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

OYUN TEMELLİ ÖĞRENMENİN OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ AKRAN İLİŞKİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeynep YILDIRIM
0000-0002-2913-4518

BURSA - 2022

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

OYUN TEMELLİ ÖĞRENMENİN OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ AKRAN İLİŞKİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeynep YILDIRIM
0000-0002-2913-4518

BURSA - 2022

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

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

Zeynep YILDIRIM

Tarih: 22/08/2022

TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

"Oyun Temelli Öğrenmenin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran İlişkileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi" adlı Yüksek Lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan	Danışman
Zeynep YILDIRIM	Doç. Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Başkanı
Prof. Dr. Handan Asude BAŞAL

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 19/10/2022

Tez Başlığı/Konusu:

Oyun Temelli Öğrenmenin Okul Öncesi Dönem Çocukları Akran İlişkileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç, Tartışma ve Öneriler kısımlarından oluşan toplam 63 sayfalık kısmına ilişkin, 19/10/2022 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı benzerlik tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %13'dür..

Uygulanan filtrelemeler:

1- Kaynakça hariç

2- Alıntılar hariç/dahil

3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri 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 benzerlik 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.

Tarih: 19/10/2022

Adı Soyadı: Zeynep YILDIRIM
Öğrenci No: 801882012
Anabilim Dalı: Temel Eğitim
Programı: Okul Öncesi Eğitimi
Statüsü: Yüksek Lisans

Danışman
Doç.Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN
19/10/2022

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı'nda 801882012 numara ile kayıtlı Zeynep Yıldırım'ın hazırladığı "Oyun Temelli Öğrenmenin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran İlişkileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 26/09/2022 günü 10.30-11.30 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin (başarılı) olduğuna (oybirliği) ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)
Doç.Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Doç.Dr. Meral TANER DERMAN
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Prof.Dr. Hülya GÜLAY OGELMAN
Sinop Üniversitesi

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı	Zeynep YILDIRIM
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı	Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı
Tezin Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	XVİ + 70
Mezuniyet Tarihi	26.09.2022
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

OYUN TEMELLİ ÖĞRENMENİN OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ AKRAN İLİŞKİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Çocukların gelişimlerini, öğrenmelerini etkileyen pek çok unsur bulunmaktadır. 0-6 yaş grubunda bulunan okul öncesi eğitim dönemi; çocukların bütün gelişim alanlarında ilerleme yaşadığı, karakteristik özelliklerini oluşturan edinimler kazandığı, öğrenme deneyimlerine açık olduğu hassas bir dönemdir. Bu anlamda bir çocuk için sosyalleşme; bir grubun üyesi olmak ve grupta yer alan diğer çocukların davranışlarını, tutumlarını ve değerlerini kazanmaktır. Bu süreçte en önemli unsur ise çocuğun akranlarıyla olan ilişkileri ve bu ilişkiler sırasında sergilemiş oldukları davranışlardır. Akran ilişkisi çocuğun ailesinden sonra ikinci sosyal çevresidir. Okul öncesi dönem çocuklarda sosyal beceriler ve akran etkileşimleri oyunlarda kazanılmaktadır. Bu bağlamda yapılan bu çalışma okul öncesi eğitim döneminde oyun temelli öğrenmenin akran ilişkileri üzerindeki etkisinin incelenmesini amaçlamıştır. Bu araştırma oyun temelli eğitimin akran ilişkileri üzerindeki etkisinin incelenmesi bakımından yarı deneysel desen kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın evreni, 2020-2021 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bağımsız anaokullarında eğitimine devam eden 5 yaş çocuklarından oluşmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu, 2020-2021 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan bağımsız anaokulundan 5 yaş grubu 26 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak, Gülay (2008) tarafından Türkçe'ye uyarlanan ''Çocuk Davranış Ölçeği'', ''Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği'' ve araştırmacı tarafından hazırlanan ''Kişisel Bilgi Formu'' uygulanmıştır. İstatistiksel analizin yapılabilmesi için ilk olarak normallik değerlerine bakılmıştır. Çalışmada yer alan verilerin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Bundan kaynaklı olarak verilerin analizinde Mann- Whitney U Testi

ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. İlgili analizler doğrultusunda çalışmada elde edilen bulgulara göre, okul öncesi dönem çocuklarında oyun temelli eğitimin akran ilişkileri üzerinde etkisinin bulunduğu tespit edilmiştir.
Anahtar Sözcükler: *Akran, akran ilişkileri, oyun, oyun temelli öğrenme*

