



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**GELENEKSEL ÇOCUK OYUNLARIYLA BÜTÜNLEŞTİRİLMİŞ
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ETKİNLİKLERİNİN ÇOCUKLARIN
BAĞIMSIZ ÖĞRENME DAVRANIŞLARI İLE EBEVEYN ÇOCUK
İLİŞKİSİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yadigar Meliha APAK
0000-0003-3911-012X

BURSA
2022



T.C

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GELENEKSEL ÇOCUK OYUNLARIYLA BÜTÜNLEŞTİRİLMİŞ
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ETKİNLİKLERİNİN ÇOCUKLARIN
BAĞIMSIZ ÖĞRENME DAVRANIŞLARI İLE EBEVEYN ÇOCUK
İLİŞKİSİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Yadigar Meliha APAK
0000-0003-3911-012X**

**Danışman
Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN**

**BURSA
2022**

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Yadigar Meliha APAK

26.10.2022

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 26/10/2022

Tez Başlığı / Konusu: Geleneksel Çocuk Oyunlarıyla Bütünleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Etkinliklerinin Çocukların Bağımsız Öğrenme Davranışları ile Ebeveyn Çocuk İlişkisine Etkisinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam XXII + 217 sayfalık kısmına ilişkin, 26/10/2022 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 3 'dür.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

26/10/2022

Adı Soyadı:	YADİGAR MELİHA APAK
Öğrenci No:	801982003
Anabilim Dalı:	TEMEL EĞİTİM
Programı:	OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ
Statüsü:	<input checked="" type="checkbox"/> Y. Lisans <input type="checkbox"/> Doktora

Danışman

DOÇ.DR. PINAR BAĞÇELİ KAHRAMAN

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Geleneksel Çocuk Oyunlarıyla Bütünleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Etkinliklerinin Çocukların Bağımsız Öğrenme Davranışları ile Ebeveyn Çocuk İlişisine Etkisinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır

Tezi Hazırlayan

Yadigar Meliha APAK

Danışman

Doç. Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

Temel Eğitim ABD Başkanı

Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı'nda 801982003 numara ile kayıtlı Yadigar Meliha APAK' ın hazırladığı “Geleneksel Çocuk Oyunlarıyla Bütünleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Etkinliklerinin Çocukların Bağımsız Öğrenme Davranışları ile Ebeveyn Çocuk İlişisine Etkisinin İncelenmesi” konulu yüksek lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 26.09.2022 günü 13.00-14.30 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının başarılı olduğuna (oybirliği/oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

Üye

(Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)

Doç.Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Dr.Öğr.Üyesi Semanur GÜNGÖR

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç.Dr. Döndü Neslihan BAY

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

TEŞEKKÜR

Tez çalıőmam boyunca bilgisinden istifade ettiğim saygıdeğer hocam ve tez danıőmanım Doç. Dr. Pınar BAĐĐELİ KAHRAMAN'a,

Her anlamda beni destekleyen, motivasyonumun yüksek kalması için her türlü çabayı gösteren sevgili annem Zeynep NAL, kardeőim Ali ÇALIŞKAN ve eőim Volkan APAK'a,

Yaőamım boyunca bir an bile bağlarımızın kopmadığı, bugünlere gelebilmemde büyük emekleri olan, aile büyüklerim Őerife KOÇAK ve Kamil KOÇAK'a,

Geleneksel oyunlara olan ilgimin kaynağı, ilham aldığım değerli hocam Doç. Dr. D. Neslihan BAY'a ve desteklerini esirgemeyen baőta Őeyma KESMEZ ve İmran AğLAYAN olmak üzere diğer tüm dostlarıma teőekkürlerimi iletiyorum.

Özet

Yazar Adı Soyadı	Yadigar Meliha APAK
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Temel Eğitim
Bilim Dalı	Okul Öncesi Eğitim
Tezin Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	xiii+ 111
Mezuniyet Tarihi	.../.../2022
Tez Danışmanı	Pınar Bağçeli KAHRAMAN

GELENEKSEL ÇOCUK OYUNLARIYLA BÜTÜNLEŞTİRİLMİŞ OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ETKİNLİKLERİNİN ÇOCUKLARIN BAĞIMSIZ ÖĞRENME DAVRANIŞLARI İLE EBEVEYN ÇOCUK İLİŞKİSİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Bu çalışmada geleneksel oyunların yaygınlaştırılması ve öneminin ortaya koyulması amacıyla geleneksel oyunlarla bütünleştirilmiş okul öncesi eğitim etkinlikleri programının okul öncesi dönem çocukların bağımsız öğrenme davranışları ile ebeveyn-çocuk ilişkisine etkisi incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda çalışma deney ve kontrol gruplu ön test-son test yarı deneysel desende yapılmıştır. Çalışma grubunu okul öncesi eğitim alan 28 deney ve 26 kontrol olmak üzere 54 çocuk, ebeveynleri ve bu çocuklara öğretmenlik yapan 4 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken uygun örneklem kullanılmıştır.

Çalışmada veri toplama aracı olarak Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD-3-5 ile Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği olmak üzere iki farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) Saraç, Karakelle & Whitebread (2019) tarafından hazırlanmıştır. Pianta (1992) tarafından hazırlanan ve Akgün ve Yeşilyaprak (2010) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği ise çatışma ve olumlu ilişkiler alt boyutlarına sahiptir. Verilerin analizi IBM SPSS 28.0 programında t-Testi, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve Mann Whitney-U Testi kullanılarak yapılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre geleneksel oyunlarla bütünleştirilmiş okul öncesi eğitim etkinlikleri programının, çocukların bağımsız öğrenme davranışları ön test ve son test arasında deney grubu son test lehine anlamlı farklılık çıkarken kontrol grubunun son test lehine anlamlı farklılık bulunamamıştır. Deney ve kontrol grupları son test bağımsız öğrenme davranışları puanları arasında ise deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Çocuk Ana Baba

İlişki ölçeği çatışma ve olumlu ilişkiler alt boyutu ile toplam aldıkları puanlar deney grubu ön test ve son test arasında son test lehine anlamlı farklılık oluşturmaktadır. Kontrol grubunda ise ön test ve son test çatışma ve olumlu ilişkiler alt boyutu ile toplam aldıkları puanlar arasında ön test lehine anlamlı fark bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu son test puanları arasında ise deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: geleneksel oyun, bağımsız öğrenme, ebeveyn çocuk ilişkisi

Abstract

Name and Surname	Yadigar Meliha APAK
University	Bursa Uludag University
Institution	Educational Sciences Institution
Field	Department of Primary Education
Branch	Preschool Education
Degree Awarded	Master
Page Number	xiii+ 111
Degree Date	.../.../2022
Supervisor(s)	Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

INVESTIGATION OF THE EFFECT OF PRESCHOOL EDUCATION ACTIVITIES INTEGRATED WITH TRADITIONAL CHILDREN'S GAMES ON CHILDREN'S INDEPENDENT LEARNING DEVELOPMENT AND PARENT- CHILD RELATIONSHIP

In this study, in order to disseminate and demonstrate the importance of the traditional games, pre-school activities are integrated with the pre-school education schedule of children and effect is observed through the independent learning behaviour and relations with parents for the corresponding children.

For this purpose, the experiment consists of 54 children, 28 of children which in the experiment group and 26 in control group, parents of these children and 4 teachers who are the responsible educations of upper mentioned children. Convenient (suitable) sampling is applied throughout the selection of experiment, samples. Experiment is undergone with the semi experimental design which includes pre-test and final test.

In the experiment, two different measurement scales are selected which are “scale of the Independent learning behaviors for 3-5 age which is published by Saraç, Karakelle and Whitebread (2019) and scale of child-parent relationship which is published by Pianta (1992) and translated in Turkish by Akgün and Yeşilyaprak (2010). The scale, has sub-dimensions on conflict and positive relations. Analysis of the obtained data is done with IBM SPSS 280 programme with use of t-Test, Wilcoxon Marked Series test and Man Whitney-U test.

According to the findings obtained pre-school learning activities in which the traditional games are integrated, experiment group has positive meaningful findings on independent learning behaviors with respect to the final test results.

On the other hand no such result can be obtained for the final test result of the control group. For Enfant- Mother - Father relations scale of conflict with positive relatsons sub-dimension, experiment group has positive meaningful findings with respect to that of control group. Furthermore control group has found to have a decrease in the final test result which can be considered as a significant finding. In between the final test results of both experiment and control groups, a positive meaningful finding is observed in the experiment group.

Key words: traditional play independent learning, child-parent relationship

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK.....	i
İNTİHAL YAZILIM RAPORU.....	ii
YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiv

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırma Soruları.....	2
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	3
1.5. Varsayımlar.....	5
1.6. Sınırlılıklar	5
1.7. Tanımlar	5

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Okul Öncesi Dönemde Anne-Babanın Rolü.....	7
2.1.1. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi.....	8
2.1.2. Ebeveyn- Çocuk İlişkisi ve Bağlanma.....	9
2.1.3. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi ve İletişim.....	10
2.1.4. Ebeveyn- Çocuk İlişkisi ve Oyun.....	11
2.2. Okul Öncesi Eğitimde Oyun	12
2.2.1. Oyun	12
2.2.2. Oyun Kuramları	14
2.2.2.1. <i>Klasik kuramlar:</i>	15
2.2.2.1.1.Fazla enerji kuramı	15
2.2.2.1.2.Rahatlama/Dinlenme Kuramı	15

2.2.2.1.3 Alıştırma/Hazırlık Kuramı:	15
2.2.2.1.4. Tekrarlama (Rekapitülasyon) Kuramı:	16
2.2.3. Bilişsel Oyun Gelişimi.....	16
2.2.3.1. <i>Freud'a Göre Oyun:</i>	16
2.2.3.2. <i>Piaget'e göre oyun:</i>	17
2.2.3.2.1. <i>Alıştırma oyunu:</i>	17
2.2.3.2.2. <i>Sembolik Oyun:</i>	17
2.2.3.2.3. <i>Kurallı Oyun:</i>	18
2.2.3.3. <i>Vygotsky'e göre oyun:</i>	18
2.2.3.4. <i>Smilansky'e Göre Oyun Gelişimi:</i>	19
2.2.3.4.1. <i>İşlevsel oyun:</i>	19
2.2.3.4.2. <i>Yapı-İnşa Oyunu:</i>	19
2.2.3.4.3. <i>Dramatik Oyun:</i>	19
2.2.3.4.4. <i>Kurallı Oyun:</i>	19
2.2.4. Sosyal Oyun Gelişimi	20
2.2.4.1. <i>Erikson'a göre oyun gelişimi:</i>	20
2.2.4.2. <i>Parten'e Göre Oyun Gelişimi:</i>	20
2.2.4.2.1. <i>Katılımsız Oyun:</i>	20
2.2.4.2.2. <i>Seyirci Oyunu:</i>	21
2.2.4.2.3. <i>Tek Başına Oyun:</i>	21
2.2.4.2.4. <i>Paralel Oyun:</i>	21
2.2.4.2.5. <i>Birlikte Oyun:</i>	21
2.2.4.2.6. <i>İşbirlikçi/ Kooperatif Oyun:</i>	21
2.2.5. <i>Oyun Türleri</i>	21
2.2.5.1. <i>Dramatik Oyun:</i>	21
2.2.5.2. <i>Fiziksel Oyun:</i>	22
2.2.5.3. <i>Nesne/ Yapı-İnşa Oyunu:</i>	22
2.2.5.4. <i>Kurallı Oyun:</i>	23
2.2.6. <i>Geleneksel Oyun</i>	23
2.2.7. <i>Oyunun Çocuğun Gelişimi Üzerindeki Etkisi</i>	26
2.2.7.1. <i>Oyun ve Fiziksel Gelişim:</i>	27
2.2.7.2. <i>Oyun ve Sosyal Duygusal Gelişim:</i>	27
2.2.7.3. <i>Oyun ve Zihinsel Gelişim:</i>	28
2.2.7.4. <i>Oyun ve Dil Gelişimi:</i>	29
2.2.7.5. <i>Oyun ve Öz Düzenleme Becerisi Gelişimi:</i>	29

2.2.7.6. Oyun ve Öz Düzenleyerek-Bağımsız Öğrenme Becerisi Gelişimi:	29
2.3. Okul Öncesi Eğitimde Oyun Temelli Öğrenme Deneyimleri	33
2.3.1. Oyun ve Fen :	34
2.3.2. Oyun ve Matematik:	35
2.3.3. Oyun ve Müzik:	35
2.3.4. Oyun ve Dil- Erken Okuryazarlık :	35
2.3.5. Oyun ve Sanat-Yaratıcılık	36
2.4. İlgili Araştırmalar	36
2.4.1. Ebeveyn-Çocuk İlişisine yönelik araştırmalar:.....	36
2.4.2. Bağımsız Öğrenme Davranışlarına Yönelik Araştırmalar:.....	37
2.4.3. Oyun/Geleneksel Oyuna yönelik araştırmalar:.....	39

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	42
3.2. Çalışma Grubu	42
3.3. Veri Toplama Araçları	43
3.3.1. Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD-3-5	43
3.3.2. Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği	43
3.4. Veri Toplama Süreci	43
3.4.1. Araştırmacının Rolü.....	46
3.5. Veri Analizi.....	50
3.5.1. Geçerlik ve Güvenirlik	51

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular.....	55
4.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular	55
4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular	56
4.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular.....	57

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	62
5.2. Öneriler	65

5.2.1. Ebeveynler için öneriler.....	65
5.2.2. Öğretmen ve Okul Yöneticileri İçin Öneriler.....	66
5.2.3. Araştırmacılar için öneriler.....	66
KAYNAKÇA.....	67
EKLER.....	77
ÖZGEÇMİŞ.....	77

Tablolar Listesi

Tablo

Sayfa

1. Geleneksel oyunlarla bütünleştirilmiş okul öncesi eğitim etkinlikleri programı.	45
2. normallik testi sonuçları	
3. Güvenirlik testi sonuçları.	52
4. Deney grubu betimsel istatistikler.	53
5. Kontrol grubu betimsel istatistikler.	54
6. Deney ve kontrol grubu bağımsız öğrenme davranışları ön test toplam puanları arasındaki fark için yapılan bağımsız örneklem T-Testi sonuçları	56
7. Deney ve kontrol grubu ebeveyn çocuk ilişkisi ön test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları	56
8. Deney grubu bağımsız öğrenme davranışları ön test ve son test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Bağımlı Örneklem t-Testi sonuçları	57
9. Kontrol grubu bağımsız öğrenme davranışları ön test ve son test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Bağımlı Örneklem t-Testi sonuçları	57
10. Deney ve kontrol grubu bağımsız öğrenme davranışları son test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları.	58
11 Deney grubu ebeveyn-çocuk ilişkisi çatışma alt boyutu ön test ve son test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Bağımlı Örneklem t-Testi sonuçları.	58
12 Deney grubu ebeveyn-çocuk ilişkisi olumlu ilişkiler alt boyutu ön test ve son test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları.....	59
13 Deney grubu ebeveyn-çocuk ilişkisi ön test ve son test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları	59
14 Kontrol grubu ebeveyn çocuk ilişkisi çatışma alt boyutu ön test ve son test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları.....	60
15 Kontrol grubu ebeveyn çocuk ilişkisi olumlu ilişki alt boyutu ön test ve son test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları.....	60
16. Kontrol grubu ebeveyn-çocuk ilişkisi ön test ve son test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları	55
17 Deney ve kontrol grubu ebeveyn çocuk ilişkisi son test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları.....	55

1. BÖLÜM GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırma soruları, araştırmanın amacı ve önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Son yıllarda anaokullarında alışık olduğumuz oyun kültüründen uzaklaşarak çocukların akademik becerilerine odaklanıldığı görülmektedir. Anaokulları için çok da uygun olmayan beklentileri karşılamak sebebiyle daha çok ilkokula ait olan bazı becerilerin okul öncesi dönemde verilmeye başlanması çocukların okul öncesi dönemde en büyük gelişim aracı olan oyuna ayrılan vaktin azalmasına yol açmaktadır. Uzmanlara göre çocuklarda artan öfke, saldırganlık ve davranış sorunlarının nedeni bu dönemde oyuna ayrılan imkânların azaltılmış olmasından kaynaklanabilmektedir. Uzmanlar oyunun bu yönünü konuşurken günümüzde sadece uzmanlar değil politikacılar ve şirketler bile oyunun önemi üzerinde durmaktadırlar. Günümüzde sokakta oyun oynayamayan ve eve tıkılıp kalan çocuklar okul öncesi kurumlarında da oyun fırsatı bulamamaktadır ve bu durum psikologlar ile çocuk doktorlarını da endişelendirmektedir (Miller ve Almond, 2009).

Geçmişte doğal ortamlarda, doğal araçlarla oyun oynayan çocuklar kentleşme ve modern hayata ayak uydurmak durumunda kalarak onlar için yapılandırılmış, özel olarak tasarlanmış oyun alanları ve parklar gibi yerlerde oynamaları daha uygun görülür hale gelmiştir. Bu özel olarak tasarlanmış oyun alanları ulaşılabilir ve tehlikesiz görülmesi sebebiyle kentlerde daha sık görülürken, kırsal kesimlerde çocuklar kentteki çocuklara oranla doğal ortamda daha fazla oyun oynayabilmektedir (Whitebread ve diğerleri, 2012). Oyunun okul öncesi eğitim kurumlarında yalnızca serbest zaman aktivitesi haline gelmesiyle birlikte çağımız gereği vaktinin çoğunu evde kısıtlı bir alanda ve teknolojik aletlerle geçiren çocuklar için etkisi kısa vadede görülemeyen birçok soruna yol açmaktadır.

Geleneksel oyunlar genellikle nesilden nesile aktarım yoluyla günümüze kadar gelebilmektedir. Bu aktarımının azalması ve yaşam tarzlarının farklılaşmasıyla birlikte geleneksel oyunların öğrenilmesi için bazı koşulların oluşturulması ihtiyacı doğmuştur (Kovačević ve Opić, 2014). Bu koşulları oluşturmak ise çoğunlukla aile ve öğretmenlere düşmektedir. Geleneksel oyunların kültürel aktarımı aile ve eğitim ortamlarınca iş birliği içerisinde yürütülmesi, çocuğun bulunduğu çağ içinde kimlik kazanması ve aidiyet sağlaması açısından önemlidir (Özdemir, 2022).

Ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkinin sağlıklı olması, çocuğun gelişimi ve aile içerisindeki ilişkilerin düzenlenmesi açısından önemlidir. Ebeveynleriyle sağlıklı bir iletişim ve ilişki içerisinde olan çocuklar kişilik gelişiminde daha bağımsız, duygu ve düşüncelerini dile getirirken çekinmeyen, sorumluluk sahibi paylaşıma ve öğrenmeye açık bireyler olmaktadır (Aytar ve Kaytez, 2015). Erken çocukluk dönemi öz düzenleme becerisinin edinilmesi için önem arz eden bir dönemdir. Öz düzenleme becerisi duygu ve davranışları kontrol edebilme, sosyal kurallara uyabilme ve odaklanabilme sürecini ele almaktadır. Erken çocuklukta kazanılan öz düzenleme becerisi, pozitif sosyal ilişkiler geliştirme, empati kurabilme, toplumsal hayata katılabilme, öğrenme ve bilişsel becerilerin gelişimi gibi süreçleri desteklemektedir (Tanrıbuyurdu ve Yıldız, 2014). Bağımsız öğrenme ise kişinin öz düzenleme becerisini kullanarak kendine hedefler belirlediği ve bu hedefler doğrultusunda motivasyon kaynaklarını, duygu ve davranışlarını kendisinin yönettiği özgün bir süreçtir. Bağımsız öğrenmede öğrenen kişi aktiftir (Saraç ve diğerleri, 2019). Ebeveyn-çocuk ilişkisi içerisinde nitelikli zaman geçirmek adına kullanılan araçlardan biri de oyundur. Oyun sayesinde sağlanan etkileşim süreci çocukların sosyal davranışları, duygu düzenleme becerileri, dil becerileri gibi birçok becerilerinin gelişmesine olanak tanırken, aile içerisinde sağlanan bu ilişki oyun davranışlarını da etkilemektedir (Sezer ve diğerleri, 2016).

Oyun kurmanın ön planda olduğu geleneksel oyunlar bu haliyle çocukların fiziksel, bilişsel, sosyal-duygusal, dil ve özbakım becerilerinin gelişiminde de önemli bir yere sahiptir (Hazar ve diğerleri, 2017).

Bu bağlamda geleneksel oyunların çocukların bilişsel, sosyal-duygusal gibi birçok gelişim alanlarını desteklediği düşünüldüğünde; çocuğun öz düzenleyerek öğrenmesine de katkı sağlayacağı göz ardı edilememektedir. Dolayısıyla eğitim sürecinde geleneksel oyunların yer almasının çocukların becerileri üzerinde önemli etkisi olacağı düşünülmektedir. Bu araştırmada da geleneksel oyunların yalnızca oyun etkinlikleri kapsamında alınmadığı, matematik, fen, sanat ve Türkçe-dil etkinlikleri ile de ele alınabileceği uygulamalı olarak gösterilmiştir.

1.2. Araştırma Soruları

1. Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların bağımsız öğrenme davranışları ön test toplam puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2. Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların ebeveyn-çocuk ilişkisi ön test toplam puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

3. Geleneksel oyunlarla bütünleştirilmiş okul öncesi eğitim etkinlikleri programının 4-5 yaş çocuklarının bağımsız öğrenme davranışları üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde etkisi var mıdır?

a. Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test ve son test bağımsız öğrenme davranışları toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

b. Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların bağımsız öğrenme davranışları son test toplam puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

4. Geleneksel oyunlarla bütünleştirilmiş okul öncesi eğitim etkinlikleri programının 4-5 yaş çocuklarının ebeveyn-çocuk ilişkisi üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde etkisi var mıdır?

a. Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test ve son test ebeveyn-çocuk ilişkisi toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

b. Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların ebeveyn-çocuk ilişkisi son test toplam puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

1.3.Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, geleneksel oyunların okul öncesi dönem çocukları için okul öncesi eğitim etkinlikleri ile hazırlanmış bir program yoluyla ebeveynleri ile ilişkileri ve bağımsız öğrenme davranışları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Çoğumuzun aile bireyleri ve onların da aile büyüklerinin çocukluğunda oynamış olduğu oyunlardan bazıları değişerek bazıları ise aynı şekliyle günümüze kadar gelmiştir. Günümüze kadar gelmiş olan bu oyunlar kültürün ve toplumun değerlerini taşıyan her bireyin içerisinde kendinden bir şeyler bulduğu geleneksel oyunlardır. Bu oyunlar çocukların birçok gelişim alanına katkıda bulunurken aynı aile içerisindeki bireylerin ortak birtakım duygu ve düşüncelerini birbiriyle paylaşmasına ve dolayısıyla bir etkileşime olanak sağlamaktadır. Birçok şekliyle ve birçok araç gereçle farklı farklı alanlarda oynanan bu oyunlar eğitsel olarak da kullanılmaktadır. Tek başına oyun şekliyle ele alınabilecek bu oyunlar okul öncesi eğitim çerçevesinde çeşitli etkinliklerle kolayca bütünleştirilerek de kullanılabilir. Okul öncesi eğitim etkinlikleri ile bütünleştirilen geleneksel oyunlar aynı anda beş gelişim alanına da hitap edebilmekte ve çocuk gelişimi açısından daha etkili olabilmektedir. Bu bağlamda geleneksel oyunlarla okul öncesi eğitimi etkinliklerini bütünleştirilerek bir eğitim programı hazırlamak ve bu programın çocuklardaki bağımsız öğrenme davranışları ile ebeveyn-çocuk ilişkisi üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla böyle bir çalışmaya ihtiyaç duyulmuştur. Alan yazında,

bahsedilen özelliklerde bir çalışma olmayışı ve okul öncesi öğretmenlerine yol göstermesi açısından bu çalışma önem taşımaktadır.

Öz düzenleyerek öğrenme üzerine yurtdışında çok fazla araştırma bulunmamasıyla birlikte erken çocukluk dönemi açısından son yıllarda Saraç ve diğerlerinin uyarladığı “Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği” (2019), Gülay Ogelman ve diğerleri (2021) bağımsız öğrenme davranışlarını sosyal konum değişkenlerine göre inceledikleri çalışma ve Gümrükçü Bilgici ve Deniz (2021) 60-72 ay çocukların öz düzenleme becerileri ile öğrenme davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarına rastlanmaktadır. Yapılan bu çalışmalarda erken çocukluk yıllarında öz düzenlemenin önemine vurgu yapmakta ve öz düzenleyerek öğrenme becerilerinin erken yaşlarda ortaya çıktığını ortaya koymaktadır. Yapılan bu çalışmalar arasında öz düzenleyerek öğrenme ve oyun ilişkisine rastlanmamıştır. Ayrıca erken çocukluk dönemi ebeveyn çocuk ilişkisini araştıran çalışmaların azlığı sebebiyle bu çalışmada ebeveyn-çocuk ilişkisine yer verilmek istenmiştir. Tayan ve diğerleri (2019) de yaptıkları tematik içerik analizi çalışmasında, ebeveyn-çocuk ilişkisi üzerine yapılan çalışmalarda en az kullanılan örneklem grubunun okul öncesi olduğunu ortaya koymaktadır. Küçükbiş ve diğerlerinin (2022) okul öncesi eğitim programı, ilkokul, ortaokul, ortaöğretim beden eğitimi ve spor öğretimi programları içerisindeki yer alma durumlarını inceledikleri çalışmaları sonucunda güncel okul öncesi eğitim programında geleneksel çocuk oyunlarına yer verilmediği görülmüştür. Çocuğun bütünsel gelişimine katkı sağlayan geleneksel oyunların eğitim programında yer verilmeyişi nedeniyle, bu oyunların uygulanmasının eğitimcilerin inisiyatifine bırakıldığı söylenebilmektedir.

Günümüzde oyun ruhunu kaybetmemesi gereken bir süreç olduğu gerçeği göz önüne alındığında oyun ve eğitim süreci birbirine bağımlıdır. Oyun yoluyla eğitim çocuğun potansiyelini farketmesi, organize ve yaratıcı şekilde motive olması açısından önemlidir. (Petrovska ve diğerleri, 2013). Çocuk gerekli iletişim ağı ve ortamda oyun kurabilmekte, çevresindeki olaylar hakkında bilgi edinerek bunu oyuna yansıtmaktadır. Bu işlemlerden çocuğun uzak kalması oyun aktivitelerinin azalmasına yol açmaktadır. Okul öncesi dönem çocuklarının gelişimlerinin belli aşamalarında iletişimde bir azalma meydana geldiği görülmektedir (Vinogradova ve Ivanova, 2016). Gelişen dünya standartları ile teknolojik gelişmeler, sunmuş olduğu avantajların yanı sıra çocukların oyun yaşantısında birçok değişime neden olmuştur. Çocukların oyuna ve uykuya ayırdıkları süre azalmakta, teknolojik aletleri kullanma süreleri uzamaktadır. Buna göre çocukların gelişen ve değişen dünyanın gereksinimlerine yönelik birtakım beceriler edinmesini sağlamanın yanında çocukların doğal

gelişimlerinin gerektirdiği ve kendilerine ait olan haklarından yararlanabilecekleri beceriler edinmelerinin gerekliliği de göz ardı edilmemelidir (Tuğrul, 2013). Bu bağlamda okul öncesi dönem çocuklarıyla çalışan eğitimcilerin, araştırmacıların ve ailelerin, geleneksel oyunların önemi hakkında bakış açısı kazanması ve bu doğrultuda geleneksel çocuk oyunlarının okul öncesi dönem çocukların gelişiminde, öğrenmesinde, iletişim becerilerinde ve eğitim öğretim sürecinde nasıl etkin bir araç olarak kullanılabilceğini görmeleri açısından bu çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

1.5. Varsayımlar

1. Bu çalışmada uygulanan Geleneksel Çocuk Oyunlarıyla Bütünleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Etkinlikleri Programının çocukların bağımsız öğrenme davranışlarına etkisi olacağı varsayılmaktadır.
2. Bu çalışmada uygulanan Geleneksel Çocuk Oyunlarıyla Bütünleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Etkinlikleri Programının ebeveyn-çocuk ilişkisine olumlu yönde etkisinin olacağı varsayılmaktadır
3. Bu çalışmada katılımcıların, çalışmada kullanılan testlere içtenlikle ve objektif olarak yanıt verdikleri varsayımı kabul edilmektedir.

1.6. Sınırlılıklar

2. Programın uygulama süresi olan 8 hafta/16 oturum ile
3. Uygulama için hazırlanmış olan Geleneksel Çocuk Oyunları ile Bütünleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Programı ile
4. Covid-19 pandemi sürecinde alınan önlemler (maske/mesafe/temizlik) sebebiyle oyunlar açık havada ve temassız olacak şekilde seçilmesi ile
5. Bir ilkokula bağlı dört anasınıfı ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Oyun: insanlık tarihiyle birlikte süregelen, çeşitli değişimlere uğrayan, çocukların farklı ilgi ve ihtiyaçlarını karşılaması, kendini ifade edebilmesi ve dünyayı anlamlandırması için kullanılan bir araçtır (Koçyiğit ve Başara Baydilek, 2015).

Geleneksel oyun: Kullanılan oyuncaklar, şarkılar gibi unsurlarla yer aldığı toplumun milli ve manevi değerlerini içinde barındıran, uzun bir geçmişe sahip, temelde aynı değeri taşıyıp bölgelere göre farklılaşan, çocuğun farklı gelişim alanlarına katkısı bulunan kendine özgü oyunlardır (Sümbüllü ve Altınışik, 2016).

Bağımsız öğrenme: Özdüzenleme becerisi kullanılarak, öğrenenin öğrenme hedefi doğrultusunda duygularını, davranışlarını ve motivasyon kaynaklarını yönettiği bu bakımdan öğrenenin aktif olduğu süreçtir (Saraç ve diğerleri, 2019).

Aile: Toplumun en küçük ama en etkili yapı birimidir (Ünal, 2015).

İletişim: İnsanların birtakım duygu ve düşüncelerini paylaştığı, kişiler arası ilişkilerinde kullandığı, bilgi alışverişi yaptığı ve insan hayatını önemli derece etkileyen bir olgudur (Dere Çiftçi, 2020).

Ebeveyn-çocuk ilişkisi: Doğumla başlayıp çocuğun yaşamasını, büyüme ve gelişmesini sağlayan, çocukların yetişkinlere karşı güven ve yetişkinlerinde kendine güvenip çocuklarına olumlu duygular beslemesini sağlayan karşılıklı etkileşim sürecidir (Akgün ve Yeşilyaprak, 2010).

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Okul Öncesi Dönemde Anne-Babanın Rolü

Çocuğun doğumundan itibaren ilköğretime başlayacağı süreci kapsayan ve erken çocukluk dönemi şeklinde de adlandırılan okul öncesi dönem insan yaşamının temelini oluşturduğu gibi içinde bulunulan toplumun geleceğinin temelini de oluşturmaktadır (Artut, 2017).

