bunun yerine alanyazındaki mevcut bulgular sistematik biçimde incelenmiş ve okul öncesi döneme özgü üç özgün etkinlik örneği örnek niteliğinde sunulmuştur. Bu etkinlikler, çocukların dikkat, öz farkındalık, empati ve şefkat gibi temel becerilerini desteklemeyi amaçlamaktadır. Literatür bulguları, mindfulness uygulamalarının dikkat süresi, öz düzenleme ve sosyal-duygusal yeterlikler üzerinde olumlu etkiler yarattığını göstermektedir. Nörobilimsel çalışmalar mindfulness'ın prefrontal korteks ile amigdala arasındaki etkileşimleri güçlendirerek öz düzenleme süreçlerine katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Eğitim bağlamında ise mindfulness, sosyal-duygusal öğrenme yaklaşımıyla örtüşerek çocukların öz farkındalık ve empati becerilerini destekleyen bir pedagojik araç olarak öne çıkmaktadır. Bu çalışmada sunulan etkinlik örnekleri, mindfulness'ın oyun temelli ve kısa süreli uygulamalarla günlük eğitim akışına entegre edilebileceğini göstermektedir. Ayrıca aile katılımının süreçte önemli bir rol oynadığı, ev ortamında sürdürülen mindfulness pratiklerinin çocukların duygusal dayanıklılıklarını güçlendirdiği tartışılmıştır. Bulgular, mindfulness uygulamalarının yalnızca bireysel düzeyde değil, çocukların akran ilişkileri ve sınıf içi etkileşimleri üzerinde de olumlu etkiler yarattığını düşündürmektedir. Bu durum, okul öncesi dönemde geliştirilen farkındalık temelli kazanımların uzun vadeli akademik başarı, sosyal uyum ve psikolojik iyi oluşla yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, mindfulness temelli pedagojilerin erken çocukluk döneminde kapsayıcı, şefkatli ve sürdürülebilir öğrenme ortamları oluşturma potansiyeline sahip olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, mevcut literatürde okul öncesi döneme odaklanan araştırmalar sınırlı sayıdadır. Bu nedenle gelecekte, farklı kültürel bağlamlarda yürütülecek deneysel ve boylamsal araştırmaların alana önemli katkılar sunacağı vurgulanmaktadır.

Anahtar kelimeler: Mindfulness, bilinçli farkındalık, okul öncesi eğitim, sosyal-duygusal gelişim.

Sorumlu Yazar: Dr. Fatma PARMAKSIZ GÜNAY, İçişleri Bakanlığı, fatmaparmaksiz11@gmail.com

Etik Kurul Onayı: Çalışma kuramsal bir derleme olduğu için etik kurul onayı gerekmemektedir.

İntihal/Etik: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir.

MINDFULNESS IN EARLY CHILDHOOD: THEORETICAL FRAMEWORK AND PRACTICAL APPLICATIONS

ABSTRACT

This study is a theoretical review that examines the contributions of mindfulness-based approaches in early childhood to children's social-emotional development. The concept of mindfulness is addressed within developmental, neuroscientific, and pedagogical contexts, and studies conducted in these fields have been synthesized to evaluate their implications for early childhood education. The research does not include the collection of empirical data; instead, existing findings in the literature were systematically analyzed, and three original mindfulness activity examples specific to early childhood were presented as illustrative practices. These activities were designed to support children's fundamental skills such as attention, self-awareness, empathy, and compassion. Findings from the literature suggest that mindfulness practices have positive effects on attention span, self-regulation, and social-emotional competencies. Neuroscientific studies indicate that mindfulness strengthens interactions between the prefrontal cortex and the amygdala, thereby contributing to self-regulation processes. From an educational perspective, mindfulness overlaps with social-emotional learning approaches and emerges as a pedagogical tool that supports children's self-awareness and empathy. The activity examples presented in this study demonstrate that mindfulness can be integrated into daily educational routines through short and play-based practices. Moreover, family involvement plays an important role in the process, as mindfulness practices sustained in the home environment strengthen children's emotional resilience. The findings also suggest that mindfulness contributes not only at the individual level but also positively influences children's peer relationships and classroom interactions. These outcomes highlight that mindfulness-based gains developed in early childhood are closely associated with long-term academic achievement, social adjustment, and psychological well-being. In conclusion, mindfulness-based pedagogies appear to hold strong potential for creating inclusive, compassionate, and sustainable learning environments in early childhood. Nevertheless, the current literature on this age group remains limited, and future experimental and longitudinal studies conducted across diverse cultural contexts are recommended to provide significant contributions to the field.

Keywords: Mindfulness, early childhood education, social-emotional development, self-regulation, compassion

GİRİŞ

Bilinçli farkındalık (mindfulness), bireyin dikkatini yargılamadan ve bilinçli bir şekilde şu ana yönlendirmesini içeren zihinsel bir beceridir. Bu yaklaşım, bireyin düşüncelerine, duygularına ve bedensel duyularına karşı açık, kabullenici ve dikkatli bir farkındalık geliştirmesini amaçlar (Kabat-Zinn, 1994; Shapiro Carlson, 2009). Mindfulness, deneyimlerin yargısızca gözlemlenmesini teşvik ederek bireyin anı yaşamasını ve zihinsel tepkilerden bağımsızlaşmasını mümkün kılar (Monsillion, Zebdi, & Romo-Desprez, 2023).

Tarihsel kökeni Budist meditasyon pratiklerine dayanan mindfulness, başlangıçta acıyı azaltmak ve içgörü kazanımını teşvik etmek amacıyla uygulanmıştır (Zenner vd., 2014; Surya vd., 2022). 1979 yılında Jon Kabat-Zinn, Budist mirası terapötik ve bilimsel bir çerçeveye dönüştürerek Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) programını geliştirmiştir. Bu program, Budist içeriklerin çoğunu spiritüel bağlamdan ayırıştırılarak seküler bir çerçevede yeniden yorumlanmış ve özellikle eğitim, ruh sağlığı ve sosyal hizmet gibi disiplinlerde kanıta dayalı bir müdahale yöntemi olarak kritik rol oynamıştır (Kabat-Zinn, 1990; Scholz vd., 2024; Li, 2025). Modern mindfulness uygulamaları; dikkat odağının geliştirilmesi, duygusal farkındalık kazandırılması ve stresle başa çıkma becerilerinin artırılması gibi hedeflere yönelik olarak yapılandırılmaktadır (Surya vd., 2022).

Alanyazında, bu uygulamaların çocukların dikkat sürelerini artırma, duygusal dayanıklılıklarını güçlendirme ve olumlu sosyal davranışlarını destekleme potansiyeline işaret edilmektedir (Dunning vd., 2018; Duff, 2024). Ayrıca, çocukların duygusal deneyimlere odaklanma, düşünce ve duygularını fark etme ile kabullenme becerilerine sahip oldukları; bu yetiler aracılığıyla duygusal düzenleme becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı gelişmeler gösterdikleri görülmektedir (Malboeuf-Hurtubise vd., 2021). Bu bağlamda, sosyal-duygusal gelişim; çocukların kendi duygularını tanıma, düzenleme, empati kurma, başkalarıyla olumlu ilişkiler kurma ve sağlıklı öz farkındalık geliştirme gibi alanlardaki ilerlemelerini kapsayan bütünsel bir süreçtir (Malik, 2022). Mindfulness uygulamaları bu gelişim alanlarına doğrudan katkı sağlayarak çocuklarda bilişsel değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal yeterliliklerin de güçlenmesine yönelik çok boyutlu etkiler gösterebilir (Schonert-Reichl & Lawlor, 2010; Flook vd., 2014).

Nörobilim alanında yapılan araştırmalar, mindfulness temelli uygulamaların erken çocukluk dönemindeki bireylerde sinirsel plastisiteyi destekleyerek dikkat, duygusal düzenleme ve sosyal bilişle ilişkili beyin bölgelerinde yapısal ve işlevsel değişimlere yol açabileceğini ortaya koymaktadır. Yapısal manyetik rezonans görüntüleme (MRG) çalışmalarında, düzenli mindfulness uygulamalarının prefrontal kortekste gri madde yoğunluğunu artırdığı; amigdala aktivitesini azalttığı ve bu yolla duygusal tepkilerin düzenlenmesini kolaylaştırdığı bildirilmiştir (Harnett & Dawe, 2012; Creswell, 2017; Calderone vd., 2024). Bu bulgulara paralel olarak, birçok araştırma mindfulness uygulamalarının ön lob ile amigdala arasındaki etkileşimleri güçlendirerek öz düzenleme süreçlerini desteklediğini ortaya koymaktadır (Tang, Hölzel, & Posner, 2015; Taren vd., 2015).

Sosyal bilimler perspektifinden bakıldığında, 3–6 yaş aralığı; öz düzenleme, yürütücü işlevler ve sosyal-duygusal yeterliklerin temellerinin atıldığı kritik bir dönemdir. Bu süreçte çocuklar, dikkat, öz farkındalık ve duygusal düzenleme becerilerinde hızlı gelişim göstermektedir. Vygotsky'nin Yakınsal Gelişim Alanı (Zone of Proximal Development – ZPD) kuramı, belirli bir yaş grubuna özgü olmamakla birlikte, tüm gelişimsel dönemlerde bireylerin daha yetkin bir kişinin rehberliği ile kendi başlarına gerçekleştiremeyecekleri görevleri başarabileceklerini öne sürmektedir. Okul öncesi dönemde bu kuram, yetişkin rehberliğinde sağlanan yapılandırılmış desteğin çocukların bilişsel ve sosyal-duygusal becerilerini daha üst düzeye taşımada önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Benzer biçimde, mindfulness uygulamalarında da yetişkin rehberliği, çocukların gelişimsel potansiyellerini destekleyerek öğrenme süreçlerini kolaylaştırıcı bir işlev üstlenmektedir (Vygotsky, 1978; Bodrova & Leong, 2007).