ABSTRACT

Name and Surname	Zeynep YILDIRIM
University	Bursa Uludag University
Institution	Institute of Educational Sciences
Field	Primary Education
Branch	Pre-school Education
Degree Awarded	Master
Page Number	XVİ + 70
Degree Date	26.09.2022
Supervisor	Assoc. Prof. Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

THE EFFECTS OF GAME-BASED LEARNING ON PEER RELATIONSHIPS OF PRESCHOOL CHILDREN

There are many factors that affect children's development and learning. Pre-school education period in the 0-6 age group; It is a sensitive period in which children progress in all areas of development, gain acquisitions that form their characteristic features, and are open to learning experiences. In this sense, socialization for a child; being a member of a group and gaining the behaviors, attitudes, and values of the other children in the group. The most important element in this process is the child's relationships with his peers and the behaviors they exhibit during these relationships. Peer relationship is the second social environment of the child after the family. Social skills and peer interactions in preschool children are acquired through games. In this context, this study aimed to examine the effect of game-based learning on peer relations in the preschool education period. This research was conducted using a quasi-experimental design in order to examine the effect of game-based education on peer relations. The universe of the research consists of 5-year-old children who continue their education in independent kindergartens affiliated to the Ministry of National Education in Istanbul in the 2020-2021 academic year. The sample group of the research consists of 26 children aged 5 years from an independent kindergarten in Istanbul in the 2020-2021 academic year. "Child Behavior Scale", "Peer Exposure Scale" and "Personal Information Form" prepared by the researcher were applied as data collection tools in the study. Firstly, normality values were checked for statistical analysis. It was observed that the data in the study did not show normal distribution. Therefore, the Mann-Whitney U Test and Wilcoxon Signed Rank Test were used in the analysis of the data. According to the findings obtained in the study in line with the related

analyzes, it has been determined that the game-based education has an effect on peer relations in preschool children.
Keywords: *Game, game-based learning, peer, peer relations*

ÖN SÖZ

Hem lisans hem lisansüstü eğitimim boyunca danışmanım olan engin bilgi ve tecrübeleriyle her zaman benim yanımda olan değerli hocam Doç. Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Akademik hayatımızda bizi destekleyen bölüm başkanımız Prof. Dr. Handan Asude BAŞAL hocama çok teşekkür ederim.

Eğitim ve meslek hayatıma önemli katkıları olan değerli jüri üyesi Doç. Dr. Meral TANER DERMAN'a, araştırmanın tüm sürecinde çalışmalarından ve tavsiyelerinden faydalandığım değerli jüri üyesi Prof. Dr. Hülya GÜLAY OGELMAN'a büyük bir teşekkürü borç bilirim.

Tüm hayatım boyunca maddi manevi desteğini benden esirgemeyerek bugünlere ulaşmamı sağlayan canım aileme ve özellikle babam Mustafa YILDIRIM'a çok teşekkür ederim.

Hayatıma girdiği günden beri beni her zaman destekleyen, her anımda yanımda olan ve vazgeçtiğimde beni tekrar inandıran yol arkadaşım Doğan KILIÇ'a çok teşekkür ederim.

Çalışmanın oluşmasını sağlayan tüm katılımcılara teşekkür ederim.

Zeynep YILDIRIM

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEZ ONAY SAYFASI iv

ÖZET v

ABSTRACT vii

ÖN SÖZ ix

İÇİNDEKİLER x

TABLOLAR xiv

ŞEKİLLER. xv

KISALTMALAR xiv

BİRİNCİ BÖLÜM

(GİRİŞ)

1.1. Problem Durumu 1

1.2. Araştırma Soruları 2

1.3. Araştırmanın Amacı 2

1.4. Araştırmanın önemi 2

1.5.Varsayımlar 3

1.6.Sınırlılıklar 3

1.7.Tanımlar 4

İKİNCİ BÖLÜM

(KURAMSAL ÇERÇEVE)