Okul öncesi dönem çocukların bilişsel, motor, dil, sosyal ve duygusal gelişimin alt yapısını oluşturan beyin gelişimlerinin en hızlı ve etkili olduğu dönemdir. Araştırmacılar bir insanın tüm yaşamı boyunca bilgi ve birikimlerin %70'ini okul öncesi döneme denk gelen 5 yaşa kadar edindiğini ortaya koymaktadır. Beyin gelişiminin bu denli hızlı olduğu bu dönemde çocukların keşfetme ve öğrenme durumları da aldığı uyarılar doğrultusunda hızlı olmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013; Narimbaeva, 2020). Çocuğun bu keşfetme ve öğrenme sürecini erken yaşlardan itibaren tecrübe etmesine fırsat veren, çocuğun sonraki yaşantısına büyük oranda etki ettiği düşünülen önemli ve üzerinde durulması gereken bir dönemdir (Sakve diğerleri, 2020). Çocuğun keşfetme ve öğrenme durumu ile aldığı uyarılar birbirine paraleldir. Bu uyarılar gerek ailede, gerek çevrede gerekse okulda çocuğun karşısına çıkmaktadır. Doğası gereği meraklı olan çocukların keşfetme ve öğrenme durumlarının kaliteli ve zengin uyarıların sağlandığı bir çevrenin varlığı ile karşılanmasını nitelikli okul öncesi kurumları sağlayabilmektedir (Göle ve Temel, 2020).

İçinde yaşadığı toplumu tanıdığı, dış dünyayı anlamlandırıldığı ve gelişim alanlarının desteklendiği bu dönemde çocuğun kişilik yapısı da oluşmaya başlar. Okul öncesi dönemin öneminin yeterince kavranması ve gereken önemin verilmesi, bu dönemin şansa bırakılmaması çocuk açısından oldukça kritik önem taşımaktadır (Artut, 2017).

Her çocuk daha dünyaya gelmeden önceki süreçten itibaren gelişiminin ilk basamakları ve kalan hayatı boyunca etkileşiminin olacağı, fizyolojik, biyolojik ve toplumsal açıdan şekilleneceği belli bir yapıya sahip bir ailenin içinde dünyaya gelmektedir. Sosyal ilişkilerin temeli ailede atıldığı gibi çocuğun alışkanlıklarını kazanması ve tutum geliştirmesi ile yetişkinliğe hazırlanarak topluma uyumlu bir birey olarak yetişmesi de ailede sağlanmaktadır. Çocuğun kişiliğinin gelişmesi ve topluma ayak uydurabilen birey olarak yetişmesi aile içinde kurulan ilişki ile doğru orantılıdır (Bartan, 2010).

Yaşam koşullarının değişmesi ve gelişmesi ile birlikte birçok alanla birlikte aile yapısında da bazı değişiklikler gerçekleşmiştir. Aile içinde kadın ve erkek rollerinin geleneksel

aile yapısından farklılaşması, evlilik yaşının gecikmesi, büyük aile yapısından çekirdek aile yapısına geçilmesi bu değişiklikler arasındadır. Bununla birlikte ebeveyn-çocuk ilişkilerinde de değişimler gözlemlenmektedir. Çekirdek aile yapısına geçilmesiyle ebeveynler çocuklarının fikirlerini almaya ve onları daha çok dinlemeye yönelmekte, ebeveyn-çocuk arasındaki ilişki sorgulanmaya ve önem verilmeye başlanmıştır. Bunun yanı sıra geleneksel kalabalık aile yapısından çekirdek aile yapısına geçilmesiyle bireyselleşmenin ve teknolojik unsurların evlerde yerini almasının etkisiyle ebeveyn-çocuk arasındaki bu ilişki zayıflamıştır (Dereli ve Dereli, 2017).

Geniş bir kavram olan aile, içerisinde kişiler arası iletişim becerilerini, ebeveyn ilgi ve tutumlarını barındırmaktadır. Aile bireyleri arasında kurulan iletişim, anne ve babanın olaylara karşı sergilediği duruş, duygu ve düşüncelerin ifade edilme tarzı ve bunlar sonucunda kurulan ilişki çocuğun çevresi ile olan iletişimini etkilemekte ve öz denetim kazanmasını sağlamaktadır (Arslan Özkılıç, 2021).

2.1.1. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi

Ailenin çocuğa rol model olduğu bilinen okul öncesi dönemde çocuklar, ebeveynleri arasındaki ilişkiyi, kardeşleri ile ebeveynleri arasındaki ilişkiyi detaylı bir şekilde gözlemleyerek bir yargıya varabilmektedir. Model alma çocuğun yaşamında önemli bir yere sahiptir. Çocuklarına model olan ebeveynlerin kişisel özelliklerinin yanı sıra çocukla arasında kurduğu ilişki önemlidir. Ebeveyn ile çocuk arasındaki iletişimin sağlıklı olması, çocuğun duygu ve düşüncelerinin anlaşıldığını hissetmesi kendini daha iyi ifade etmesine fırsat sağlayacaktır (Bartan, 2010).

Aile çocuğun ilk deneyimlerini geçirdiği, toplumun en küçük yapı taşı ve çocuğun da ilk öğretmenidir. İlk yıllarını geçirdiği aile ortamında çocuğun tüm ihtiyaçlarının giderilmesi ve uyarıların yeteri kadar sağlanması ile gelişimi doğru orantılıdır. Aile çocuğun ileriki hayatını, içinde bulunduğu toplumu anlamasını, gelişimini ve akademik başarısını etkileyen önemli bir faktördür. Çocuğun fiziksel ve duygusal tüm ihtiyaçları için yoğun bir çaba içerisinde olan anne baba, bu ihtiyaçlarını karşıladıkça çocuk kendini önemsenmiş ve güvende hissetmeye başlar. Bu da ileriki yaşantısında toplumsal alanda kurduğu ilişkilere doğrudan etki etmektedir. Bu bakımdan anne babaların çocuğun ihtiyaçlarını doğru anlaması ve zamanında gidermesi kritik önem taşımaktadır (Meb, 2013). Erken dönemde ihtiyaçların karşılanma düzeyi sosyalleşmesini, ilişkilerini ve temel yaşam becerilerini karşılama durumunu etkilemektedir (Weber, 2003). Çocuk ile anne baba arasında doğal olarak kurulan ilişki ağı çocuğun ilk yılları için önemlidir.

Ebeveynler ve çocukları arasındaki ilişki, insanın hayatı boyunca kurabileceği yakın ilişkilerden önemli bir tanesidir. Çocuğun içinde bulunduğu kültürün bir parçası olarak ve kendi başına bir birey olarak geliştikleri en önemli ortamdır (Russell ve diğerleri, 2022).

Toplumun geleceği açısından önemli olan çocukların, kişilik gelişimleri ve toplumsal alanda kuracağı ilişkiler anne ve babasıyla arasında oluşan ilişkiye bağlıdır. Çocukların ihtiyacı olan birtakım beceriler ilk olarak ailede edinilmekle birlikte ebeveyn çocuk arasındaki ilişki ne kadar pozitif olursa topluma yansımaları da o derece pozitifdir. Çocukla ebeveyn arasındaki ilişki çocukla kurulacak doğru iletişim yollarından geçmektedir. Doğru dinleme, empati ve güven ortamı oluşturmak sağlıklı bir iletişim ve ilişki kurmak için başvurulan yollardandır (Küçükali, 2018).

2.1.2. Ebeveyn- Çocuk İlişkisi ve Bağlanma

Ebeveyn çocuk ilişkisi, çocuk ile ebeveynleri arasındaki bağlanmanın türünü, ilişkilerini ve çatışmalarını içermektedir. Bu bakımdan erken çocukluk dönemindeki ebeveyn-çocuk ilişkisi çocuğun duygusal gelişimi, öz kontrol becerisi, akademik başarısı, dil ve sosyal gelişimi açısından önem teşkil etmektedir (Dereli ve Dereli, 2017).

Çocuğun ilk yaşantılarına dayanarak ebeveyn çocuk ilişkisinin sonraki yaşantısına etkisi bulunmakla birlikte, bu ilişki kapsamında ebeveyn ile çocuk arasında gelişen bağlanmanın da önemli bir etkisi bulunmaktadır (Akgün, 2010). Çocuğun sonraki yaşantısında sosyal, duygusal ve davranışsal durumunun temelinde yatan şey bu dönemde başlayan bağlanmanın şeklidir (Çelik, 2021). Erken çocukluk döneminde bağlanma toplumsal yaşamda kurulan iş ve arkadaşlık ilişkilerini de doğrudan etkilemektedir.

Bowlby'e göre çocuk yaşamının ilk yıllarında tamamen bağımlıdır ve bakımını üstlenen kişiye, babasına, kardeşlerine, aile büyüklerine bağlanabileceği gibi genelde anne ile bağlanmaktadır. Çocuğun ebeveynleri ile ilişkisi, anne ile çocuk arasındaki bağlanma, kurdukları ilişki çocuğun gelişimi ve ruh sağlığı açısından önemlidir. Bu sebepten ötürü anne ile çocuk arasındaki ilişki pozitif, sıcak ve sürekli olmalıdır. Bu şekilde güvenli bağlanan çocuklar kendine güvenen ve değerli olduğunu hisseden, sosyal çevreye duyarlı ve problem çözmeye yatkın bir kişilik gelişimi gösterirken, güvenli bağlanmayanlar ise güvensiz, kırılgan ve kaygılı kişilik gelişimi gösterebilmektedir. Güvenli bağlanma ilk yaşam deneyimlerini edinmeyi kolaylaştırarak bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimi etkiler. Yetişkinlerin kurduğu ilişkilerin durumu erken çocukluk döneminde ebeveynleri ile ilişkisinin ve bağlanma biçiminin bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu dönemde oluşan bağlanma biçimini anlamak

çocuk ile ebeveyni arasındaki mevcut ilişkisi ve çocuğun gelecekte diğer kuracağı ilişkilerini yordamayı kolaylaştırmaktadır (Weber, 2003).

Ebeveyn-çocuk arasında en sağlıklı olan güvenli bağlanma gerçekleştiğinde çocuk kendini birçok açıdan güvende hissederek yeni maceralara atılma ve yeni oyunlar keşfetme konusunda daha korkusuz olmaktadır. Meraklı ve kendini geliştirmeye açık olan çocuklar güvenli bağlanmanın verdiği özgüvenle hareket edebilmektedir. Güvenli bağlanma çocuğun oyun oynamaya ilgi duymasını sağlamakla birlikte ebeveynler de çocuklarıyla oyun oynayarak aradaki bu bağı kuvvetlendirebilmektedir. Güvenli bağlanmanın temelinde çocuğun ihtiyaçlarının zamanında karşılanması yatmaktadır ve ebeveynlerin çocuklarının oyun ihtiyacının farkında olarak karşılamalıdır (Ecirli, 2016).

Güvensiz bağlanma sonucunda çocuklar empati kurmakta zorlanan, öfkeli, cesaretsiz, sosyal ilişkilerde çekingen ve problem çözmekten uzak olabilmektedir (Weber, 2003). İlişkilerde yaşanan çatışmaların bu dönemde ebeveyn çocuk ilişkisi ile gelişen bağlanma biçimi ile ilişkilidir. Güvensiz bağlanan çocukların kaygılı ve güvensiz bir kişilik geliştirmesi sonucu kurduğu ilişkilerde çatışma yaşaması kaçınılmazdır.

2.1.3. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi ve İletişim

Çatışma hakkında yapılan tanımlardan Deutsch'un tanımına göre çatışma, birbirine uymayan, birbirine zıt aktivitelerin olduğu zaman ortaya çıkan bir durumdur (akt: Zengin, 2008). İnsanlar ihtiyaçlarını gidermek ister ve gideremediği zamanlarda ya da engellendiğinde gerginlik yaşar. Yaşanan bu gerginlik sonucunda ise çatışmalar ortaya çıkmaktadır. Bu açıdan bakıldığında çatışmalar hayatın kaçınılmaz parçalarıdır.

Çatışmayı kaçınılmaz hale getiren bireylerin ilgi, ihtiyaç ve hedeflerinin farklılaşmasıdır (Yıldız Göğebakan, 2016). Çatışmaların özünde uyumsuzluk vardır ve bu çatışmaların sonunda yapıcı ya da yıkıcı sonuçlar ortaya çıkabilmektedir.

Çatışmalar belli bir ortak noktada buluşmamaktan, uzlaşmamaktan kaynaklanan toplumsal yaşamda ve ilişkiler içerisinde doğal bir süreçtir. Çatışmaya tek bir açıdan olumsuz bakmak doğru değildir, çatışmalara verilen tepkiler önem taşımaktadır. Çatışmaya verdiğimiz tepkiler bizim ve çatışma yaşadığımız kişilerle aramızdaki ilişkinin yapıcı ya da yıkıcı sonuçlar almasına neden olmaktadır. Aile içinde de çatışmaların yaşanmamasından çok nasıl çözüldüğü ile ilgilenilmelidir ki çocuğun en çok model alma yoluyla öğrendiği unutulmamalıdır. Çocuk ilerideki yaşantısında ilişkilerindeki çatışmaları nasıl çözeceğini ebeveynleri arasındaki çatışma çözümlerinden öğrendikleriyle çözmektedir ya da ebeveynleri arasında çözümlenmemiş

çatışmalara şahit olan çocuklar bu konuda herhangi bir rol model alma imkanı yakalayamamaktadır (Öngider, 2013).

Çatışma çözümünde yapıcı ve olumlu yollar kullanılırsa birçok fayda sağlanabilir. Çocukların yaratıcı ve üst düzey düşünme becerilerini desteklemesi, bireyler arasındaki ilişkiyi kuvvetlendirmesi, sağlıklı bir sosyal gelişimin sağlanması, diğer insanların farklı ihtiyaçlarının olabileceğinin ve çocukların yaptıklarının diğerlerinin üzerindeki etkisini görmesi açısından fayda sağlayabilmektedir (Şevkin, 2008). Çatışmanın dikkat çekici yönünün pozitif yönde kullanılması ile merak duyma, yaratıcılık ve problem çözme gibi eğitsel amaçlara da ulaşılabilmektedir. Çocuklarda iç denetimin kazanılması ve kendini yönetebilmeyi öğrenmesi ve farklılıkları kabul etmesi açısından çatışma çözme yolları diğer yollardan daha etkili olmaktadır.

Çatışma çözümünde izlenen 3 yol vardır. Bunlar alttan alma ve kaçma gibi yumuşak tepkiler; kavga, şiddet ve saldırganlık gibi sert tepkiler; müzakere ve arabuluculuk gibi yapıcı ve barışçıl tepkilerdir (Şevkin, 2008). Çatışma çözümünde en etkili yol ise dinleme ve sağlıklı iletişimden geçmektedir. Çatışma çözümünde tarafların isteklerinde ısrarcı olmaması, tek tarafın kaybetme duygusu yaşamadığı her iki tarafında kazandığı uzlaşma temelli bir yaklaşım benimsenmelidir. Problemin varlığını kabul etmek ve çözmeye karşı ılımlı olmak çatışma çözümü için gereken ilk adımdır. Yargılayıcı, suçlayıcı ve iğneleyici bir tavır yerine ben dili kullanılarak empati kurmaya ve çözüme hazır olunduğu belli edilmelidir (Söylev, 2019).

2.1.4. Ebeveyn- Çocuk İlişkisi ve Oyun

Ebeveyn-çocuk ilişkisinin çocuğun yaşamının ilk yılları ve daha sonraki yaşantısı için önemli bir yere sahiptir. Bu hususta çocuğun oyun oynaması için de aynı önemden bahsedilebilmektedir. Ebeveyn olmak çocuğa rol model olmayı da beraberinde getirmektedir. Ebeveynler çocuklarına oyun içerisinde rol model olabilir, çocuğun karşılaşmamış olduğu bir rolü oyun sırasında keşfetmesini sağlayabilir. Bu sayede çocuğun oyun algısı gelişir ve akranlarıyla oynadığı oyunlarda yeni olan rolleri yansıtabilir. Bununla birlikte paylaşma, yardımlaşma, cesaret, problem çözme, fikir belirtme gibi değer ve düşünceleri oyun sırasında anne-baba davranışları ile dahil olarak aktarabilmektedir (Ecirli, 2016).

Aile kavramı kadar güçlü bir geçmişe sahip olan oyun ebeveyn-çocuk ilişkisi içerisinde yer alan temel taşlardan bir tanesidir. Her ebeveyn-çocuk arasındaki ilişki özel ve farklıdır. Bu ilişki kültür, toplum, zaman, mekan ve anne-babanın kişisel gelişimine bağlı olarak değişebilmektedir. Bunun yanı sıra Roopnarine (2011) gelişmiş ülkelerdeki ebeveynlerin çocukları ile iletişim kurarken kendilerini onların oyun arkadaşı olarak gördüklerini, geleneksel

toplumlarda ise avı-toplayıcı atalarının çocukları ile birlikte yaptıkları aktiviteyi oyun olarak değerlendirdiklerini belirtmiştir.

Anne babalar çocuğun ilk öğretmeni olduğu gibi ilk oyun arkadaşlarıdır. Akranları ile oynayacağı oyunlara hazırlık olabilmesi açısından ebeveyn-çocuk arasında oynanan oyunlar ve bu oyunların niteliği önemlidir. Bu bakımdan ebeveyn ile çocuk arasındaki oyun ilişkisi çocuğun akranlarıyla oyun ilişkisini etkilemektedir. Çocuğun arkadaşları ile yaptığı en önemli şeylerden biri oynadığı oyunlardır (Gülay Ogelman ve diğerleri, 2019). Erken çocukluk döneminde oyun, çocuğun birçok gelişim alanını destekler ve çocuk ebeveyn ile ilişki kurmayı, karar vermeyi ve düşüncelerini açıklamayı oyun yoluyla gerçekleştirir.

Ebeveynler çocuklarının oyunlarına katılması, onlarla birlikte oyun oynaması çocuğa dünyayı kendi penceresinden görme imkânı verirken ebeveynlere de çocukların dünyasında gezinmesine imkan tanımaktadır. Oyun yoluyla kurulan etkileşimler çocuğun deneyimlerini, hayal kırıklıklarını, görüşlerini sözel olmayan daha göze gelir bir biçimde ortaya koyması açısından önemlidir (Ginsburg, 2007).

Türkoğlu ve diğerleri (2012), yaptıkları araştırmada tüm babaların çocuklarıyla geçirdikleri nitelikli zamanda oyun oynadıkları sonucuna varmışlardır. Okul öncesi dönem çocuklarının beslenme ve bakım gibi ihtiyaçlarının yanında oyun da temel ihtiyaçları arasında olduğu bilinmektedir. Bu bakımdan çocukla geçirilecek nitelikli zamanın çoğunda oyunun yer alması olasıdır (Özyürek ve Gürleyik, 2016).

Yaptıkları araştırmada anne ve babaların çocukları ile en çok hareketli oyun oynadıkları, çocukların anne ve babaları ile oyun oynamayı sevmelerinin en büyük nedeninin eğlenmek olduğu sonucuna varmışlardır (Gülay Ogelman ve diğerleri, 2019). Çocuklar oyun sayesinde dünyayı tanıdığı ve gelişimine katkı sağladığı gibi ebeveyn ve akranlarıyla iletişim kurmayı da bu yolla öğrenmektedir.

2.2. Okul Öncesi Eğitimde Oyun

2.2.1. Oyun

Oyun insanlığın var olduğu zamanlardan bu yana süregelen, çeşitli toplumlardan etkilenmiş, hakkında kuramlar geliştirilmiş, çocuğun gelişiminde önemli rolü olan bir aktivitedir. Çocukların oynadığı oyunlar içinde yaşadıkları toplumun kültüründen etkilenebilmektedir (Özyürek ve Gürleyik, 2016).

Oyun her yerdedir ve tüm toplumlarda ve kültürlerde yer almaktadır. Oyunu anlayıp ona gerekli değeri vermek çocuğu anlamak demektir. Tüm toplumlarda görülen çok yönlü bir profili olan oyunlar yaygınlaşması açısından farklılıklara da sahiptir. Bu farklılıklar toplumların

oyun ve çocuğa karşı tutumlarındaki farklılıklardan, kültürel değerlerden, toplumun cinsiyet rollerine bakış açısından, ekonomik ve sosyal yapıdan ve dini inançlardan kaynaklanabilmektedir. Arkeolojik ve kültürel araştırmalar oyunun çok eski zamanlardan beri var olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda günümüzdeki görüşlerin tohumları o zamanlarda atılmıştır. Platon sağlıklı bir yetişkinlik için oyun, eğlence ve müzik gibi olguları öne çıkarırken Aristoteles ise çocuğun fiziksel ve genel gelişimi için oyunun önemini vurgulamıştır (Whitebread ve diğerleri, 2012).

Oyunun insanlığın varlığıyla beraber ortaya çıktığı varsayıldığında tarihsel süreçte yetişkinlerin çocuğa bakışı, ekonomik ve sosyal şartlar, doğal afetler, savaş ve benzeri felaketler gibi nedenlerle farklı bakış açılarıyla şekillendiği söylenebilmektedir. İlk Çağ insanının genç kuşakların hayata hazırlanmasında iş kadar önemli gördüğü oyun, Orta Çağ'da işle bütünleşmiş hem çocuklar hem de yetişkinler için beceri kazanmaya, rahatlamaya ve dünyayı tanımalarına yardımcı olan bir uğraş olarak kabul edilmiştir. 18. yüzyıldan itibaren ve özellikle 19. yüzyılda sosyal bilinç gelişmiş ve çocukluk ve oyuna gelişimin önemli ve farklı bir yönü olarak bakılmaya başlanmıştır (Oktay, 2013). 21. Yüzyılda ise hayatın tüm yönlerinde başlayan endüstrileşme ve dijitalleşmenin çocuğu ve oyunu nasıl etkileyeceğini zaman gösterecektir.

Oyun artık disiplinler arası bir konu olmuştur ve oyunun bilişsel becerilerde, benlik gelişiminde, kültürün tanımlanmasında ve aktarımındaki rolü tartışma konusu olmuştur. (Nicolopoulou, 1993).

Oyun çocukların dikkatlerini çeken ve uzun süre saklayabilen, onlara yaratıcı çözüm yolları bulmalarını sağlayan, yaşamlarında, gelişiminde ve eğitiminde özel bir anlam ifade eden önemli bir etkinliktir (Petrovska ve diğerleri, 2013).

Oyun çocuğun bir gereksinimi ve kendini ifade etme yollarından biridir. Çocuğu anlamak oyunu anlamaktan geçer. Oyun çocuğun hayatında oldukça önemli bir yer kaplamaktadır. Önemli yer kaplamasının nedeni oyunun çocuğun bütüncül gelişimine verdiği katkıdan ötürüdür. Hem ciddi bir uğraş olup hem de eğlence kaynağı olan oyun çocuğun gelişim alanlarını da ciddi anlamda etkilemektedir (Ulutaş, 2011). Okul öncesi dönem çocukları çok hızlı öğrenen, meraklı, keşfetmeye hazır olduklarından oyun bu ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir alandır.

Oyun çocuğun kendini ifade edebildiği, kendisi ve kendisi dışındaki olgu ve olayları keşfettiği, hayal kurabildiği ve hayal dünyasını zenginleştirebildiği, duygularını ifade edebildiği, keyif alarak gelişimini ve öğrenmesini desteklediği önemli bir etkinliktir. Fiziki, sosyal ve biyolojik olarak sağlıklı yetişebilmesi için kullanılacak en etkili araç olan oyun,

çocuk için vazgeçilmez bir fırsattır. Oyun zaman, mekân ve araç sınırlaması olmadan, keyif veren, gerçek dünya ile hayal gücü arasındaki öğrenme deneyimlerini yaşamasına imkân tanıyan bir öğrenme sürecidir. En iyi iletişim kurma yolunun geçtiği oyun çocuklukla birlikte var olmaya devam edecektir (Tosun Atılmış, 2021).

“Oyun belli bir amaca yönelik ya da amaçsız olarak kurallı ya da kuralsız, çocuğun tüm gelişim alanlarına etki eden çocuğun isteyerek ve hoşlanarak katıldığı, araçlı ya da araçsız olarak gerçekleştirilen en doğal öğrenme aracıdır” (Koçyiğit ve diğerleri, 2007; s.327).

Oyun, cinsiyet, sosyal geçmiş ya da kültür farketmeksizin herhangi bir çocuk açısından bir tezahür şeklidir. Her çocuğun gelişimini sağlaması ve kişilik oluşturması için oyun oynamaya ihtiyacı vardır (Runcan ve diğerleri, 2012).

Oyun ve oyun ortamları okul öncesi dönem çocukların hedeflenen kazanımlara ulaşmasına olanak tanımaktadır. Okul öncesi dönem için oyun doğal bir öğrenme aracı olarak öğretmenlerin de sıklıkla kullandığı bir aktivitedir. Çocuklar oyun içerisinde duygusal bir paylaşım içine girerler. Birçok duyguyu oyun yoluyla öğrenebilecekleri gibi bu duygulara verdiği tepkiyi oyunun içinde de yansıtır. Bu sayede çocuğu gözleme imkânına sahip olan öğretmen ya da ebeveyn gibi yetişkinler çocukla etkileşime girerek onun tarafından birtakım mesajları edinebilmektedir (Koçyiğit ve diğerleri, 2007)

Oyun çocuğun fiziksel, bilişsel, duygusal gelişimlerinin yanı sıra hayal gücü ve yaratıcılıklarının da gelişmesini destekler. Sağlıklı bir gelişim için oyun oynamak önemlidir. Çocuklar küçük yaşlardan itibaren oyun yoluyla çevresiyle etkileşime girerek dünyayı keşfeder, yetişkin rollerini anlamlandırır ve birtakım kaygılarının üstesinden gelerek kendi dünyalarında güçlenirler. Bu sayede ileride karşılaşacakları zorluklara karşı gerekli özgüveni kazanabilmekte ve dayanıklılıklarını güçlendirebilmektedirler (Ginsburg, 2007).

Bir okul öncesi kurumunda sağlıklı olan, oyunun herhangi bir şey olmasından çok daha fazlasıdır. Oyun, eğlence ve öğrenme birleştiğinde çocuk ezbere, standart bir öğrenim gerçekleştirilmemektedir. Özellikle çocukların başlatıp devam ettirdiği ya da çocukların başlatıp öğretmen veya bir yetişkinin rehberliğinde devam eden oyun, deneyimsel öğrenme fırsatı oluşturmaktadır. Bu bağlamda çocuklar için oyun temelli öğrenmelere ihtiyaç vardır (Miller ve Almond, 2009).

2.2.2. Oyun Kuramları

Oyun kuramları çocukların oynadığı oyun süreçlerini psikolojik, biyolojik, fiziksel ve sosyal açıdan derinlemesine inceleyerek ortaya atılmıştır. Başlarda oyunun ortaya çıkışı, hangi

amaçlara hizmet ettiği ile ilgilenilirken daha sonraları oyunun çocuğun sosyal ve bilişsel gelişimi üzerinde duran modern kuramlar ortaya çıkmıştır (Kaya, 2021).

2.2.2.1. Klasik Kuramlar: Çocukların neden oyun oynadıklarını açıklamaya çalışan klasik kuramlar fazla enerji, rahatlama/dinlenme, tekrarlama (rekapitülasyon) ve alıştırma/hazırlıktır.

2.2.2.1.1.Fazla Enerji Kuramı: Schiller ve Spencer tarafından ortaya atılan bu kuram temelde insanın enerjisi depolamasına dayanmaktadır. İhtiyacımız olan enerjiyi harcadıktan sonra kalan fazla enerji çocuklarda gerginliğe yol açmaktadır ve bir şekilde harcanmalıdır (Aksoy, 2020). Fazla enerji kuramcılarının göre amaçsızca oynanan oyun çocuğun birikmiş fazla enerjisini atmasının bir yoludur. Çocuğun birçok temel ihtiyacı kendisine bakım veren yetişkinlerce karşılanması sebebiyle daha çok enerji fazlalığı yaşamakta ve yetişkinlerden daha çok oyun oynamaktadır (Uluğ, 2016).

2.2.2.1.2.Rahatlama/Dinlenme Kuramı: Alman şair Lazarus'a göre rahatlama/dinlenme kuramı, fazla enerji kuramının aksi görüşlerine sahiptir. Buna göre çocuk kaybettiği enerjisini oyun oynayarak tekrar kazanabilmektedir (Uluğ, 2016). Rekreasyon, rahatlama, heyecan, yeniden yaratma isimleri ile de anılan bu kurama göre oyun çocuğu rahatlatan bir aktivitedir. Uyuyarak bedensel olarak enerji kazanılabilir ama çocuk bilişsel anlamda enerjisini kaybetmesine sebep olan şeylerden oyun yoluyla sıyrılarak enerjisini toplayabilir. Günümüz toplumlarında stresli iş ortamlarından yorulan bireylerin halı saha maçı, yüzme, tenis gibi rahatlatıcı aktivitelere yönelmesi de bu kuramla açıklanabilmektedir (Aksoy, 2020; Kaya, 2021).

2.2.2.1.3 Alıştırma/Hazırlık Kuramı: İçgüdü-eylem, hayata hazırlık, öncül deneme ve ön egzersiz kuramı olarak da bilinen bu kuramın temelinde içgüdü yatmaktadır. Oyunu içgüdüsel bir eylem olarak tanımlayan bu kurama göre çocuğun yaşadığı toplumun kültürüne ve yetişkin rollerine hazırlanırken gerekli olan içgüdüleri oyun yoluyla ortaya çıkar. Bu sebeple çocuğun oynadığı oyunlardaki tecrübeleri gelecekteki davranışlarına etki etmektedir. Alıştırma kuramı oyunu amaçsız bir eylem olarak görmek yerine onu ciddiye alarak yararlarına vurgu yapmaktadır (Kaya, 2021, Uluğ, 2016).

Bu kurama göre sadece insan yavruları değil hayvan yavruları da oyun yoluyla geleceğe hazırlanır, hayatta kalabilmek adına gerekli becerileri bu yolla kazanır (Aksoy, 2020).

2.2.2.1.4. Tekrarlama (Rekapitülasyon) Kuramı: Hall tarafından geliştirilen bu kurama göre insanlar doğuşta birtakım içgüdüleri ile dünyaya gelir ve çocuklar insanın evrim tarihindeki sırayı izleyerek gelişimsel olarak canlandırmaktadır. Bu sebeple bu kurama özünü yineleme ve bağlantı kuramı da denmektedir. Günümüzde ihtiyaç olmayan ilkel içgüdüler oyun sayesinde güçsüzleşir. Bunun yerini modern oyunlar almaktadır (Aksoy, 2020).