Eğitim kuramları bağlamında, sosyal-duygusal öğrenme yaklaşımı; öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık, ilişki kurma ve sorumlu karar alma gibi temel becerilerin bireylerin gelişiminde kritik rol oynadığını vurgular (Zelazo & Lyons, 2012). Bu çerçevede mindfulness uygulamaları, söz konusu becerilerin desteklenmesinde etkili bir pedagojik araç olarak değerlendirilmektedir. Mindfulness temelli yaklaşımlar, çocukların öz düzenleme ve öz farkındalık kapasitelerini güçlendirerek onların kendi düşünce süreçlerini anlamalarına ve zihinsel işleyişlerini daha bilinçli biçimde gözlemlemelerine olanak tanır. Böylece çocuklar, içsel deneyimlerini daha iyi anlamlandırırken dış dünyayla kurdukları ilişkilerde de bütüncül bir farkındalık geliştirebilmektedirler (Fontana & Slack, 1997).

Mindfulness uygulamaları, okul öncesi dönemdeki çocukların bilişsel ve duygusal gelişim özelliklerine duyarlı bir şekilde planlandığında, gelişimsel açıdan etkili ve uygun bir müdahale aracı sunmaktadır. Bu yaş grubuna yönelik uygulamalar genellikle oyun temelli, somut ve duysal uyaranlara dayalı etkinlikler olarak yapılandırılmakta; rehberli nefes egzersizleri, beden farkındalığı çalışmaları ve duysal temelli dikkat odaklı etkinlikleri içermektedir (Denham, 2006; Zelazo & Lyons, 2012). Erken çocukluk döneminin doğal merak duygusu, deneyimsel öğrenmeye yatkınlığı ve somut işlem düzeyindeki bilişsel özellikleri dikkate alındığında, bu tür uygulamalar çocukların hem nörogelişimsel süreçlerini hem de pedagojik gereksinimlerini destekleyen sağlam bir temel oluşturmaktadır (Napoli vd., 2005). Sonuç olarak, bilinçli farkındalık temelli yaklaşımlar, okul öncesi döneme özgü dikkat süresi, duygusal düzenleme kapasitesi ve empati gibi temel gelişimsel yeterliklerin desteklenmesinde önemli bir potansiyel taşımaktadır. Son yıllarda eğitim ortamlarında mindfulness temelli uygulamalara yönelik ilgi giderek artmaktadır. Ancak alan yazındaki araştırmaların önemli bir bölümü ergenlik ve yetişkinlik dönemine odaklanmakta; erken çocukluk dönemine ilişkin bulguların ise sınırlı olduğu görülmektedir (Zenner, Herrnleben-Kurz & Walach, 2014; Carsley vd., 2018). Özellikle okul öncesi dönemde çocukların dikkat süreleri, öz düzenleme becerileri ve sosyal-duygusal yeterliklerinin geliştirilmesine yönelik çalışmaların azlığı, alanda önemli bir boşluk oluşturmaktadır. Bununla birlikte, sınırlı sayıda araştırma bulunmasına rağmen mindfulness temelli yaklaşımların gerek formal gerekse informal öğrenme ortamlarında giderek daha fazla benimsendiği dikkat çekmektedir. Bu yaş grubuna özgü pedagojik gereksinimlerin mindfulness ilkeleriyle uyumlandırılmasına ilişkin elde edilecek

bulgular; program tasarımı, öğretim stratejileri ve müfredata entegrasyon süreçlerine katkı sağlayabilir. Dolayısıyla, okul öncesi eğitimde mindfulness uygulamalarının hem kuramsal temellerinin hem de uygulamaya dönük boyutlarının ele alınması gerekmektedir.

Bu bağlamda araştırmanın problemi, erken çocukluk döneminde mindfulness uygulamalarına ilişkin kapsamlı ve bütüncül bilgi eksikliğidir. Geleneksel öğretim yaklaşımlarının, çocukların hızla değişen gelişimsel ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalması mindfulness temelli pedagojilerin önemini artırmaktadır (Tokuhamma-Espinosa, 2014; Bell & Darlington, 2020).

Araştırmanın amacı, okul öncesi dönemde mindfulness uygulamalarına ilişkin kuramsal bir çerçeve sunmak ve bu çerçeveyi okul öncesi yaş grubuna yönelik geliştirilen üç özgün etkinlik örneğiyle somutlaştırmaktır. Böylece hem öğretmenler hem de araştırmacılar için yol gösterici bir kaynak oluşturulması hedeflenmektedir. Çalışma, okul öncesi dönemde mindfulness temelli yaklaşımların sosyal-duygusal gelişim üzerindeki katkılarını inceleyen kuramsal bir derleme niteliğindedir, literatür taraması ve örnek etkinlik önerileri aracılığıyla alana katkı sunmayı amaçlamaktadır.

Çocuklarla Mindfulness: Genel Çerçeve Ve Dezavantajlı Gruplar

Okul öncesi dönem, çocukların nörogelişimsel ve sosyal-duygusal gelişimlerinin en hızlı gerçekleştiği ve aynı zamanda bu gelişim alanlarının birbirini karşılıklı olarak etkilediği kritik bir evredir (Suprijanto vd., 2022). Bu yaş aralığında dikkat, duygusal düzenleme ve sosyal bilişle ilişkili beyin bölgelerinde belirgin gelişmeler gözlemlenmekte olup, prefrontal korteksin işlevsel olgunlaşması devam etmektedir (Brauner & Stephens, 2006). Bu gelişimsel özellikler dikkate alındığında, öz düzenleme, empati, bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık gibi temel yeterliklerin kazandırılması açısından bu dönem önemli bir gelişimsel fırsat sunmaktadır (New vd., 2007; Shapiro vd., 2014). Bu bağlamda, erken çocukluk dönemi, bireysel ve sosyal gelişim alanlarında müdahaleye en açık ve etkili olabilecek evrelerden biri olarak değerlendirilmektedir.

Bu bağlamda mindfulness uygulamaları, çocukların gelişmekte olan sinir sistemlerini destekleyerek dikkat odaklama, duygularını tanıma ve ifade etme, stresle baş etme ve psikolojik dayanıklılık gibi becerilerin gelişimini desteklemektedir (Perry & Dockett, 2015). Erken yaşta kurulan güvenli ve olumlu ilişkilerin, çocukların beyin gelişimi, sosyal-duygusal yeterlilikleri ve dayanıklılık düzeyleri üzerinde belirleyici etkiler yarattığı araştırmalarla da ortaya konmuştur (Masten & Gewirtz, 2006; Huffhines vd., 2023). Meiklejohn ve arkadaşlarının (2012) okullarda mindfulness temelli uygulamalar üzerine gerçekleştirdiği çalışması, bu yaklaşımın duygusal düzenleme, dikkat kontrolü, çalışma belleği, öz saygı, sosyal beceriler ve akademik yeterlikleri geliştirmede etkili olabileceğini göstermektedir. Ayrıca, katılımcılarda kaygı, stres ve tükenmişlik düzeylerinde anlamlı düşüşler gözlemlenmiştir. Napoli ve arkadaşlarının (2005) araştırmasında ise mindfulness eğitimi alan çocukların, kontrol grubundaki akranlarına kıyasla dikkat sürelerinde ve odaklanma becerilerinde belirgin düzeyde yükseldiği saptanmıştır. Bu bulgular, mindfulness uygulamalarının bireysel psikolojik iyi oluşun ötesine geçerek, çocukların sosyal ilişkiler kurma ve sürdürme yeterliklerini de destekleyebileceğini ortaya koymaktadır (New vd., 2007; Duff, 2024).

Erken çocukluk eğitiminin, gelişimsel eşitsizlikleri azaltma ve okul başarısını destekleme açısından uzun süredir önemli bir rol oynadığı bilinmektedir (Children vd., 2019). Bu bağlamda, mindfulness temelli yaklaşımlar; çocukların öz farkındalık, duygusal düzenleme, dikkat ve empati gibi temel sosyal-duygusal becerilerini geliştirerek psikolojik iyi oluş düzeylerini artırmakta ve dayanıklılığa dayalı gelişimsel hedeflerin gerçekleştirilmesine katkı sağlamaktadır (Luby vd., 2021; Huffhines vd., 2023). Ayrıca mindfulness uygulamaları, çocukların kendilerine yönelik olumsuz yargılayıcı düşüncelerini azaltarak öz-şefkat ve öz-kabul becerilerini desteklemekte; bu da çocukların duygusal dayanıklılığını güçlendiren önemli bir koruyucu faktör olarak öne çıkmaktadır (Schonert-Reichl vd., 2010).