2.1.Okul Öncesi Eğitimde Oyun Kavramı 5

2.1.1. Oyunun Tarihçesi ve Oyuna Yönelik Görüşler: 6

2.1.2. Oyun Kuramları 7

2.1.2.1. Klasik Kuram: 7

2.2.2.1.1. Fazla Enerji Kuramı 7

2.2.2.1.2. Rahatlama ve Eğlenme Kuramı: 7

2.2.2.1.3. Yaşama Hazırlık Kuramı: 8

2.2.2.1.4. Tekralama Kuramı: 8

2.2.2.1.5. Huzinga Kuramı: 8

2.1.2.2. Dinamik Kuramlar:....8
2.1.2.2.1. Psikanalitik Kuram: 8
2.1.2.2.2. Bilişsel Gelişim Kuramlar:....9
2.1.3. Çocuklardaki Oyun Evreleri: 9
2.1.3.1. Piaget'nin Oyun Sınıflaması: 9
2.1.3.1.1. Alıştırmalı (İşlevsel) Oyun:....9
2.1.3.1.2. Sembolik Oyun:....9
2.1.3.1.3. Kurallı Oyun:....10
2.1.3.2. Smilansky'nin Oyun Sınıflaması: 10
2.1.3.2.1. İşlevsel Oyun:....10
2.1.3.2.2. Yapı İnşa Oyunu:....10
2.1.3.2.3. Dramatik Oyun: 10
2.1.3.2.4. Kurallı Oyun:....10
2.1.3.3. Parten'in Oyun Sınıflaması:....10
2.1.3.3.1. Tek Başına Oyun: 10
2.1.3.3.2. Paralel Oyun: 10
2.1.3.3.3. Birlikte Oyun:....11
2.1.3.3.4. İşbirlikçi Oyun:....11
2.1.3.4. Bühler'in Oyun Sınıflaması: 11
2.1.4. Oyun Çeşitleri:....11
2.1.4.1. Öz Yapılarına Göre Oyun Çeşitleri: 11
2.1.4.1.1. İşlev Oyunları: 11
2.1.4.1.2. Ben Oyunları: 11
2.1.4.1.3. Hayal Oyunları: 11
2.1.4.1.4. Küme Oyunları: 11
2.1.4.2. Oynandığı Yere Göre Oyun Çeşitleri: 12
2.1.4.2.1. Açık Hava Oyunları:....12
2.1.4.2.2. İçeride Oynanan Oyunlar: 12
2.1.4.3. Kullanılan Araca Göre Oyun Çeşitleri: 12
2.1.4.3.1. Araçta Yapılan Oyunlar: 12
2.1.4.3.2. Araçla Yapılan Oyunlar: 12
2.1.4.3.3. Araçsız Yapılan Oyunlar:....12
2.2. Eğitimde Oyunların Yeri....12
2.2.1. Oyun Temelli Öğrenme Nedir? 14

2.2.1.1. Oyun Temelli Öğrenmenin Önemi:.....14
2.2.1.2. Oyun Temelli Öğrenmede Öğretmenin Rolü: 15
2.2.1.3. Oyun Temelli Öğrenmenin Yararları ve Sınırlılıkları:.....15
2.2.1.3.1. Oyun Temelli Öğrenmenin Yararları: 15
2.2.1.3.2. Oyun Temelli Öğrenmenin Sınırlılıkları: 16
2.3. Akran İlişkileri.....16
2.3.1. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri ve Önemi:.....17
2.3.2. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkilerinin Gelişimi:.....18
2.3.2.1. 0-3 Yaş Arası Akran İlişkilerinin Gelişimi:.....18
2.3.2.2. 4-6 Yaş Arası Akran İlişkilerinin Gelişimi:.....19
2.3.3. Akran İlişkilerinin Gelişimini Etkileyen Faktörler: 20
2.3.3.1. Bireysel Faktörler: 20
2.3.3.2. Sosyal Çekingenlik:.....20
2.3.3.3. Aşırı Hareketlilik:.....20
2.3.3.4. Sosyal Kaygı: 20
2.3.3.5. Mizaç: 21
2.3.3.6. Zihinsel Yeterlilik: 21
2.3.3.7. Dil:.....21
2.3.3.8. Cinsiyet:.....21
2.3.3.9. Aile: 22
2.3.3.10. Kültür:.....22
2.4. İlgili Araştırmalar 23
2.4.1. Oyuna İlişkin Araştırmalar: 23
2.4.2. Akran İlişkilerine Yönelik Araştırmalar: 26

ÜÇÜNÇÜ BÖLÜM

(YÖNTEM)

3.1. Araştırmanın Modeli.....28
3.2. Çalışma Grubu.....28
3.3. Veri Toplama Araçları 29
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu: 29
3.3.2. Çocuk Davranış Ölçeği: 30
3.3.3. Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği: 30
3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlenmesi.....31

3.5. Uygulama süreci 31

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

(BULGULAR VE YORUM)