Tekrarlama kuramı oyun oynarken ortaya çıkan davranışları atalardan gelme kalımsal temellere dayandırmaktadır. Bu sayede de oyun kültürel bir evrim oluşturmaktadır (Uluğ, 2016).

Klasik kuramlar oyuna tarihi bir açıdan bakarak birtakım felsefi düşünceler ortaya atmakla birlikte çocukların oyun davranışlarını açıklamada tam yetkin olamamaktadır. Bununla beraber modern kuramlara temel oluşturarak görüşleriyle ışık tutmaktadır.

2.2.3. Bilişsel Oyun Gelişimi

2.2.3.1. Freud'a Göre Oyun: Freud'un psikanalistik görüşlerine göre oyunun bir arınma ve duygusal boşalma işlevi vardır. Buna göre insanın içgüdüsel olarak cinsel ve saldırgan dürtüleri ile yaşadığı travmaların stresi oyun içerisinde güvenli bir şekilde ortaya çıkmasıyla travmatik olayların üstesinden gelmeye ve rahatlamaya yardım etmektedir. Doğrudan oyun ile ilgilenmemekle birlikte Freud oyun ile duygusal gelişim arasında önemli bir olduğunu vurgulamış ve oyun terapisi yaklaşımına ışık tutmuştur. Bu bağlamda çocuk oyun oynayarak olumsuz duygularını ortaya çıkararak yüzleşir ve duyguları üzerinde kontrol sahibi olabilmeyi kolaylaştırır. Oyun içerisinde çocuk, yaşanan olumsuz bir durumu veya çatışmalarını tekrar tekrar canlandırarak etkilerini hafifleterek onlar üzerinde kontrol kurabilmesini kolaylaştırmaktadır (Kaya, 2021).

Oyun oynarken çocuk iç dünyasını yansıtmakta ve kendisini tüm yalınlığıyla ifade etmektedir. Bu bakımdan çocuk oyunları onların iç dünyası ve psikoloji adına çok şey ifade etmektedir (Aksoy, 2020). Freud'a göre akılcı düşünmenin başlamasıyla birlikte oyuna duyulan ihtiyaç azalmaktadır (Kaya, 2021).

2.2.3.2. Piaget'e Göre Oyun: Piaget oyunu çocuğun zihninde gerçekleşen işlevlerin ortaya çıktığı bir araç olarak belirtmiştir. Buna göre oyun gelişimsel bir süreçtir. Çocuk oyun esnasında yeni durumlardan çok özümseme yoluyla kazandıklarını kullanır ve denge kurmaya çalışır. Bu bakımdan oyun durağan değil dinamik bir yapıya sahiptir. Piaget' e göre oyunun başlangıcı çocuğun özümseme yeteneğinin başlangıcıyla aynıdır. Oyun çocuğun problem çözme gibi birtakım bilişsel süreçlerini geliştirmeye yardımcı olmaktadır (Aksoy, 2020).

Çocuğun oyun yoluyla çeşitli tecrübeler yaşayarak gelecekte kullanacağı şemaların temelini atmaktadır. Oyun çocuğun bilişsel gelişimini destekler ve çocuğun işi oyundur. Bu sebeple çocuk oyunda serbest bırakılmalı, ilgi ve ihtiyaçlarına göre yönelmesine izin verilmelidir (Kaya, 2021).

Piaget' e göre çocuk oyununda öncelik özümsemeye aittir. Bu şekilde çocuk oyunu kendi zihinsel şemalarına uygun hale getirir. Oyun çocukta var olan şemaların ufak değişikliklerle tekrarlanmasını sağlayarak var olan bilgiyi pekiştirmeye de yardımcı olmaktadır. Buna göre Piaget çocuğun oyun gelişiminde üç evreden bahsetmektedir. Oyunun içeriğinden çok yapısına odaklanan bu evreler çocuğun bilişsel gelişimini oyun gelişim evrelerine yansıtmaktadır (Uluğ, 2016).

2.2.3.2.1. Alıştırma Oyunu: Alıştırma oyunlarında oluşturulan şemaların tekrarlanması söz konusudur. Çocuğun bu dönemdeki döngüsel tepkileri alıştırma oyununun temelini oluşturmaktadır. Emme refleksi, bakma, dokunma, ellerini inceleme ve bunların tekrarlanarak devam etmesi bu oyunların başlangıcı sayılabilir. Alıştırma oyunu döneminin en öne çıkan oyunu ise "cee ee" oyunudur. Bebeğe dönük olan kişinin yüzünü saklayıp tekrar açması ve bebeğin her tekrarda aynı heyecanı duyması alıştırma oyununun en belirgin örneğidir (Kaya, 2021).

Çocuk bu dönemde eline aldığı nesnelere sallama, atma ve geri almayı deneyimlemektedir. Motor hareketler ve bu hareketlerin tekrarı bu dönemin en belirgin özelliklerindedir. Bir bakıma keşfetmeye dayalı olan bu tekrarlar oyuna dönüşerek çocuğa keyif vermektedir. Buna göre Piaget bilişsel gelişim açısından alıştırma oyununun önemli olduğunu savunmaktadır (Durualp ve Aral, 2015).

2.2.3.2.2. Sembolik Oyun: Bu oyun evresi 2-12 yaş arasını kapsamakla birlikte okul öncesi dönemde baskın olmaya başlamaktadır. Bedenini ve nesnelere tanıyarak keşfeden çocuk, bunlarla gerçek dünya arasında bir ilişki kurmayı sembolik oyun yoluyla gerçekleştirmektedir. Oyunlarında taklit davranışları gözlemlenen çocuk annesi gibi toz alır, babası gibi yemek yapar ya da doktor gibi muayene eder. Oyun içerisinde farklı nesnelere kullanabilen çocuk, istediği

nesneyi bulamadığı zamanlarda onun yerine bir başka nesneyi koyabilmektedir. Piaget bu dönemi çocuğun düşünme kapasitesinin bir işlevi olarak görmektedir. Çocuklar büyüdükçe sembolik oyun yerini kurallı oyuna bırakmaktadır ancak bu dönemde çocuk kurallı oyundaki kuralların gerçek anlamda ne ifade ettiğini anlamlandırmakta güçlük çekmektedir (Durualp ve Aral, 2015).

Çocuklar bu dönemde daha önce tanıdıkları ve kendi kendilerine uyguladıkları eylemleri bu defa başkalarına ya da başka nesnelere yönelik uygulamaktadır. Bu oyunda kullanılan nesnelere genellikle gerçek bağlamından uzaklaşmış, hayali nesnelere oyuna dahil edilmiştir. Sembolik oyun çocuğun gerçek yaşamda hoşuna gitmeyen durumları yeniden kurarak oyunda sembolize etmesi ile bu durumun olumsuz etkilerinden kurtulmasına olanak tanımaktadır (Casby, 2003).

2.2.3.2.3. Kurallı Oyun: Kurallı oyunlar somut işlemler döneminde sıklıkla oynanmaktadır. Çocuk bu dönemde kuralların olmasının nedenlerini ve oyuna yön verdiğini anlayabilmektedir. Kurallar bir bakıma işbirliği gerektirmektedir ve çocuğun yaşı ilerledikçe işbirliği yapma durumu gelişmekte ve kurallı oyunların oynanması için ortam sağlamaktadır.

Piaget kurallı oyunda rekabet ve kurallara birlikte karar verme üzerine belirlediği iki temel ilkeye bahsetmektedir. Buna göre çocuk akran grubu içinde kurallar sayesinde kendi kendini yönetebilme, demokratik düşünce ve ahlaki gelişim konularında kendini geliştirebilmektedir. Kurallı oyun çocuğun benmerkezci düşünceden uzaklaşarak empati duygusunu geliştirmektedir (Durualp ve Aral, 2015).

2.2.3.3. Vygotsky'e Göre Oyun: İleri seviyede düşünme becerisi kazandıran oyun, çocuk için önemli bir fırsat sağlamaktadır. Çocuğun düşünce gelişimi için etrafındaki yetişkinler önemli bir yer tutar. Vygotsky vurguladığı yakınsak gelişim alanı için oyun yoluyla ortaya çıktığı ve çocuğun en üst seviyede bilişsel becerilerinin bu alanda kullandığını belirtmiştir. Oyunun bilişsel gelişim için diğer gelişim alanlarına göre daha önemli bir etkisi olduğunu vurgulamaktadır. Vygotsky'e göre çocukların bilişsel becerileri geliştikçe, birtakım durumlar arasında bağlantı kurabilmektedir ve benmerkezci düşüncenin de oyuna yansması bu bağlantının kurulması adına bir köprü görevi üstlenmektedir (Aksoy, 2021).

Özellikle –miş gibi oyunlara odaklanan Vygotsky, çocuğun oyun yoluyla isteklerini gerçekleştirdiğini savunmaktadır. İsteklerini gerçekleştirmekten daha çok düşleri gerçekleştirmek üzerinde durmuştur. Oyun yeni bir yaratım ve öğrenme sürecidir. Oyun çocuğun sosyal etkileşimleri yoluyla ortaya çıkmakta ve gerçek dünyadan izler taşımaktadır (Rossen, 2013).

Sembolik oyunun önemine değinen Vygotsky, oyun yoluyla çocuğun gerçek dünyadan hayali dünyaya geçerek özgürleştiğini vurgulamaktadır. Buna göre oyun toplumsal bir sembolik etkinliktir. Bu tarz hayali oyunlar sembolleştirme deneyimleri yaşatır ve bu da bilişsel gelişimi destekleyen bir durumdur. Bilişsel ve sosyal becerilerin gelişimine katkı sağlayan oyun, çocuğun düşünce ve dilini de yansıtmaktadır. Aynı zamanda özel konuşma açısından ve öz düzenleme becerisi açısından önemli bir role sahiptir (Durualp ve Aral, 2015; Kaya, 2021).

2.2.3.4. Smilansky'e Göre Oyun Gelişimi: Smilansky, Piaget'in oyun teorisinden yola çıkarak eklemeler yapmış ve oyun gelişimini dört aşamada tanımlamıştır.

2.2.3.4.1. İşlevsel Oyun: Çocuğun duyu-motor dönemde verdiği tepkilere dayanan bu oyun, davranışta tekrar ve manipülasyonu içermektedir. Çocuğun fiziksel yeteneklerini öğrenmesine destek olmaktadır. Doğumdan sonraki iki yıl baskın olarak görülmekle birlikte sonlanmadan devam edebilmektedir. Bu evrede çocuk yeni şeyler keşfeder, deneyimler ve tekrarlama yoluyla nesne hakimiyeti kazanmaktadır. Bu bakımdan diğer evreler için temel oluşturmaktadır

2.2.3.4.2. Yapı-İnşa Oyunu: Bu evre basit nesnelere bir araya getirilmesi, üst üste konması yoluyla gelişen oyun aşamasıdır. Yap-boz oyunları, kil ve oyun hamurundan yeni şeyler elde etme gibi etkinlikleri kapsayan yapı-inşa oyunları çocukların yaratıcılık becerisini geliştirmesine ve bundan keyif almasına yardımcı olmaktadır. Bu evrede çocuk planlama yapmakta ve planını ortaya koyabilmek için çabalamaktadır.

2.2.3.4.3. Dramatik Oyun: Çocuğun çevresinde gördüklerini bir nesne kullanarak ya da kullanmayarak sembolize etmesine dayanan oyundur. Hayal gücünün ön planda olduğu bu evrede çocuk özgürdür, fiziksel yeterliliklerini ve sosyal becerilerini oyuna yansıtmaktadır. Aile rolleri, işlevsel roller ve karakter rolleri oyuna yansımaktadır. Küçük çocuklar genelde anne, baba ya da bebek rollerini kullanırken daha büyük çocuklar kardeş, daha büyük ebeveynlerin rollerini oyunlarında kullanmaktadırlar. Karakter rolleri, hayali kahramanlar ya da stereotip rolleri olarak yansımaktadır. Çocuğun oyununda örümcek adam, prenses ya da kovboy olması buna örnektir. İşlevsel rollerde ise daha belirgin eylemlere, mesleklere dayanmaktadır. Burada çocuk doktormuş gibi, şoförmüş gibi yapabilmektedir. Bu aşamada yer alan çocukların dramatik oyun oynamaları akademik anlamda katkı sağlayacağı için teşvik edilmelidir.

2.2.3.4.4. Kurallı Oyun: Bu evre oyun gelişiminin en üst evresidir. Çocuk bu evrede kuralların varlığını kabul ederek bunu oyunlarına yansıtmaktadır. Kurallı oyun çocuğun bilişsel, fiziksel, dil gelişimini desteklemekte ve işbirliği, rekabet duygusunu ortaya çıkarmakta,

duygu ve davranış kontrolünü sağlamasına yardımcı olmaktadır. Kurallarla birlikte sınırları öğrenen çocuk empati duygusunu geliştirmekte ve sorumluluk bilinci kazanmaktadır (Aksoy, 2021; Aral ve Durualp, 2015; Kaya, 2021).

2.2.4. Sosyal Oyun Gelişimi

2.2.4.1. Erikson'a Göre Oyun Gelişimi: Erikson' a göre oyun çocuğun kişilik gelişimi açısından önemli bir süreci ifade etmektedir. Çocuk oyun sayesinde gerçek duygu ve düşüncelerle baş edebilmekte, çözüm yolları keşfetmektedir. Oyun süreci çocuğun biyolojik ve sosyal ihtiyaçlarını karşılayarak gelişim dönemlerini sağlıklı bir şekilde geçirebilmesine imkan sağlamaktadır. Yaşamın ilk yıllarındaki temel güvene karşı güvensizlik, bağımsızlığa karşı utanç, girişimciliğe karşı suçluluk ve başarıya karşı aşağılık gibi durumlar yaşanması çocuğun oyuna olan ihtiyacını artırmaktadır. Oyunda çocuk kaygılarını, korkularını, belirsizlikleri yansıtarak bunları sağlıklı bir şekilde çözümlenmektedir. Bu bakımdan çocukların sembolik oyun oynadıkları belirtilmektedir. Oyun çocuğun kendi ile sosyal rolünü uyarlamasını sağlamaktadır. Bu bağlamda Erikson oyunu dış dünyaya uyum sağlama konusunda yardım etmesi amacıyla bir terapi yöntemi olarak kullanmıştır. Bu sayede çocuk sözel olarak ifade edemediklerini oyun yoluyla yansıtmaktadır. Bu yönüyle oyunun çocuk ruh sağlığı açısından önemi vurgulanmaktadır (Aral ve Durualp, 2015).

Erikson psikososyal kuramında çocuğun iç dünyası ile oyun arasında kurduğu ilişkiyi aktarmaktadır. Buna göre çocuk birtakım geçmişe yönelik telafilerini oyun yoluyla gerçekleştirebilmektedir. Oyun içerisinde kurduğu hayali dünyada bazı olayları hikayeleştirerek içinde yaşadığı çatışmalarını açığa vurabilmektedir. Bu bakımdan Erikson'a göre oyun çocuğun psikososyal gelişiminin bir yansımasıdır (Aksoy, 2020).

2.2.4.2. Parten'e Göre Oyun Gelişimi: Sosyal oyun çocuğun başkalarıyla etkileşim kurarak sosyal beceri gelişimi için bir araç niteliğindedir. Dürtü kontrolü, empati, muhakeme, problem çözme ve hayal kurma gibi becerileri aynı anda öğrenme fırsatı sunmaktadır. Parten bir grup okul öncesi çocukla yaptığı çalışma sonucunda oyun gelişimini altı aşamaya ayırmıştır. Bunlar, katılımsız oyun, seyirci oyun, tek başına oyun, paralel oyun, birlikte oyun ve katılımlı/işbirlikçi oyun şeklindedir.

2.2.4.2.1. Katılımsız Oyun: Katılımsız oyun, çocuğun oyun oynamıyor gibi görüldüğü, olayın içine girmeden ilgisini çeken durumlarda izlediği bir süreci ifade etmektedir. İlgisini çeken bir durum olmadıkça kendi bedeni ya da nesnelere ilgilenmekte ve etrafa göz gezdirmektedir. Çocuk katılımsız oyunda oyun oynayan bir grubun içine dahil olmadan izleyici konumundadır.

2.2.4.2.2. *Seyirci Oyunu:* Bu şekilde oyunda çocuk başkalarının oyunlarını izleyerek, gözlemleyerek, sorular sorarak ve öneriler vererek aktif şekilde oyuna dahil olmamaktadır. Herşeyi görebilme ve duyabilme çabasında olan çocuk oyun oynayan grubun hep yakınında yer almaktadır.

2.2.4.2.3. *Tek Başına Oyun:* Çocuk bu aşamada kendine yakın olan grubun içine dahil olmadan kendi oyuncaklarıyla kendi oyununu oynamaktadır. Yanındaki grubu gözlemler fakat onlarla sosyal anlamda iletişim kurmaz, kendi eylemleriyle ilgilenmektedir. İki-üç yaş çocuklarında tipik olarak görülen tek başına oyun Parten'e göre sosyal oyunun olgunluk açısından en düşük olan aşamasıdır.

2.2.4.2.4. *Paralel Oyun:* Bu oyunda çocuklar aynı ortamı paylaşmakta fakat birbirlerinden bağımsız oyunlarını sürdürmektedir. Çevresindeki çocukların oynadıkları oyuncakları kullanır fakat bu oyuncakları kendi faaliyetine uygun şekilde kullanır ve hiç kimsenin bu oyuncakla oynadığı oyuna müdahalede bulunmaz. Çocuklar paralel oyun aşamasında ortak bir amacı paylaşmamakta ve sadece oyuncak alıp verirken söylemek dışında iletişim kurmamaktadır. Bu oyun için en tipik örnek kum havuzlarıdır. Kum havuzunda her çocuk kendi materyalleriyle oynamakta ve havuza kimin gelip gittiği ile ilgilenmemektedir. Bu tek başına oynamak değil grup içinde bağımsız oyun kurmak anlamına gelmektedir.

2.2.4.2.5. *Birlikte Oyun:* Bu oyunda çocuğun çevresi ile ilişkisi daha fazladır. Birkaç çocuğun oluşturduğu grupta çocuklar aynı materyaller ile aynı oyunda yer alır fakat herkes kendi oyununa devam etmektedir. Bir planlamanın olmadığı bu oyunda grup üyeleri tarafından, gerçekleştirdikleri ortak oyunun, paylaşımın ve birlikteliklerinin açıkça kabullenildiği grup oyunudur.

2.2.4.2.6. *İşbirlikçi/ Kooperatif Oyun:* İşbirliği, iletişim ve grup oyunları bu oyunun anahtar kelimeleridir. Oyunlarda ortak bir amaç vardır ve bu amaca yönelik paylaşımlar yapılmaktadır ve gerçek bir sosyal iletişim hali bulunmaktadır. Çocukların sadece kendilerinin olmadığı, oyun ve oyuncakları, rolleri, düşünceleri paylaştıklarını anlamlandırmak bu oyunun en belirgin özelliklerindedir. Üç-dört yaşındaki çocuklar yalnız oynamak yerine işbirlikçi oyunu tercih etmektedir. Gruba ait olma, oyunda grup liderliği, iş bölümü ve organizasyon birlikte yapılmaktadır (Aral ve Durualp, 2015; Çelik, 2021; Xu, 2010).

2.2.5. Oyun Türleri

2.2.5.1. *Dramatik Oyun:* Dramatik oyun çocukların rol yapması yoluyla çevresindeki olay ve durumları yansıttığı yaratıcı bir oyun işlevi görmektedir. Dramatik oyun özellikle okul öncesi dönem çocuklarının önde gelen etkinliklerindedir. Çocukların sosyalleşmelerine, insan

ilişkilerini anlamalarına, işbirliği becerisi kazanma ve ahlaki, entelektüel gelişimi açısından önemli rol oynamaktadır (Vinogradova ve Ivanova, 2016).

Dramatik oyun çocukların empati kurmasını ve –miş gibi yaptıkları kişiler veya durumlar gibi olmanın yolunu deneyimlemektedir. Bu da çocukların taklit, rol yapma, hayal kurma gibi sosyal ve bilişsel becerilerinin gelişmesini sağlamaktadır. Gerçek yaşama dair olguları oyununda canlandıran çocuk ve çevresi hakkında fikir sahibi olmamız açısından da önemli görülmektedir (Tuğrul, 2013).

Dramatik oyun çocuklar arasında iletişim ve etkileşimin yoğun olduğu oyundur. Önceden hazırlanan senaryolar yerine çocukların rol oynama becerisine dayanan bu oyun sayesinde çocuğun yaratıcılık, planlama yapma, karar alma, dil ve sosyal becerileri desteklenmektedir. Okul öncesi grubunda sıklıkla görülen dramatik oyun düzenli ve iş birliğine açık şekilde gerçekleşmektedir (Aral ve Durualp, 2015).

2.2.5.2. Fiziksel Oyun: Fiziksel oyun, küçük ve büyük kaslar, el-göz koordinasyonunu hareketlerini içeren oyun türüdür. Koşma, tırmanma, atlama, sıçrama, kayma, gibi kaba motor, boncuk dizme, yap-boz, bloklarla oynama gibi ince motor hareketleri içermektedir. Çocuklukta itip-kakmalı, kovalamacalı oyunlar saldırganlığı sınırlayan oyunlar, sosyal ilişkilerin gereği gibi düşünülürken ergenlik dönemine gelindiğinde saldırganlık olarak nitelendirilebilmektedir. Fiziksel oyunlar çocukların bedensel gelişimlerinin sağlıklı olarak ilerlemesini sağlamakta, güç ve denge gibi birtakım gelişimsel becerileri geliştirmelerine de destek olmaktadır. Hareket halinde olmak küçük çocuklar için gelişimsel bir ihtiyaçtır ve bu ihtiyacı fiziksel oyunlar yoluyla karşılayabilmek mümkündür (Aksoy, 2021; Kaya, 2021).

Fiziksel oyun bebeklikte büyük kas hareketlerini tekrarlamak üzerine ritmik modeller, yeni yürümeye başlayan ve oyun çocukluğu dönemindeki çocukların atlama, koşma, gibi büyük hareketlerini içeren egzersiz oyun fiziksel oyun tipleri arasındadır. Bir diğer fiziksel oyun tipi ise okul öncesi dönemde daha çok karşılaşılan, fiziksel güç ve dayanma gücünü artıran sert ve kaba (boğuşma) oyundur. Bunun yanı sıra açık havada oynanan birçok oyun da fiziksel oyun niteliği taşımaktadır. Açık havada daha çok alan bulan çocuklar aynı zamanda doğayı keşfetme, gözlem yapma ve güneş ışığından faydalanabilme gibi avantajlar sağlamaktadır (Aral ve Durualp, 2015; Kaya, 2021).

2.2.5.3. Nesne/ Yapı-İnşa Oyunu: Bebeğin nesnelere ağızına götürerek başlattığı oyun, büyüdükçe daha karmaşık hale gelmektedir. Piaget çocukların bilişsel gelişimleri ile ilgili nesnelere kullanabilme becerisi ve oynadıkları oyunlar yoluyla çıkarım yapabileceğini

belirtmektedir. Nesnelere oyun oynamadan önce çocuk nesnelere keşfetmektedir (Aksoy, 2021).

Nesnelere kurulan yapı-inşa oyunları bir amaca yöneliktir ve düzen içerisindedir. Yeni bir yaratım oluşturmak ya da gerçek olan bir nesneyi temsilen bir şey oluşturmak amacı ile çocuk, nesnelere kullanarak yapıcı ve yaratıcı bir oyun kurmaktadır. Nesnelere fiziksel olarak bir araya getirme süreci çocuğun kendini yaratıcı anlamda ifade etmesine fırsat sunmaktadır (Aral ve Durualp, 2015).

Yapı-inşa oyunlarında bloklar sıklıkla kullanılmaktadır ve blokların çeşitli kullanımlarının olması, yeni yaratımlara imkan vermesi nedeniyle açık uçlu materyaller olarak tanımlanmaktadır. Bu da yaratıcı ve ırsak düşünmeye katkıda bulunmaktadır (Tuğrul, 2013).

2.2.5.4. Kurallı Oyun: Kurallı oyunlar çocuklar arasında keyifle oynanan, daha önceden belirlenmiş ya da ortak fikirler doğrultusunda belirlenen kurallar içeren oyunlardır. Çok küçük yaşta çocuklar kuralların ne anlama geldiğini anlamakta güçlük çekerken daha büyük çocuklar kuralların diğer bireylerin haklarını korumak üzere konduğunu bilerek kurallı oyunlara dahil olmaktadır. Genellikle yetişkinler tarafından çocuklar için oluşturulmuş bu oyunlar ritimli oyun, çekişmeli oyun ya da dramatisasyona dayalı oyun şeklindedir. Çocuklar bu oyunlarda kuralların niçin gerekli olduğu ve hangi kuralın daha fazla işlediğini oyun sırasında keşfetmektedirler (Aral ve Durualp, 2015).

Kurallı oyunlar basitten karmaşığa doğru bir yol izlemektedir. Bir çocuk oyunda yalnız kendi becerilerini değil sosyal kurallar sisteminin işleyişini de öğrenmektedir. Toplumsal yaşam kuralları çerçevesinde şekillendiğinden kurallı oyunların yeri ve başlangıcının iyi bilinmesi toplumsal gelişim açısından önem taşımaktadır (Aksoy, 2021).

Kurallı oyunlar sayesinde çocuk iş birliği yapmayı, sıra olmayı, sırasını beklemeyi, sorumluluk almayı ve empati kurmayı öğrenmekte ve liderlik becerilerini geliştirmektedir (Kaya, 2021).

2.2.6. Geleneksel Oyun

Toplumlar içinde yer aldığı kültürü, gelenek ve göreneklerini nesilden nesle aktarmaktadır. Bu aktarımın önemli bir yolu geleneksel oyunlardır. Geleneksel oyunlar içinde buldukları kültürün değerlerini yansıtır, felsefesi hakkında bilgi verir. Köklü bir geçmişe sahip olan geleneksel oyunlar kültürlerin aktarımı için önemli bir araçtır (Sümbüllü ve Altınışık, 2016). Çocuğun yaşamında tartışılmaz bir yeri olan oyunun sayısız faydasının yanında içinde yer aldığı toplumun kültürüne ait öğeleri kazanır.

İnsanlık tarihi boyunca yer, mekan ve toplum fark etmeksizin oyun oynanmıştır. Oyun eğlenme aracı olmasının yanında kültürel değerlerin öğrenildiği ve aktarıldığı bir etkinlik olarak kültürün süregelmesi açısından önemlidir (Sapsağlam, 2017).

Toplumsal kültürün aktarılmasının birçok yolundan biri olan ve çocuk dünyasında önemli yeri bulunan oyun, bir bakıma kültürün çocuk için somutlaştırılması anlamına gelmektedir. Kültürel değerlerin çocuk gelişimine paralel olarak küçük yaşlardan itibaren öğrenilmeye başlandığı düşünüldüğünde oyun gibi çocuk etkinliklerinin önemi artmaktadır. Çocuğun gelişimsel ihtiyaçları bakımından sosyokültürel ortamlara ihtiyaç duymasıyla birlikte geleneksel oyunlar çocuk için gerekli bu ortamı sağlamaktadır (Sallabaş, 2020). Çocukların ebeveynleri ve akranları ile oynadıkları oyunlarda kültürel ve toplumsal değerler aktarılmaktadır. Ebeveynler çocuklarıyla oyun oynadıkları süreçte istemli ya da istemsiz olarak bu değerleri aktarabilmektedir.

Geleneksel oyunlar bir toplumu diğerlerinden ayıran unsurları taşımaktadır ve geleneksel oyunların unutulmaya yüz tutması bu unsurların da unutulmaya başlanması demektir. Ortak unsurlar taşıyan bu geleneksel oyunların farklı coğrafyalarda bulunmasına rağmen Türk kültürüne ait duygu, düşünce ve inanışların ortak bir araç olduğu görülmektedir. Bu anlamda bütünlüğü sağlaması açısından geleneksel oyunların kişiliğin gelişimin başladığı okul öncesi dönemden itibaren verilmesi gerekmektedir. Çocukların sağlıklı gelişimlerinin yanı sıra kültürel gelişimleri açısından da önem teşkil etmektedir (Bay, 2018).

Geleneksel oyunlar hareketin ön planda olduğu, oyun araçları, kuralları ve oyun mekânlarına oyuncuların yaratıcılıklarını kattığı, kişiler arası iletişimin önemli olduğu bir olgudur. Bu bağlamda geleneksel oyunlar çocukların bilişsel, psikomotor, duyuşsal ve sosyal olarak gelişimlerine önemli bir katkı sağlamaktadır (Hazar ve diğerleri, 2017).

Geleneksel oyunların içinde yer alan kurallar toplumların yazılı olmayan birtakım gelenek, adet ve örflerinin birer yansıması şeklindedir. Geleneksel çocuk oyunları içinde bulunduğu coğrafik şartlara, toplumlara ve diğer etkenlere bağlı olarak birtakım değişiklikleri barındırır da kültürel aktarım bakımından bir değişkenlik göstermemektedir (Küçükbiş ve diğerleri, 2022).

İçinde doğduğu kültür ve toplum hakkında bilgi veren geleneksel oyunlar geçmişteki din, dil ve anlayışları bize sunan zengin kaynaklardır. Nesilden nesle aktarılmasıyla günümüze kadar taşınan bu oyunlar Türk değerlerinden motifler sunarak milli bir kimlik kazanmıştır. Anadolu coğrafyasında bu oyunlar çocuklar arasında sıklıkla oynanmakta, aynı zamanda

içerisinde oyuna zenginlik katması amacıyla tekerleme, mani, bilmece ve türküler yer almaktadır. Bu mani ve bilmecelerin aslı ise masal ve destanlara dayanmaktadır (Poyraz, 2012).

Geleneksel oyunların toplumların kültürel değerlerinin bir aktarıcısı olmasının yanında birleştirici bir özelliği olduğu, ufak değişikliklerin yanı sıra aynı tür oyunların aynı kurallar ve aynı ifadeler ile her yerde oynandığına vurgu yapılarak aslında geleneksel oyunun ideolojik birtakım farklılıklar karşısında da birleştirici olduğu belirtilmiştir (Özdemir, 2006'dan akt: Aksoy, 2015).

Geleneksel oyunların yıllardır ele alındığı ortamlarda yetişkin ve çocukların ortak istekleri tatmin edilmektedir. Nesilden nesile aktarılarak değer verilen geleneksel oyunlarla birlikte birçok nesil yetişmiştir. Geleneklerin oyunlarla yaşatılması, geçmiş ve gelecek neslin korunmuş geleneklere sahip olması için gerekli görülmektedir. Geleneksel oyunlar değer verilmesi ve korunması gereken bir hazine gibidir ve eğitim açısından da güçlü bir araçtır. Geleneksel oyunlar sayesinde çocuk hareket halindedir, duygulara dair izlenim edinir, yeni deneyimler elde eder ve tüm duyularını harekete geçirir. Geleneksel oyunlarla akran ve daha büyük kişilerle iletişime girerek sosyal ihtiyaçları karşılanmakta, rol model alarak öğrenmekte, liderlik, empati, işbirliği kavramları hakkında fikir elde etmektedir (Petrovska ve diğerleri, 2013).