Mindfulness temelli erken çocukluk programları, özellikle sosyoekonomik açıdan dezavantajlı çocuklar için öğrenmeye hazırlık ve sosyal-duygusal gelişim alanlarında oluşan eşitsizlikleri azaltmada etkili bir müdahale yöntemi olarak değerlendirilmektedir (Stewart-Brown & Schrader-McMillan, 2011). Pozitif psikolojiye dayalı bu uygulamalar, olumlu duyguların teşviki, karakter güçlü yönlerinin fark edilmesi, umut ve iyimserlik gibi öğeler aracılığıyla çocukların hem bilişsel hem de sosyal-duygusal gelişimlerini desteklemektedir (Benoit & Gabola, 2021). Ayrıca mindfulness programlarının ev, okul ve toplum merkezleri gibi farklı bağlamlara kolaylıkla entegre edilebilir olması, bu uygulamaların erişilebilirliğini ve sürdürülebilirliğini artıran önemli bir avantaj sunmaktadır (Sancassiani vd., 2015). Mindfulness temelli yaklaşımlar günümüzde başta Birleşik Krallık, Amerika Birleşik Devletleri, Kanada, Hong Kong, Avustralya ve Yeni Zelanda olmak üzere pek çok ülkede eğitim sistemlerine entegre edilmiş ve milyonlarca çocuğa uygulanmıştır (Wilson, 2014; Choudhury & Moses, 2016; Kucinskas, 2019). Bu çerçevede, okul öncesi dönemde çocukların gelişimsel gereksinimlerine uygun biçimde yapılandırılmış mindfulness uygulamaları, dikkat, duygu düzenleme, sosyal etkileşim ve psikolojik dayanıklılık gibi çok boyutlu becerilerin gelişimine katkı sunmakta; yalnızca bireysel düzeyde iyi oluşu desteklemekle kalmayıp, uzun vadede daha şefkatli, empatik ve toplumsal bağ kurma kapasitesi yüksek bireylerin yetişmesine zemin hazırlamaktadır.

Okul Öncesi Eğitim Ortamlarında Mindfulness Uygulamaları

Mindfulness yaklaşımı, okul öncesi dönemdeki çocukların gelişimsel özelliklerine duyarlı biçimde planlandığında, eğitim ortamlarına etkili ve sürdürülebilir bir şekilde entegre edilebilmektedir. Son yıllarda geliştirilen çeşitli bilinçli farkındalık temelli programlar, erken çocukluk eğitiminde uygulanarak çocukların dikkat, öz düzenleme, duygusal farkındalık ve sosyal beceriler gibi temel yeterliklerini desteklemeyi hedeflemektedir. Ancak bu programlar; içerik, uygulama yöntemi, pedagojik yaklaşım ve hedeflenen gelişim alanları açısından önemli ölçüde çeşitlilik göstermektedir. Literatürde mindfulness uygulamalarının uygulama kapsamı, yoğunluğu ve sürekliliği bağlamında standartlaşmanın bulunmadığı; programların yapısal özelliklerinin hedef kitleye, bağlama ve uygulayıcıya göre farklılık gösterdiği belirtilmektedir (Rechtschaffen, 2014).

Bu dönemde çocukların öz düzenleme, dikkat kontrolü ve duygusal farkındalık gibi temel becerileri hızla gelişmekte olup, bu gelişimi destekleyecek yapılandırılmış ve gelişimsel olarak uygun müdahalelere ihtiyaç duyulmaktadır (Gable vd., 2020; Thümmeler vd., 2022). Mindfulness okul öncesi eğitim ortamına entegre etmenin etkili yollarından biri, bu yaklaşımı günlük eğitim rutinlerine ve etkinlik türlerine kesintisiz biçimde yerleştirmektir.

Özellikle sabah buluşmaları, geçiş zamanları ve dinlenme öncesi gibi rutinler mindfulness uygulamaları için uygun zaman dilimleri sunar. Örneğin sabah çemberinde öğretmen, çocuklara “karın nefesi” (nefes alırken karnın yavaşça şişirilip, nefes verilirken karnın tekrar yavaşça indiği basit bir nefes egzersizi) gibi rehberli çalışmalar yaptırabilir; bu sayede çocuklar bedenlerini fark ederek anda kalma pratiği geliştirebilirler (Feruglio vd., 2022).

Etkinlik geçişleri sırasında öğretmenler, çocuklarla birlikte basit esneme hareketleri ya da ritmik sallanma gibi farkındalık temelli hareket çalışmaları uygulayarak çocukların beden enerjilerini düzenlemelerine katkı sağlayabilirler. Açık hava etkinlikleri ise duyuşsal farkındalık için eşsiz fırsatlar sunar. Bu tür etkinliklerde çocuklar, doğadaki sesleri, dokuları, kokuları ve renkleri bilinçli dikkatle gözlemleyerek duyularını geliştirir ve farkındalık becerilerini pekiştirirler.

Mindfulness yalnızca bireysel uygulamalarla sınırlı kalmaz; edebiyat, sanat etkinlikleri, açık hava oyunları ve müzik gibi farklı öğrenme alanlarına kısa süreli ve yapılandırılmış farkındalık alıştırması olarak entegre edilebilir. Bu bütüncül yaklaşım, bilişsel ve sosyal-duyuşsal gelişimi birlikte desteklerken çocukların dikkat, empati ve öz düzenleme becerilerini güçlendirebilir (Schonert-Reichl & Lawlor, 2010; Meiklejohn vd., 2012).

Türkçe etkinliklerinde mindfulness ilkeleri hikâye anlatımına entegre edilebilir. Etkinlik öncesinde 30–60 saniyelik “nefesle odaklanma” ve tek bir sesi (örneğin küçük bir çan veya telefon zili) başlangıçtan bitişine kadar dikkatle dinleme gibi mindful dinleme adımları uygulanır. Ardından hikâye sırasında kısa duraklarda çocuklardan o anda fark ettikleri bedensel duyuları ve duyguları yargısızca adlandırmaları istenir. Kapanışta ise 20–30 saniyelik içe bakışla “zihnim ne zaman dağıldı, nasıl geri getirdim?” sorusu yöneltilir. Bu yapı, sınıf içinde gün içine serpiştirilen kısa dikkat alıştırmasıyla yaklaşımla uyumludur (Browning & Romer, 2020). Etkileşimli ya da Paylaşımlı Kitap Okuma, esasen metin, anlam ve dil girdisine yönelik planlı soru-cevap ve dikkat yöneltme tekniklerinden oluşmaktadır (What Works Clearinghouse [WWC], 2015). Mindful okuma ise bu uygulamayı bedensel farkındalık (interoepsiyon) ve öz düzenleme bileşenleriyle tamamlamaktadır.

Sanat etkinliklerinde mindfulness ilkeleri resim, hamur ya da kolaj çalışmaları sırasında çocukların duyularına yönlendirilerek uygulanabilir. Etkinliğin başında yaklaşık 30 saniyelik kısa bir odaklanma ile çocukların nefes akışına ya da parmak uçlarının yüzeye temasına dikkat etmeleri sağlanır. Üretim sürecinde öğretmenler çocukları yalnızca betimleyici dil kullanmaya yönlendirir; örneğin “fırça izleri pütürlü” ya da “renkler parlak” gibi ifadelerle gözlemlerini yargısız biçimde aktarmaları teşvik edilir. Dikkat dağıldığında çocuklara “fark ettim” gibi kısa bir sözcük veya küçük bir nefes egzersiziyle duyularına geri dönmeleri hatırlatılır. Etkinlik tamamlandığında ise çocuklardan bir cümleyle deneyim sırasında bedenlerinde en çok neyi fark ettiklerini ifade etmeleri istenir. Araştırmalar, bu tür mindfulness-sanat entegrasyonlarının çocuk ve ergenlerde öz farkındalık ile duygu düzenleme becerilerinin gelişimine katkı sunduğunu göstermektedir (Javadian vd., 2025).

Müzik etkinliklerinde mindfulness, çocukların seslere bilinçli bir şekilde odaklanmaları yoluyla uygulanabilir. Örneğin, çocuklardan tek bir sesin başlangıcını, yükselişini ve bitişini dikkatle izlemeleri ve sesin sona erdiğini parmak işaretleriyle göstermeleri istenebilir. Ritmik çalışmalarda ise nefes ve hareket arasında eşleştirme yapılır;

örneğin iki nefes alıp verme döngüsü iki ritim vuruşuna denk getirilir. Bu tür kısa süreli alıştırma, çocukların dikkat becerilerini güçlendirmenin yanı sıra öz düzenleme kapasitelerini de desteklemekte ve gün içine yerleştirilebilecek etkili farkındalık çalışmaları arasında değerlendirilmektedir (Browning & Romer, 2020).

Fen ve matematik etkinliklerinde mindfulness, çocukların gözlem süreçlerini bilinçli farkındalık adımlarıyla destekleyerek uygulanabilir. Etkinliğe başlamadan önce yaklaşık 30 saniyelik kısa bir ön-odak çalışmasıyla çocukların nefeslerine veya beden teması gibi basit duyuşal ipuçlarına yönelmeleri sağlanır. Gözlem sırasında öğretmenler, çocukların gördüklerini ya da duyduklarını yargısız biçimde betimlemelerine rehberlik eder; örneğin “şu an gördüğüm yaprak yeşil” ya da “parmağımla saydığım kenar üç” gibi açıklamalar yapmaları teşvik edilir. Dikkat dağıldığında önceden belirlenmiş bir işaret ya da sözcük aracılığıyla çocukların dikkati yeniden nefese veya duylara yönlendirilir. Etkinlik tamamlandığında ise kısa bir yansıtma aşamasıyla çocuklardan dikkatlerinin ne zaman dağıldığını ve nasıl geri getirdiklerini ifade etmeleri istenir. Bu yaklaşım, mindfulness’ın yürütücü işlevler ve öz düzenlemeyi geliştiren mekanizmalarıyla uyumlu olup (Zelazo & Lyons, 2012), düzenli ve kısa süreli uygulamalar halinde sınıf ortamına yerleştirildiğinde çocukların dikkat performansına anlamlı katkılar sağlayabilmektedir (Napoli, Krech, & Holley, 2005).