4.1. Araştırma Bulguları 34

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 41

5.1. Sonuç ve Tartışma 41

5.2. Öneriler 43

5.2.1 Araştırmacılara Yönelik Öneriler 43

5.2.2 Eğitimcilere Yönelik Öneriler 44

KAYNAKÇA 45

EKLER 57

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu 57

Ek 2. Kabul Formu 58

Ek 3. Katılım Kabul Formu 59

Ek 4. Araştırma İzni 61

Ek 5. Etik Kurul İzni 62

Ek 6. Ölçek Kullanım İzni 63

Ek 7. Çocuk Davranış Ölçeği 64

Ek 8. Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği 65

Ek 9. Oyun Temelli Öğrenme Etkinlik Örnekleri 66

ÖZ GEÇMİŞ 70

Tablolar Listesi

Tablo *Sayfa*

1. Katılımcıların Demografik Bilgileri 29
2. Katılımcıların Çocuk Davranış ve Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Normal Dağılım Testi Sonuçları 31
3. Deney Grubunun Çocuk Davranış Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Dağılımı 34
4. Deney Grubunun Akran Şiddetine Maruz Kalma Puanlarının Dağılımı 35
5. Kontrol Grubunun Çocuk Davranış Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Dağılımı 35
6. Kontrol Grubunun Akran Şiddetine Maruz Kalma Puanlarının Dağılımı 36
7. Deney Grubunun Çocuk Davranış Ölçeği Alt Boyutları Ön test ve son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları 36
8. Deney Grubunun Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği Alt Ön Test Ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları 37
9. Deney ve Kontrol Gruplarının Çocuk Davranış Ölçeği Alt Boyutları Ön test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları 37
10. Deney ve Kontrol Gruplarının Akran Şiddetine Maruz Kalma Ön test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları 38
11 Deney ve Kontrol Gruplarının Çocuk Davranış Ölçeği Alt Boyutları Son test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları. 39
12. Deney ve Kontrol Gruplarının Akran Şiddetine Maruz Kalma Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları 40

Şekiller Listesi

Şekil *Sayfa*

1. Araştırmaya Ait Çalışma Deseni 28
2. Oyun Temelli Öğrenme Etkinlikleri..... 32

Kısaltmalar Listesi

AKT: Aktaran

ÇDÖ: Çocuk Davranış Ölçeği

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MEGEP: Mesleki Eğitim ve Öğretim Sürecinin Güçlendirilmesi Projesi

SPSS: Statistical Package for Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı)

BİRİNCİ BÖLÜM
GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Okul öncesi eğitim, 36-72 ay grubundaki çocukların gelişim özelliklerini, ilgilerini ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak sağlıklı bir şekilde tüm gelişim alanlarını destekleyen, çocuğun yaratıcı yönlerinin ortaya çıkarıldığı, sağlıklı kişilik temellerinin atıldığı, çocukların özgüven gelişimlerinin sağlandığı bir eğitim aşamasıdır (Zembat, 1992). Bu yaş aralığı çocukların hızla geliştiği yılları kapsamaktadır. Bu yıllarda kazanılan davranışlar çocukların yetişkinlikteki kişilik yapısını, tutum ve davranışlarını biçimlendirmektedir (Kandır ve Tezel Şahin, 2011). Bu dönemde alınan eğitim çocukların duygusal gelişimini, algılama yeteneklerini, sosyal yaşama uyum becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Kandır ve Tezel Şahin, 2011).

Erken çocukluk döneminde çocuk çevresiyle etkileşime geçerek ilk sosyal becerilerini kazanmaya başlamaktadır (Eratay, 2011). Okul öncesi eğitim kurumları çocukların akranları ile etkileşime girdikleri ilk yer olmasından dolayı büyük önem taşımaktadır (Wood ve diğerleri 2002).

Akran ilişkileri, çocukların sosyal gelişiminin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi için çok önemlidir. Sağlıklı bir akran ilişkisine sahip olan çocuklar, ileriki yaşamlarında toplum içerisinde sosyal becerileri gelişmiş, insanlarla olan iletişimi sağlıklı olan bireyler olarak karşımıza çıkmaktadır. Olumlu akran ilişkileri çocukların kişilerarası ilişkilerle ilgili problemlerini çözmelerine, girdikleri sosyal ortamda zorluklarla başa çıkmalarına yardımcı olmaktadır (Beyazkürk ve diğerleri 2007).

Çocuğun yaşamındaki en önemli aktivitelerden biri oyundur. Oyun çocuğun öğrenme için kullandığı önemli yollardan birisidir. Çocuk oyun aracılığıyla duygu ve düşüncelerini ifade etmekte, etrafındaki bireylerle iletişim kurmaktadır. Çocuğun sosyalleşme araçlarından biri de oyundur. Oyun, çocukların fiziksel, dil, bilişsel, psiko-motor ve sosyal gelişimine katkı sağlamaktadır. Çocuk, oyun yoluyla çevresiyle iletişim kurmaktadır (Yavuzer, 2012).