Kültürün önemli bir taşıyıcısı olan geleneksel oyunlar değişen coğrafik ve kültürel şartlara göre farklılıklar göstermektedir. İsimleri değişse bile oynanışlarının aynı kalması, yetişkin ile çocuk oyunları arasında benzerliklerin bulunması geleneksel oyunun birleştirici gücünü ortaya koymakta ve kuşaklar arasında köprü görevi üstlendiğini göstermektedir (Bay ve Bay, 2019).

Kişilik gelişiminin önemli adımlarının atıldığı erken çocukluk döneminde yer alan aktivitelerin niteliği de önem taşımaktadır. Kişiliğin gelişiminin başlamasıyla birlikte birtakım kültürel ihtiyaçlar da ortaya çıkmakta ve bu ihtiyaçların karşılanması için çocuk gerekli ortam ve imkanlara ihtiyaç duymaktadır. Bu ihtiyacı karşılayabileceği en uygun yöntem ise oyundur. Türk kültüründe de önemli bir yere sahip olan oyun kavramı, bireysel ya da toplu olarak bir araya gelindiğinde keyifli vakit geçirmek, eğlenirken öğrenmek amacıyla birtakım kurallar çerçevesinde gerçekleştirdikleri bir faaliyet olarak karşımıza çıkmaktadır. Türk kültürüne ait bazı eserlerde çocuğun kimlik kazanma sürecinde oyunlara yer verildiği belirtilmektedir. Buna göre geleneksel çocuk oyunları geçmiş ve gelecek arasında kurulan bir köprü niteliğindedir. Günümüzde oynanan ve kaynağı teknoloji olan oyunlardan farkı geleneksel oyunların kaynağını kültürden alarak gelenekselleşmesidir. Geleceğin sağlam

temeller üzerine inşa edilmesi, kendi kültürel öğelerini tanıyarak yetişen nesiller sayesinde olmaktadır. Geleneksel oyunlar toplumun değerlerinin taşıyıcısı olmakla birlikte çeşitli mekânlarda ve geliştirilmiş araçlara ihtiyaç duyulmadan kolaylıkla oynanabilmektedir (Bazaz ve diğerleri, 2018; Sallabaş, 2020) .

Geleneksel oyunlarla çocukların motor, sosyal duygusal, dil ve kültürel gelişim açısından keyifli bir aktivite olmasının yanında çocukların yaşamda karşılaşılabileceği birçok durum hakkında öğrenmeler de sağlanabilmektedir. Geleneksel oyunlar onu oynayan herkesin çocukluğunda bir iz bırakan, oynanması için pahalı araçlara ihtiyaç duyulmayan önemli bir aktivitedir (Sulistyaningtyas ve Fauziah, 2018).

Geleneksel oyun özünde belli bir gruba bağlı ait olma hissi yaşatır. Çocuk yaşadığı bölgedeki mevsimsel ve coğrafi şartlar gibi doğal şartlar altında yaratıcı birtakım çözümler bularak bağımsız şekilde eğlenebileceği oyunlar geliştirmiştir. Bu bağlamda geleneksel oyunların çoğu dış mekânlarda oynanabilirken şartlara göre iç mekânda da oynanabilmektedir (Kovačević ve Opić, 2014).

Öğrenme ortamını öğrenci merkezli sağlamak açısından da etkili olan geleneksel oyunlar çocuklar arasında iletişimi sağlamakta ve çeşitli eğitimsel amaçlar için araç olarak kullanılabilir (Trajković ve diğerleri, 2018).

Çocukların hem bilişsel hem motor becerilerini destekleyen geleneksel oyunlar aynı zamanda iş birliği ve sportmenlik gibi değerlerin gelişmesini de desteklemektedir (Nur Ma'mun ve Fitri, 2019).

Geleneksel oyunlar 2003 yılında UNESCO tarafından hazırlanan “Somut Olmayan Kültürel Mirasların Korunması Sözleşmesi” nde yer almıştır. Nesilden nesle kültürel miras olarak aktarılan geleneksel oyunlar hem kültürün yaşatılması hem de toplumsal uyum açısından önem taşımaktadır. Geleneksel oyunlar yoluyla kültürel yaşamı, gelenek ve görenekleri öğrenmenin yanı sıra çocukların fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimi de desteklenmektedir. Tüm bu açılardan bakıldığında eğitimcilere, anne ve babalara önemli görevler düşmektedir. Özellikle okul öncesi eğitim sürecinde geleneksel oyunların programın kazanımları ile birlikte ele alınarak uygulanması çocukların sağlıklı gelişimi için oldukça önem taşımaktadır (Bağcı ve Kaya, 2022).

2.2.7. Oyunun Çocuğun Gelişimi Üzerindeki Etkisi

Oyun çocuğun tüm gelişim alanlarını olumlu etkiler ve bu alanlara ait becerilerin kazanılmasını sağlar. Bu bakımdan oyun gücünü çocuğun gelişimine sağladığı bütünsel destekten almaktadır. Keşfetmeye meraklı olan ve öğrenmenin çok hızlı olduğu erken çocukluk

döneminde çocuklar oyun oynayarak, hareket ihtiyaçlarını karşılayabileceği gibi keşfetme, dokunma, deneme-yanılma ihtiyaçlarını da karşılamaktadır. Oyun sürecinde problem çözme, iletişim kurma, öz düzenleme, günlük yaşam becerileri ve sosyal beceriler gibi alanlarda deneyim kazanmak mümkündür. Çocuk oyun oynadıkça gelişir, gelişim sürecinde ise oyunları da buna paralel olarak geliştirmektedir. Bu bağlamda oyun ve çocuk gelişimi arasında sarmal bir ilişki bulunmaktadır (Tuğrul, 2015).

2.2.7.1. Oyun ve Fiziksel Gelişim: Çocuk doğduğunda birtakım psikomotor becerilere sahiptir ve oyun oynayarak bu becerilerini sağlıklı bir şekilde geliştirmektedir. Oyun yoluyla çocuğun psikomotor becerileri, dikkat ve hareket kabiliyeti, dayanıklılığı geliştirmekte olup denge, esneklik ve çeviklik kazanmakta, büyük-küçük kaslarını kontrol edebilmektedir (Poyraz, 2012).

Çocuklar oyun esnasında koşma, atlama, sıçrama, çekme, taşıma gibi büyük motor hareketlerin yanı sıra tutma, takma, sökme, bağlama gibi küçük motor hareketler yapmaktadır. Bu hareketler oyun oynarken sıklıkla yapılmakta ve fiziksel gelişim de bu sayede desteklenmektedir. Hareket halinde beyin daha çok çalışmakta ve öğrenme de daha hızlı olmaktadır. Beden hareket halindeyken dolaşım, solunum, sindirim ve boşaltım sistemlerini de harekete geçirmekte ve sağlıklı bir gelişim ve büyümeye destek olmaktadır (Tuğrul, 2015).

2.2.7.2. Oyun ve Sosyal Duygusal Gelişim: Sosyal gelişim çocuğun akranları ile arasındaki ilişki biçimini ve kişiler arası uyum becerisini yansıtır. Çocukların kurdukları bu ilişki duyguların ağırlıklı olmasından dolayı sosyal ve duygusal gelişim birbirinden bağımsız düşünülemez. Duygularını ifade edebilen ve duyguları kabul gören çocuklar sosyal anlamda başarılı olmaktadır. Çocukların akranları ile bu dönemde kurdukları ilişki en yoğun oyun sürecinde yaşanmaktadır. Bu süreç çocuğun duygularını düzenlemesi için bir araç görevi görmektedir (Aksoy, 2020).

Oyun süreci çocuğa bir değerlendirme imkânı tanımaktadır. Bu değerlendirme çocuğun ilgi ve istekleri, yapabildikleri ile yapamadıklarını içermektedir. Bu durum çocuğun kişilik gelişimi ve duygusal gelişimi için önemlidir. Duygusal doyum kaynağı olan oyun çocukların ait olma, önemli hissetme, karar verme, katılma, sorumluluk, kendini ifade etme gibi becerilerini geliştirmektedir. Aynı zamanda mutlu olma, kızma, şaşırma, üzülme, heyecanlanma, kıskanma, meraklanma gibi duyguların farkına varması ve nerede kullanabileceklerini anlamlandırması için oyun oldukça etkileşim içeren bir ortam sunmaktadır. İleride toplum ruh sağlığı açısından çocuk oyunlarındaki bu duygu paylaşımı büyük önem taşımaktadır (Koçyiğit ve diğerleri, 2007; Tuğrul, 2015).

Duygularını özgürce yansıttığı oyun ortamı çocuk için duygusal anlamda güvenli bir alan anlamına gelmektedir. Oyun sırasında ait olma ihtiyacını da karşılayan çocuk birçok ahlaki ve toplumsal değeri oyunda öğrenirken canlı ve cansız nesnelere zarar vermemeyi, başkalarının haklarına saygılı olmayı, kendi haklarını korumayı, saldırgan davranışları kontrol edebilmeyi ve iş birliği yapabilmeyi de oyun sürecinde kazanmaktadır (Burgaz Uskan ve Bozkuş, 2019).

Çocuk oyun oynarken iç dünyasını oyuna yansıtır, gerçek yaşamla ilgili bağlantıları kurma fırsatı bulur. Yaşadığı toplumun kültürünü, kuralları ve sorumlulukları anlamlandırmaya çalışan çocuk oyun yoluyla bunu somutlaştırmaktadır. Toplumsal ve kültürel değerlerin çocuklukta rol model yoluyla öğrenilmesi dolayısıyla çocuk bunu oyununa taşır. Oyun ile kültür birbirine paralel gelişmesi ve kültürel değerlerin oyuna yansması çocuğun sosyokültürel gelişimine katkı sağlamaktadır (Tuğrul, 2015).

2.2.7.3. Oyun ve Zihinsel Gelişim: Piaget'e göre oyunun alıştırma, sembolik ve kurallı olmak üzere ifade ettiği dönemler ile bilişsel gelişim kuramındaki dönemler paralellik göstermektedir (Poyraz, 2012). Özellikle sembolik oyun çocukların okuduğunu anlama, soyut kavram becerisi ve matematiksel becerilerin gelişimine katkıda bulunmaktadır. Oyun yoluyla birçok farklı deneyim kazanan çocuk olaylar ve durumlar arasında neden-sonuç ilişkisi kurmayı da bu sayede fark edebilmekte ve buna göre strateji geliştirmesi gerektiğinin farkına varmaktadır. Deneyim elde etme sürecinde oyun yoluyla yeni birçok durumla karşılaşan çocuk, karşılaştığı bu yeni durumla ilgili zihninde yer alan şemalar yeterli olmadığında baş etmenin yollarını bulmak durumunda kalır. Bu da problem çözme becerilerini devreye sokarak üst düzey düşünme becerilerini geliştirmesi demektir. Çocuk bu zihinsel işlevleri oyun sürecinde kullanabilmektedir (Tuğrul, 2015).

Oyun çocuğun ıraksak düşünme becerisini geliştirmesine fırsat vererek yaratıcılığını da desteklemektedir. Çocukların oyun sırasında düşünce çeşitliliği yaşaması ile birlikte esnek bir iletişime, odaklanmaya ve amaç belirleme gibi davranışlar edinmeye imkân sağlamaktadır. Çocuğun hayali oyun oynadığı sırada geçirdiği belirli bilişsel süreçler ıraksak düşünme süreci ile benzerlik göstermektedir. Oyun çocuğun gelişimini alt basamaklardan üste taşır, kavramları anlamlandırmada ileri düzey zihinsel becerileri kullanmasını kolaylaştırır. Dünyayı oyun yoluyla keşfeden çocuk, bebeklikte nesne saklama-bulma oyunları ile bilişsel gelişimini kolaylaştırıcı oyunlar oynarken, üç-dört yaşlarında denge, görsel-uzamsal ilişki, yerçekimi gibi kavramları bloklarla oynarken keşfedebilmektedir. Nesnelere oyun kuran bir çocuk nesnelere birbirine etki-tepki ilişkisinden yola çıkarak birçok bilişsel beceri elde etmektedir. Çocuğun yeni öğrendiği bu gibi kavramları anlamlandırabilmesi için çeşitli oyunlar oynaması

gerekmektedir (Aksoy, 2020). Oyun ve bilişsel gelişim birbirine paraleldir ve erken çocuklukta bilişsel gelişim çocuğun ilerideki akademik yaşantısı için temel oluşturmaktadır.

2.2.7.4. Oyun ve Dil Gelişimi: Çocuk dil gelişimini biyolojik olarak geliştirmesinin yanı sıra sosyal olarak, model alma ve uyarıcılar açısından zengin çevre ile de geliştirmektedir. Oyun bu açıdan oldukça zengin bir ortam sağlamaktadır. Sadece sözel olarak değil jest ve mimikler yoluyla da oyun sırasında kendi istek ve ihtiyaçlarını anlatabilir ya da oyun arkadaşlarının istek ve ihtiyaçlarını anlayabilir. Çocuk oyun sırasında duygularını farklı ton ve ritimlerle ifade edebilir ve bu kontrol mekanizmasını geliştirmesini sağlar. Kendini ifade ederken rica, ısrar, merak gibi duygularını yansıtır, dile ait kuralların farkına varır (Tuğrul, 2015). Doğrudan dil becerileri üzerine oynanan oyunlar bulunmakla birlikte oyunlar içerisinde tekerleme, sayışma yoluyla ebe belirleme, şarkı söyleme, sorular sorma çocukların dil gelişimini desteklemektedir.

Oyun ve dil güçlü bir ilişkiye sahiptir. Çocuk oyunda sürekli konuşur, yeni şeyler öğrenir, cümleler kurar ve düşüncelerini ifade eder. Nesnelere adını öğrenme, sözel durumları anlama, kendini ifade edebilme ve yeni sözcükler edinme gibi kazanımlar oyun yoluyla elde edilebilmektedir (Kenanoğlu, 2021).

2.2.7.5. Oyun ve Öz Düzenleme Becerisi: Öz düzenleme süreçleri bireyin duygusal, sosyal, bilişsel alanlarda gözlemlenebilen kapsamlı bir iç mekanizmadır. Vygotsky küçük çocukların öz düzenleme mekanizmasıyla ilgili gelişimlerinde kritik rolünü vurgulamıştır. Buna göre öz düzenleme becerisi çocuğun gelişimine paralel olarak ortaya çıkan bir süreç değil, çocuğun eğitim ortamı ya da oyun sürecinde, ebeveynler ve akranlarla etkileşim yoluyla öğrenilen ve gelişen bir beceridir. Bu tür etkileşimler arttıkça öz düzenleyici beceriler de gelişim göstermektedir. Çocuklar erken çocukluk döneminde yeterince öz düzenleme gerektiren aktivitelere maruz kalmazsa beyindeki ilgili alan tam performans düzeyine gelemeyebilir. Bu bakımdan bu dönemde çocukların etkileşime girmeleri, oyun oynamaları ve ebeveynler ile eğitimciler tarafından öz düzenleyici becerilerin desteklenmesi önemlidir (Özcan, 2020).

Öz düzenleme kavramı davranış düzenleme, duygu düzenleme ve bilişsel olarak alt boyutlarla ifade edilebilmektedir. Davranış düzenleme boyutunda dürtü kontrolü ile hazzın duruma göre ertelenebilmesini içerirken duygu düzenleme boyutunda duyguları tanıma, duyguları anlama ve ifade edebilme, empati kurabilme, olumsuz duygularla baş edebilmeyi içermektedir. Bilişsel olarak bakıldığında ise odaklanabilme ve dikkatini sürdürebilmeyi içermektedir (Gülşay Ogelman ve diğeri, 2022).

Öz düzenleme uyum sağama, istek, dürtü ve davranışlarını kontrol edebilme, duygularını kontrol edebilme ve düzenleyebilme, dikkat kapasitesi gibi kavramları içeren kişisel hedeflere ulaşabilmek için planlanmış, kendi kendine üretilmiş duygu, düşünce ve davranışları ifade etmektedir. Oyun öz düzenleme becerisinin gelişimini destekleyen önemli bir unsurdur çünkü diğer bazı etkinliklerin aksine oyun çocuğun kendi davranışlarının sınırını belirlediği dolayısıyla öz düzenlemenin başladığı nokta olarak görülmektedir. Çocuk oyun sürecinde kendini, verdiği tepkileri, duygularını fark ederek, kontrol etmeyi öğrenir (Azkeskin ve diğerleri, 2020).

Oyunda öz düzenleyici davranışların gözlemlenmesi mümkündür. Oyunda nesnelere rolüne uygun kullanılması, sıra beklenilmesi, oyun için planlama yapılması ve bunun için zaman harcanması gerekmektedir. Tepkisel davranışlarda bulunan çocuğun okul öncesi eğitime başlamasıyla birlikte düşünülerek ve planlı davranışlara doğru yönelmektedir. Çocuklar okul öncesi yıllarında ilk olarak fiziksel ve duygusal denetim kazanırken sonraki yıllarda bilişsel denetim kazanmaktadır (Bodrova ve diğerleri, 2013).

Okul öncesi dönem sürecinde çocuk topluma uyum sağlama, akademik becerileri geliştirme, yönergeleri anlama ve uyma, kendi istekleri ile toplum istekleri arasında bağlantı ve denge kurma gibi beceriler kazanmaktadır. Bu becerilerin gerçekleşmesinde öz düzenleme becerisi etki etmektedir. Öz düzenleme becerisinin desteklenmesi ile bilişsel, sosyal ve duygusal becerileri de desteklenmiş olur (Tekin ve Koçyiğit, 2020).

2.2.7.6. Oyun ve Özdüzenleyerek/Bağımsız Öğrenme Becerisi

Gelişen ve değişen ihtiyaçlarla birlikte öğrenme kavramında da yenilikler olmuştur. Yaşam boyu öğrenme, bu ihtiyaçların karşılanması bakımından bireyin hem okul hem okul dışında kendi öğrenmelerini gerçekleştirmesi gerekliliğini ortaya atmıştır. Bu öğrenmelerin ihtiyaç duyulan anda bireyin kendi öğrenmesini sağlanması durumu bağımsız yani öz düzenleyerek öğrenme kavramının çıkmasını sağlamıştır. Buna göre öz-düzenleyerek öğrenen bireyler üst düzey bilişsel becerileri kullanabilen, öğrenmeye karşı ılımlı, kendi öğrenme sorumluluğunu alabilen yapıya sahip olmaktadır (Altun, 2005).

Bağımsız kelimesi Türk Dil Kurumu Sözlüğü'nde davranışlarını, tutumunu, girişimlerini herhangi bir gücün etkisinde kalmadan düzenleyebilen (Türk Dil Kurumu [TDK], 2021) olarak ifade edilmektedir. Buna göre bağımsız bir kişi kendi davranışlarını kendi kontrolünde tutan kimsenin müdahalesine ihtiyacı olmayan, kendi kararlarını verebilen anlamına gelmektedir. Çocuklar açısından tanımlanan bu bağımsızlık, kararları, davranışları ve yaptıkları seçimlerde kendi kontrol mekanizmasının olduğunu anlamalarını gerçekleştirmektir.

Çocuğun doğasında bulunan bağımsızlık, davranışlarını düzenleyebilmesi ve yetişkin olmadığı ortamlarda da bunu sürdürebilmesidir. Çocuğun öğrenmesindeki bağımsızlık ise kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alabildiği bir süreci ifade etmektedir. Nasıl, nerede ve ne zaman öğrenebileceğinin cevabını kendi bulan çocuk, öğrenme sürecindeki ilerlemesini de kendisi takip etmektedir. Süreç boyunca ve süreç sonunda kendi öğrenmesiyle ilgili yaptığı değerlendirme ile elde ettiklerini sonraki öğrenmelerinde daha başarılı olabilmek için kullanmaktadır (Gülay Ogelman ve Saraç, 2022).

Bağımsız öğrenme yansıtma becerisi, üstbilis ve öğrenmeyi öğrenme gibi tanımlarla şekillenmekte olsa da bu çocukların kendi bilişsel süreçlerinin kontrolünü sağlamak ve kendi farkındalıklarını geliştirmeye alakalıdır (Whitebread ve diğerleri, 2005).

Bağımsız öğrenme davranışları, öz düzenleyici davranışlar, motivasyon ve üst bilis yoluyla hedeflerine ulaşmakta öz düzenleyerek öğrenmeye dayanmaktadır. Buna göre öğrenen kendini aktif ederek belirli hedefler doğrultusunda duygu, düşünce ve davranışlarını düzenlemektedir (Gülay Ogelman ve diğerleri, 2022).

Sanılanın aksine öz düzenleyerek (bağımsız) öğrenme özünde asosyallik içermez. Hedef belirleme, uygun strateji belirleme ve öz değerlendirme gibi süreçler akran, ebeveyn, öğretmen gibi rol modellerden etkilenilerek, onların ilgi ve bilgisinden yararlanmaya dayanmaktadır. Net ve kişisel inisiyatif almış öz düzenleyerek öğrenen bireyler asosyal olmaktan daha çok sosyal ve bireysel öğrenme süreçlerini nasıl yürüteceğini bilmektedir (Zimmerman, 2002).

Bağımsız öğrenenlerin aksine bağımlı öğrenenler öğrenme süreçleri üzerinde kontrol sahibi değildir. Öğretmen onlara göre öğrenme konusunda uzmandır ve öğrenenin motivasyonla ilgili durumlarını ve öğrenmenin nasıl gerçekleşeceğini bilmektedir. Süreç içinde kontrol öğretmendeysen süreç sonunda öğrenenin değerlendirilmesi de yine öğretmenin kontrolündedir. Dolayısıyla bağımlı öğrenen merkeze öğretmeni koyarken, bağımsız öğrenen merkeze kendini koymaktadır. Buna göre bağımlı öğrenen ile bağımsız öğrenen arasında bilgiyi aktif ya da pasif olarak işleme, öğrenme sürecine aktif ya da pasif olarak katılma, değerlendirme, motivasyon, strateji gibi konularda kendini ya da öğretmeni merkeze koyma gibi farklar bulunmaktadır (Gülay Ogelman ve Saraç, 2022).

Öz düzenleyerek öğrenme çocuğun yalnızca akademik başarısını değil geleceğe bakış açısını da etkilemektedir. Öz düzenleyerek yani kendi kendine öğrenme davranışı bir beceriden çok daha fazlasıdır. Öz farkındalık, öz motivasyon ve davranışsal becerileri içeren öz düzenleyerek öğrenme bireyin kendine yakın hedefler belirlemesi, zaman yönetimi, fiziki ve

sosyal açıdan kendi hedefine uygun durumlar yaratma, kendi yöntemini belirleyip bunu değerlendirme, gelecekteki hedef ve yöntemler hakkında düşünme gibi süreçleri içermektedir. Bu süreçte birey öğrenmeyi öğrenme ve yeni stratejiler belirlemek için satranç, spor ve müzik gibi çeşitli becerilerden yararlanmalıdır. Böylelikle dikkat süresi ve motivasyon artırılabilir (Zimmerman, 2002).

Okul ortamında yetenekli olan çocukların bunu akademik başarısına yansıtamadığı, bunun nedeninin ise öz-yeterlik algısında problem duymaları olduğu ve bireylerin okul sonrasındaki yaşamlarında da temel bilişsel beceriler konusunda yetersizlik yaşadığı belirtilmiştir. Bu bağlamda okullarda öz-düzenleme becerisi ve öz-düzenleyerek öğrenme becerisinin kazandırılması yaşam boyu gelişim açısından önem taşımaktadır. Bu beceri gerekli koşullar ve ortam sağlandığında her çocuğun kazanabileceği bir beceri olarak görülmektedir (Altun, 2005).

Çocuklar öğrenmeyi bir problem haline getirmeden nasıl öğreneceklerini, bilgiyi nasıl organize edeceklerini öğrenerek bunu kolaylaştırabilmektedir. Okul öncesi dönem çocuklar için öz düzenleyerek öğrenme hususunda, öz düzenleyerek öğrenmenin içerdiği çok sayıda faktörün yanı sıra yaşlarına uygun düzeyde beceriler geliştirmeleri beklenmektedir. Bununla ilgili Perels, ve diğerleri (2009) okul öncesi dönem çocuklarına yönelik yaptıkları çalışmada kendi kendine yardımda bulunmak, davranışın ayrıntısına girmek, çocuğun özerkliğine destek olmak ve geri bildirim vermek öz düzenleyerek öğrenme kapsamında yer aldığı belirtilmiştir. Bunun yanı sıra okul öncesi dönem çocukları arasında yaygın olan özel konuşmaya değinen çalışmada, öz düzenleyerek öğrenme gelişimine katkısının olduğunu ve bu katkının çocuğun eylem sırasında davranışı hakkında düşünmesi ile sonraki eylemin başında bunu kullanması şeklinde açıklanmıştır.

Alanda büyük çocukların öz düzenleyerek öğrenme becerilerine sıklıkla değinilirken daha küçük çocuklar üzerinde son yıllarda bu konuyla ilgili çalışmalar yapılmaktadır. Bunlar arasında en kapsamlı çalışmalardan biri Whitebread ve arkadaşları tarafından 2002-2006 yılları arasında yapılan Cambridgeshire Bağımsız Öğrenme Projesi (CHILD)'dir. Bu projeye göre okul öncesi dönem çocukların üstbilişsel ve öz düzenleyerek öğrenme becerileri sınıf ortamında görüntü ve ses kaydı alınması yoluyla incelenmiş ve bu dönem çocukların öz düzenleyerek öğrenme becerilerinin varsayılandan çok daha ileride olduğu ortaya konulmuştur.

Erken çocukluk döneminde çocuklara kazandırılmak istenen beceriler için oyun kullanılmaktadır. Oyun çocukların eğitiminde ve kişilik gelişiminde önemli yer tutmaktadır. Oyun içerisinde çocuk kendi haklarının ve başkalarının hakları olduğunu farkına varır,

farklılıklara karşı duyarlılık kazanır. Oyun sırasında çocuk sorunlarla baş edebilme yöntemleri geliştirme, duygu ve davranışlarını düzenleme ve kendi dünyasını yönetebilmeyi deneyimlemektedir. Bunların hepsi öz düzenleme becerisine zemin hazırlamaktadır. Oyun yoluyla öz düzenleme becerisi kazanarak çocuk kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alabilmektedir (Sezer ve diğerleri, 2016).

2.3. Okul Öncesi Eğitimde Oyun Temelli Öğrenme Deneyimleri

Etkin öğrenme süreci olarak da tanımlanan oyun, çocuğun kendi isteğiyle yer aldığı ve eğlendiği bir süreç olması açısından öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Oyun bir boş zaman etkinliği değil, öğrenme ile ayrılmayan bir iştir. Öğrenmede oyunu kullanmak beyinsel işlevlerin gelişmesine ve ileriki yıllarda davranış kontrolü gibi üst düzey becerilerin kazanılmasında katkı sağlamaktadır. Birçok gelişim alanına etkisi olan oyun sırasında çocuk, sıra bekleme, sosyal problem çözüme, öz denetim kazanma ve duyguları fark etme gibi sosyal-duygusal alanda eğitime destek olmaktadır. Oyun temelli öğrenmenin kullanıldığı en yaygın süreç serbest oyun zamanlarıdır. Öğretmen gerekli ayarlamaları yaparak çocukları oyuna, doğal ortamlarında bütün potansiyellerini ortaya koymaya davet etmektedir (Göktaş ve Gülay Ogelman, 2016).

Oyunla öğrenme çocuklar arasındaki bireysel farklılıklarına uyumlu bir süreçtir. Bu durumda her çocuk kendi öğrenmesini sağlayabilmektedir (Ruston, 2011).

Oyun uzun süre boyunca ders dışı bir etkinlik ya da boş zaman aktivitesi olarak değerlendirilmiş olsa da günümüz yaklaşımları oyunun aktif öğrenme yaklaşımı açısından önemli olduğunu vurgulamaktadır. Etkili ve kalıcı öğrenme için oyunun eğitim sürecine katılması gerekmektedir. Oyun temelli öğrenme çocukların eğlenerek etkili öğrenmelerinin sağlanması ve her çocuğun aktif katılımını amaçlamaktadır (Güneş, 2015).

Çocuklar için en uygun öğrenme yolu oyundur. Ülkemizde şuanda yürürlükte olan okul öncesi eğitim programında yer alan okul öncesi eğitimin temel ilkelerinde de belirtildiği üzere tüm etkinlikler oyun temelli planlanmalıdır (MEB, 2013).

Oyun temelli eğitim sürecinde çocuğun ilgi, istek ve ihtiyaçları merkeze alınır ve bu sayede çocuğun keyif alması, tüm duyularını kullanarak etkileşimde bulunmaları sağlanmaktadır. Aynı zamanda oyun temelli öğrenme deneyimleri eğitimciler için kolaylaştırıcı bir etkiye de sahiptir. Oyun sadece serbest zaman ya da oyun etkinliğinde kullanılması gereken bir araç olarak değil etkinlik geçişleri ve her fırsatta oyun kullanılmalıdır (Bardak, 2018).

Oyun farklı öğrenme stillerine sahip olan çocuklara öğrenme fırsatı sunmakta, çok zengin ve uyarıcı durumlarla çocukları karşı karşıya getirmektedir. Oyundan yararlanarak

çocukların öğrenmelerini güçlendirmek mümkündür. Oyunla öğrenme yapılandırıcılığa dayalı olarak onların ilgi ve ihtiyaçlarının anlaşılması ve buna uygun ortamlar sağlanmasını gerektirir. Buna göre birey kendini ifade edebilme, girişimci olma, öğrendiklerini günlük yaşama transfer edebilme ve eleştirel bakış açısına sahip olabilmektedir. Oyunla öğrenme öğrenme deneyimlerinin çocukça inşasıdır (Tuğrul, 2013).

2.3.1. Oyun ve Fen :

Çocuklar bilim ve fen ile ilgili süreçleri okul öncesi dönemde öğrenmeye başlamaktadır. Bu dönemde çocuklar dünyanın işleyişi hakkında oldukça meraklıdır ve yeni bilgiler edinmeye konusunda oldukça alıcıdır. Bu bakımdan okul öncesi dönem bilim ve fen için önemli sayılmaktadır. Bilimle tanışan çocuklar gözlem ve yaparak yaşayarak öğrenme yoluyla temel bilgilere hakim olur. Gözlem yaparken duyularını ya da basit araç gereçleri kullanan çocuklar, nesnelere karşılaştırarak benzerlik ve farklılıkları bulabilir, merak ettiklerini deney yaparak öğrenme fırsatı yakalar. Günlük hayatın bir parçası olarak bilim her ortamda gerçekleşebilmekte olup çocuklar için ilgi çekici hale getirmek mümkündür. Oyun da çocuğun keşif yapması için gerekli ortamı ve şartları sağlamaktadır. Her şey oyunun konusu olabileceği gibi her ortamda da oyun oynanabilir ve bu ortamlar bilimin de konusu olmaktadır (Dere Çiftçi, 2020).