Bu çok yönlü entegrasyon; dil, sanat, müzik, fen/matematik gibi bütünleştirilmiş etkinlikler ve günün kritik geçiş anlarına (güne başlangıç, etkinlik geçişleri, kapanış ve değerlendirme) 1–3 dakikalık nefes/duyu odakları, yargısız etiketleme ve kısa yansıtma alıştırma çalışmalarının sistematik biçimde gömülmesidir. Okul temelli programlarda raporlanan öğretmen uygulama kolaylığı ve sınıf-içi entegrasyon bulguları, bu yaklaşımın uygulanabilirliğini desteklemektedir (Schonert-Reichl & Lawlor, 2010).

Bununla birlikte, sınıf içinde mindfulness pratiğini destekleyen fiziksel bir alanın yapılandırılması da oldukça işlevseldir. Sakinleştirici bir ortam sunan “mindfulness merkezi” ya da “sessiz alan”, çocukların bireysel olarak geri çekilerek duyu durumlarını düzenleyebilecekleri güvenli bir alan sağlar. Çocuklar bu alanı dinlenmek, düşünmek ya da mindfulness alıştırma yapmak için kullanabilir (Bers vd., 2022). Bu alanın dikkat dağıtıcı uyarlardan arındırılmış, yumuşak dokulu materyaller, kitaplar ve rahatlatıcı duyuşal objelerle donatılmış olması önerilmektedir (Feruglio vd., 2022). Öğretmenler çocukları bu alanı kullanmaya teşvik ederek onların kendi ihtiyaçlarını fark etmeleri ve başa çıkma stratejileri geliştirmelerine katkı sunabilir. Bu uygulama, yalnızca mindfulness pratiğinin içselleştirilmesini değil, aynı zamanda öz düzenleme ve öz-yeterlik becerilerinin gelişimini de desteklemektedir.

Mindfulness uygulamalarının okul öncesi eğitim ortamlarında etkili ve sürdürülebilir biçimde yerleşebilmesi için yalnızca bireysel etkinliklerin değil, bu uygulamaları destekleyen bir sınıf kültürünün de inşa edilmesi gerekmektedir. Bu kültür; çocukların kendilerini güvende hissettikleri, duygularını ifade edebildikleri, düşüncelerini keşfedebildikleri ve başkalarıyla anlamlı ilişkiler kurabildikleri şefkat temelli bir öğrenme ortamının oluşturulmasını kapsar. Özellikle nezaket, empati ve kabullenme gibi sosyal-duyuşal değerlerin sınıf yaşamının bir parçası haline getirilmesi, mindfulness’ın etkisini pekiştiren pedagojik bir zemin sunmaktadır. Öğretmenler, bu kültürü oluşturma sürecinde temel belirleyicilerdir. Öğretmenlerin öz-şefkat uygulamaları, aktif dinleme

becerileri ve empatik yaklaşımları, çocuklara doğrudan model olma işlevi görür. Ayrıca, öğretmenler çocukları yaşamın olumlu yönlerine dikkat etmeye, minnettarlık duygularını ifade etmeye ve başkalarına yönelik iyilik temelli davranışlar geliştirmeye teşvik ederek sınıf içinde farkındalığa dayalı sosyal davranışların gelişimini destekleyebilirler (New vd., 2007; Tonga & Tantekin Erden, 2020). Bununla birlikte, mindfulness'ın sınıf ortamında başarıyla uygulanabilmesi için öğretmenlerin yeterli bilgi, beceri ve özgüvene sahip olmaları büyük önem taşır. Yapılan araştırmalar, mindfulness uygulamalarının öğretmenlerin mesleki stres düzeylerini azaltarak psikolojik iyi oluşlarını artırdığını ve sınıf yönetimi becerilerini olumlu etkilediğini göstermektedir (Flook vd., 2014; Gouda vd., 2016). Özellikle öğretmenlerin öz-yansıtma ve duygusal farkındalık düzeylerinin gelişmiş olması, öğrenci-öğretmen etkileşiminin kalitesini artırmakta ve sınıf içi iklimin destekleyici hâle gelmesini sağlamaktadır (Jennings, 2016; Molina-Moreno vd., 2023).

Mindfulness uygulamalarının etkili ve sürdürülebilir olması, yalnızca sınıf içi etkinliklerle sınırlı kalmayıp çocuğun yaşamının diğer bağlamlarına da yansıtılmasıyla mümkündür. Öğretmen-ebeveyn iş birliği, uygulamaların okul dışı ortamlara taşınmasını sağlayarak çocuğun duygusal dayanıklılığını destekleyen bütüncül bir çevre sunar (New vd., 2007; Routhier-Martin vd., 2017). Ebeveynlere mindfulness tekniklerine ilişkin rehberlik verilmesi, çocukların ev ortamında da bu becerileri deneyimlemelerine olanak tanır. Ev-okul tutarlılığı, çocukların öz düzenleme, empati ve sosyal becerilerinin gelişimini destekleyerek psikolojik iyi oluşlarını güçlendirmektedir (Gouda vd., 2016; Dave vd., 2020).

Okul Öncesi Eğitim Ortamlarında Mindfulness Programlarının Planlanması Ve Uygulama Sürecine Yönelik İlkeler

Gelişimsel uygunluk

Okul öncesi dönemde mindfulness temelli etkinliklerin etkili olabilmesi için programların çocukların gelişimsel özelliklerine uygun ve ilgi çekici bir biçimde tasarlanması gerekmektedir. Araştırmalar, mindfulness uygulamalarının okul öncesi dönem çocuklarda sosyal ve duygusal öğrenmeyi destekleyerek bütüncül gelişime katkı sağladığını göstermektedir (Bockmann & Yu, 2023; Maclid, 2023). Bu yaş grubunun dikkat sürelerinin kısa ve düşünme biçimlerinin somut olduğu dikkate alındığında etkinlikler de kısa süreli (ör. 5-10 dakikalık) ve oyun temelli olmalıdır (Elkin vd., 2016; Malboeuf-Hurtubise vd., 2021). Örneğin, masal ve hikâye anlatımı sırasında "dikkat nefesi" yapmak, şarkılarla beden farkındalığı oyunları oynamak veya doğada yürüyüş gibi duygusal etkinlikler kullanmak çocukların ilgisini canlı tutar ve farkındalık becerilerini pekiştirebilir. Nitekim bir çalışma, okul öncesi çocuklar için geliştirilen 6 haftalık mindfulness programı boyunca çocukların ilk başta tereddüt yaşasalar da uygun yöntemlerle zamanla etkinliklere istekle katıldıklarını, çocukların tepkilerine göre uyarlanan ve somut nesne ile oyunları içeren etkinliklerin katılımı artırdığını ortaya koymuştur (Maclid, 2023). Bu tür destekleyici ve eğlenceli yaklaşımlar sayesinde çocuklar mevcut anda kalmayı öğrenirken aynı zamanda kendi beden ve duygularının farkına varmayı içselleştirirler.

Mindfulness etkinliklerinin tasarımında “basamaklandırılmış rehberlik” (scaffolding) ilkesine de dikkat edilmelidir. Yetişkinler başlangıçta çocuklara rehberlik ederken, çocukların bilişsel ve duygusal yeterlikleri geliştikçe desteğin kademeli olarak azaltılması önerilir. Böylece çocuklar, başlangıçta yapılandırılmış fakat esnek bir destek alarak zamanla daha bağımsız bir farkındalık pratiği geliştirebilirler. Bu yaklaşımın gelişimsel olarak işlevsel olduğu, okul temelli mindfulness uygulamalarına katılan çocuklarda sadece dikkat ve öz düzenleme becerilerinde değil, aynı zamanda sosyal becerilerde de artış gözlemlenmesiyle de desteklenmektedir (Bockmann & Yu, 2023). Nitekim bu tür programlar, çocukların benlik algısı, empati kapasitesi ve sosyal yetkinlikleri üzerinde kalıcı olumlu etkiler yaratabilmektedir (Perry & Dockett, 2015; Flook vd., 2024).

Öğretmen eğitimi

Okul öncesi dönemde mindfulness temelli müdahalelerin başarısı, uygulayıcı öğretmenlerin bu alandaki bilgi ve becerilerine doğrudan bağlıdır (New vd., 2007). Özcan ve Kandır'ın (2025) çalışması, pek çok okul öncesi öğretmenin hizmet öncesi eğitiminde mindfulness ve duygu düzenleme konularında yeterli donanım edinmediğini göstermektedir. Bu nedenle öğretmenlere yönelik kapsamlı eğitim programları ve mesleki gelişim fırsatları sunmak kritik önem taşır. Öğretmenlerin hem bilinçli farkındalık kavramını teorik olarak anlamaları hem de erken çocukluk pedagojisiyle nasıl bütünleştireceklerini öğrenmeleri gerekmektedir. Özellikle öğretmenlerin kendi farkındalık deneyimlerini yaşamaları ve mindfulness pratiklerini günlük yaşamlarına dahil etmeleri, bu teknikleri sınıfta uygulamalarını kolaylaştırmakta ve öğretim sürecinin niteliğini artırmaktadır (Bers vd., 2022).