Okul öncesi dönemde yaşanan deneyimler bireyin hayatı boyunca etkisini sürdürmektedir. Okul öncesi dönemde sağlıklı akran ilişkileri kurmak çocukların sosyal gelişimini olumlu yönde etkileyecektir. Bu nedenle okul öncesi eğitimde akran ilişkilerini geliştirmek ve bu konuda çocukları desteklemek oldukça önemlidir. Oyun çocukların akranlarıyla iletişim kurması için en etkili araçtır. Bundan dolaylı oyun temelli öğrenme ile çocukların akran ilişkileri olumlu yönde geliştirebilir ve çocukların sosyal gelişimi desteklenebilir.

1.2. Araştırma Soruları

1. Oyun temelli eğitime katılan ve katılmayan okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişki düzeyleri nedir?

2. Oyun temelli öğrenmenin okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişki düzeyleri üzerinde etkisi var mıdır?

3. Oyun temelli eğitime katılan ve katılmayan çocukların akran ilişkileri ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. Oyun temelli eğitime katılan ve katılmayan çocukların akran ilişkileri son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, okul öncesi eğitim dönemde oyun temelli eğitimin akran ilişkileri üzerindeki etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda oyun temelli eğitim alan deney grubu çocukları ile eğitim almayan kontrol grubu çocuklarının akran ilişkileri arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

1.4. Araştırmanın Önemi

İnsan yaşamının ilk yılları eğitimciler tarafından kritik yıllar olarak adlandırılmakta ve bu dönemin önemi üzerinde durulmaktadır. Özellikle sıfır altı yaş arasını kapsayan ve ‟erken çocukluk dönemi'' olarak adlandırılan yaşamın bu ilk yıllarında, çocuğun tüm gelişim alanlarının hızlı olduğu ve kişiliğinin şekillenmeye başladığı, temel özelliklerinin oluşmaya başladığı bilinmektedir. Gelişimi açısından hayati önem taşıyan bu dönemde çocuğun hayatı tanımaya ve uyum sağlamaya başlama süreci ise çocuğun en önemli işi olarak bilinen oyunla başlamakta ve gelişmektedir.

Çocuklar dünyaya geldikleri andan itibaren gelişimlerini etkileyen ve destekleyen en önemli araç oyundur. Oyun; çocuğu yetişkin hayata hazırlayan en doğal öğrenme aracıdır. Bu nedenle oyun temelli öğrenme son derece önem arz eden bir konudur. Oyun yolu ile çocuk insan ilişkileri, yardımlaşma, paylaşma, arkadaşlık kurma, konuşma, bilgi edinme gibi konularda tecrübe kazanır. Oyun; insanlık tarihinden bugüne kadar eğitim ve gelişim açısından önemini ve varlığını sürdürmüş bir etkinliktir (Kocabaş, 2018). Oyun, çocuğa hiç kimsenin öğretemeyeceği konuları kendi deneyimleriyle öğrenmesi yöntemidir (Yavuzer, 2012).

Hayat için lazım olan davranışlar, bilgi, sosyal beceriler ve akran ilişkileri oyun sırasında kendi kendine kazanılmaktadır. Sosyal beceriler, başkalarının pozitif tepkiler göstermesine sebep olabilecek ve negatif tepkileri engelleyebilecek, başka insanlarla etkileşimi olanaklı hale getirecek sosyal yönden kabul gören davranışlar olarak tanımlanabilir. Çocuğun

sosyal davranışı, etkileşimde bulunduğu iki grubun, ailenin ve akranların tepkileri bağlamında ele alınmaktadır. Çocuklar ilk ilişkilerini kurdukları yetişkinlere bağımlı ve onlara göre daha güçsüzdür. Yani çocuk-yetişkin ilişkisi bir çeşit eşitsizliğe dayanır.

İlerleyen yaşlarda ise çocukların akranlarıyla olan ilişkileri giderek önem kazanır. Sosyal beceriler eşitliğe dayanan bu ilişkiler ve akranlarla oynanan oyunlar sırasında öğrenilir. Çocuğun akranlarının onu kabul etmesi, yeterli sosyal beceri düzeyinde olmasıyla doğrudan alakalıdır. Çocuğun ilk senelerindeki sosyal uyum ve becerilerinin gelişimi, gelecek senelerdeki sosyal uyum ve becerilerinin oluşumunu sağlamaktadır (Işık, 2007).

Çocuklar akranlarıyla oyun ortamında bir araya gelirler. Çünkü oyun onların ortak dilidir. Oyun yoluyla farklı yeteneklere ve becerilere sahip çocuklar seçkisiz şekilde ortak etkinliklerde buluşurlar. Oyun en doğaçlama ve etkili öğrenme ortamını oluşturmaktadır (Sevinç, 2004).