Oyun oynamak araştırmacıların yaptığı bilimsel araştırmalarının bir parçası olduğu belirtilmektedir. Buna göre bir kimyager bir çocuğun renkleri birleştirerek oyun oynaması gibi kimyasallarla oynamaktadır (Laszlo, 2004, aktaran Bulunuz, 2012).

Çocuklar oyun oynayarak fen ile ilgili birçok deneyim kazanabilmektedir. Bu deneyimler aşağıdaki gibidir:

- Gözlem yapma, tahminde bulunma, tahminini test etme gibi fen becerileri kazanabilmektedir.
- Yapı-inşa oyunları ile ağırlık, yer çekimi gibi temel fiziksel kavramlar hakkında bilgi sahibi olmaktadır.
- Açık hava oyunları ile doğayı keşfedebilir.
- Farklı materyal ya da maddeleri bir araya getirerek basit kimya farkındalığı kazanabilmektedir.
- Çeşitli oyuncaklar aracılığıyla basit makineler hakkında bilgi edinebilmektedir (İştan, 2015).

2.3.2. Oyun ve Matematik:

Okul öncesi dönemde çocukların matematik ile ilgili olumlu tutumlar geliştirmeleri önemlidir. Okul öncesi dönemde birçok matematik becerisinin temelleri atılmaktadır. Bu beceriler sayı sayma, ölçme, zaman, mekan gibi kavramların yanı sıra hipotez kurma, problem çözme ve mantıksal düşünmeyi içermektedir. Oyun ise bu becerilerin kazanımında önemli bir araçtır. Çocuk bloklarla oynarken problem çözme ve mekan-konum ilişkisini, serbest oyun zamanında temel matematik kavramlarını öğrenirken geometri bilgisi de kazanmaktadır (Dere Çiftçi, 2020).

Oyun çocuğun matematiksel kavramları somutlaştırarak öğrenmesi açısından önemli bir deneyimdir. Örneğin, konum ve geometrik kavramlar blok oyunlarında, miktar, nesne karşılaştırma, sayma, ölçme ve sıralama gibi etkinlikler serbest oyunlarda öğrenilebilmektedir. Plan yapabilme, dikkatini kontrol edebilme, problem çözme gibi becerilerde sembolik oyunlar yoluyla desteklenmektedir (Işıtan, 2015).

2.3.3. Oyun ve Müzik:

Müzik ortaya çıktığı andan günümüze sürekli değişerek, gelişerek gelmiş ve yaşamımızda doğal bir ihtiyaç haline gelmiştir. Küçük yaşlardan itibaren müzikle haşır neşir olan çocuklara verilen müzik eğitiminin oyun yoluyla yapılması çocukların isteyerek ve keyif alarak müzik etkinliklerine katılımını sağlamaktadır (Sığırtmaç, 2002).

Müzik ve hareket çocuk oyunlarının ana unsurlarından biridir. Çocuklar için müzik etkinlikleri içinde şarkı söyleme, ritim tutma, parmak oyunu, müzikli dans ve müzikli oyun yer almaktadır. Çocuklara serbest oyun zamanlarında müzik eşliğinde dans hareketleri, denge hareketleri gibi etkinlikler yapılmaktadır (Izumi-Taylor ve diğerleri, 2012).

2.3.4. Oyun ve Dil- Erken Okuryazarlık :

Oyun ile çocukların dil ve erken okuryazarlık becerileri desteklenebilmektedir. Okul öncesi dönemde yapılan parmak oyunları, oyuncaklarla öykü oluşturma gibi etkinlikler dil ve erken okuryazarlık becerilerinin öğrenimini daha elverişli duruma getirmektedir. Oyun okul öncesi dönemde erken okuryazarlık becerilerini geliştirmek için kullanılacak en etkili yollardan biridir. Sesli kitap okuma, sesleri farketme ve aynı sesle başlayan sözcük bulma gibi oyunlar ses bilgisi farkındalığını desteklemektedir. Çocuklarla birlikte kitap oluşturma, duyuşsal araçlarla yazma deneyimleri ve kitap paylaşımı da yazı farkındalığını destekleyen oyun temelli etkinliklerdendir (Işıtan, 2015).

Serbest oyun zamanları dil ve erken okuryazarlık gelişimi için oldukça verimlidir. Oyun ve oyuncaklar çocuğun hayali dünyasına kattığı birer olgu olmaktan çok dil gelişimleri için önemli bir araçtır (Ayan ve Memiş, 2012).

Okul öncesi dönemde çocuklara dil ve erken okuryazarlık becerileri kazandırabilmek için gerekli ortam düzenlemeleri yapılmalı ve uygun stratejiler kullanılmalıdır. Bunun için oyun temelli bir program izlenilmesi önem teşkil etmektedir. çocukların yapı-inşa oyunlarında yapı planları, işaretler kullanılması, dramatik oyunlarında telefon rehberleri, takvimler ve yemek kitapları kullanılması dil ve erken okuryazarlık becerilerin gelişimini destekleyecektir. Çocuklar oynayacakları oyunları planlayıp bu planı hayata geçirdiklerinde doğal bir dil ve erken okuryazarlık becerisi gelişimi sağlamaktadır (Dere Çiftçi, 2020).

2.3.5. Oyun ve Sanat-Yaratıcılık :

Sanat etkinlikleri yaratıcılığı ve ince motor becerileri destekleyen, genellikle çizme, boyama, kesme, yırtma gibi etkinliklerden oluşmaktadır. Oyun sayesinde bu etkinlikler daha ilgi çekici ve keyifli hale gelmektedir. Sanat etkinliklerini oyun ile bütünleştirmek için drama, şarkı ve dans gibi yollar kullanılmaktadır (Işıtan, 2015).

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yapılan araştırma ile ilgili benzerliği olan çalışmalara yer verilmiştir.

2.4.1. Ebeveyn-Çocuk İlişisine Yönelik Araştırmalar:

Keski ve Aykaç (2014) yılında anaokuluna giden 18 çocuk ve annelerini kapsayan durum çalışmasında ailelere odak grup görüşmesi yoluyla sorular sormuş ve ebeveyn-çocuk iletişimindeki iletişim engellerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu çalışmanın sonucunda empati ve etkin dinleme becerisi yüksek olan ve çocuklarıyla oyun oynayan annelerin çocukları ile iletişimlerinin güçlü olduğu belirtilmiştir.

Dereli ve Dereli (2017) ebeveyn çocuk ilişkisinin okul öncesi dönem çocukların psikososyal gelişimleri üzerinde etkisini inceledikleri çalışmalarında, ebeveyn çocuk ilişkisi ölçeği ile psikolojik gözlem formu kullanarak 210 çocuktan veri toplamışlardır. Bu verilerin analizi sonucunda ebeveyn çocuk ilişkilerinin çocukların psikososyal gelişimlerini yordadığını belirtmektedirler.

Bir diğer çalışmada Akaroğlu ve diğerleri (2019) ebeveyn çocuk ilişkisinde oyunun rolüne ilişkin yapılan yurtiçi çalışmaları incelemiştir. 13 doküman incelemesi, 10 nicel, 10 nitel ve 2 karma araştırmanın incelendiği bu çalışma sonucunda 35 çalışmanın 30'nda bu ilişkiden

olumlu yönde bahsedildiği belirlenmiş ve oyunun ebeveyn çocuk ilişkisini olumlu olarak etkilediği, çocuğun kendini ifade edebilmesine fırsat sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Teufl ve Ahnerd (2022) ebeveynlerin çocuklarıyla oyunları ve ebeveyn-çocuk ilişkisi arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladıkları çalışmalarında anne-çocuk oyunu ile baba-çocuk oyununun ebeveynler arasında doğası gereği nasıl farklılık gösterdiği, oyun kalitesiyle ilişkisinin boyutu ve ebeveyn çocuk ilişkisi adına ne anlama geldiği sorularına yanıt aramışlardır. Bunun için iki ebeveynli 80 aile çalışma yapan araştırmacılar fiziksel ve bilişsel alanda sundukları oyunları ebeveyn çocuk ikilisine oynatarak onları video ile kayıt altına almışlardır. Kayıtlar incelenirken ebeveynlerin oyun davranışları önceden belirlenen kriterlere göre derecelendirilmiş, Bağlanma Q Sıralaması ve Oyun Kalitesi Ölçeği kullanmışlardır. Buna göre ebeveynlerin cinsiyetten bağımsız olarak oyun türünün ebeveynlerin oyun davranışlarını öngördüğü sonucuna varılarak ebeveynlerin çocukları oyuna dahil etmek adına tipik birkaç davranış gösterdikleri belirtilmiştir. Ayrıca bilişsel oyunlarda anne-çocuk daha kaliteli etkileşim gösterirken fiziksel oyunlarda her ikisi de aynı oranda kaliteli etkileşim elde etmişlerdir. Araştırmanın genel sonucuna bakıldığında babaların oyunlarda daha az öğretici ve kısıtlayıcı oldukları, oyun kalitesinin ise daha çok baba-çocuk bağlanması ve ilişkisinden geçtiği belirtilmektedir.

2.4.2. Bağımsız Öğrenme Davranışlarına Yönelik Araştırmalar:

Gülay Ogelman ve diğerleri (2022), okul öncesi dönem çocuklarının bağımsız öğrenme davranışlarını sosyal konum değişkenleri açısından incelemiştir. Tarama modeline göre yapılan bu çalışmanın örneklemini okul öncesi eğitime devam eden 4-5 yaşındaki 144 çocuk oluşturmaktadır. Kişisel bilgi formu, sosyometri tekniği ve “Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği” kullanılarak veriler toplanmıştır. Çalışmanın sonucuna göre akranları tarafından sevilme ile bağımsız öğrenme davranışları ölçek puanları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. Bunun yanında sosyal etki ile bağımsız öğrenme arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Gülay Ogelman ve diğerleri (2021) öğretmenlerin öz düzenleyerek öğrenme pratikleri ile çocukların öz düzenleyerek öğrenme düzeylerini incelediği araştırmada “Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği” ile “Öz Düzenleyerek Öğrenmeyi Destekleme Pratikleri Ölçeği” kullanarak 83 öğretmen ve bu öğretmenlerin öğrencisi olan 914 çocukla çalışmıştır. Buna göre çalışma sonunda çocukların öz düzenleyerek öğrenme becerilerini yüksek oranda desteklediğini belirten öğretmenler ile çocukların öz düzenleyerek öğrenme becerilerini düşük oranda desteklediğini belirten öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna rağmen

çocukların “Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği”nden aldıkları puanlara bakıldığında, öğretmenlerin belirttiği gibi yüksek oranda desteklenen çocuklar ile düşük oranda desteklenen çocuklar arasında anlamlı fark bulunmadığı sonucuna varılmıştır.

Sezgin (2016) oyun temelli eğitimin çocukların davranışsal öz-düzenleme becerilerine etkisini incelediği deneysel araştırmasında “Oyun Temelli Davranışsal Öz-Düzenleme Eğitim Programı” kullanarak 27 deney ve 27 kontrol toplam 54 çocukla çalışmıştır. Araştırma sonucuna göre deney ve kontrol grubu son test puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı farklılık elde edilmiştir. Buna göre oyun temelli hazırlanan programın etkili olduğu görülmektedir.

Elias ve Berk (2002), öz-düzenleme ve sosyodramatik oyunla ilgili yaptıkları araştırmalarında 51 orta gelirli aile ve anaokuluna giden çocuklarını gözlemlemiştir. Dramatik ve tek başına oyunların tüm süreçleri ile öz-düzenleme yapılırken doğal gözlemler yapılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre çocukların öz-düzenleme becerileri ile dramatik oyunlar arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra tek başına oyun ile öz-düzenleme becerisi arasında ters bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Whitebread ve diğerleri (2005) küçük yaşta çocukların bağımsız öğrenmelerinin gelişimini araştıran bir projeyi anlattıkları araştırmalarında 3-5 yaş çocuklarla çalışan uygulayıcıların yaptıkları çalışmaları anket, röportaj, yansıtıcı diyalog, günlük ve kontrol listeleri ile incelemiştir. Projenin ilk yılından alınan sonuç 3-5 yaş aralığının bağımsız öğrenme davranışları gelişimi için önemli olduğudur. Uygulama ve eğitim politikaları kısmında ise eksiklikler olduğu tespit edilmiştir. Buna göre çalışmanın sonucunda projenin devamlılığının getirilmesi ve müfredata dahil olmasına yönelik ilgili kurumlara önemli görevler düştüğü vurgulanmaktadır.

Doğan ve Şahin Taşkın (2014), sınıf öğretmenlerinin öz düzenleyerek öğrenme becerisi hakkındaki görüşlerini aldıkları çalışmalarında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile 15 öğretmenin görüşlerine başvurmuştur. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin tamamının öz düzenleyerek öğrenme becerilerini destekleyici çalışmalara yer verdiklerini söylemelerine rağmen öz düzenleyerek öğrenme kavramını daha önce hiç duymadıklarını belirtmişlerdir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin konuyla ilgili bilgilendirilmelerinin gerekli olduğu sonucuna varmışlardır.

2.4.3. Oyun/Geleneksel Oyuna Yönelik Araştırmalar:

Kenanoğlu (2021) yılında geleneksel oyunların çocukların dil gelişimine etkisini incelediği deneysel araştırmasında 36 deney ve 36 kontrol olmak üzere 72 çocukla çalışmıştır. Deney grubuna hazırladığı “Geleneksel Oyun Eğitim Programı” uygulamıştır. Çalışmasının sonucunda deney ve kontrol grubu sınıfta dil gelişimi puanlarında anlamlı farklılık elde etmiştir. Bu bakımdan “Geleneksel Oyun Eğitim Programı” okul öncesi dönem çocukların dil gelişimini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmaktadır.

Stagniti ve diğerleri (2015) yaptıkları deneysel çalışmada oyun temelli eğitim programını benimseyen bir okul ile geleneksel eğitimi benimseyen bir okul arasında çocukların okulun ilk yılı ve ilk altı ayını boylamsal olarak incelemişlerdir. Buna göre oyun temelli programı benimseyen okuldaki çocukların sözel dil gelişimlerinin diğer gruba göre önemli derecede arttığı sonucuna varmışlardır.

Küçükbiş ve diğerleri (2022) yaptıkları çalışmalarında geleneksel çocuk oyunlarının okul öncesi eğitim programı, ilkokul, ortaokul, ortaöğretim beden eğitimi ve spor öğretimi programları içerisindeki yer alma durumlarını incelemişlerdir. Doküman analizinin kullanıldığı çalışmada ilgili eğitim programları incelenerek veriler elde edilmiştir. Çalışma sonucunda ilgili programlarda yer alan 435 kazanımdan sadece 8 tanesinde geleneksel oyunlara dair bulguya rastlanmıştır. Buna göre eğitim programlarında geleneksel çocuk oyunlarına daha çok yer verilmesi önerisinde bulunmaktadırlar.

Bay (2018) yaptığı işbirlikçi eylem araştırmasında okul öncesi eğitim etkinlikleri ile bütünleştirilmiş milli oyunlar programı öğretmenlere sınıflarında uygulaması için oluşturulmuştur. Uygulama sonunda öğretmenler tarafından çocuklarla görüşme yapılarak değerlendirme alınmıştır. Milli oyunların okul öncesi eğitim kapsamında rahatlıkla verilebileceği, milli oyunların çocuklar ve aileleri tarafından ilgi ile karşılandığı ve çocukların gelişimlerinin desteklendiği sonucuna varılmıştır.

Gül ve diğerleri (2018) geleneksel oyunlarla literatür taraması yaptıkları çalışmalarında Türk halkının ortaya çıkışı ile birlikte geleneksel oyun ve geleneksel sporların her daim kültürlerinde yer aldığı bu sebeple de geleneksel oyun ve sporların Türk halkı için önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bunun yanı sıra geleneksel olarak nitelendirilen oyun ve sporların genellikle düğün, şenlik, açılış gibi özel günlerde sıklıkla yer aldığını belirtmektedirler.

Taheri ve Chahian (2015) İran göçebe toplumlarında geleneksel çocuk oyunlarının restorasyonu adlı araştırmalarında üç kuşak çocuk oyunlarını gözlemlemiş ve geleneksel oyunların yok olması tehlikesi ile nedenlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu çalışmalarının sonucunda birinci ve ikinci kuşakların oynadığı geleneksel oyunların gelişimsel amaçlarının olduğu, üçüncü kuşağın oynadığı genellikle durağan ve elektronik materyallere bağılı oyunların amacının rekabet ve diğerlerine üstünlük olduğunu ortaya koymaktadır. Geleneksel oyunların maliyet gerektirmediği, üçüncü kuşak çocuk oyunlarının ise maliyete dayalı olduğu diğer bir sonuçtur. Genel sonuç olarak ise geleneksel oyun oynayan birinci ve ikinci kuşağa göre üçüncü kuşak oyunlarında sosyal becerilerinin farklı ve tartışmaya açık olarak azaldığı yönündedir.

Başal (2007) yaptığı betimsel çalışmasında Türkiye'nin yedi bölgesinden rastgele seçilen üçer ilini baz alarak geleneksel oyunlar üzerine bir alan araştırması yapmıştır. Buna göre orta yaş ve orta yaş üzeri bireylerle görüşme yoluyla derlenen 21 oyunun hepsinin dış mekanda, sokakta veya bahçede oynanan ve günümüzün aksine bireysellikten çok grup oyunları olduğu belirtilmiştir.

Mat Nayan ve Kun (2019) yılında unutulmaya yüz tutmuş Malezya geleneksel oyunlarını yeniden canlandırmak, halka ve çocuklara tanıtmak ve değerini keşfetmek amacıyla sosyal medya kullanarak bir çalışma yapmıştır. Sosyal medya aracılığıyla çevrimiçi ve çevrimdışı olarak yürütölen bir kampanya sayesinde amaçlarına ulaşarak kampanyanın geleneksel çocuk oyunlarını halka ve çocuklara tanıtmak için etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Lestari ve Prima (2017) erken çocukluk öneminde sosyal duygusal gelişim için geleneksel oyunların uygulanması araştırmasında 22 çocukla deneysel olarak çalışmıştır. Çalışma sonucunda çocukların öğrenmelerinde %27.27 oranında bir artış olduğunu ve geleneksel oyunların çocukların sosyal duygusal gelişimlerini iyileştirici gücünün olduğunu belirtmişlerdir.

Bay (2022) öğretmen görüşlerinden yararlanarak yaptığı durum çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin kültürel oyunlara yönelik görüşlerine yer vermiştir. 22 öğretmen ile yapılan görüşmeler sonucunda kültürel oyunlara okul öncesi eğitimde yer verilmesi gerektiğini belirten öğretmenlerin bu oyunlara yönelik bilgi ve uygulamalarının geliştirilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Gözalan ve Koçak (2014) yaptıkları çalışmalarında “Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programı” oluşturmuş ve ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanarak uygulamışlardır. Bu programın 5-6 yaş çocukların dil becerilerine etkisini incelemek amacıyla Peabody Kelime Resim Testi kullanarak verileri toplamışlardır. 31 deney ve 31 kontrol grubu ile yaptıkları araştırmanın sonucunda uyguladıkları oyun temelli programın çocukların dil becerilerine olumlu yönde katkı yaptığı ortaya çıkmıştır.

3. BÖLÜM YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, geleneksel oyunlarla bütünleştirilmiş okul öncesi eğitim etkinlikleri programı veri toplama süreci, verilerin analizi ve geçerlik ve güvenilirlik ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Geleneksel oyunlarla bütünleştirilmiş okul öncesi eğitim etkinliklerinin çocukların bağımsız öğrenme davranışları ile ebeveyn-çocuk ilişkisine etkisinin incelenmesi amacıyla nicel olarak yapılan bu araştırmanın modeli nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel modeldir. Araştırmanın deseni ise öntest-sontest eşleştirilmiş kontrol gruplu yarı deneysel desendir. Deneysel desenler grup, ölçme aracının uygulanması ve grupların denklığı üzerinden birbirinden ayrılmaktadır (Oral ve Çoban, 2020). Öntest-sontest eşleştirilmiş kontrol gruplu deneysel desende gruplar seçkisiz olarak atanmaz ve her iki gruba da öntest ve sontest uygulanırken deney grubu bir işlem görür, kontrol grubu ise bu işlemi görmez. Araştırmada çalışma grubu uygun örneklem yoluyla belirlenen Bursa ili Gemlik ilçesine bağlı bağımsız bir devlet anaokulunda seçkisiz olarak atanamayıp hâlihazırdaki sınıflardan oluşturulmuştur. Seçkisiz atama imkanı bulunmayan ya da buna olanak tanınmayan durumlarda araştırmacı birtakım verilere dayanarak halihazırdaki gruplardan birbirine en yakın olan grupları seçerek deneysel çalışmayı yapabilmektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2020).

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu kolay ulaşılabilir, uygun örneklem yoluyla Bursa ili içerisinde seçilen ilkokula bağlı farklı 4 anasınıfından 28 deney ve 26 kontrol grubu olmak üzere toplam 54 çocuk, bu çocukların öğretmenleri ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Çalışmaya toplamda 4 öğretmen katılmıştır.

Uygulamanın yapılacağı okul kolay ulaşılabilir örneklem yoluyla belirlendikten sonra deney ve kontrol grubuna aynı anda öntest uygulanmıştır. Öntest uygulanmadan önce deney grubu öğretmenlerine uygulama ve çalışma hakkında bilgi verilerek uygulama için uygun tarihler belirlenmiştir. Deney grubu çocuklarının velilerine yazılı bilgilendirme yapılmış, araştırmacı tarafından hazırlanan bilgilendirme metni sınıf öğretmenleri tarafından whatsapp gruplarında paylaşılmıştır. Bilgilendirme metninde uygulamanın amacı, uygulama tarihleri ve içeriği ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Velilerden gelen sorular cevaplanarak çalışmaya katılmalarının nedeni ve önemi belirtilmiştir. Kontrol grubu öğretmen ve velilerine

ise çalışma hakkında bilgi verilmiş, aynı şekilde velilerden ve öğretmenlerden gelen sorular yanıtlanarak çalışmaya katılımları sağlanmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği BÖD-3-5 ile Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği olmak üzere iki farklı ölçme aracı kullanılarak veri toplanmıştır. Kullanılacak ölçekler ölçülmesi hedeflenen özellikler göz önünde bulundurularak ilgili alan yazın incelenerek belirlenmiştir.

3.3.1. Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD-3-5

Bu ölçeklerden ilki Saraç ve diğerleri'ne (2019) ait olan ve uyarlaması yapılan "Okul Öncesi Çocuklar için Bağımsız Öğrenme Davranışları (BÖD 3-5) Ölçeği" dir. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların özdüzenleyerek öğrenme davranışlarının düzeyini belirlemek amacıyla kullanılabilir. Ölçeğinin orijinali 22 maddeden, Türkçe uyarlaması ise 16 maddeden oluşmaktadır. 4'lü likert tipindeki ölçek 16 maddeden oluşmaktadır. Test-tekrar test güvenilirliği .961, iç tutarlılık ise .968 olan ölçek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır (Saraç ve diğerleri, 2019). Ölçek çocuğu sınıf ortamında düzenli olarak gözleyen bir yetişkin tarafından doldurulmakta ve ortalama 10 dakika sürmektedir. Bu sebepten ötürü bu ölçek kontrol ve deney grubu öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Bu araştırmada ise ilgili ölçeğin güvenilirlik katsayısı .925 ile yüksek derecede güvenilir olduğu belirlenmiştir.

3.3.2. Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği

Kullanılacak olan diğer ölçek ise Pianta (1992) tarafından geliştirilmiş ölçeğin uyarlaması Akgün ve Yeşilyaprak (2010) ait olan "Çocuk-Anababa İlişki Ölçeği" dir. 5'li likert tipinde olan ölçeğin orijinalinde 14 maddelik çatışma, 6 maddelik bağlanma ve 10 maddelik olumlu ilişki olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. Ölçeğin Türkçeye uyarlaması ise 14 maddelik "çatışma" ve 10 maddelik "olumlu ilişki" olmak üzere iki alt boyut üzerinde yapılmıştır. Yapılan analizlere göre test tekrar test puanı .96, iç tutarlılık katsayısı .73 ve iki yarı test güvenilirliği .72'dir. Ölçeğin yapılan analizlerden sonra ebeveyn çocuk ilişkisini ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir araç olduğu sonucuna varılmıştır (Akgün ve Yeşilyaprak, 2010). Ölçeğin geçerlik-güvenirlik çalışması ilk etapta anneler üzerinde yapılmış olsa da daha sonrasında babalar üzerinde de çalışma yapılmıştır. Bu araştırma kapsamında ölçeğin güvenilirliği ise .77 olarak oldukça güvenilir olduğu belirlenmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Geleneksel oyunlarla bütünleştirilmiş okul öncesi eğitim etkinlikleri programı 16 oturumdan oluşan sekiz haftalık bir süreci kapsamaktadır. Bu program içerisinde yer alan

etkinlikler ve geleneksel oyunlar oluşturulurken MEB'nin okullarda alınmasını gerektiren önlemleri kapsamında içinde bulunulan pandemi koşullarına (mesafe, hijyen, maske) uygun olmasına gayret edilmiştir. Bu sebeple gerek etkinlikler gerek oyun seçiminde daha dar bir havuzdan seçim yapılmıştır. Geleneksel oyunların seçiminde “Türkiye’de Geleneksel Çocuk Oyunları (Başal, 2017), Çocuk Oyunlarından Örnekler: Türk Dünyası Ve Komşu Ülkelerden (Bay ve Bay, 2020), Okul Öncesinde Kültürel Eğitim Modeli (Bay ve Turan, 2019), Harmanbiş (Bozdemir, 2018) kaynaklarından yararlanılmıştır. Programda yer alan etkinlikler 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı’nda yer alan etkinlik planı formatında hazırlanmıştır. Hazırlanan planlar alanında uzman iki akademisyen ve bir okul öncesi öğretmene sunularak görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmış ve son haline getirilmiştir. Buna göre her etkinlik ısındırıcı bir parmak oyunu, tekerleme vb. ile başlayıp, çocukların meraklarını hareketlendirecek sorular ve materyallerle etkinliğe giriş yapılmıştır. Etkinlikler içeriğine göre bireysel, küçük grup ya da büyük grup şeklinde planlanmış olup ele alınan her bir geleneksel oyun okul öncesi eğitim etkinlikleri çeşitlerinden bir veya ikisi ile bütünleştirilmiştir. Etkinlikler bütünleştirilirken mümkün olduğunca çeşitli okul öncesi eğitim etkinliklerine yer vermeye çalışılmış, etkinlik geçişleri ve çocukların ilgi süreleri dikkate alınarak planlanmıştır. Bu araştırmada geleneksel oyunların yalnızca oyun etkinlikleri kapsamında alınmadığı, matematik, fen, sanat ve Türkçe-dil etkinlikleri ile de ele alınabileceği uygulamalı olarak gösterilmiştir. Ayrıca bazı geleneksel oyunlar (5 taş, sek sek) daha fazla bilişsel ve fiziksel çaba gerektirdiği için farklı etkinlik türleri ile bütünleştirilerek tekrar ele alınmıştır. Her etkinlik sonunda değerlendirme yapılmış ve o günkü etkinlik materyalleri, etkinlik çıktıları, çocukların etkinlik sonucu ortaya koydukları ürünler aileleri ile paylaşmaları için evlerine gönderilmiştir.

Uygulama başlangıcında gerekli planlamalar yapılarak Bursa Uludağ Üniversitesi Etik Kurulu’ndan 27 Kasım 2020 tarih ve 2020-09 sayılı etik kurul kararı (Ek 1) ve MEB (Ek 2) gerekli izinler alınmıştır. Yapılan planlamaya göre sekiz haftalık uygulama süreci ile birlikte veli ve öğretmenlerin araştırma hakkında bilgilendirilmesi, okul yönetimi, öğretmen ve öğrencilerle tanışma, öntest ve sontest verilerini toplama süreçleri de dâhil edilerek veriler toplanmıştır. Veliler yazılı olarak bilgilendirilmiş aynı zamanda sınıf öğretmenlerinden araştırmacının yazdığı bilgilendirme yazısını sınıf whatsapp grubundan paylaşması istenmiştir. Uygulamaya başlamadan önce geleneksel oyunlara yönelik benzer bir programın ele alınıp alınmadığı öğretmenler tarafından doğrulanmıştır.

Uygulamada, uygulamaların haftada iki gün yapılacağı deney grubu öğretmenlerine belirtilerek öğretmenlerin plan ve programlarına en uygun zaman dilimleri belirlenmiştir.

Tanışma sürecinde deney grubu çocukları ile tanışma oyunu oynanmış, hangi günler birlikte olunacağı, neler yapılacağı hakkında soru-cevap yoluyla fikirleri de alınarak bahsedilmiştir. Buna göre uygulama sürecine başlamadan çocuklara araştırmacı tarafından “Sizler hangi oyunları oynuyorsunuz?”, “ Anne-babanızla hangi oyunları oynarsınız?”, “Geleneksel oyun nedir?” soruları sorularak süreç hakkında bazı önbilgileri ve ilgilerinin olması amaçlanmıştır. Çocuklardan her birinin anne-babasıyla onların küçükken oynadıkları oyunlar hakkında sohbet etmeleri ve araştırmacı geldiğinde onunla paylaşımları istenmiştir. Gerekli izin formlarının alınması ile birlikte ön test her iki gruba da uygulanmıştır.