Hizmet içi eğitimler, teorik bilginin ötesine geçerek uygulamaya dönük zengin içerikler sunmalıdır. Bu eğitimlerde rehberli mindfulness egzersizleri, oyun temelli etkinlik uyarlama teknikleri, farklı yaş gruplarına uygunlaştırma ilkeleri ve zorlayıcı davranışlarla baş etme stratejileri yer almalıdır. Bunun yanı sıra eğitim süreci tek seferlik olmaktan çıkarılmalı; koçluk, mentorluk ve akran paylaşımı gibi süreklilik içeren mesleki destek mekanizmalarıyla pekiştirilmelidir (Flook vd., 2013; Molina-Moreno vd., 2024). Bu tür sürekli destekler, öğretmenlerin uygulama sırasında karşılaştıkları zorlukları daha kolay aşmalarına, tükenmişlik duygusunun azaltılmasına ve öz güvenlerinin artmasına yardımcı olur (Molina-Moreno vd., 2024).

Mindfulness uygulamalarının kalitesi ve sürdürülebilirliği için öğretmenlerin yalnızca teknik bilgi değil, öz farkındalık, duygu düzenleme ve yansıtıcı düşünme becerileriyle de donatılması gereklidir. Nitekim Bockmann ve Yu'nun (2023) çalışması, öğretmenlerin kişisel sosyal-duygusal yeterliklerinin güçlendirilmesinin sınıf iklimini olumlu yönde etkilediğini ve öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimlerini desteklediğini göstermektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin sınıf ortamını da farkındalık temelli öğrenmeye uygun biçimde düzenlemeleri önem taşır. Örneğin rahatlatıcı müzikler, doğadan ilham alan süslemeler veya sessiz köşelerle desteklenen bir sınıf düzeni, mindful bir öğrenme atmosferi oluşturur (Bautista vd., 2022). Böyle bir yaklaşım, akademik içeriklerin ötesinde sosyal-duygusal gelişimi önceliklendirmekte; çünkü okul başarısı yalnızca bilişsel becerilere değil, aynı zamanda duygusal ve sosyal yeterliliklere de dayanmaktadır (Durlak vd, 2011).

Süre, Sıklık ve Günlük Rutinlere Entegrasyon

Mindfulness etkinliklerinin okul öncesi eğitim programına verimli bir şekilde entegre edilebilmesi için uygulamaların süresi, sıklığı ve günlük akış içindeki yeri özenle planlanmalıdır. Okul öncesi dönem çocukların sınırlı dikkat süresi ve yüksek hareketlilik ihtiyaçları göz önünde bulundurulduğunda, etkinliklerin kısa süreli fakat düzenli olması önerilmektedir (Hooker & Foder, 2008). Bu süre, çocukların dikkatlerini toparlayıp deneyime katılabilecekleri kadar yeterli fakat sıkılmalarını engelleyecek kadar kısadır. Uygulamaların her gün veya haftada birkaç kez belirli bir ritimle tekrarlanması, çocuklarda bir alışkanlık ve beklenti oluşturur. Örneğin, sınıf içinde geçiş zamanları mindfulness için fırsat olarak kullanılabilir: Güne başlarken birkaç derin nefes alma, oyun bitiminde kısa bir beden farkındalığı molası, öğle uykusundan önce sakinleştirici bir görselleştirme çalışması gibi uygulamalar günlük rutine yerleştirilebilir. Özcan ve Kandır'ın (2025) çalışması, öğretmenlerin çoğunlukla çocukların duyguları anlama ve ifade etme becerilerini desteklemek için her gün kısa farkındalık etkinlikleri kullandığını ve bu etkinlikleri öğrenme süreci ile günlük rutinlere entegre ettiklerini ortaya koymaktadır. Mindfulness, özellikle seçici dikkat becerileri alanında, öğrencilerin dikkat düzeylerini artırmak için alternatif bir çözüm sunar (Xien & Kutty, 2021). Mindfulness meditasyonu, bireyin dikkatini yargılamadan anda yaşanan deneyime yönlendirmeyi öğretir (Conti vd., 2022). Günlük plan içinde mindfulness'a ayrılan zamanların özellikle geçiş dönemlerinde veya yoğun etkinliklerin öncesi/sonrasında olması, çocukların duygu durumlarını düzenlemelerini ve dikkatlerini yeniden toplamalarını sağlar (Maclid, 2023). Türkiye'de güncellenen 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı da rutinlerin çocukların gelişimsel gereksinimlerine göre esnek ve ritmik biçimde planlanmasını vurgular (MEB, 2024). Bu yaklaşım, mindfulness etkinliklerinin doğal akışa müdahale etmeden, aksine bu akışı destekleyici şekilde dâhil edilmesine imkân tanır. Nitekim bir pilot çalışmada mindfulness teknikleri konusunda eğitim alan öğretmenlerin, geçiş anlarını "öğretilebilir anlara" dönüştürmek üzere beklenenden daha sık mindfulness etkinlikleri kullandığı sonucuna ulaşılmıştır (Maclid, 2023).

Aile Katılımı ve Ev Ortamına Aktarım

Mindfulness uygulamalarının okul öncesi dönem çocukları üzerindeki etkisini artırmak için ailelerin sürece aktif olarak katılması büyük önem taşır. Aile katılımı, öğrenmenin yalnızca sınıf ortamıyla sınırlı kalmamasını, çocuğun yaşamındaki diğer bağlamlara da taşınmasını sağlar (New vd., 2007). Araştırmalar, evde sürdürülen basit mindfulness pratiklerinin çocukların öz düzenleme becerilerinde ve stresle başa çıkma stratejilerinde gözle görülür iyileşmeler sağladığını göstermektedir (Hooker & Fodor, 2008; Bers vd., 2022). Örneğin, akşam yemeğinden önce yapılan nefes farkındalığı çalışmaları, uyku öncesi gerçekleştirilen kısa bir minnettarlık sohbeti ya da birlikte yürürken dikkatli dinleme alıştırmaları, mindfulness'ı aile hayatının doğal bir parçası hâline getirebilir.

2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Okul Öncesi Eğitim Programı da aile katılımını destekleyen bütüncül yaklaşımları önermekte, ailelerin eğitime aktif katılımını çocuğun gelişimi açısından vazgeçilmez bir unsur olarak tanımlamaktadır (MEB, 2024). Öğretmenler, ailelere evde uygulayabilecekleri mindfulness etkinlikleri hakkında bilgi vermeli, anlaşılır ve uygulanabilir öneriler içeren materyaller sunmalıdır. Ayrıca okul öncesi kurumlarda

düzenlenecek veli seminerleri, atölye çalışmaları veya ebeveyn-çocuk birlikte mindfulness etkinlikleri, bu becerilerin hem çocuk hem yetişkin tarafından içselleştirilmesini destekleyebilir (Routhier-Martin vd., 2017).

Mindfulness'ın ev ortamına taşınması yalnızca çocuğun gelişimini değil, aile içi ilişkileri de olumlu etkileyebilir. Özellikle stresli ya da travma geçmişi olan ailelerde mindfulness temelli yaklaşımlar, iletişimde yumuşama, duygusal regülasyon ve birlikte kaliteli zaman geçirme konularında iyileştirici etkiler yaratabilir (Gouda vd., 2016; Dave vd., 2020). Ailelerin mindfulness ilkeleri konusunda bilgilendirilmesi ve sürece aktif katılım göstermeleri, yalnızca bireysel değil sistemsel düzeyde de iyi oluşu desteklemektedir.

Mindfulness İçin Uygulama Örnekleri

Renkli duygular yağmuru

Bu etkinlik, çocukların duygularını tanımalarını, bedensel farkındalık geliştirmelerini ve anın içinde kalma becerilerini desteklemek amacıyla yazar tarafından örnek olarak geliştirilmiştir. Etkinlik, 3–6 yaş grubu çocukların gelişimsel özellikleri dikkate alınarak tasarlanmış olup, duysal uyarım, hayal gücü, ritmik hareket ve nefes farkındalığını bütüncül biçimde içermektedir. Etkinlik henüz uygulanmamış olup, etkililiği ampirik olarak test edilmemiştir.

Her çocuğa farklı renkte ince bir tül şal verilir. Çocuklar önce bu tülü ellerinde tutarak gözlerini kapatır ve öğretmenin yönlendirmesiyle tülün dokusunu ve verdiği hisleri fark etmeye yönlendirilir. Ardından, öğretmenin rehberliğinde tülün bir duygu olduğunu hayal etmeleri teşvik edilir. Örneğin sarı tül neşe, mavi huzur, kırmızı heyecanı temsil edebilir. Çocuklar, o an hissettikleri duyguyu bedenlerinde nerede ve nasıl hissettiklerini ifade etmeye yönlendirilir.

İkinci bölümde çocuklardan, tülleri yavaşça havaya fırlatmaları ve yere süzülürken dikkatle izlemeleri istenir. Bu sırada sakin ve doğa temelli bir müzik çalınır. Çocuklar her tül hareketinde farklı bir duygu deneyimlediklerini hayal eder ve bu duyguyu ifade eder. Öğretmen “Bu sefer tül hangi duygunun dansıydı?” veya “Yere düşerken ne hissettin?” gibi sorularla farkındalıklarını pekiştirir. Etkinlik, çocukların ellerini karınlarının üzerine koyarak birkaç derin nefes almaları ve sonrasında nasıl hissettiklerini paylaşımlarıyla tamamlanır.

Bu etkinlik sayesinde çocuklar hem kendi içsel deneyimlerine yönelme hem de beden-duygu ilişkisini kavrama fırsatı bulurlar. Aynı zamanda grup içinde duygularını ifade etme ve başkalarının duygularına dikkat etme becerileri desteklenir. Uygulama süresi yaklaşık 7–10 dakikadır ve bireysel ya da küçük grup çalışması olarak planlanabilir. Öğretmenin gözlemci ve destekleyici rolüyle yapılandırılmış bu etkinlik, okul öncesi eğitim programlarında mindfulness temelli kazanımlara bütüncül bir katkı sağlayabilecek örnek bir uygulamadır.