Alan yazın incelendiğinde Türkiye'de okul öncesi dönemde oyun temelli öğrenmenin çocukların kendi doğal ortamlarında ve günlük rutinleri içerisinde ayrıntılı olarak incelendiği (Aslan, 2013; Aydeniz, 2019; Çakır, 1999; Erdoğan ve Önal, 2021; Gazeteci, 2014; Gökmen, 2016; Kalaycıoğlu, 2011; Öztürk, 2004; Şahin, 2015; Şener, 1996; Taştekin, 2020; Tut, 2018) ve oyun yollu akran etkileşiminin çocukların sosyal becerileri ile ilişkisinin incelendiği çalışmaların (Öztürk, 2009) sınırlı sayıda olduğu görülmüştür.

Akran ilişkilerine yönelik yapılan çalışmaların daha çok okula uyum (Chen ve diğerleri, 2005; Gülay ve Erten, 2011; Ogelman ve Erten, 2013) ve problem çözme becerilerine (Dereli, 2013; Tozduman ve diğerleri, 2016) yönelik çalışmalar ya da sosyal becerilerin kazandırılmasına (Alisinanoğlu ve Kesicioğlu, 2010; Beyazkürk ve diğerleri, 2007; Çorbacı Oruç, 2008; Gülay, 2009; Kapıkıran ve diğerleri, 2006; Karaca ve diğerleri, 2011; Keane ve Calkins, 2004; Yaşar, 2015) yönelik araştırmalar olduğu saptanmıştır. Oyun temelli eğitim ve akran ilişkileri üzerine bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu bakımdan çalışmanın sonuçlarının önemli olduğu ve alan yazına bu anlamda ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.5. Varsayımlar

Öğretmenlerin samimi olarak ve çocukların durumunu gösterecek biçimde yanıtladığı düşünülmektedir.

1.6. Sınırlılıklar

1. 48-60 ay arası çocuklara yönelik "Oyun Temelli Öğrenme Programı'nın uygulanmasının yapılacağı okullar İstanbul ilinde bulunan bir bağımsız anaokulu ile sınırlıdır.

2. Çocukların akran ilişki düzeyleri, Çocuk Davranış Ölçeği ve Akran Şiddetine Maruz Kalma ölçeğinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Oyun: Belli bir amaca yönelik ya da amaçsız olarak, kurallı ya da kuralsız, çocuğun bütün gelişim alanlarına etki eden, çocuğun isteyerek katılım gösterdiği, araçlı ya da araçsız olarak gerçekleştirilen en doğal öğrenme yöntemidir (Koçyiğit ve diğerleri, 2007).

Oyun temelli öğrenme: Oyunlara ait özelliklerin ve ilkelerin etkinlikler aracılığıyla çocuklara verilen bir öğretim yöntemidir (Bauman, 2012).

Akran ilişkileri: Aynı gelişim, olgunluk veya yaşta; değerleri, yaşam tarzları, sosyal ilişkileri ve yaşam deneyimleri birbiriyle uyumlu olan insanlar arasındaki ilişkiler bütünüdür (Gülay, 2010).

İKİNCİ BÖLÜM
KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Okul Öncesi Eğitimde Oyun Kavramı

Oyun çocuk ile ilgili akla gelebilecek ilk şeyler arasında yer alır. Çocuk için yadsınamaz bir öneme sahiptir. Literatürde oyunla ilgili yapılan çeşitli tanımlar mevcuttur. Tanımlara bakıldığında oyununun dinamik, eğlenceli ve süreksiz bir aktivite olduğu görülür.

Bruner'e göre oyun çocuğun yaratıcı düşünmesine imkân veren ve çocuğu yaşama hazırlayan bir eylemdir (Berk, 2013). Seyrek ve Sun (1997) oyunu bireyler için, kaliteli zaman geçirdiği bir etkinlik olarak tanımlamıştır. Ancak çocuklar için oyunun daha da önemli olduğunu ve çocuğun gelişimi için olmazsa olmaz bir yol olduğu üzerinde durmuştur (Tuğrul, 2010).

Yavuzer (2012) için oyun, "çocuğa kimsenin öğretemeyeceği konuları, kendi deneyimleriyle öğrenmesi yöntemidir". Kişiliğin temelini oluşturan oyun ayrıca çocuğun öğrenme ortamıdır.

Huizinga (1938) için oyun sadece insanlar tarafından gerçekleştirilen bir eylem değildir. Doğada yaşayan tüm canlılar oyun aracılığıyla yaşama hazırlanırlar. İnsanoğlunun dünyadaki yaşam döngüsü başladığından beri insanlar taklit yoluyla oyunu hayatlarının içerisinde var etmişlerdir (Akt: Kılıçbay, 2015, s. 66).

Smıth (2010)'e göre oyun rol yapma, kişinin duygularını açığa çıkardığı, içsel motivasyonunu arttırdığı tekrarı olan eylemler bütünüdür.