Uygulama sürecinin ilk oturumu bir nene ve bir dede kuklasının küçükken oynadıkları geleneksel oyunlar hakkında yaptıkları sohbetle açılmıştır. Ardından çocuklardan bu oyunlar hakkında fikirleri olup olmadığı, anne-babalarının küçükken hangi oyunları oynamış oldukları ile ilgili sohbet edilmiştir. İlk oturumdan son oturuma kadar uygulanan etkinlik planları içerisinde yer alan oyun ve etkinlik çeşidi aşağıdaki tabloda verilmiştir;

Tablo 1

Geleneksel oyunlarla bütünleştirilmiş okul öncesi eğitim etkinlikleri programı

Oturum Sayısı	Uygulanan Etkinlik
1. Oturum	Sıcak-Soğuk / Fen-Doğa ve Oyun etkinliği (Bütünleştirilmiş)
2. Oturum	Uçtu Uçtu / Matematik, Sanat ve Oyun etkinliği (Bütünleştirilmiş)
3. Oturum	Don(Heykel) / Sanat ve Oyun etkinliği (Bütünleştirilmiş)
4. Oturum	Sek Sek / Matematik ve Oyun etkinliği (Bütünleştirilmiş)
5. Oturum	Evsiz Tavşan / Drama ve Oyun etkinliği (Bütünleştirilmiş)
6. Oturum	3 taş / Matematik ve Oyun etkinliği (Bütünleştirilmiş)
7. Oturum	Köşe Kapmaca / Matematik ve Oyun etkinliği (Bütünleştirilmiş)
8. Oturum	Beş Taş / Matematik ve Oyun etkinliği (Bütünleştirilmiş)
9. Oturum	Misket / Sanat ve Oyun etkinliği (Bütünleştirilmiş)
10. Oturum	Yumurta Taşıma / Sanat ve Oyun etkinliği (Bütünleştirilmiş)
11. Oturum	Taşın Hikayesi (5 Taş) / Türkçe-Dil ve Oyun etkinliği (Bütünleştirilmiş)
12. Oturum	Sek ve El Çırp (Sek sek) / Matematik, Müzik ve Oyun etkinliği (Bütünleştirilmiş)

13. Oturum	Farklı Kuyruklar (Kuyruk Kapmaca) / Matematik, Sanat ve Oyun etkinliği (Bütünleştirilmiş)
14. Oturum	Hedef Gölge (Sapan) / Matematik, Türkçe-Dil ve Oyun etkinliği (Bütünleştirilmiş)
15. Oturum	Fırıldak / Matematik, Sanat ve Oyun etkinliği (Bütünleştirilmiş)
16. Oturum	Lastik Atlama / Matematik ve Oyun etkinliği (Bütünleştirilmiş)

Bu eğitim programı ile amaçlanan etki aşağıda belirtilmiştir;

İlk oturumdaki “Sıcak-soğuk” geleneksel oyunuyla bütünleştirilen fen-doğa etkinliği ile çocuğun

- dikkatini kontrol edebilme,
- problem çözebilme ,
- neden-sonuç ilişkisi kurabilme becerilerinin harekete geçirilmesi amaçlanmıştır.

İkinci oturumda “Uçtu Uçtu” geleneksel oyunu ile sanat ve matematik etkinliklerinin bütünleştirilmesiyle çocuğun

- görsellerle ilgili sorular sorup fikir belirtmesi,
- hızlı düşünmesi ,
- yaratıcılığının ve gruplama becerisinin desteklenmesi amaçlanmıştır.

Üçüncü oturumda “Don (Heykel)” oyunu ile bütünleştirilmiş sanat etkinliğinde çocuğun

- dikkatini vermesi,
- yaratıcılığını kullanması ,
- duygu ve düşüncelerini ifade etmesi,
- gözlemlenmesi,
- kas becerilerini kullanması amaçlanmıştır.

Dördüncü oturumda “Sek sek” geleneksel oyunu ile bütünleştirilen matematik etkinliği ile çocuğun

- rakamları tanıması,
- sekme ve sıçrama hareketlerini yerine getirmesi,
- duygularını ifade edebilmesi,
- kas becerilerini kullanabilmesi amaçlanmıştır.

Beşinci oturumda “Evsiz Tavşan” geleneksel oyunu ile bütünleştirilen drama etkinliğiyle çocuğun

- krokiyi tanıması,
- kroki kullanarak konum alabilmesi,

- yeni olan sözcükleri fark edip anlamını sorması,
- yaratıcılığı,
- dikkat becerisi,
- hız ve atikliğinin desteklenmesi,
- grupla iş birliği yapabilmesi,
- kas becerilerini kullanması amaçlanmıştır.

Altıncı oturumda “3 Taş” geleneksel oyunu ile bütünleştirilen matematik etkinliğiyle

- geometrik şekilleri tanıma,
- dikkat, algı ve düşünme becerisi,
- pes etmeden devam edebilme,
- mantıklı karar verebilme,
- kendi oluşturduğu yolları deneme,
- kas becerilerini kullanmasının desteklenmesi amaçlanmıştır.

Yedinci oturumda “Köşe Kapmaca” geleneksel oyunuyla bütünleştirilmiş matematik etkinliği ile

- çocuğun geometrik şekilleri tanıması,
- karşılaştırma yapması,
- kuralları tanıması,
- kendine uygun yeri tespit edip yönelmesi,
- kas becerilerini kullanması amaçlanmıştır.

Sekizinci oturumda “Beş Taş” geleneksel oyunu ile çocuğun

- dikkat ve algı becerisi,
- hız ve çevikliği,
- nesne kontrolü yapabilmesi,
- sayma ve sıralama yapabilmesi,
- kas becerilerini kullanabilmesi,
- fikrini söylemesi,
- neden-sonuç ilişkisi kurması,
- oluşabilecek kazalara karşı tedbirli olması amaçlanmıştır.

Dokuzuncu oturumda “Misket” geleneksel oyunu ile bütünleştirilmiş sanat etkinliğinde

- çocuğun dikkat ve algı becerisi,
- hız ve çevikliği,

- nesne kontrolü yapabilmesi,
- sayma ve sıralama yapabilmesi,
- kas becerilerini kullanabilmesi,
- yaratıcılığının desteklenmesi amaçlanmıştır.

Onuncu oturumda “Yumurta Taşıma” geleneksel oyunu ile bütünleştirilmiş sanat etkinliği ile çocuğun

- geometrik şekli tanınması,
- kendisini, duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesi,
- konuşmayı başlatması,
- nesnelere kontrol edebilmesi,
- kendine güvenmesi amaçlanmıştır.

On birinci oturumda “Beş Taş” geleneksel oyunu ile bütünleştirilmiş Türkçe-dil etkinliğinde

- dikkat ve gözlem becerisinin,
- yaratıcılığının desteklenmesi,
- kas becerilerini kullanabilmesi,
- hız ve çevikliği,
- nesne kontrolü yapabilmesi,
- grupta iş birliği yapabilmesi amaçlanmıştır.

On ikinci oturumda “Sek Sek” geleneksel oyunuyla bütünleştirilmiş müzik ve matematik etkinliğinde

- çocuğun eşleştirme yapabilmesi,
- rakamları tanınması,
- sekme ve sıçrama hareketlerini yerine getirmesi,
- ritme eşlik ederek hareket edebilmesi amaçlanmıştır.

On üçüncü oturumda “Kuyruk Kapmaca” geleneksel oyunuyla bütünleştirilmiş matematik ve sanat etkinliğinde çocuğun

- yaratıcılık ve gözlem yapabilme becerilerinin desteklenmesi,
- tahminde bulunması,
- sıralama yapabilmesi,
- kas becerilerini kullanabilmesi,
- farklılıkları ifade edebilmesi amaçlanmıştır.

On dördüncü oturumda “Sapan” geleneksel oyunuyla bütünleştirilmiş, matematik ve Türkçe-dil etkinliğinde çocuğun

- dikkat, yaratıcılık ve algı becerisinin desteklenmesi,
- hedef alabilmesi,
- kas becerilerini kullanması,
- konuşmayı başlatması,
- kendini ifade edebilmesi amaçlanmıştır.

On beşinci oturumda “Fırıldak” geleneksel oyunu ile bütünleştirilmiş matematik ve sanat etkinliğinde çocuğun

- sıralama yapabilmesi,
- sesleri ayırt edebilmesi,
- kas becerilerini kullanabilmesi,
- kendini tehlikelerden koruyabilmesi için önlem alması,
- yaratıcılığının desteklenmesi amaçlanmıştır.

On altıncı oturumda “Lastik Atlama” geleneksel oyunuyla bütünleştirilmiş matematik etkinliğinde çocuğun

- geometrik şekli tanınması,
- sözel yönergelere uyması,
- oluşabilecek kazalara karşı önlem alabilmesi ,
- grupta iş birliği yapabilmesi,
- sorumluluk alabilmesi,
- engel üzerinden atlayabilmesi amaçlanmıştır.

Uygulama süreci boyunca her etkinlik sonunda çocuklarla soru cevap üzerinden değerlendirme yapılmış ve diğer oturumda nasıl bir geleneksel oyun oynanabileceği ve nasıl bir etkinlikle karşılaşılacağı sorularak fikirleri alınmıştır. Bunun yanı sıra her hafta oturumda uygulanan plan ve ele alınan geleneksel oyun velilere sınıf öğretmenleri tarafından whatsapp grubundan paylaşılmıştır. Her oturum başında da bir önceki oturumdaki etkinlik ve geleneksel oyun çocuklarla birlikte hatırlanarak evde anne-babalarıyla bu oyunu oynayıp oynamadıkları sorulmuştur. Evde de oturumda ele alınan geleneksel oyunları ailesi ile paylaşmış ve oynamış olan çocukların duygu ve düşünceleri alınarak hem değerlendirme yapılması hem de her çocuğun ailesi ile paylaşım yapmaya teşvik edilmesi amaçlanmıştır. Oturumların sona ermesiyle birlikte sınıfta verileri alınarak süreç tamamlanmıştır.

3.4.1. Araştırmacının Rolü

Bu çalışmada araştırmacı Geleneksel Çocuk Oyunları İle Bütünleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Etkinlikleri Programını çeşitli kaynaklardan yararlanarak özgün olarak hazırlamıştır. Hazırladığı bu programa yönelik üç uzman görüşüne başvurarak programın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamıştır. Gerekli bütün görüşmeler (veli, öğretmen, idare ve çocuklar) bizzat araştırmacı tarafından yapılmıştır. Uygulamanın başlangıcından son oturumuna dek deney grubuna program araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Deney grubuna uygulama yapıldığı esnada sınıfın öğretmeninden gözlemci konumunda sınıfta yer alması istenerek uygulama araştırmacıya bırakılmıştır. Araştırmacı tarafından uygulama oturumları sonrasında sınıf öğretmenlerinin görüşleri sözel olarak alınmıştır.

Çalışmada kullanılan her iki ölçeğin ön test ve son test verileri gerekli açıklamalar yapılarak araştırmacı tarafından toplanarak yine araştırmacı tarafından analiz edilmiştir. Sürecin başından en sonuna kadar her anlamda araştırmacı aktif olarak bulunmuştur.

3.5. Veri Analizi

Bu araştırmada veriler Microsoft Excel 2016 programı ile düzenlenmiştir. Verilerin normal dağılıma uygunluğunun tespit edilmesi ve gruplar arasındaki farkların belirlenmesi için ise IBM SPSS 28.0 programı kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıma uygunluğunun tespiti için her analiz ve grup için ayrı ayrı çarpıklık ve basıklık değerleri, Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları incelenmiştir. Verilerin uygun olduğuna karar verilebilmesi için Kolmogorov-Smirnov testinden elde edilen p değerinin 0,05 üzerinde olması baz alınmıştır (Tabachnick ve diğerleri, 2007). Verilerin bazı gruplarda normal dağıldığı, bazılarında ise normal dağılıma uygun olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Normal dağılım sonuçlarına göre hangi analizlerin tercih edildiği aşağıda paylaşılmıştır.

Tablo 2

Normallik testi sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Z	sd	p
Çocuk-Ana-Baba İlişkisi	,125	54	,034
Çatışma alt boyutu	,164	54	,001
Olumlu ilişki alt boyutu	,111	54	,094
Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği	,109	54	,158

1) *Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların bağımsız öğrenme davranışları ön test toplam puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?*” araştırma sorusu için; verilerin tüm gruplarda normal dağılması, iki grup arasındaki farka bakılması ve grupların bağımsız olması sebepleriyle Bağımsız Örneklem t-Testi testi tercih edilmiştir.

2) *Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların ebeveyn-çocuk ilişkisi ön test toplam puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?*” araştırma sorusu için; verilerin tüm gruplarda normal dağılmaması, iki grup arasındaki farka bakılması ve grupların bağımsız olması sebepleriyle Mann Whitney-U testi tercih edilmiştir.

3a) *“Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test ve son test bağımsız öğrenme davranışları toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”* araştırma sorusu için; verilerin her iki grup içinde de normal dağılması, iki grup arasındaki farka bakılması, grupların bağımlı olması sebepleriyle Bağımlı Örneklem t-Testi tercih edilmiştir.

3b) *“Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların bağımsız öğrenme davranışları son test toplam puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?”* araştırma sorusu için; verilerin her iki grup içinde de normal dağılması, iki grup arasındaki farka bakılması, grupların bağımsız olması sebepleriyle Bağımsız Örneklem t-Testi tercih edilmiştir.

4a) *“Deney grubunda yer alan katılımcıların ön test ve son test ebeveyn-çocuk ilişkisi toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”* araştırma sorusu için; çatışma ve olumlu ilişkiler alt boyutu son test ve ebeveyn çocuk ilişkisi son teste ilişkin toplam puanların normal dağılmaması, iki grup arasındaki farka bakılması, grupların bağımlı olması sebepleriyle Wilcoxon İşaretli Sıralar testi tercih edilmiştir.

“Kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test ve son test ebeveyn-çocuk ilişkisi toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” araştırma sorusu için tüm gruplarda toplam puanların normal dağılmaması, iki grup arasındaki farka bakılması, grupların bağımlı olması sebepleriyle Wilcoxon İşaretli Sıralar testi tercih edilmiştir.

4b) *“Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların ebeveyn-çocuk ilişkisi son test toplam puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?”* araştırma sorusu için; verilerin tüm gruplarda normal dağılmaması, iki grup arasındaki farka bakılması ve grupların bağımsız olması sebepleriyle Mann Whitney-U testi tercih edilmiştir.

3.5.1. Geçerlik ve Güvenirlik

Bu çalışmada ölçeklerin güvenilirliğini tespit etmek için Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı yapılmıştır. Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı aldığı değerlere göre;

0 – 0,40 arasında *güvenilir değil*;

0,40-0,60 arasında *düşük derecede güvenilir*;

0,60-0,90 arasında *oldukça güvenilir*;

0,90-1 arasında *yüksek derecede güvenilir*

şeklinde yorumlanmaktadır (Tavşancıl 2006, s.29'dan aktaran Can, 2014).

Tablo 3

Güvenirlilik testi sonuçları

	<u>Cronbach's Alpha</u>	<u>N</u>
Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği	0,800	24
Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği	0,940	16

Yapılan analiz sonuçlarına göre çocukların Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği sonuçlarının *oldukça güvenilir* [$\alpha=0,800$]; Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği sonuçlarının *yüksek derecede güvenilir* [$\alpha=0,940$] olduğu tespit edilmiştir.

Geçerlik güvenirlik adına yapılan bir diğer uygulama ise Geleneksel Oyunlarla Bütünleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Etkinlikleri Programı için uzman görüşüne başvurulmasıdır. Bunun yanı sıra uygulama bizzat araştırmacı tarafından yapılmıştır. Bu sayede eğitim programının geçerli ve güvenilir olması sağlanmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular yer almaktadır. Katılımcıların ebeveyn-çocuk ilişkisi puanları ve bağımsız öğrenme davranışları puanlarına ilişkin betimsel istatistikler tabloda yer almaktadır:

Tablo 4

Deney grubu betimsel istatistikler

	<u>N</u>	<u>Min.</u>	<u>Max.</u>	<u>Ort.</u>	<u>Ss.</u>
Çatışma Ön Test	28	16.00	50.00	27,6786	8,69676
Olumlu İlişki Ön Test	28	13.00	26.00	19.6786	3.35607
Ebeveyn Çocuk İlişkisi	28	32.00	76.00	46.8214	10.04745
Toplam Ön Test					
Bağımsız Öğrenme Davranışları Ön Test	28	32.00	64.00	47.3659	9.34961
Çatışma Son Test	28	15.00	39.00	22.1429	6.72593
Olumlu İlişki Son Test	28	10.00	24.00	15.6786	2.77627
Ebeveyn Çocuk İlişkisi	28	28.00	63.00	37,8214	7.86485
Toplam Son Test					
Bağımsız Öğrenme Davranışları Son Test	28	40.00	64.00	56.9512	5.97056

Deney grubu istatistiklerine göre ebeveyn-çocuk ilişkisi ölçeği ön test puanlarına bakıldığında çatışma alt boyutunda en yüksek puanın 50, en düşük puanın 16 olduğu, ortalama puanın ise 27,6786 olduğu görülmektedir. Olumlu ilişki alt boyutunda en yüksek puanın 26, en düşük puanın 13 ve ortalamanın 19.6786 olduğu görülmektedir. Ebeveyn çocuk ilişkisi toplam puanlara bakıldığında ise en yüksek puanın 76 en düşük puanın 32 ve ortalamanın 46.8214 olduğu görülmektedir.

Ebeveyn çocuk ilişkisi son test puanlarına bakıldığında çatışma alt boyutunda en yüksek puanın 39, en düşük puanın 15 ve ortalamanın 22.1429 olduğu görülmektedir. Olumlu ilişki alt boyutunda en yüksek puanın 24, en düşük puanın 10 ve ortalamanın 15.6786 olduğu görülmektedir. Ebeveyn çocuk ilişkisi toplam puanlara bakıldığında ise en yüksek puanın 63 en düşük puanın 28 ve ortalamanın 37,8214 olduğu görülmektedir. Ebeveyn çocuk ilişkisi

ölçeğinde alınabilecek en yüksek puan 120, alınabilecek en düşük puan 24'tür ve yüksek puan olumsuz ilişkiyi, düşük puan olumlu ilişkiyi ifade etmektedir.

Deney grubu bağımsız öğrenme davranışları ön test puanlarına bakıldığında en yüksek puanın 76, en düşük puanın 32 olduğu görülmektedir. Son test puanlarına bakıldığında ise en yüksek puanın 64, en düşük puanın 40 olduğu görülmektedir. Deney grubu bağımsız öğrenme davranışları ön test puan ortalaması 46.8214 iken son test puan ortalaması 56.9512 şeklindedir.

Tablo 5

Kontrol grubu betimsel istatistikler

	<u>N</u>	<u>Min.</u>	<u>Max.</u>	<u>Ort.</u>	<u>Ss.</u>
Çatışma Ön Test	26	19.00	56.00	28.000	7.54718
Olumlu İlişki Ön Test	26	15.00	29.00	20.0385	3.14398
Ebeveyn Çocuk İlişkisi Toplam Ön Test	26	39.00	85.00	48.0385	9.37008
Bağımsız Öğrenme Davranışları Ön Test	26	26.00	61.00	48.1154	9.21445
Çatışma Son Test	26	19.00	60.00	29.8067	9.19573
Olumlu İlişki Son Test	26	17.00	29.00	20.7308	3.14398
Ebeveyn Çocuk İlişkisi Toplam Son Test	26	40.00	89.00	50.5385	11.59735
Bağımsız Öğrenme Davranışları Son Test	26	28.00	61.00	46.6538	8.31357

Kontrol grubu istatistiklerine göre ebeveyn-çocuk ilişkisi ölçeği ön test puanlarına bakıldığında çatışma alt boyutunda en yüksek puanın 56, en düşük puanın 19 olduğu, ortalama puanın ise 28.000 olduğu görülmektedir. Olumlu ilişki alt boyutunda en yüksek puanın 29, en düşük puanın 15 ve ortalamanın 20.0385 olduğu görülmektedir. Ebeveyn çocuk ilişkisi toplam puanlara bakıldığında ise en yüksek puanın 85 en düşük puanın 39 ve ortalamanın 48.0385 olduğu görülmektedir.

Ebeveyn çocuk ilişkisi son test puanlarına bakıldığında çatışma alt boyutunda en yüksek puanın 60, en düşük puanın 19 ve ortalamanın 29.8067 olduğu görülmektedir. Olumlu ilişki alt boyutunda en yüksek puanın 29, en düşük puanın 17 ve ortalamanın 20.7308 olduğu görülmektedir. Ebeveyn çocuk ilişkisi toplam puanlara bakıldığında ise en yüksek puanın 89

en düşük puanın 40 ve ortalamasının 50.5385 olduğu görülmektedir. Ebeveyn çocuk ilişkisi ölçeğinde alınabilecek en yüksek puan 120, alınabilecek en düşük puan 24'tür ve yüksek puan olumsuz ilişkiyi, düşük puan olumlu ilişkiyi ifade etmektedir.

Kontrol grubu bağımsız öğrenme davranışları ön test puanlarına bakıldığında en yüksek puanın 61, en düşük puanın 26 olduğu görülmektedir. Son test puanlarına bakıldığında ise en yüksek puanın 61, en düşük puanın 29 olduğu görülmektedir. Deney grubu bağımsız öğrenme davranışları ön test puan ortalaması 48.1154 iken son test puan ortalaması 46.6538 şeklindedir.

4.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

“Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların bağımsız öğrenme davranışları ön test toplam puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 6

Deney ve kontrol grubu bağımsız öğrenme davranışları ön test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları

	Grup	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Bağımsız Öğrenme Davranışları	Deney	28	46,82	9,3494	52	-,512	.611
	Kontrol	26	48,11	9,2144			

Deney grubunda yer alan katılımcıların bağımsız öğrenme davranışları ön test ortalamaları (\bar{X} =46,82) ile kontrol grubunda yer alan katılımcıların bağımsız öğrenme davranışları ön test ortalamaları (\bar{X} =48,11) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t_{(79)} = -,512$; $p = .611 > .05$].

4.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

“Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların ebeveyn-çocuk ilişkisi ön test toplam puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 7

Deney ve kontrol grubu ebeveyn çocuk ilişkisi ön test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları

	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Çatışma Toplam Puanları	Deney	28	26.54	743.00	337,000	0,639
	Kontrol	26	28.54	742.00		

Olumlu İlişkiler	Deney	28	27.38	766.50	360,500	0,951
Toplam Puanları	Kontrol	26	27.63	718.50		
Ebeveyn-çocuk İlişkisi	Deney	28	27.07	758.00	352,000	0,835
Toplam Puanları	Kontrol	26	27.96	727.00		

Deney grubunda yer alan katılımcıların ön test çatışma sıra ortalamaları ($\bar{X} = 26,54$) ile kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test çatışma sıra ortalamaları ($\bar{X} = 28,54$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [U: 337,000; p=0,639].

Deney grubunda yer alan katılımcıların ön test olumlu ilişki sıra ortalamaları ($\bar{X} = 27,38$) ile kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test olumlu ilişki sıra ortalamaları ($\bar{X} = 27,67$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [U: 360,500; p=0,951].

Deney grubunda yer alan katılımcıların ön test ebeveyn çocuk ilişkisi sıra ortalamaları ($\bar{X} = 27,07$) ile kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test ebeveyn çocuk ilişkisi sıra ortalamaları ($\bar{X} = 27,96$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [U: 352,000; p=0,835].

4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

“Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test ve son test bağımsız öğrenme davranışları toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan Bağımlı Örneklem t-Testi sonuçları tabloda yer almaktadır.

Tablo 8

Deney grubu bağımsız öğrenme davranışları ön test ve son test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Bağımlı Örneklem t-Testi sonuçları

	Grup	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Bağımsız Öğrenme Davranışları	Ön Test	28	46.8214	9.34941	27	-9,787	.000*
	Son Test	28	56.0716	6.16999			

*p<0,05

Çocukların ön test bağımsız öğrenme davranışları ($\bar{X} = 46,82$) ile son test bağımsız öğrenme davranışları ($\bar{X} = 56,07$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [t₍₂₈₎ = -9,787; p=.000<.05]. Anlamlı fark son test lehinedir.

“Kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test ve son test bağımsız öğrenme davranışları toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan Bağımlı Örneklem t-Testi sonuçları tabloda yer almaktadır.

Tablo 9

Kontrol grubu bağımsız öğrenme davranışları ön test ve son test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Bağımlı Örneklem t-Testi sonuçları

	Grup	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Bağımsız Öğrenme Davranışları	Ön Test	26	48,1154	9,2144	25	2,300	.030*
	Son Test	26	46,6538	8,3135			

* $p < 0,05$

Kontrol grubunda yer alan çocukların ön test bağımsız öğrenme davranışları ($\bar{X} = 48,11$) ile son test bağımsız öğrenme davranışları ($\bar{X} = 46,65$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$t_{(39)} = 2,300$; $p = .030 < .05$]. Anlamlı fark ön test lehinedir.

“Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların bağımsız öğrenme davranışları son test toplam puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan Bağımsız Örneklem t-Testine ait bulgular aşağıda verilmektedir.

Tablo 10

Deney ve kontrol grubu bağımsız öğrenme davranışları son test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları

	Grup	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Bağımsız Öğrenme Davranışları	Deney	28	56.0714	6.16999	5	4,757	.000*
	Kontrol	26	46.6538	8.31357	2		

* $p < 0,05$

Deney grubunda yer alan katılımcıların bağımsız öğrenme davranışları son test ortalamaları ($\bar{X} = 56,07$) ile kontrol grubunda yer alan katılımcıların bağımsız öğrenme davranışları son test ortalamaları ($\bar{X} = 46,65$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$t_{(79)} = 4,757$; $p = .000 < .05$]. Anlamlı farklılık deney grubunun lehinedir.

4.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

“Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test ve son test ebeveyn-çocuk ilişkisi toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 11

Deney grubu ebeveyn-çocuk ilişkisi çatışma alt boyutu ön test ve son test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Negatif Değerler	24 ^a	14.35	344.50	-4,300	.000*
Pozitif Değerler	2 ^b	3,25	6,50		
Eşit Değerler	2 ^c				

Toplam	28
--------	----

* $p < 0,05$

Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonucuna göre katılımcıların ön test çatışma toplam puanları son test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$Z = -4,300$; $p = .000 < .05$]. Anlamlı fark son test lehinedir.

Tablo 12

Deney grubu ebeveyn-çocuk ilişkisi olumlu ilişkiler alt boyutu ön test ve son test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Negatif Değerler	27 ^d	14,00	378,00	-4,556	.000*
Pozitif Değerler	0 ^e	,00	,00		
Eşit Değerler	1 ^f				
Toplam	28				

* $p < 0,05$

d. $olumluliski_sontest < olumluliski_ontest$

e. $olumluliski_sontest > olumluliski_ontest$

f. $olumluliski_sontest = olumluliski_ontest$

Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonucuna göre katılımcıların ön test olumlu ilişkiler toplam puanları son test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$Z = -4,556$; $p = .000 < .05$]. Anlamlı fark son test lehinedir.

Tablo 13

Deney grubu ebeveyn-çocuk ilişkisi ön test ve son test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Negatif Değerler	28 ^g	14,50	406,00	-4,627	.000*
Pozitif Değerler	0 ^h	,00	,00		
Eşit Değerler	0 ⁱ				
Toplam	28				

* $p < 0,05$

g. $cai_sontest < cai_ontest$

h. $cai_sontest > cai_ontest$

i. $cai_sontest = cai_ontest$

Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonucuna göre katılımcıların ön test ve son test ebeveyn-çocuk ilişkisi toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$Z=-5,139$; $p=.000<.05$]. Anlamlı fark son test lehinedir.

“Kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test ve son test ebeveyn-çocuk ilişkisi toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” araştırma sorusu için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları tabloda paylaşılmaktadır.

Tablo 14

Kontrol grubu ebeveyn çocuk ilişkisi çatışma alt boyutu ön test ve son test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

	<u>N</u>	<u>Sıra Ort.</u>	<u>Sıra Top.</u>	<u>Z</u>	<u>p</u>
Negatif Değerler	7 ^a	8,43	59,00	-1,980	.048*
Pozitif Değerler	14 ^b	12,29	72,00		
Eşit Değerler	5 ^c				
Toplam	26				

* $p<0,05$

a. $catisma_sontest < catisma_ontest$

b. $catisma_sontest > catisma_ontest$

c. $catisma_sontest = catisma_ontest$

Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonucuna göre kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test çatışma toplam puanları ile son test çatışma toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$Z=-1,980$; $p=.048<.05$]. Anlamlı fark ön test lehinedir.

Tablo 15

Kontrol grubu ebeveyn çocuk ilişkisi olumlu ilişki alt boyutu ön test ve son test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

	<u>N</u>	<u>Sıra Ort.</u>	<u>Sıra Top.</u>	<u>Z</u>	<u>p</u>
Negatif Değerler	8 ^d	7,13	57,00	-,936	.349
Pozitif Değerler	9 ^e	10,67	96,00		
Eşit Değerler	9 ^f				
Toplam	26				

d. $olumluliski_sontest < olumluliski_ontest$

e. $olumluliski_sontest > olumluliski_ontest$

f. $olumluliski_sontest = olumluliski_ontest$

Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonucuna göre kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test olumlu ilişkiler toplam puanları ile son test olumlu ilişkiler toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$Z=-,936$; $p=.349>.05$].

Tablo 16

Kontrol grubu ebeveyn-çocuk ilişkisi ön test ve son test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları

	<u>N</u>	<u>Sıra Ort.</u>	<u>Sıra Top.</u>	<u>Z</u>	<u>p</u>
Negatif Değerler	9 ^g	7,17	64,50	-1,519	.129
Pozitif Değerler	11 ^h	13,23	145,50		
Eşit Değerler	6 ⁱ				
Toplam	26				

g. cabi_sontest < cabi_ontest

h. cabi_sontest > cabi_ontest

i. cabi_sontest = cabi_ontest

Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonucuna göre kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test ebeveyn-çocuk ilişkisi toplam puanları ile son test ebeveyn çocuk ilişkisi toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$Z=-1,519$; $p=.000<.05$].

Tablo 17

Deney ve kontrol grubu ebeveyn çocuk ilişkisi son test toplam puanları arasındaki fark için yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları

	<u>Grup</u>	<u>N</u>	<u>Sıra Ort.</u>	<u>Sıra Top.</u>	<u>U</u>	<u>p</u>
Çatışma Puanları	Deney	28	19,98	559,50	153,500	.000*
	Kontrol	26	36,60	925,50		
Olumlu İlişkiler Toplam Puanları	Deney	28	16,59	766,50	58,500	.000*
	Kontrol	26	39,25	464,50		
Ebeveyn-çocuk İlişkisi Toplam Puanları	Deney	28	17,57	1020,00	131,000	.000*
	Kontrol	26	38,19	993,00		

* $p<0,05$

Deney grubunda yer alan katılımcıların son test çatışma sıra ortalamaları ($\bar{X}=19,98$) ile kontrol grubunda yer alan katılımcıların son test çatışma sıra ortalamaları ($\bar{X}=36,60$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$U: 153,500$; $p=.000<.05$]. Farklılık deney grubunun lehinedir. Deney grubunda yer alan katılımcıların son test olumlu ilişki sıra ortalamaları ($\bar{X}=16,59$) ile kontrol grubunda yer alan katılımcıların son test olumlu ilişki sıra

ortalamları ($\bar{X}=39,25$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [U: 58,500; $p=.000<.05$]. Farklılık deney grubunun lehinedir.

Deney grubunda yer alan katılımcıların son test ebeveyn çocuk ilişkisi sıra ortalamaları ($\bar{X} =17,57$) ile kontrol grubunda yer alan katılımcıların son test ebeveyn çocuk ilişkisi sıra ortalamaları ($\bar{X}=38,19$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [U: 131,000; $p=.000<.05$]. Bu farklılık deney grubunun lehinedir.

5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Geleneksel oyunlarla bütünleştirilmiş okul öncesi eğitim etkinlikleri programının çocukların bağımsız öğrenme davranışları ve ebeveyn-çocuk ilişkisine etkisinin incelendiği bu araştırmanın sonuçları, ilgili araştırma sorularıyla birlikte aşağıda tartışılmıştır.