Bulut Nefesi

Bu etkinlik, okul öncesi dönem çocuklarının nefeslerine odaklanmalarını, anda kalma becerisi geliştirmelerini ve beden-zihin bütünlüğünü fark etmelerini amaçlamaktadır. Etkinlik, çocuğun nefes alıp verişini bilinçli olarak

deneyimlemesini ve bu süreci basit bir metaforla somutlaştırmasını hedefler. Nefes, mindfulness'ın temel taşıdır; çünkü yalnızca “şimdi”ye aittir. Geçmişin ya da geleceğin nefesi değil, yalnızca şu anın nefesi vardır. Bu etkinlik de çocukların “şu an”ı fark etmelerine nazik bir kapı aralar.

Etkinliğe başlamadan önce çocuklar yarım daire şeklinde minderlerine oturur. Her çocuğun önüne pamuk veya hafif sünger malzemeden yapılmış küçük bir “bulut” bırakılır. Öğretmen, çocuklardan gözlerini kapatmalarını ve ellerini göbeklerinin üzerine koyarak birkaç saniye boyunca “nerede olduklarını” fark etmelerini ister. Ardından gözler açılır ve öğretmen, bulutu göstererek “Şimdi bu küçük bulutla nefesimizin oyununa başlayacağız,” der.

Öğretmen önce kendi nefesiyle küçük bulutu nazikçe üfler. “Bakın, nefesimle bulut yavaşça hareket ediyor. Şimdi sıra sizde...” diyerek çocuklardan da aynısını yapmalarını ister. Burunlarından derin bir nefes almaları, dudaklarını büzerek yavaşça bulutu üflemleri yönünde rehberlik edilir. Bulutun hareketini gözlemlemeleri istenir. Ardından öğretmen, çocuklara bulutun her nefeste nasıl bir yolculuğa çıktığını hayal ettirir: “Bulutun içine ne koymak istersin? Belki sevdiğin bir şey, belki bir dilek?”. İkinci aşamada çocuklar, nefeslerini sadece gözlemleyerek yaparlar: Eller karın üzerinde, gözler kapalı. Öğretmen, “Nefesin seni nasıl hareket ettirdiğini fark et. Karnın bir balon gibi şişiyor... Sonra yavaşça iniyor. Bu sadece senin nefesin, sadece şimdiye ait,” diyerek rehberlik eder. Bu kısımda dış sesleri duymak da deneyimin bir parçasıdır – dış dünya ile iç dünya arasında bir denge kurmaları teşvik edilir.

Çocuklar isterlerse bulutlarına minik bir isim koyabilir, böylece nefesleriyle olan bağları metaforik düzeyde güçlenir. Bu etkinlik yaklaşık 7–8 dakika sürer ve hem bireysel hem de grup düzeyinde uygulanabilir. Çocukların odaklanma süresine, duygusal durumlarına ve sınıf ortamının ritmine göre uyarlanabilir. Öğretmenin yumuşak sesi, dikkatli gözlemi ve yönlendirici rehberliği, etkinliğin başarısı açısından kritik önemdedir. “Bulut Nefesi”, nefesin şimdiye ait oluşu üzerinden mindfulness'ı erken çocukluk dönemine taşıyan güçlü bir uygulama örneğidir.

Nezaket Çemberi

Bu etkinlik, çocukların kendi duygularını fark etmelerini, başkalarının duygularına duyarlılık geliştirmelerini ve şefkat, nezaket ile merhamet gibi değerlerle bağ kurmalarını desteklemek amacıyla yazar tarafından örnek olarak geliştirilmiştir. Etkinlik henüz uygulanmamış olup, etkililiği ampirik olarak test edilmemiştir.

Etkinlik için sınıf ortamı sakinleştirilir ve çocuklar yarım daire şeklinde minderlere oturtulur. Ortaya tüm çocukların görebileceği basit bir nesne (örneğin renkli bir top ya da peluş oyuncak) yerleştirilir. Bu nesne “nezaket çemberinde söz hakkı” sembolü olarak kullanılır. Öğretmen yumuşak bir ses tonuyla etkinliği başlatır:

“Şimdi bir an duralım ve bugün kime nazik davrandığımızı düşünelim. Belki bir arkadaşımızla oyuncağımızı paylaştık, belki birine yardım ettik ya da sadece güldük. Bu davranışları hatırlayalım.”

Ardından nesne sırayla çocuklara verilir ve her çocuk şu sorulardan birine yanıt verir:

- “Bugün yaptığın bir nazik davranış neydi?”
- “Bir arkadaşının üzgün olduğunu görsen, ona nasıl yardımcı olabilirsin?”

- “Sence nezaket hangi renge benzerdi?”

Çocukların cevapları yargılanmadan kabul edilir ve her yanıt öğretmen tarafından kısa bir onay ifadesiyle (“Teşekkür ederim, çok güzel bir paylaşım”) karşılanır.

Etkinliğin sonunda öğretmen, çocuklara şu tür bir kapanış yapar: “Nezaket bazen küçük şeylerle olur. Bir gülümseme, bir yardım ya da paylaşmak... Bugün çemberimizde nezaketin farklı yollarını düşündük. Yarın da bu yolları hatırlayabiliriz.”

Etkinlik yaklaşık 8–10 dakika sürer ve günün sonunda ya da zorlayıcı bir durumdan sonra sınıf atmosferini dengelemek için uygulanabilir. Öğretmenin rolü, çocukların söylediklerini dikkatle dinleyen, duyguya alan açan ve anlamı derinleştiren bir kolaylaştırıcı olmaktır.

SONUÇ

Mindfulness temelli yaklaşımlar, okul öncesi dönemde çocukların duygu ve düşüncelerini tanıma, ifade etme ve düzenleme becerilerini destekleyerek öz farkındalık gelişimine katkı sağlamaktadır. Bu süreç, çocukların stresle başa çıkma, özgüven geliştirme ve problem çözme gibi sosyal-duygusal becerilerde güçlenmelerine olanak tanımaktadır. Ayrıca mindfulness uygulamaları, çocuklara çevrelerini ve toplumsal ilişkileri daha bilinçli bir şekilde anlamlandırabilecekleri, duygulara ve değerlere dair keşif yapabilecekleri güvenli ve destekleyici bir öğrenme ortamı sunmaktadır (Duff, 2024; Sop & Hançer, 2024).

Alan yazında yapılan çalışmalar, mindfulness temelli eğitim programlarının çocukların yürütücü işlev düzeylerinde anlamlı artış sağladığını göstermektedir (Aydın & Özbey, 2023). Benzer biçimde, bu eğitimlere katılan çocukların duygularını tanıma, anlama ve yönetme becerilerinin geliştiği; duygusal zekâlarının güçlendiği de ortaya konmuştur (Aydın & Özbey, 2023). Dolayısıyla mindfulness, gelişimi destekleme, duyguları tanıma, anlama ve yönetme, duygusal zekâyı güçlendirme ve psikolojik iyi oluşu destekleme amacıyla etkili bir yöntem olarak değerlendirilebilir.

Günümüzde geleneksel eğitim yaklaşımlarının çocukların değişen ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığı kabul edilmektedir. Bu nedenle eğitimde sosyal-duygusal öğrenmeye ağırlık veren pedagojiler öne çıkmaktadır (Unesco, 2024). Uluslararası araştırmalar, sosyal-duygusal öğrenme (SEL) programlarının öğrencilerin akademik başarılarını, davranışlarını ve duygusal becerilerini önemli ölçüde iyileştirdiğini ortaya koymaktadır (Schonert-Reichl vd., 2014). Schonert-Reichl ve arkadaşlarının (2014) gerçekleştirdiği MindUP çalışması, mindfulness temelli uygulamaların çocukların bilişsel kontrolünü artırmanın yanı sıra sosyal-duygusal yetkinliklerini ve genel iyi oluşlarını da anlamlı düzeyde güçlendirdiğini göstermiştir.

Bu bulgular, mindfulness’ın okul öncesi dönemde çocukların duygusal ve bilişsel gelişimini destekleyen bütüncül bir yöntem sunduğunu ortaya koymaktadır. Mindfulness uygulamalarının erken çocukluk eğitim ortamlarına entegre edilmesiyle, öğretmenler dikkatli, duygusal olarak dirençli ve şefkatli bireylerden oluşan bir neslin yetişmesine katkı sağlayabilir. Ayrıca bu uygulamalar, çocukların öz farkındalık, duygusal düzenleme ve empati

gibi doğuştan gelen potansiyellerini destekleyen öğrenme ortamlarının oluşturulmasına olanak tanır (Schonert-Reichl vd., 2014). Bununla birlikte, mevcut literatür incelendiğinde okul öncesi döneme ilişkin araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu nedenle, mindfulness temelli eğitim programlarının alana kazandırılması önem taşımaktadır. Özellikle, erken çocukluk döneminde mindfulness uygulamalarının etkililiğini inceleyen deneysel ve uzun dönemli çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bu araştırmalarda yalnızca akademik başarı değil; özgüven, empati, problem çözme ve öz-yeterlik gibi sosyal-duygusal çıktılar da düzenli olarak ölçülmelidir (Pearce, 2025).