Oyun bireyi tüm gelişim alanlarıyla desteklenmesini sağlar (Sapasağlam, 2018). Çocuk oyun yoluyla yaparak yaşayarak öğrenmeler sağlar. Oyun aracılığıyla çocukta sürekli olan bir gelişim meydana gelir. Gelişim ve oyun birbirini sürekli etkiler (Tuğrul, 2018). Çocuk oyun ile yaşama hazırlanır, sosyal çevresine uyum sağlar, kazanma, kaybetme, yardımlaşma, paylaşma gibi hayatın içinde yer alan kazanımları öğrenir (Poyraz, 2012; Seyrek ve Sun, 1997). Çocuklar oyun esnasında kesintisiz bir hareket hali içindedir, bir yerden bir yere atlama, zıplama, taşıma, itme gibi ince motor becerilerinin gelişimine katkı sağlayan eylemler yaparlar (Köksalan ve Kuru, 2012).

Oyun, çocukların kendileri için anlamlar yarattığı, kendi gerçeklerini oluşturdukları güçlü bir aracıdır. Çocuklar bu yolla kendileri için anlamlı olan ortamları tekrar oluşturabilirler ve özgürce yaşam deneyimi kazanabilirler. Oyun çocukların karakteristik özelliklerini geliştirmesine yardımcı olur (Canning, 2007). Oyun, çocukların akranlarıyla bir araya geldiği ortamlar sağlayarak çocukların dil gelişimlerine katkıda bulunur (Jones, 1998).

Oyun çocuklar için kaliteli öğrenme ortamları sunar. Çocukları güdüleyici bir işleve sahiptir. Oyun dışsal yönlendirmeden ziyade çocukların istekle katıldığı, keyifli zaman geçirdiği faaliyetlerdir. Bu açıdan eğitim öğretim faaliyetlerinde öğretmenlerin işini kolaylaştırıcı bir role sahiptir (Işıtan, 2018).

2.1.1. Oyunun Tarihçesi ve Oyuna Yönelik Görüşler: Tarihsel olarak incelendiğinde oyun tanımının sürekli değişikliğe uğradığı görülmektedir. Yunan filozoflarından bu yana oyun çocukların karakteristik bir özelliği olarak görülmüştür (Fromberg ve Bergen, 2006) Günümüzde birey on sekiz yaşına kadar çocuk olarak kabul edilmektedir. Ancak geçmişe bakıldığında çocukların erken yaşlarda birçok işle uğraştığı görülmüştür, zorlu hayat koşullarına rağmen çocuklar her zaman kendilerine oyun oynayacakları alanlar yaratıp kendilerine oyuncak yapmışlardır. Çocuklar kil, bez, deri, hayvan kemikleri gibi ham maddelerden kendilerine oyuncak yapmışlardır (Akyürek, 2014). Oyun insanlığın başlangıç tarihinden beri yaşamın bir parçası olmuştur. Homeros'un Odsysseia isimli yapıtında geçmişte oynanan top oyunları hakkında bilgilere yer verilmiştir (Delemen, 2014).

Platon (M.Ö. 427-347), çocuk yetiştirmede katı yaklaşımların onları sakin, cansız ve durağan bireyler haline getireceğinin üzerinde durmuştur. Devlet isimli yapıtında çocukların eğitimi için önce anne babalara eğitim verilmesi gerektiğini ve çocuğun oyunla iç içe yaşaması gerektiğine değinmiştir (Seyrek ve Sun, 1997).

İbni Sina (980-1037), çocukların oyun oynayarak büyümesi gerektiğini ancak 14 yaşından sonra oyuna ayrılan zamanın azaltılması gerektiğini söylemiştir (Koç, 2009).

Arkeologların yaptıkları araştırmalarda eski mağaralarda oyunu anlatan duvar resimlerine rastlanmıştır. Bu resimler sıçrama oyunları, sopayla çember sürme ve top oyunlarına aittir (Onur, 2016).

Gazali (1058-1111) ders aralarında çocukların oyunla meşgul olarak dinlenip, hafızasını güçlendirmesini ve öğrenmelerini kalıcı hale getirmesi gerektiğine değinmiştir (Poyraz, 2003).

Cohen (1993) oyunun insanlık tarihi boyunca var olduğunu dile getirmiş çocuk oyunlarının içinde yaşanan toplumu yansıttığını belirtmiştir.

M. Montaigne (1533-1592), "Denemeler" adlı eserinde oyunun çocuğun en önemli uğraşlarından biri olduğunu belirtmiştir (Seyrek ve Sun, 1997).