Birinci araştırma sorusuna yönelik elde edilen sonuca göre deney ve kontrol grupları bağımsız öğrenme davranışları ön test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. İkinci araştırma sorusuna yönelik elde edilen sonuçlara göre ise deney ve kontrol grupları ön test ebeveyn-çocuk ilişkisi çatışma, olumlu ilişki ve toplam puanları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bu sonuçlar grupların başlangıçta birbirine denk olduğunu göstermektedir.

Üçüncü araştırma sorusu olan *“Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test ve son test bağımsız öğrenme davranışları toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”* sorusuna yönelik ilk sonuç, deney grubunda yer alan çocukların ön test ve son test bağımsız öğrenme davranışları toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu yönündedir. Kontrol grubunun bağımsız öğrenme davranışları ön test ve son test puanları arasında ön test lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Son test puanlarının ön test puanlarından az da olsa düşük çıktığı, olumlu yönde bir artışın olmadığı görülmektedir. Buna göre uygulama yapılan deney grubunda programın etkisini olumlu yönde gösterdiği, uygulama yapılmayan kontrol grubunda ise bir değişiklik olmadığı sonucuna varılabilmektedir. Yapılan araştırmalar oyun temelli etkinliklerin çocukların tüm becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğunu, meraklarını desteklediğini, deneme yanılma yoluyla etkili öğrenmeler sağladığını ve yaşam becerileri kazandığını göstermektedir (Bardak, 2018; Gözalan ve Koçak, 2014). Türkoğlu ve Uslu (2016), deneysel olarak yaptıkları çalışmalarında oyun temelli bilişsel gelişim programını kullanarak çocukların bilişsel gelişimlerine etkisini incelemişlerdir. Sonuç olarak söz konusu oyun temelli programın çocukların bilişsel gelişimine olumlu yönde katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla bu araştırmanın bulguları literatürü destekler niteliktedir.

Üçüncü araştırma sorusuna yönelik diğer bir sonuç ise deney grubu ile kontrol grubu bağımsız öğrenme davranışları son test toplam puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı düzeyde bir fark bulunmasıdır. Buna göre hem deney grubu ön test ve son test arasında fark çıkması hem de deney ve kontrol grubu son testleri arasında deney grubunun lehine fark çıkması

sebebiyle uygulanan programın bağımsız öğrenme davranışları üzerinde bir etkisi olduğu sonucuna varılmaktadır. Özdemir ve Budak (2018) yılında çocukların öz düzenleme davranışları ile oyun ve mizaç arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında oyun ve öz düzenleme beceri arasında anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna varmışlardır. Bu sonuç yapılan çalışmanın sonucunu destekler niteliktedir. Whitebread ve diğerleri (2009) yaptıkları çalışmalarında öz düzenleme becerisi ve öğrenme için oyunun rolünü incelemiş ve önerilerde bulunmuşlardır. Buna göre çocukların öz düzenleyerek öğrenmelerini sağlamak için oyunun önemli bir yere sahip olduğu sonucuna ulaşmış ve bunun için gerekli sınıf ortamlarının oluşturulması ve oyun tasarımlarının gerçekleştirilmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır. Yine bu sonuç da araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Bu bağlamda çocuğun her alandaki gelişimi için kritik olan okul öncesi dönemde çocukların bağımsız öğrenebilme becerilerinin yine bu dönem çocukları için en anlamlı öğrenme aracı olarak kabul edilen oyun yoluyla desteklenmesi önem taşımaktadır. Geleneksel oyunlar ile ise tüm bu gelişim alanları desteklenirken çocuğun kültürel gelişimi de desteklenebilmektedir. Bu sebeple okul öncesi dönemde geleneksel oyunlara sıklıkla yer verilmesi gerekmektedir.

Dördüncü araştırma sorusu olan *“Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test ve son test ebeveyn-çocuk ilişkisi toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”* sorusuna yönelik ilk sonuca göre deney grubunda çocuk-ana-baba ilişki ölçeğinin çatışma, olumlu ilişki alt boyutları ile ebeveyn-çocuk ilişkisi toplam puanları açısından ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Son test puanlarının ön test puanlarına göre düşük çıkmış olması kullanılan ölçeğe göre olumlu ilişkiyi işaret etmektedir. Buna göre sonuç, son test puanları deney grubunun lehinedir.

Kontrol grubuna bakıldığında ise çocuk ana baba ilişki ölçeğinin çatışma alt boyutunda anlamlı fark çıktığı ve bu anlamlı farkın ön test lehine olduğu görülmüştür. Olumlu ilişki alt boyutları ile toplam aldıkları puanların ön test ve son test arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Deney grubuna uygulama yapıldığı süre boyunca kontrol grubunun doğal sürecine bırakılmasıyla birlikte çıkan bu sonuçlar ile bu çalışmada uygulanan programın ebeveyn-çocuk ilişkisi üzerinde etkili olduğu, sınıflarda uygulanan okul öncesi eğitim programının ise ebeveyn-çocuk ilişkisi üzerinde doğrudan belirli bir etkisinin olmadığını söylemek mümkündür. Deney grubuna yapılan uygulama süreci boyunca oturumlardan sonra araştırmacı tarafından çocukların oturumlarda oynadıkları oyunlardan ebeveynlerine bahsedip bahsetmedikleri, birlikte oynayıp oynamadıkları sorulmuş, yanıtlar üzerinden sohbet edilmiştir. Buna göre ilerleyen her oturumda çocukların ebeveynleri ile geleneksel oyunlar hakkında

paylaşımlarının arttığı, evde birlikte bu oyunları oynadıkları hatta yeni oyun isimleri ve oynanışlarını öğrenerek geldikleri araştırmacı tarafından gözlenmiştir. Bu bağlamda yapılan uygulamanın ebeveyn-çocuk ilişkisi açısından hem istatistiksel anlamda hem de araştırmacı gözlemleri anlamında amacına ulaştığı söylenebilmektedir. Özel ve Zelyurt (2016) anne baba eğitiminin ebeveyn çocuk ilişkisine etkisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmalarında anne baba eğitim programının etkisini incelemiştir. Araştırmalarının sonucuna göre okul öncesi eğitim programına ek olarak ebeveynlere verilen bu programın anne baba ve çocuk ilişkisini güçlendirdiği ve ebeveyn tutumlarına etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Buna göre ebeveyn çocuk ilişkisi açısından okul öncesi eğitim programına ek olarak ihtiyaç duyulan ve devlet kurumlarının da desteğiyle yaygınlaştırılması sağlanan anne baba eğitim programlarının etkisinin ortaya konması da yapılan bu çalışmanın bu sonucunu destekler niteliktedir. Tezel ve diğerleri (2006) aile eğitim programlarının neden gerekli olduğu üzerine yaptıkları çalışmalarında değişen dünya şartlarında her alanda gerçekleşen değişikliklerle birlikte aile yapısı ve aile içi iletişimde değiştiğini ve ailelerin bu konuda desteğe ihtiyaç duyduğundan bahsetmektedir. Bu desteğin ise aile eğitimi gibi destek eğitimler yoluyla sağlanabileceğini vurgulamaktadır. Bu çalışmada da görüldüğü gibi; aile içindeki iletişim konusunda sadece tek bir program yeterli olmayarak bunun yanında destekleyici programlar ya da aktivitelere ihtiyaç duyulmaktadır. Yapılan bu araştırmanın sonuçlarına ve bahsedilen çalışmaların sonuçlarına bakıldığında ebeveyn çocuk ilişkisi açısından okul öncesi eğitim programı ile birlikte oyun, eğitim, aktivite gibi destek unsurlarının gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Dördüncü araştırma sorusuna yönelik diğer sonuçlara bakıldığında deney ve kontrol grubu son test çatışma, olumlu ilişki ve toplam puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuçlara göre uygulanan programın ebeveyn-çocuk ilişkisi üzerinde etkili olduğu sonucuna varmak mümkündür. Akaroğlu ve diğerleri (2019) ebeveyn-çocuk ilişkisi ve oyun üzerine yaptıkları çalışmada, günlük aktiviteler dışında oyun arkadaşı olarak çocuğuyla ilgilenen ebeveynlerin çocukları ile iletişimlerinin daha güçlü olduğu ve çocuklarla yapılan tüm işlerin oyun yoluyla yapıldığında ebeveyn, akran ve çevre ilişkilerinin gelişiminde önemli katkı sağladığı sonucuna varmaları, bu çalışmanın sonucunu destekler niteliktedir. Çalışmanın sonucunu destekleyen bir diğer çalışma ise Konur'un (2007) okul öncesi dönem 30 erkek ve 30 kız çocuk ve aileleriyle yaptığı nicel çalışmasıdır. Bu çalışmaya göre oyunun ebeveyn ve akranlarıyla iletişim kurmasını kolaylaştırdığı sonucuna varmıştır. Benzer şekilde Akgün ve Yeşilyaprak (2010) "Anne-Çocuk İlişkisini Oyunla Geliştirme Eğitim Programı" yoluyla 27 anneyle gerçekleştirdiği çalışmasında programın anne-çocuk ilişkisine etkisini

incelemeyi amaçlamıştır. Nicel ve nitel veriler bir arada kullanılarak nitel veriler odak grup görüşmesi yoluyla, nicel veriler ise Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (ÇAIÖ) yoluyla toplanmıştır. Bu çalışma ile oyunun anne ile çocuk iletişimini pozitif yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Lindsey ve Mize (2000), ebeveyn-çocuk arasındaki oyunlar ile çocukların sosyal yeterliliklerini ele aldığı çalışmada çocukların anne ve babası ile birlikte oyun oynadığı süreçte etkili ebeveyn-çocuk iletişiminin sosyal yeterliliklerini etkilediği sonucunu ortaya koymaktadır. Çocukların sağlıklı iletişim kurabilen, toplum içinde kendini ifade edebilen iyi yetişmiş bireyler olabilmesinin temeli aile içindeki iletişime dayanmaktadır. Bu bakımdan ailelerin küçük yaşlardan itibaren çocuklarını oyun ve oyuncaklar ile desteklemesi, oyunun çocukların gelişimi üzerindeki kritik rolünü bilmeleri gerekmektedir (Cinel, 2006, aktaran Özyürek ve Gürleyik, 2016, s.1288). Benzer şekilde Runcan ve diğerlerinin (2012), ebeveyn-çocuk etkileşiminde oyunun önemini inceledikleri çalışmada ebeveynlerin çocuklarının oyunlarına katılımının düzeyi, karşılıklı ilişkinin kalitesini etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Ebeveynin çocuğunun oyununa katılımı düşükse, aralarındaki ilişkinin kalitesi de buna paralel olarak düşmektedir. Ulaşılan sonuç bu araştırmanın da sonucunu destekler niteliktedir.

Erken çocukluk döneminde oyunun çocuk gelişimi üzerinde etkisine yönelik yapılan araştırma sonuçlarına bakıldığında, oyunun çocuğun bilişsel, sosyal, fiziksel, duygusal gelişimden yetişkinliğe hazırlanmasına ve kültürel devamlılığın sağlanmasına, çocuğun işbirliği yapma, zorluklarla baş edebilme, çatışma ve müzakere yöntemlerini öğrenme, yaratıcılığını geliştirme, ebeveyn ile bağ kurmaya kadar birçok faydasından söz edildiği görülmektedir (Barnett, 1990; Lai ve diğerleri, 2018; Milteer ve Gingsburg, 2012). Bu araştırmanın sonuçları da ele alındığında oyunun çocukluk yaşamında önemli bir yeri olduğu, geleneksel oyunların hem çocukluğun hem kültürel yaşamın devamlılığı niteliğinde olduğu ve ebeveynleri ile aralarındaki ilişki üzerinde yordayıcı olduğu söylenebilmektedir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Ebeveynler için öneriler

- 1) Anne ve babalar için çocuklarının geleneksel oyunlarla erken yaşta tanıştırmaları, evde veya dışarda geçirdikleri vakitleri geleneksel oyunlar yoluyla etkili kılmaları önerilmektedir.
- 2) Geleneksel oyunların çocuk gelişimi üzerindeki etkileri hakkında bilgilenmeleri ve çocuklarını da bu yönde teşvik etmeleri önerilmektedir.

5.2.2. Öğretmen ve Okul Yöneticileri İçin Öneriler

- 1) Öğretmenlere geleneksel oyunların çocuk gelişiminde önemli bir yeri olduğunun farkına vararak eğitim sürecinde geleneksel oyunları sıklıkla kullanmaları önerilmektedir. Bu açıdan hizmet içi eğitimlere yer verilmelidir.
- 2) Okul yöneticilerine öğretmenlerin eğitim sürecinde geleneksel oyunları kullanmalarını teşvik edici çalışmalar yapmaları önerilmektedir.

5.2.3. Araştırmacılar İçin Öneriler

- 1) Bu çalışma geleneksel oyunla bütünleştirilen okul öncesi eğitimin çocukların bağımsız öğrenmelerine ve ebeveyn çocuk ilişkisine etkisini belirlemek amacıyla yarı deneysel desende yapılmıştır. Çalışmanın gerçek deneysel desende yapılmasının etkililiği arttıracığı düşünülmektedir.
- 2) Deneysel çalışmanın uzun süreli etkililiğinin belirlenmesi açısından kalıcılık testi uygulaması yapılması önerilmektedir.
- 3) Oyun/geleneksel oyun ile ilgili daha fazla araştırma yapılması gerektiği düşünülmektedir. Böylece okul öncesi dönemde geleneksel oyunun öneminin ortaya koyulması ve gelecek nesillere bu oyunların tanıtılması sağlanacaktır.
- 4) Öz düzenleyerek/bağımsız öğrenme ve oyun arasındaki ilişkinin farklı bilimsel araştırma yöntemleri denenerak araştırılması önerilmektedir.

6. BÖLÜM

KAYNAKÇA

- Akaroğlu, G., Dağ, N., Beserek, S., Selvi, M., & Altıparmak, Ş. (2019). Ebeveyn-çocuk iletişiminde oyunun rolü. *Karatay Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (3), 208-228.
- Akgün, E., Yeşilyaprak, B., (2010). Anne çocuk ilişkisini oyunla geliştirme eğitim programının etkililiği, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 43 (2), 123-147.
- Aksoy, A.,B., (2020). Oyunun tarihçesi ve oyun kuramları. A. B. Aksoy ve H. Dere Çiftçi (editörler). *Erken çocukluk döneminde oyun içinde* (ss.136-158). Pegem Akademi.
- Aksoy, H. (2014). Çocuk oyunlarının işlevleri: Sarıkeçili yürük çocuk oyunları. *Milli Folklor Dergisi*, 13(101), 265-276.
- Aral, N., Fındık, E., Öz, S., Karataş, B. K., Güneş, L. C., & Kadan, G. (2021). Covid 19 pandemi sürecinde okul öncesi dönemde uzaktan eğitim: deneysel bir çalışma. *Turkish Studies*, 16(2), 1105-1124.
- Arslan Özkılıç, S. (2021). *Okul öncesi dönem çocuklarının anneleriyle olan ilişkileri ve annelerin çocuğa yönelik ilgisi ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Atılmış, D. T. (2021). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarının ve öğretmenlerinin oyun ve etkinlik arasında fark olup olmadığına ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. [Doktora tezi] Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ayan, S., Memiş, A. U. (2012). Erken çocukluk döneminde oyun. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 14(2), 143 - 149.
- Azkeskin, K., Tuzcuoğlu, N., Niran, Ş., & Özkan, S. (2020). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile oyun tercihleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 1-7.
- Bağcı, S., & Kaya, İ. (2022). Okul öncesi dönemde çocukların fiziksel aktivitelerinin artırılmasında geleneksel oyunların rolü. *Journal of Sustainable Educational Studies (JSES)*, 3(2), 141-149.
- Bardak, M. (2018). Oyun Temelli Öğrenme. A. Gürol (Editör), *Erken Çocukluk Döneminde Öğrenme Yaklaşımları içinde*, (ss. 207-230). Efe Akademi Yayınları.

- Barnett, L. A. (1990). Developmental benefits of play for children. *Journal of Leisure Research*, 22(2), 138-153.
- Bartan, M. (2010). Kütahya örnekleminde ebeveyn-çocuk ilişkisi envanterinin 60–72 aylık çocukların anne ve babalarına uyarlanması. *Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.
- Başal, H. A. (2007). Geçmiş yıllarda Türkiye'de çocuklar tarafından oynanan çocuk oyunları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 243-266.
- Bay, D. N. (2022). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kültürel Oyunlara Yönelik Görüşleri. *Turkish Journal of Educational Studies*, 9(2), 181-206.
- Bay, D. N., Bay, Y., (2019). Balkanlardaki çocuk oyunları. *The Journal of Limitless Education and Research*, 4(2), 200-223.
- Bay, D.N., & Bay, Y., (2020). *Çocuk oyunlarından örnekler: Türk dünyası ve komşu ülkelerden*. Eğiten Kitap.
- Bay, N., & Turan, S., (2019). *Okul öncesinde kültürel eğitim modeli*. Nobel.
- Bazaz, B. S., Yaghoobi Hasankala, Q., Shojaee, A. A., Unesi, Z. (2018). The effects of traditional games on preschool children's social development and emotional intelligence: A two-group, pretestposttest, randomized, controlled trial. *Modern Care Journal*, 15(1), 1-5.
- Bodrova, E. Germerott, C., & Leong, D. J. (2013). Play and self-regulation: Lessons from Vygotsky. *American Journal of Play*, 6(1), 111-123.
- Bozdemir, O., (2018). *Harmanbiş*. Damla.
- Bulunuz, M. (2012). Developing turkish preservice preschool teachers' attitudes and understanding about teaching science through play. *International Journal of Environmental and Science Education*, 7(2), 141-166.
- Büyüköztürk, Ş., (2016). *Deneyisel desenler: Öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, E.Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F., (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Casby, M. W. (2003). The development of play in infants, toddlers, and young children. *Communication disorders quarterly*, 24(4), 163-174.
- Cinel, N.Ö., (2006). *Farklı Sosyo Ekonomik Düzeydeki 3-6 Yaş Grubu Çocuğu Olan Anne Babaların Oyuncak ve Oyun Materyalleri Hakkındaki Görüşlerinin ve Bu Yaş Grubu*

- Çocukların Sahip Oldukları Oyuncak ve Oyun Materyallerinin İncelenmesi*, [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi].
- Coplan, R. J., Ooi, L., Kirkpatrick, A., & Rubin, K. H., (2015). "Social and nonsocial play," in *Play From birth to Twelve: Contexts, Perspectives, and Meanings*, 3rd Edn, D. P. Fromberg and D. Bergen (Ed.), (pp. 75–86). Routledge.
- Çelik, B. (2021). *Resimli çocuk kitaplarında yer alan çocuk oyunlarının gelişimsel bakış açısıyla incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi].
<http://hdl.handle.net/11655/24997> .
- Dere Çiftçi, H., (2020). Okul öncesi eğitim programlarında oyun etkinliklerinin planlanması. A. B. Aksoy ve H. Dere Çiftçi (editörler). *Erken çocukluk döneminde oyun içinde* (ss.136-158). Pegem Akademi.
- Dereli, E., & Dereli, B. M. (2017). Ebeveyn-çocuk ilişkisinin okul öncesi dönem çocukların psikososyal gelişimlerini yordaması. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 227-258.
- Doğan, M. F., & Şahin-Taşkın, Ç. (2014). İlkokul öğrencilerinin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerinin geliştirilmesi: Sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *VI. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 5, 590-599.
- Durualp, E., ve Aral, N., (2015). Oyun gelişimi ve türleri. A. B. Aksoy (editör). *Okul öncesi eğitimde oyun içinde* (31-54). Hedef.
- Elias, C. L. & Berk, L. E. (2002). Self-regulation in young children: Is there a role for sociodramatic play?, *Early Childhood Research Quarterly*, (17), 216-238.
- Erdoğan, Ö. Z. E. L., & Zelyurt, H. (2016). Anne baba eğitiminin aile çocuk ilişkilerine etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, (36).
- Ginsburg, K. R., & Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *Pediatrics*, 119(1), 182-191.
- Göktaş, İ., & Gülay Ogelman, H. G. (2016). Aile katılımı ve sosyal beceri eğitimi programlarının tek başına ve birlikte 4-5 yaş çocuklarının sosyal becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 416-437.
- Gözalan, E., & Koçak, N. (2014). Oyun temelli dikkat eğitim programının 5-6 yaş çocukların kelime bilgi düzeylerine etkisinin incelenmesi. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2014(4), 115-121.

- Gül, M., Uzun, R.N & Çebi, M. (2018). Türk kültürlerindeki geleneksel oyunlar ve sporlara yüzeysel bir bakış. *Elektronik Türkçe Çalışmaları* , 13 (26).
- Gülay Ogelman, H. G., Sonakın, E. & Fetihi, L., (2021). The long and short-term effects of problems experienced by young children in their peer relationships on social and emotional development. *Journal of Teacher Education and Lifelong Learning*, 3(1), 9-19. <https://doi.org/10.51535/tell.887763>
- Gülay Ogelman, H. G., Toklu, D. A., Kahveci, D., & Akdoğan, S., (2022). Okul öncesi dönem çocuklarının bağımsız öğrenme davranışlarının sosyal konum değişkenleri üzerindeki yordayıcı etkilerinin incelenmesi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 170-184.
- Gülay Ogelman, Hg, Sarıkaya, He, Güngör, H., & Körükçü, Ö. (2019). Sosyal-duygusal önleme programının dezavantajlı okul öncesi çocukların sosyal ve iletişim becerilerine etkisinin incelenmesi. *International Journal of Academic Research in Education* , 4 (1-2), 27-40.
- Güneş, F. (2015). Oyunla öğrenme yaklaşımı. *Electronic Turkish Studies*, 10(11), 773-786.
- Hazar, Z., Tekkurşun, D. G., & Dalkıran, H. (2017). Ortaokul öğrencilerinin geleneksel oyun ve dijital oyun algılarının incelenmesi: Karşılaştırmalı metafor çalışması. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 15(4), 179-190.
- Işıtan, S., (2015). Okul öncesi eğitim ortamlarında oyun. A. B. Aksoy (editör). *Okul öncesi eğitimde oyun içinde* (82-107). Hedef.
- Izumi-Taylor, S., Gunn Morris, V., Meredith, C. D., & Hicks, C. (2012). Music and movement for young children's healthy development. *Dimensions of Early Childhood*, 40(2). 33-39.
- Kaya, İ., (2021). Oyunun tarihsel gelişimi ve oyun kuramları. D. Yalman Polatar (editör). *Erken çocuklukta oyun gelişimi ve eğitimi içinde* (ss.33-47). Pegem Akademi.
- Kenanoğlu, D., (2021). *Okul öncesi eğitimde geleneksel oyunların okul öncesi dönem çocuklarının dil gelişimine etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi].
- Keski, Y., Aykaç, M., (2014). İletişim engellerinin aile içi iletişime etkisini incelemede yaratıcı drama yönteminin kullanımına ilişkin katılımcı görüşleri, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 183 (3),121-143.
- Kocakaya, S., (2012). Deneysel çalışmalar ne kadar güvenilir? *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 1(2), 225-231.

- Koçyiğit, S., & Baydilek Başara, N. (2015). Okul öncesi dönem çocuklarının oyun algılarının incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 1-26.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N., & Mehmet, Kök, M., Ö. K. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16), 324-342.
- Konur, H., (2007). Okul öncesi dönem çocuklarının oyunları ve ailelerinin bu konudaki tutumları, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 88-97.
- Kovačević, T., & Opić, S. (2014). Contribution of Traditional Games to the Quality of Students' Relations and Frequency of Students' Socialization in Primary Education. *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 16(Sp. Ed. 1), 95-112.
- Küçükali, R. (2018). Çocuk ve aile. *Anı Yayıncılık*.
- Küçükbiş, H. F., Özkurt, B., Sirkeci, H., & Öztürk, O. (2022). Geleneksel oyun ve geleneksel çocuk oyunlarının eğitim-öğretim programlarındaki yeri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(83), 1422-1436.
- Lai, N. K., Ang, T. F., Por, L. Y., & Liew, C. S. (2018). The impact of play on child development-a literature review. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(5), 625-643.
- Lindsey, E. W. and Mize, J. (2000). Parent-child physical and pretense play: links to children's social competence. *Merrill-Palmer Quarterly: Journal of Developmental Psychology*, 46(4), 565-591.
- Mat Nayan, S., & Kun, O. H. (2019). Jom Main!(Let's Play!): Promoting The Values Of Malaysia Traditional Children's Games Through The Media. *Media Literacy and Academic Research*, 2(2), 52-84.
- Miller, E., ve Almond, J. (2009). *Crisis in the kindergarten: Why children need to play in school?*, College Park: Alliance for Childhood, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED504839.pdf> 'den alınmıştır.
- Milteer, R.M., Ginsburg K.R, (2012). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bond: focus on children in poverty. *Pediatrics* 129 (1), 204-213.
- Narimbaeva, L. K. (2020). The Development Of The Preschool Education System Is A Requirement Of The Times. *The American journal of social science and education innovations*, 2(11), 108-111.

- Nicolopoulou, A. (1993). Play, cognitive development, and the social world: Piaget, Vygotsky, and beyond. *Human development*, 36(1), 1-23.
- Nur, H. A., Ma'mun, A., & Fitri, M. (2020). The influence of traditional games on social behavior of young millennials. *Advances in Health Sciences Research*, 21, 251-255.
- Oktay, A. (2013). Oyuna kuramsal yaklaşım. U. Tüfekçioğlu (editör), *Çocukta oyun gelişimi içinde*, (s. 37-54). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Öngider, N. (2013). Anne-baba ile okul öncesi çocuk arasındaki ilişki. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(4), 420-440.
- Özcan, Ö. (2020). *Okul öncesi dönemde öz-düzenleme becerileri ve sosyo-dramatik oyun arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli].
- Özdemir, A. A., & Budak, K. S. (2019). Mizaç ve öz-düzenlemenin çocukların oyun davranışını yordamadaki rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45(45), 78-98.
- Özdemir, A., (2022). *Beden Dili-Etkili İletişim-Etkili Konuşma*.
https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=lang_tr&id=6beBEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&dq=%C3%96zdemir,+2022&ots=aJ4HBTnxoe&sig=p8GMCuVWIQRu8dggn33E86kJDH0&redir_esc=y#v=onepage&q=%C3%96zdemir%2C%202022&f=false 'den alınmıştır.
- Özyürek, A., & Gürleyik, S. (2016). Anne babaların okul öncesi dönem çocukları ile etkileşimlerinde oyunun yeri. *Journal of International Social Research*, 9(42), 1283-1289.
- Perels, F., Merget-Kullmann, M., Wende, M., Schmitz, B., & Buchbinder, C. (2009). Improving self-regulated learning of preschool children: evaluation of training for kindergarten teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 79, 311-327.
<https://doi.org/10.1348/000709908X322875>
- Petrovska, S., Sivevska, D., & Cackov, O. (2013). Role of the Game in the Development of Preschool Child. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 92, 880-884.
- Roopnarine, J. L. (2011). Cultural variations in beliefs about play, parent-child play, and children's play: Meaning for childhood development. In A. D. Pellegrini (Ed.), *The Oxford handbook of the development of play* (pp. 19–37). Oxford University Press.
- Rossen, L. H. (2013). Play to learn, learn to play: Boundary crossing within zones of proximal development. In *Children's Play and Development* (pp. 141-164). Springer, Dordrecht.

- Runcan, P. L., Petracovschi, S., & Borca, C. (2012). The importance of play in the parent-child interaction. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 795-799.
- Rushton S., (2011). Neuroscience, early childhood education and play: we are doing it right!. *Early Childhood Educ J* (39), 89–94 DOI 10.1007/s10643-011-0447-z .
- Russell, A., Mize, J. & Bissaker, K. (2002). Parent-child relationships . In P. K. Smith, ve C.H. Hart (Eds), *Blackwell handbook of childhood social development*, (pp. 205-222). Blackwell.
- Sak, R., Şahin-Sak, İ. T., Öneren-Şendil, Ç., & Taşkın, N. (2020). Eğitim paydaşlarının okul öncesi eğitimin zorunlu olmasına ilişkin görüşleri. *Yaşadıkça Eğitim*, 34(1), 58-78.
- Sallabaş, M. (2020). Halk Biliminin İşlevleri Bağlamında Geleneksel Çocuk Oyunları: RTÜK Çocuk Oyunları. *Milli Folklor*, 16(126), 99-109.
- Sapsağlam, Ö. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik oyun tercihleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* , 19 (1), 1122-1135.
- Saraç, S., & Gülay Ogelman, H. G. (2022). *Bağımsız Öğrenen Çocuklar*. Yeni İnsan Yayınevi. https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=Cbt8EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA7&dq=G%C3%BClay+Ogelman++2022&ots=kjNbmR9kld&sig=iGSNjew4Oo-JTtubcKsxmBadOjM&redir_esc=y#v=onepage&q=G%C3%BClay%20Ogelman%20%202022&f=false den alınmıştır.
- Saraç, S., Karakelle, S., & Whitebread, D. (2019). Okul Öncesi Çocuklar için Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği 3-5 (BÖD 3-5): Türkçe Formu için Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *İlköğretim Online*, 18(3).
- Sezer, T., Yılmaz, E., & Koçyiğit, S. (2016). 5-6 yaş grubu çocukların oyun becerileri ile aile-çocuk iletişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(2), 185-204.
- Sezgin, E. (2016). *Çocukların davranışsal öz-düzenleme becerilerine oyun temelli eğitimin etkisinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış doktora tezi], Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sığırtmaç, A. (2002). Okul öncesi dönemde müzik eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(9), 30-39.
- Söylev, Ö. F., (2019). Ailede yaşanan çatışmaların psiko-sosyal nedenleri ve çözüm önerileri. In K. Kamchybekova Abdiraim (Ed.), *4 th International Social Research and Behavioral Sciences Symposium* (ss. 525-531). Antalya: Sadab.