Sonuç olarak, mindfulness temelli uygulamaların çocukların sosyal-duygusal gelişimlerini desteklemede sunduğu potansiyelin daha iyi anlaşılabilmesi için farklı bağlamlarda ve kültürlerde yürütülecek kapsamlı araştırmalara ihtiyaç vardır. Ayrıca aile, öğretmen ve ruh sağlığı uzmanlarına yönelik mindfulness eğitim programlarının planlanması ve uygulanması, çocukların psikolojik iyi oluşunun sürdürülebilir biçimde desteklenmesine katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Aydın, A., & Özbey, S. (2023). Farkandalık (Mindfulness) eğitim programı'nın okul öncesi dönem çocukların duygusal zekâ düzeylerine etkisinin incelenmesi. *International primary education research journal*, 7(3), 118-138.
- Bautista, A., Yeung, J., McLaren, M. L., & Ilari, B. (2022). Music in early childhood teacher education: raising awareness of a worrisome reality and proposing strategies to move forward. *Arts Education Policy Review*, 125(3), 139. <https://doi.org/10.1080/10632913.2022.2043969>
- Bell, D., & Darlington, H., M. (2020). Educational neuroscience. In *Educational neuroscience: Development across the life span*. 19, 88. Routledge Publishing.
- Benoit, V., & Gabola, P. (2021). Effects of positive psychology interventions on the well-being of young children: A systematic literature review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(22), 12065. <https://doi.org/10.3390/ijerph182212065>
- Bers, M. U., Strawhacker, A., & Sullivan, A. (2022). The state of the field of computational thinking in early childhood education. In *OECD education working papers*. <https://doi.org/10.1787/3354387a-en>
- 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*, 51(4), 667–677. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01333-2>
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2007). *Tools of the mind: The Vygotskian approach to early childhood education* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Brauner, C. B., & Stephens, C. B. (2006). Estimating the prevalence of early childhood serious emotional/behavioral disorders: Challenges and recommendations. *Public Health Reports*, 121(3), 303–310. <https://doi.org/10.1177/003335490612100314>

- Browning, A., & Romer, N. (2020). *Mindfulness-based practices for schools*. WestEd. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED606075.pdf>
- Calderone, A., Latella, D., Impellizzeri, F., De Pasquale, P., Famà, F., Q., A. & Calabrò, R.. (2024). Neurobiological Changes Induced by Mindfulness and Meditation: A Systematic Review. *Biomedicines*.
- Carsley, D., Khoury, B. & Heath, N.L. Effectiveness of Mindfulness Interventions for Mental Health in Schools: a Comprehensive Meta-analysis. *Mindfulness* 9, 693–707 (2018). <https://doi.org/10.1007/s12671-017-0839-2>
- Children, Y. B. on, Families, C., Safety, H., R., & Sepúlveda, M.IJ. (2019). The Effects of Summertime Experiences on Children’s Development. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK552668/>
- Choudhury, J., & Moses, S. (2016). Mindful interventions: Youth, poverty, and the developing brain. *Theory and Psychology*, 26(5), 591–606. <https://doi.org/10.1177/0959354316669025>
- Conti, G., Doyle, O., Fearon, P., & Oppedisano, V. (2022). A Demonstration Study of the Quiet Time Transcendental Meditation Program. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.765158>
- Creswell, J. D. (2017). Mindfulness interventions. *Annual Review of Clinical Psychology*, 68, 491–516. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-042716-051139>
- Dave, D. J., McClure, L. A., Rojas, S. R., Lavalette, O. D., & Lee, D. (2020). Impact of mindfulness training on the well-being of educators. *The Journal of Alternative and Complementary Medicine*, 26(7), 645. <https://doi.org/10.1089/acm.2019.0451>
- Denham, S. A. (2006). Social-emotional competence as support for school readiness: what is it and how do we assess it? *Early Education and Development*, 17(1), 57. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_4
- Duff, C. (2024). The implementation of mindfulness in early childhood: diversity in the uses and functions of mindfulness and what this may mean for children's well-being. *Mind, Brain, and Education* 18(2), Involving Young Learners in Mind, Brain and Education Research. https://doi.org/10.1111/mbe.12399open_in_new
- Dunning, D., Griffiths, K., Kuyken, W., Crane, C., Foulkes, L., Parker, J., & Dalgleish, T. (2018). Research Review: The effects of mindfulness-based interventions on cognition and mental health in children and adolescents – a meta-analysis of randomized controlled trials. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 60(3), 244. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12980>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students’ social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Elkin, M., Sullivan, A., & Bers, M. U. (2016). Programming with the kibo robotics kit in preschool classrooms. *Computers in the Schools*, 33(3), 169. <https://doi.org/10.1080/07380569.2016.1216251>
- Feruglio, S., Pascut, S., Matiz, A., Paschetto, A., & Crescentini, C. (2022). Effects of mind-body interventions on adolescents’ cooperativeness and emotional symptoms. *Behavioral Sciences*, 12(2), 33. <https://doi.org/10.3390/bs12020033>

- Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., Bonus, K., & Davidson, R. J. (2014). Mindfulness for teachers: A pilot study to assess effects on stress, emotion regulation, and classroom climate. *Mind, Brain, and Education*, 7(3), 182–195. <https://doi.org/10.1111/mbe.12026>
- Flook, L., Hirshberg, M. J., Gustafson, L., McGehee, C., Knoeppel, C., Tello, L. Y., Bolt, D. M., & Davidson, R. J. (2024). Mindfulness training enhances students' executive functioning and social emotional skills. *Applied Developmental Science*, 29(2), 141. <https://doi.org/10.1080/10888691.2023.2297026>
- Foder, I., & Hooker, K. (2008). Teaching mindfulness to children. *Gestalt Review*, 12(1), 75–91. <https://doi.org/10.5325/gestaltreview.12.1.0075>
- Fontana, D., & Slack, I. (1997) Teaching meditation to children: A practical guide to the use and benefits of meditation techniques. Element Books Ltd.
- Gable, S., Isabella, R. A., & Belsky, J. (2020). Physical activity and early numeracy development. *Early Childhood Research Quarterly*, 52, 110–121.
- Gouda, S., Luong, M. T., Schmidt, S., & Bauer, J. (2016). Students and teachers benefit from mindfulness-based stress reduction in a school-embedded pilot study. *Frontiers in Psychology*, 7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00590>
- Haines, B.A., Hong, P.Y., Immel, K.R. vd. The mindfulness-based kindness curriculum for preschoolers: an applied multi-site randomized control trial. *Mindfulness* 14, 2195–2210 (2023). <https://doi.org/10.1007/s12671-023-02210-8>
- Harnett, P. H., & Dawe, S. (2012). Review: The contribution of mindfulness-based therapies for children and families and proposed conceptual integration. *Child and Adolescent Mental Health*, 17(4), 195–208. <https://doi.org/10.1111/j.1475-3588.2011.00643.x>
- Hooker, K. E., & Fodor, I. E. (2008). *Teaching mindfulness to children*. *Gestalt Review*, 12(1), 75–91. <https://doi.org/10.5325/gestaltreview.12.1.0075>
- Huffhines, L., et al. (2023). *Building emotion regulation skills in early childhood through mindfulness practices: A developmental approach*. NIH Manuscript. <https://doi.org/10.1002/imhj.22079>
- Javadian, S., Zare, M., & Kazemi, R. (2025). Mindfulness-based art interventions for promoting child and adolescent mental health and well-being: A systematic review. *Mindfulness*, 16(2), 421–439. <https://doi.org/10.1007/s12671-025-02570-3>
- Jennings, P. A. (2016). Care for teachers: A mindfulness-based approach to promoting teachers' social and emotional competence and well-being. In *Mindfulness in behavioral health* (p. 133). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-1-4939-3506-2_9
- Li, X. (2025). The curriculum planning and implementation for mindfulness education and diversified humanism based on big data. *Scientific Reports*, 15(1). <https://doi.org/10.1038/s41598-025-95491-z>
- Luby, J. L., Rogers, C., & McLaughlin, K. A. (2021). Environmental conditions to promote healthy childhood brain/behavioral development: informing early preventive interventions for delivery in routine care. *Biological Psychiatry Global Open Science*, 2(3), 233. <https://doi.org/10.1016/j.bpsgos.2021.10.003>

- Maclid, E. M. (2023). *Developing a mindfulness program for Filipino children*. Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education, 17(3), 137–162
- Malboeuf-Hurtubise, C., Léger-Goodes, T., Mageau, G. A., Joussemet, M., Herba, C. M., Chadi, N., Lefrançois, D., Camden, C., Bussi res,  .L., Taylor, G.,  thier, M.A., & Gagnon, M. (2021). Philosophy for children and mindfulness during COVID-19: Results from a randomized cluster trial and impact on mental health in elementary school students. *Progress in Neuro-Psychopharmacology and Biological Psychiatry*, 107, 110260. <https://doi.org/10.1016/j.pnpbp.2021.110260>
- Malik, F., & Marwaha, R. (2022, September 18). *Developmental stages of social-emotional development in children*. In *StatPearls [Internet]*. Treasure Island (FL): StatPearls Publishing.
- Masten, A. S., & Gewirtz, A. H. (2006). *Resilience in development: The Importance of early childhood*. <https://conservancy.umn.edu/bitstream/handle/11299/53904/Resilience%20in%20Development%20-%20pdf%20version.pdf?sequence=1>
- Meiklejohn, J., Phillips, C., Freedman, M. L., Griffin, M. L., Biegel, G., Roach, A., Saltzman, A. (2012). Integrating mindfulness training into K-12 education: Fostering the resilience of teachers and students. *Mindfulness*, 3(4), 291–307. <https://doi.org/10.1007/s12671-012-0094-5>
- Mill  Eğitim Bakanlığı (MEB). (2024). *Türkiye y zyılı maarif modeli: Okul  ncesi eğitim programı*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. <https://tymm.meb.gov.tr/ogretim-programlari/okul-oncesi>
- Molina-Moreno, P., Jurado, M. del M. M., Fuentes, M. del C. P., & Linares, J. J. G. (2024). *Analysis of personal competences in teachers: a systematic review*. Frontiers in Education, 9. Frontiers Media. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1433908>
- Molina-Moreno, V., Castro-Zubizarreta, A., & García-Martínez, I. (2023). Teachers' emotional regulation and occupational wellbeing: A systematic review. *Frontiers in Education*, 9, 1433908.
- Monsillion, J., Zebdi, R., & Romo-Desprez, L. (2023). School mindfulness-based interventions for youth, and considerations for anxiety, depression, and a positive school climate. A systematic literature review. *Children*, 10(5), 861. <https://doi.org/10.3390/children10050861>
- Napoli, M., Krech, P. R., & Holley, L. C. (2005). Mindfulness training for elementary school students. *Journal of Applied School Psychology*, 21(1), 99. https://doi.org/10.1300/j370v21n01_05
- New, R. S., Cochran, M., & Franzosa, S. D. (2007). Early childhood education: an international encyclopedia. *Choice Reviews Online*, 45(1), 45. <https://doi.org/10.5860/choice.45-0035>
- Kabat-Zinn, J. (1990). *Full catastrophe living*. Dell.
- Kabat-Zinn, J. (1994). *Wherever you go, there you are: Mindfulness meditation in everyday life*. Hyperion.
- Kucinskas, J. (2019). *The mindful elite: Mobilizing from the inside out*. Oxford University Press.
-  zcan, M., & Kandır, A. (2025). Examination of teachers' views on school-based mindfulness in early childhood. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 14(2), 546–558. <https://doi.org/10.14686/buefad.1440735>

- Pearce, Z.R., Rajbhandari, B., Stapp, A.C. (2025). A scoping review of the use of mindfulness-based interventions to improve preschoolers' executive function. *Mindfulness*, 16, 797–822 <https://doi.org/10.1007/s12671-025-02546-3>
- Perry, B. D., & Dockett, S. (2015). *Recognising the importance of early relationships in education: Connecting neuroscience and pedagogy*. *Current Opinion in Psychology*, 7, 151–156. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2015.08.007>
- Rechtschaffen, D. (2014) *The way of mindful education*. Norton & Company.
- Routhier-Martin, K., Roberts, S. K., & Blanch, N. (2017). Exploring mindfulness and meditation for the elementary classroom: intersections across current multidisciplinary research. *Childhood Education*, 93(2), 168. <https://doi.org/10.1080/00094056.2017.1300496>
- Sancassiani, F., et al. (2015). Enhancing the emotional and social skills of youth to promote their well-being: A systematic review. *Clinical Practice & Epidemiology in Mental Health*, 11(Suppl 1: M2), 21–40. <https://doi.org/10.2174/1745017901511010021>
- Schonert-Reichl, K. A., & Lawlor, M. S. (2010). The effects of a mindfulness-based education program on pre- and early adolescents' well-being and social and emotional competence. *Mindfulness*, 1(3), 137–151. <https://doi.org/10.1007/s12671-010-0011-8>
- Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F., & Diamond, A. (2014). Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized controlled trial. *Developmental Psychology*, 51(1), 52. <https://doi.org/10.1037/a0038454>
- Scholz, D., Taylor, A., Callaghan, P., & Strelan, P. (2024). An exploration of the efficacy of mental health and wellbeing education initiatives in secondary schools: Triangulation of student and teacher perspectives. *Australian Psychologist*, 59(3), 275–289. <https://doi.org/10.1080/00050067.2024.2315028>
- Shapiro, S.L., & Carlson, L.E. (2009). *The art and science of mindfulness: Integrating mindfulness into psychology and the helping professions*. American Psychological Association Publications
- Shapiro, S. L., Lyons, K. E., Miller, R. C., Butler, B., Vieten, C., & Zelazo, P. D. (2014). Contemplation in the Classroom: a new direction for improving childhood education. *educational psychology review*, 27(1), 1. <https://doi.org/10.1007/s10648-014-9265-3>
- Sop, A., & Hançer, B. (2024). *Effects of mindfulness-based practices on children's self-regulation: A review on early childhood research*. Hayef: Journal of Education, 21(1), 66–73. <https://doi.org/10.5152/hayef.2024.23021>
- Stewart-Brown, S. L., & Schrader-McMillan, A. (2011). Parenting for mental health: What does the evidence say we need to do? *Health Promotion International*, 26(Suppl 1), i10–i28. <https://doi.org/10.1093/heapro/dar056>
- Suprijanto, A., Kartikawati, E., Roni, M., & N, S. P. (2022). Parenting Education for Early Childhood Social-Emotional Development. *Journal of Childhood Development*, 2(1), 64. <https://doi.org/10.25217/jcd.v2i1.3350>

- Surya, J., Wibowo, M. E., & Mulawarman. (2022). *Mindfulness-based cognitive therapy (mbct) approach in counseling practice*. Proceedings of the 6th International Conference on Science, Education and Technology (ISET 2020). <https://doi.org/10.2991/assehr.k.211125.086>
- Tang, Y.-Y., Hölzel, B. K., & Posner, M. I. (2015). The neuroscience of mindfulness meditation. *Nature Reviews Neuroscience*, 16(4), 213–225. <https://doi.org/10.1038/nrn3916>
- Taren, A. A., et al. (2015). Mindfulness meditation training alters stress-related amygdala resting-state functional connectivity: A randomized controlled trial. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 10(12), 1758–1768. <https://doi.org/10.1093/scan/nsv066>
- Thümmeler, R., Engel, E., & Bartz, J. (2022). Strengthening emotional development and emotion regulation in childhood—as a key task in early childhood education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(7), 3978. <https://doi.org/10.3390/ijerph19073978>
- Tokuhamas-Espinosa, T. (2014) *Making classrooms better: 50 practical applications of mind, brain, and education science*. WW Norton & Company.
- Tonga, F. E., & Erden, F. T. (2020). Mindfulness: views of turkish pre- service early childhood teachers. *International E-Journal of Educational Studies*, 4(8), 122. <https://doi.org/10.31458/iejes.683563>
- Unesco. (2024, October 15). *Mainstreaming social and emotional learning in education systems: Policy guide*. <https://www.unesco.org/en/articles/mainstreaming-social-and-emotional-learning-education-systems-policy-guide>
- Vygotsky, L. S. (1997/1998). *The problem of age*. in *the collected works of L. S. Vygotsky* 5, 187–205. Plenum Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Xien, R. T. L., & Kutty, F. M. (2021). Intervensi mindfulness dalam meningkatkan perhatian selektif murid di sekolah rendah. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 6(3), 191. <https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i3.720>
- Zelazo, P. D., & Lyons, K. E. (2012). The potential benefits of mindfulness training in early childhood: A developmental social cognitive neuroscience perspective. *Child Development Perspectives*, 6(2), 154–160. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2012.00241.x>
- Zenner, C., Herrnleben-Kurz, S., & Walach, H. (2014). Mindfulness-based interventions in schools/a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 5. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00603>
- What Works Clearinghouse (WWC). (2015, April). *Shared Book Reading* (WWC Intervention Report). U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences. https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Docs/InterventionReports/wwc_sharedbook_041415.pdf
- Wilson, J. (2014) *Mindful America: The mutual transformation of Buddhist meditation and American culture*. Oxford University Press.

Etik Metni: Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazara aittir. Bu çalışma etik kurul onayı gerektirmeyen bir çalışmadır.

Yazar(lar)ın Katkı Oranı Beyanı: Yazarın katkı oranı %100'dür.

KATKI ORANI	KATKIDA BULUNAN YAZAR(LAR)
Fikir ve Kavramsal Örgü	Dr. Fatma PARMAKSIZ GÜNAY
Literatür Tarama	Dr. Fatma PARMAKSIZ GÜNAY
Yöntem	Dr. Fatma PARMAKSIZ GÜNAY
Veri Toplama	Dr. Fatma PARMAKSIZ GÜNAY
Verilerin Analizi	Dr. Fatma PARMAKSIZ GÜNAY
Bulgular	Dr. Fatma PARMAKSIZ GÜNAY
Tartışma ve Yorum	Dr. Fatma PARMAKSIZ GÜNAY

Finansal Destek: herhangi bir kurum/kuruluştan destek alınmamıştır.

Bilgilendirilmiş Onam Beyanı: Çalışma kuramsal bir derleme olduğu için herhangi bir katılımcı bulunmamaktadır.

Veri Kullanılabilirlik Beyanı: Makale ile ilgili tüm veriler makalenin içinde yer almaktadır.

Çıkar Çatışması: Yazarın araştırma ile ilgili diğer kişi, kurum ve kuruluşlarla ve yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.



Bu eser CC BY (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.tr>) ile lisanslanmıştır.

Sorumluluk Reddi/Yayıncı Notu: Tüm yayınlarda yer alan ifade, görüş ve veriler yazar(lar) ve katkıda bulunan(lar)ın görüşleridir. IJOEEC ve/veya editör(ler), içerikte belirtilen herhangi bir fikir, yöntem, talimat veya üründen kaynaklanan kişiler veya mülke yönelik zararlardan ve ihlallerden sorumlu değildir.