- Sulistyaningtyas, R. E., & Fauziah, P. Y. (2019). The Implementation of Traditional Games for Early Childhood Education. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 326, 431-435. <https://dx.doi.org/10.2991/iccie-18.2019.75>
- Sümbüllü, Y. Z., & Altınışik, M. E. (2016). Geleneksel çocuk oyunlarının değerler eğitimi açısından önemi. *Erzurum Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 73-85.
- Şevkin, B. (2008). *Müzakere (problem çözme) ve arabuluculuk eğitim programının ilköğretim 4. – 5. sınıf öğrencilerinin çatışma çözüm stilleri ve saldırganlık eğilimleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2007). *Using multivariate statistics* (Vol.5,pp.481-498). <https://www.pearsonhighered.com/assets/preface/0/1/3/4/0134790545.pdf>
- Taheri, L., & Chahian, G. (2015). Restoration of traditional children's play in Iranian nomadic societies (Case study of Kohgilouyeh and Boyer Ahmad). *Children*, 2(2), 211-227. <https://doi.org/10.3390/children2020211>
- Tayan, E., Gedik, S. D., Morkoyunlu, Z., Sözbilir, M., & Konyalıoğlu, A. C., (2019). Ebeveyn-çocuk ilişkisi konulu makaleler: Tematik içerik analizi çalışması. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 1183-1208.
- Tekin, H., & Koçyiğit, S. (2020). Öz düzenleme becerilerinin ilkokula hazırbulunuşluk üzerindeki etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(5), 1932-1945.
- Teufl, L., & Ahnert, L. (2022). Parent–child play and parent–child relationship: Are fathers special?. *Journal of Family Psychology*, 36(3), 416.
- Trajkovik V, Malinovski T, Vasileva-Stojanovska T, Vasileva M (2018) Traditional games in elementary school: Relationships of student's personality traits, motivation and experience with learning outcomes. *PLoS ONE* 13(8): e0202172. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0202172>
- Tuğrul, B., (2013). Çocukta oyun gelişimi. N aral, Ü Deniz, A Kan (editörler). Öğretmenlik alan bilgisi: okul öncesi öğretmenliği (ss. 245-269). Alan Bilgisi.
- Tuğrul, B., (2015). Oyunun gücü. A. B. Aksoy (editör). *Okul öncesi eğitimde oyun içinde* (ss. 10-29). Hedef.
- Tuğrul, B., (2022). Erken çocukluk döneminde öğrenmeyi ve öğretimi kolaylaştıran özellikler, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 , 142-147.

Türk Dil Kurumu, 2021

- Türkoğlu, B. & Uslu, M., (2016). Oyun temelli bilişsel gelişim programının 60-72 aylık çocukların bilişsel gelişimine etkisi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (6), 50-68.
- Türkoğlu, B., Çeliköz, N., & Uslu, M., (2013). 3-6 yaş aralığında çocuğu olan babaların nitelikli zaman algılarına dair görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 54-71.
- Uluğ, E., (2016). Oyun kuramları. H. Gülay Ogelman (editör). *Yaşamın ilk yıllarında oyun: Oyuna çok yönlü bir bakış* içinde (ss. 49-62).
- Ulutaş, A. (2011). Okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (6), 232-242.
- Ünal, V. (2015). Düünden bugüne kültürümüzde koruyucu aile hizmetleri üzerine bazı değerlendirmeler. *Turkish Studies (Elektronik)*, 10(6), 875-900.
- Vinogradova, M., & Ivanova, N. (2016). Pedagogical conditions for role-playing game development in senior preschool age children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 233, 297-301.
- Whitebread, D., Anderson, H., Coltman, P., Page, C., Pasternak, D. P., & Mehta, S. (2005). Developing independent learning in the early years. *Education 3-13*, 33(1), 40-50.
- Whitebread, D., Basilio, M., Kuvalja, M., & Verma, M. (2012). The importance of play. *University of Cambridge, Toy Industries of Europe*. 3-48.
- Whitebread, D., Coltman, P., Jameson, H., & Lander, R. (2009). Play, cognition and self-regulation: What exactly are children learning when they learn through play?. *Educational and Child Psychology*, 26(2), 40.
- Whitebread, D., Coltman, P., Pasternak, D.P., Sangster, C., Grau, V., Bingham, S., Almeqdad, Q. & Demetriou, D., (2009). The development of two observational tools for assessing metacognition and self-regulated learning in young children. *Metacognition Learning* 4, 63–85. <https://doi.org/10.1007/s11409-008-9033-1>
- Xu, Y. (2010). Children's social play sequence: parten's classic theory revisited. *Early Child Development and Care*. 180(4); 489-498.
- Yıldız, D. G. (2016). Ortaokul Düzeyinde Uygulanan Anlaşmazlık Çözümü ve Akran Arabuluculuk Eğitim Programının Etkililiği (Boylamsal Bir Çalışma. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(2).

Yıldız, T. G., Kara, H. G. E., Tanrıbuyurdu, E. F., & Gönen, M. (2014). Öz düzenleme becerilerinin öğretmen çocuk etkileşiminin niteliğine göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176).

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. Theory Into Practice, *College of Education, The Ohio State University* 41(2), 64-70. doi: 10.1207/s15430421tip4102_2

7.BÖLÜM EKLER

Ek 1.

<p>BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI (Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu) TOPLANTI TUTANAĞI</p>	
<p>OTURUM TARİHİ 27 Kasım 2020</p>	<p>OTURUM SAYISI 2020-09</p>
<p>KARAR NO 43: Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürlüğü'nden alınan Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Yedigâr Meliha ÇALIŞKAN'ın "Geleneksel Çocuk Oyunlarıyla Bütünleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Etkinliklerinin Çocukların Bağımsız Öğrenme Davranışları ile Ebeveyn Çocuk İlişisine Etkisinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının değerlendirilmesine geçildi.</p>	
<p>Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürlüğü, Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Yedigâr Meliha ÇALIŞKAN'ın "Geleneksel Çocuk Oyunlarıyla Bütünleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Etkinliklerinin Çocukların Bağımsız Öğrenme Davranışları ile Ebeveyn Çocuk İlişisine Etkisinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurusuca ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.</p>	
<p>Prof. Dr. Feriüddin YILMAZ Kurul Başkanı</p>	
<p>Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR Üye</p>	<p>Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ Üye</p>
<p>Prof. Dr. Ayşe OĞUZLAR Üye</p>	<p>Prof. Dr. Abdurrahman KURT Üye</p>
<p>Prof. Gülay GÖĞÜŞ Üye</p>	<p>Prof. Dr. Alev SİNAR UĞURLU Üye</p>

Ek 2



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-86896125-605.01-47580045
Konu : Yadigar Meliha APAK'ın Araştırma İzni

11.04.2022

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Bursa Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 23/03/2022 tarih ve 51739 sayılı yazısı.

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Yadigar Meliha APAK'ın "Geleneksel Çocuk Oyunlarıyla Bütünleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Etkinliklerinin Çocukların Bağımsız Öğrenme Davranışları ile Ebeveyn Çocuk İlişisine Etkisinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasını, ilimiz Gemlik ilçesi Cumhuriyet İlkokulunda uygulama yapma isteği, 22/03/2022 tarih ve 51565 sayılı makam onayı ile uygun görülmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mahmut KARAKAYA
Müdür a.
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

Ek:

1-Makam Onayı (1 sayfa)
2-Ölçek (4 sayfa)

Dağıtım:

Gereği:
Gemlik İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne

Bilgi: Bursa Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Hocahasan Mh. İlkbahar Cad. No:38 (Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon No : (0224) 225 25 78 **Bilgi için: Fatih ALTIN**
Faks : 445 18 10 Unvan : Bilgisayar İşletmeni
İnternet Adresi : <http://bursa.meb.gov.tr>
E-Posta : arge16@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0780-084f-343a-94ca-daa0 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 3. Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “**Geleneksel Çocuk Oyunlarıyla Bütünleştirilmiş Okul Öncesi Eğitimi Etkinliklerinin Çocukların Bağımsız Öğrenme Davranışları İle Ebeveyn Çocuk İlişisine Etkilerinin İncelenmesi**” adıyla, Yadigar Meliha Apak tarafından 15.02.2021-12.04.2021 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu araştırmanın amacı geleneksel çocuk oyunlarının okul öncesi eğitimi etkinlikleriyle rahatlıkla bütünleştirilebilir olduğunun gösterilmesi, bütünleştirilerek uygulanan bu etkinliklerin çocukların bağımsız öğrenme davranışlarına ve ebeveyn çocuk ilişkisine etkilerinin incelenmesidir.

Araştırmanın Nedeni: Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Resmi veya Özel Bağımsız Anaokulları

Araştırma Uygulaması: Etkinlik uygulaması şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleşmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Araştırma çocuklarımızın da içinde bulunacağı geleneksel oyun ve okul öncesi eğitim etkinliklerinin bütünleştirilmesiyle oluşan bir uygulama şeklindedir.

Çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı tamamen sizin isteğinize bağlıdır, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Çalışmada çocuklarımız hakkında kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında çocuğunuz herhangi bir nedenden rahatsız hissederse uygulamayı yarıda bırakabilecektir.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz.

Araştırmacı : Yadigar Meliha APAK

Bursa Uludağ Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

İletişim bilgileri :

Tel:

Mail:

***Velisi bulunduğum sınıfı öğrencisi
.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.***

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

İmza:

Adı-Soyadı:

Telefon numarası :

Ek 4. Katılım Kabul Formu

(Veli Katılım Formu)

Sayın Katılımcımız;

Katılacağız bu çalışma, “**Geleneksel Çocuk Oyunlarıyla Bütünleştirilmiş Okul Öncesi Eğitimi Etkinliklerinin Çocukların Bağımsız Öğrenme Davranışları İle Ebeveyn Çocuk İlişisine Etkilerinin İncelenmesi**” adıyla, Yadigar Meliha Apak tarafından 15.02.2021-12.04.2021 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu araştırmanın amacı geleneksel çocuk oyunlarının okul öncesi eğitimi etkinlikleriyle rahatlıkla bütünleştirilebilir olduğunun gösterilmesi, bütünleştirilerek uygulanan bu etkinliklerin çocukların bağımsız öğrenme davranışlarına ve ebeveyn çocuk ilişkisine etkilerinin incelenmesidir.

Araştırmanın Nedeni: Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Resmi veya Özel Bağımsız Anaokulları

Araştırma Uygulaması: Ölçek şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz.

Araştırmacı : Yadigar Meliha Apak

Bursa Uludağ Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

İletişim bilgileri :

Tel:

Mail: yadigar.meliha@uludag.edu.tr

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

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

İmza:

Adı-Soyadı:

İletişim :

Ek 5. Katılım Kabul Formu

(Öğretmen Katılım Formu)

Sayın Katılımcımız;

Katılacağız bu çalışma, “**Geleneksel Çocuk Oyunlarıyla Bütünleştirilmiş Okul Öncesi Eğitimi Etkinliklerinin Çocukların Bağımsız Öğrenme Davranışları İle Ebeveyn Çocuk İlişkisine Etkilerinin İncelenmesi**” adıyla, Yedigarc Meliha Apak tarafından 15.02.2021-12.04.2021 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu araştırmanın amacı geleneksel çocuk oyunlarının okul öncesi eğitimi etkinlikleriyle rahatlıkla bütünleştirilebilir olduğunun gösterilmesi, bütünleştirilerek uygulanan bu etkinliklerin çocukların bağımsız öğrenme davranışlarına ve ebeveyn çocuk ilişkisine etkilerinin incelenmesidir.

Araştırmanın Nedeni: Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Resmi veya Özel Bağımsız Anaokulları

Araştırma Uygulaması: Ölçek şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz.

Araştırmacı : Yedigarc Meliha Apak

Bursa Uludağ Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

İletişim bilgileri :

Tel: Mail: yedigarc9@hotmail.com

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

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

İmza: Adı-Soyadı:

EK 6. Çocuk-Ana-Baba İlişki Ölçeği İzin Yazısı

T. C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı



10 Ekim 2020

Sayın Yadigâr Meliha Çalışkan

ÇOCUK-ANABABA İLİŞKİ ÖLÇEĞİ'Nİ (Akgün ve Yeşilyaprak, 2010) ilgili yerlerde kaynak gösterilmesi şartıyla, araştırmanızda kullanabilirsiniz. Adı geçen ölçek başka çalışmalarda kullanılmak istendiğinde bilgi verilmeli ve başkalarına verilmemelidir.

İMZA

Araştırmacılar Adına

Doç. Dr. Ege Akgün
Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı

Araştırmacılar Adına:

İMZA

Yadigâr Meliha Çalışkan

Ek 7. Okul Öncesi Çocuklar için Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği 3-5 (BÖD 3-5) İzin Yazısı

← Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği Hakkında 1

Seda SARAÇ
21.07.2020 Sal 15:45
Kime: Siz

Bağımsız_Öğrenme_Ölçek.pdf
65 KB

Merhaba Yedigir Meliha Çalışkan,
Okul Öncesi Çocuklar için Bağımsız Öğrenme Davranışları (BÖD 3-5) Ölçeğini kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

*Dr. Öğr. Üyesi Seda SARAÇ / Assist. Prof. Seda SARAÇ
Bahçeşehir Üniversitesi /Bahcesehir University
Eğitim Bilimleri Fakültesi/ Faculty of Educational Sciences
Temel Eğitim Bölüm Başkanı /Head of Elementary Education
Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı Başkanı /Head of Early Childhood Education
Okul Öncesi Eğitimi Lisansüstü Programlar Koordinatörü /Early Childhood Education Graduate Studies Coordinator*

Ek 8. Geleneksel Çocuk Oyunlarıyla Bütünleştirilmiş Okul Öncesi Eğitim Etkinlikleri Programı Etkinlik Planları Örneği

TAŞIN HİKAYESİ (BEŞ TAŞ)

ETKİNLİK ÇEŞİDİ: Türkçe-Dil ve Oyun etkinliği (Bütünleştirilmiş)

YAŞ GRUBU: 4-5 yaş

KAZANIM VE GÖSTERGELER

Bilişsel Gelişim

Kazanım 4: Nesneleri sayar. *(Saydığı nesnelerin kaç tane olduğunu söyler.)*

Kazanım 5: Nesne ya da varlıkları gözlemler. *(Nesne/varlığın kullanım amaçlarını söyler.)*

Dil Gelişimi

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder. *(Dinledikleri/izlediklerini öykü yoluyla sergiler.)*

Motor Gelişim

Kazanım 3: Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar. *(Bireysel ve eşli olarak nesneleri kontrol eder.)*

Sosyal Duygusal Gelişim

Kazanım 15: Kendine güvenir. *(Grup önünde kendini ifade eder.)*

Öz Bakım

Kazanım 7: Kendini tehlikelerden ve kazalardan korur. *(Tehlikeli olan durumları söyler. /Kendini tehlikelerden ve kazalardan korumak için yapılması gerekenleri söyler.)*

ÖĞRENME SÜRECİ

Çocuklardan etraflarında gördükleri taşlardan en ilgilerini çeken bir taş ile bunun haricinde beş adet küçük taş bularak sınıfa getirmeleri istenir.

Öğretmen “Atlar” (ek-2)parmak oyunu ile başlar.

Çocuklara taşlar ile ilgili sorular sorulur:

“Etrafınızda neler taştan yapılmıştır? Bir taş ile neler yapabiliriz? Taşa dokunduğunuzda ne hissedersiniz?

Çocukların cevapları dinlenir. Onların sorusu olup olmadığı sorulur. Varsa soruları birlikte tartışılır. Çocuklardan toplanan taşları incelemeleri istenir. Eline aldıkları taşların yüzeyine ve şekline dikkat etmeleri söylenir. Hepsinden kaç taşı olduğunu saymaları ve tek tek söylemeleri istenir.

Ardından öğretmen kendisinin getirdiği büyükçe bir taşı göstererek; “Bu taşın bir hikâyesi var çocuklar. Bugün sizlere onun hikâyesini anlatacağım ama önce ona bir isim bulmamızı istiyor. Haydi, taşıma hep birlikte bir isim bulalım. Herkes sırayla fikrini söylesin ve oylama yapıp en çok oy alan ismi seçelim.” Der. Oylama yoluyla taşa bir isim verilir ve öğretmen hikâyeyi anlatmaya başlar (EK-1).

Hikâyenin ardından soruların da sorulmasıyla birlikte öğretmen çocukları 3’erli gruplara ayırır ve çocuklardan ilgisini çeken kendi bulup getirdiği taşı ile diğer arkadaşlarının taşlarını düşünerek bir hikâye oluşturmalarını ister. Bunun için belli bir süre verilir ve sürenin sonunda gruplar çıkararak kendi hikâyelerini taşlarını da kullanarak anlatırlar.

Öğretmen bu taşın bildiği bir oyun olduğunu ve birlikte oynadıklarında çok eğlendiklerini söyler. Bu oyunun ismi beş taştır. Çocuklara bu oyunu bilip bilmedikleri sorulur ve oyunun ilk aşamasını önce kendisi oynayarak çocuklara gösterir.

Bu sırada öğretmen taşları çok hızlı atarsak ne olur? Attığımız taşı nasıl kontrol edebiliriz? Kontrol edemediğimizde ne olur? Gibi sorular sorarak çocuklardan taşı kontrollü atmadıklarında kendilerine ve arkadaşlarına zarar gelebileceğini belirtmelerini ve bunun için çözüm üretmelerini bekler.

Ardından çocuklardan taşlardan küçük olan 5 tanesini alarak oyunu oynamaya çalışmalarını ister. Oyunu oynamakta zorlanan çocukların yanına giderek destek olunur.

Çocuklar ilk aşamayı zorlanmadan ve eğlenerek yaparlarsa oyunun ikinci aşaması gösterilerek oynatılır. Çocukların ürettiği oyunlar da ardından oynanmaya çalışılır.

Ardından bu taşlarla ne gibi oyunlar oynanabileceği sorularak fikirler alınır ve her çocuğun tek tek çember şeklinde duran çocukların ortasına gelerek ilgili fikrini ve neden böyle düşündüğünü açıklaması sağlanır.

MATERYALLER

Taş

SÖZCÜKLER

Beş taş

KAVRAMLAR

AİLE KATILIMI: Çocukların ilgile taşı ile bir gün geçirmelerini, yaptığı aktiviteleri birlikte yapıp o taşın gözünden bakarak taşın hissettikleri neler olabilir anlatmaları ve ailelerden bunu not almaları istenir.

DEĞERLENDİRME:

Bugün neler yaptık?

En çok hoşuna giden yer neresi oldu?

Zorlandığın yer neresi?

Taş x'in hikayesinde nereleri değiştirmek isterdin?

Kendi hikayende neyi değiştirmek istersin?

Oyunun en çok hangi kısmını sevdin?

Sen olsan bu oyunu başka nasıl oynardın?

ÖNERİLER

Çocuklarla birlikte başka bir hikaye oluşturulabilir.

UYARLAMA:

Fiziksel yetersizliği olan çocuğa bireysel olarak destek verilerek etkinliğe katılımı desteklenmelidir.

Ek 8.1.**TAŞ X (İsim çocuklarla birlikte belirlenir)****Hikaye Öncesi****Sorular:**

- Sizce hepimiz birbirimize benziyor muyuz?
- Birlikte oyunlar oynarken eğleniyor musunuz?
- Bizi ayıran farklarımız ne olabilir?

Hikaye

Taş Dupa sarı otların arkasından yaşadığı yere bakınıyordu. Herkes bir şeyle uğraşıyordu. Bir süre birlikte yaşadığı taşlara baktı. Taş Dupa kendinin arkadaşlarına benzemediğini düşünüyordu. O üzerinde küçük delikleri olan kahverengi bir taşı. O yaşadığı yerdeki taşlardan farklı olduğunu hissediyordu. Aslında arkadaşları ile çok iyi anlaşıyordu. Ama kendisine benzeyen taşların olduğu yeri bulmak istiyordu.

Kararını verdikten sonra arkadaşlarına veda etti. Ardından yola koyuldu. Ama nereye gideceğini bile bilmiyordu. Yürüdü yürüdü yürüdü.

(Sizce nereye gidecek olabilir? Siz olsanız nasıl bir yol izlerdiniz?)

Yolda ilerlerken sivri taşla karşılaştı.

Sivri taş: “Hayırdır evlat tek başına nereye gidiyorsun?”

Taş Dupa :” Kendime benzer taşların olduğu yere” diye cevap verdi.

Sivri taş: “Bu yakınlarda sana benzer bir taş görmedim. Yolun daha uzun olmalı.” Dedi.

Taş x Sivri taş a veda ederek yoluna devam etti. Uzunca bir süre yürüdü yürüdü yürüdü. Artık karanlık çökmeye başlamıştı. Hem taş x de çok yorulmuştu. Uyuyabileceği bir yer aradı. Bu sırada yassı taş ile karşılaştılar.

Yassı taş: “Burada ne yapıyorsun? “diye sordu.

Taş Dupa: “Çok yoruldum ve uykum geldi dinlenebileceğim bir yer arıyorum. “ diye cevap verdi.

Yassı taş:” Neden yoruldu?”

Taş Dupa: “Uzun süredir yoldayım.”

Yassı taş: “Demek uzun süredir yoldasın nereye gitmeye çalışıyorsun?”

Taş Dupa: “Bana benzer taşların olduğu yere gitmek istiyorum. Sen buralarda bana benzeyen bir taş gördün mü?”

Yassı taş: “Hayır sana benzer bir taş hiç görmedim. Anlaşılan senin yolun uzun. İşte şurada dinlenebilirsin. “Dedi.

Taş Dupa Yassı taşa teşekkür ederek derin bir uykuya daldı.

Sabah olduğunda taş Dupa Yassı taşa teşekkür ederek yoluna devam etti. Yürüdü yürüdü yürüdü.

Yılmadan yoluna devam etti. Tam yorulduğu için dinleneceği bir ağaca yaslandığında karşısında iki taş görmüştü. Bu taşlar ne kadar da eğleniyor gibi görünüyordu. (sizce neden eğleniyor olabilirler?)Acaba bu taşlar kendisine benzeyen taşlar mıydı? Daha yakından bakmak ve onlarla tanışmak için yanlarına gitti. İkisi de ne kendisine ne de birbirlerine benzemiyordu. Aklına yaşadığı yerdeki taş arkadaşları geldi. Onlarla birbirlerine benzemiyorlardı. Benzemeseler bile aslında ne kadar iyi anlaşabildiklerini fark etti. Aslında iyi anlaşabilmek için birbirine benzemeleri gerekmediğini gördü. Farklı görünseler bile birlikteyken çok mutlu olabilirlerdi. (sizce bundan sonra ne olmuş olabilir?)

Hikaye Sonrası Sorular:

- Taş Dupa bundan sonra sizce ne yapacak?
- Taş Dupa'nın yerinde siz olsaydınız ne yapardınız?
- Birlikte oyunlar oynamak için birbirimize benzememiz şart mı?

Ek 8.2.

Atlar yavaş yavaş ormanda gidiyor, *(Eller dizlere vurulur.)*

Atlar hızlandı, *(Eller dizlere hızlı hızlı vurulur.)*

Taşlığa geldi, *(Eller göğse vurulur.)*

Çimenliğe geldi, *(Avuç içleri birbirine sürtülür.)*

Bataklığa geldi, *(Ağızdan, dil damağa vurularak lak lak diye ses çıkarılır.)*

Atlar patikadan atlıyor, *(Eller havaya kaldırılıp, hızla dizlere doğru indirilerek, vurulur.)*

Hoop güm.

EVSİZ TAVŞAN

ETKİNLİK ÇEŞİDİ: Drama ve Oyun etkinliği (Bütünleştirilmiş)

YAŞ GRUBU: 4-5 yaş

KAZANIM VE GÖSTERGELER

Bilişsel Gelişim

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular. *(Harita ve krokiyi kullanır.)*

Dil Gelişimi

Kazanım 6: Sözcük dağarcığını geliştirir. *(Yeni öğrendiği sözcükleri anlamlarına uygun olarak kullanır.)*

Motor Gelişim

Kazanım 4: Küçük kas kullanımını gerektiren hareketleri yapar. *(Nesneleri çıkarır.)*

Sosyal Duygusal Gelişim

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder. *(Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.)*

ÖĞRENME SÜRECİ

Öğretmen “tavşan tiki tak tak” parmak oyunu ile başlar.

Öğretmen çocuklar için bahçeye çocuklar gelmeden önce tavşan figürleri yerleştirir. Ağaçların arkasına çimlerin içine taşların arkasına tavşanlar koyar. Bahçenin krokisini bir kağıda çıkarır. Ardından gelen çocuklara elindeki krokiyi gösterir. Ne olduğunu, ne işe yaradığını, ne için kullanıldığını sorar. Çocukların fikirleri alındıktan sonra öğretmen bunun bir kroki olduğunu, bir yerin tamamını görmemizi sağladığını söyler. Kuş bakışı nedir? Ne işe yarar? Diye sorar ve krokilerin kuş bakışı çizildiğini yani bir yere yukarıdan baktığımızda nasıl görünüyorsa o şekilde kağıda çizilmesi olduğunu anlatır. Elindeki krokinin nereye ait olabileceğini sorarak, ipuçları verir. Bahçeye ait olduğu anlaşılan kroki çocuklarla incelenir. Ardından “Çocuklar saklı orman diye bir yer varmış. Duydum ki oradaki tavşanlar birer birer kayboluyormuş. Orman sakinleri çok endişelenmiş. Tavşanlara ne olduğunu çok merak ediyorlarmış. Bir türlü onlardan bir iz bulamamışlar. En sonunda yardım istemeye karar vermişler. Bize de ormanlarının krokisini göndermişler. Bu krokiyi kullanarak ormanda tavşanların izini süreceğiz. Şimdi herkes eline bir kroki alsın ve bahçemizdeki ormanda tavşanları saklandığı yerden bulsun” der.

Hep birlikte bahçeye çıkılır. Çocuklardan krokiyi kullanarak ve tavşanları bularak takılı olduğu yerden çıkarmalarını ister. Bunun için çocuklara süre verir. Bu süre içerisinde tavşanlarını bulanlar orta alana gelip “Evsiz tavşan” oyunu için kendine yer seçecek ve tavşanını oraya bırakacaktır. Süre sonunda tavşanını bulamayan çocuk “Evsiz tavşan” oyununda ebe olacaktır. Tavşanı bulamayan birkaç çocuk olursa öğretmen ek süre tanır, bu sürede de bulamazlarsa içlerinden birini sayışma yoluyla ebe seçer ve diğerlerinin yerini de kendisi belirler. Tavşanları bulmayı bitiren çocuklar oyun için ortaya gelir. Öğretmen “Çocuklar tavşanların hepsini buldunuz. Nasıl buldunuz? Ne yaptınız? Tavşanları bulmak için hangi araçtan yardım aldınız? Krokiyi kullanmak zor oldu mu? Kroki size yardımcı oldu mu?” Soruları sorulur. “Orman sakinleri artık çok mutlu. Tavşanlar da öyle. Ormana döndükleri için çok sevinçliler. Size hep oynadıkları bir oyunu göstermek ve sizinle birlikte oynayarak ormana dönüşlerini kutlamak istiyorlar. İsterseniz size onların oyunlarını anlatayım. Hepiniz kendiniz bir yer belirlediniz, bu yerleri pastel boya ile çember şeklinde çizerek belirtelim. Bir de ebemiz var. Ben başla dediğimde siz tavşanlar çemberin dışına çıkıp yer değiştirecek başkasının çemberinin içine gireceksiniz, ebe de sizin yerlerinizi kapmaya çalışacak. Kaparsa yerini kaptığı kişi ebe olacak. Yalnız yer değiştirirken herkes tavşanların bulunduğu ve yer değiştirdiği arkadaşının yerine geçmeye yani çemberin içinde

olmaya dikkat etsin. Ortaya ya da başka yerlere geçenler de ebe olacaktır.” Denir. Oyun da bu şekilde her çocuk ebe olacak şekilde oynatılır.

Oyunun ardından çocuklardan sınıflarının krokisini çizmeye çalışmaları istenir. Bunun için masalara geçilir ve çocuklara kağıt ile kalem verilir. Her çocuğun yanına gidilerek neyi nereye çizdiği, neden oraya çizdiği, çizerken nelere dikkat ettiği sorulur. Bitiren çocuklardan krokisini anlatması istenir ve sınıf panosuna asılır.

MATERYALLER

Karton, yapıştırıcı, kağıt, kalem

SÖZCÜKLER

Kroki, kuş bakışı

KAVRAMLAR

İçerde-dışarda

DEĞERLENDİRME:

Bugün neler yaptık?

En çok hoşuna giden yer neresi oldu?

Bu oyunu başka nasıl oynayabilirdik?

Evimiz olmasa ne yapardık?

Her hayvanın evi var mıdır?

Hayvanlarda bizim gibi evlerde yaşasa ne olurdu?

Başka nelerin krokisi çizilebilir?

Krokiyi kimler kullanabilir?

AİLE KATILIMI:

Ailelerden çocuklarıyla birlikte çocuk odasının krokisini oluşturmaları istenir.

ÖNERİLER

Oyunu oynarken çocuklardan tavşan gibi zıplayarak yer değiştirmeleri istenebilir.

UYARLAMA

Özel gereksinimi bulunan çocuklara yönergeler daha net ve açık verilmeli, aynı zamanda fiziksel olarak desteğe ihtiyacı olan çocuklara bireysel destek verilmelidir.

Ek 8.3.

Bir tane tavşancık varmış uyuyormuş uyanmış başlamış yürümeye

Tak tiki tak tak, tak tiki tak tak tak tiki tak tak, tak tak

(İKİ PARMAK İLE YÜRÜME HAREKETİ YAPILIR)

aaa oooo birde ne görsün(ELLER AĞIZA KAPATILIR ŞAŞIRMA HERKETİ YAPILIR,
OOOO KISMINDAYSA ELLER AĞZIN İKİ YANINA AÇILIR)

Koskocaman bir havuç tarlası

Tavşancık bütün havuçları yemişmi (eveettttt)

Nasıl yemiş ?

hapur hupur hapur hupur hapur hapur

Tavşancığın karnı doymuş başlamış yürümeye

Tak tiki.....

Karşısına koskocaman bir havuz çıkmış

Tavşancık bütün suları içmiş mi? (eveetttt)

Nasıl içmiş ?

Lıkır lukur lıkır lukur lıkır lukur

Tavşancık arkasını dönmüş birde ne görsün

Koskocaman bir kurt

Tavşancık başlamış koşmaya(İKİ PARMAK İLE KOŞMA HAREKETİ YAPILIR

Tak tiki.....

Tavşancık eve gelmiş uyumuş uyanmış pencereden bakmış kurt gitmiş

Ek 9. Öz Geçmiş

ÖZGEÇMİŞ			
Adı-Soyadı:	Yadigar Meliha		APAK
Bildiği Yabancı Diller:	İngilizce		Orta
Eğitim durumu:	Başlama-Bitirme		Kurum Adı
Lise	2009	2013	Nevşehir Anadolu Lisesi
Lisans	2014	2018	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Yüksek Lisans	2019	2022	Bursa Uludağ Üniversitesi
Katıldığı Proje ve Toplantılar	Türk Dünyası Çocuk Oyun Ve Oyuncakları Projesi (TÜDÇOOP) Tubitak 4007 Okul Öncesi Bilim Şenliği		
Yayımlar	Kahraman, P. B., & Apak, Y. M. (2021). Preschool Teacher Opinions On Adaptation To School During The Covid-19 Pandemic. <i>International Online Journal of Primary Education</i> , 10(2), 432-455. Bay, D. N., Geyik, Ş., & Çalışkan, Y. M. (2019). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okul Algılarının Belirlenmesi. <i>Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi</i> , 4(1), 1-17.		
			26.10.2022
			Yadigar Meliha APAK