John Locke (1632-1704), çocukların serbest bırakıldığında oyuna yönelim göstereceklerini bu yüzden Locke "Derslerin daha çekici olmasını istiyorsanız çocuğun ilk yaşlardaki oyun içgüdülerinden faydalanınız" diye belirtmiştir (Seyrek ve Sun, 1997).

Rousseau (1712-1778), "Emile'' adlı eserinde oyunun çocuğun en önemli hakkı olduğu, oyunun çocuğu özgürleştirdiği ve dünyayı keşfetme aracı olduğunu iddia etmiştir. Rousseau,

çocukların teorik bilgilerden ziyade yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsatlar tanınması gerektiğini belirtmiştir. Duyuların gelişiminde oyunun önemini vurgulamıştır (Aral ve diğerleri, 2000).

Pestalozzi Rousseau'dan etkilenmiştir. Öğrenmelerin somuttan soyuta doğru yapılması gerektiğini ve oyunun büyümenin temeli olduğunu savunmuştur. 1826' da Froebel, "İnsanın Eğitimi'' adlı eserinde çocukların oyun yoluyla öğrendiğini vurgulamıştır. Froebel'in geliştirdiği oyuncaklar ve açtığı okul öncesi eğitim kurumları günümüzdeki oyun temelli öğrenmenin yapı taşı olarak kabul edilmektedir (Croasdell, 2012).

Maria Montessori'ye göre oyun çocuğun işidir. Montessori okullarında özel olarak tasarlanmış oyuncaklar bulunur. Bu oyuncaklar çocuğun bireysel öğrenmelerine fırsat veren basitten karmaşığa, somuttan soyuta, kolaydan zora öğrenmeler sağlayan materyallerdir (Oğuz ve Akyol, 2006).

John Dewey ise "Çocuk ve Müfredat'' adlı eserinde oyunun bilinçli bir eylem olmadığını sadece oyun olarak görülmesi gerektiğine değinmiştir (Lifter ve diğerleri, 2011)

Çocukta oyun gelişimi ilk olarak 1970'li ve 1980'li yıllarda yapılan çalışmalarla (Lifter ve Bloom, 1989) ele alınmıştır. Oyun çocuğun yaşamında gün geçtikçe daha da önemli bir yere gelmektedir ((Lifter ve diğerleri, 2011).

2.1.2. Oyun Kuramları: Oyun üzerinde yıllardır çeşitli çalışmalar yapılmıştır (Babayiğit, 2016). Oyunla ilgili birçok teori ortaya çıkmıştır. Oyun kuramları hem gelişim hem tarihsel açıdan kategorize edilmiştir. Oyunun ne olduğu (Ogelman, 2014) ve oyunun neden ileri geldiği (Altunay, 2004) sorularına yanıt bulmaya çalışan "Klasik Kuramlar" , "Diğer Kuramlar" ve oyunun insan yaşamına nasıl bir etkisinin olduğunu açıklamaya çalışan "Dinamik Kuramlar" olarak üç ana başlıkta toplanmıştır.

2.1.2.1. Klasik Kuram: Klasik oyun kuramları oyunun içeriğini ve amacını anlamaya yöneliktir (Arslan, 2016).

2.2.2.1.1. Fazla Enerji Kuramı: Fazla enerji kuramının öncüleri Spencer ve Schiller'dır. Bu kuram vücutta bulunan enerjinin oyun yoluyla dışa atıldığını söyler (Altunay, 2004). Oyun yoluyla dışa atılan bu enerji sayesinde birey bedenindeki olumsuz durumları azaltır ve daha sağlıklı bir bedene kavuşur (Çoban ve Nacar, 2006).

2.2.2.1.2. Rahatlama ve Eğlenme Kuramı: Bu kurama göre oynanan oyunların içeriği önemsizdir. Kuramı Moriltz Lazarus (1883) geliştirmiştir (Altunay, 2004). Bu kurama göre çocukların oyun sayesinde dinlendikleri ve enerjilerinin oyun aracılığıyla yerine geldiği söylenmektedir (Çoban ve Nacar, 2006). Bireyin hayatını sürdürebilmesi için enerji gerekir. Dinlenme kuramına göre bu enerji oyun oynayarak sağlanır (Çakmak ve Elibol, 2013).

2.2.2.1.3. Yaşama Hazırlık Kuramı: Karl Gross tarafından geliştirilen bu kuram oyunu insan yaşamına yapılan hazırlık olarak görür. Bu kurama göre çocuklar oyun ile yetişkin rollerini denerler. Çocuk hayatı boyunca gereken kazanımları oyun ile elde eder. Bu kuram literatürde ‘’öncül deneme kuramı’’ olarak da karşımıza çıkmaktadır (Çoban ve Nacar, 2008).

2.2.2.1.4. Tekrarlama Kuramı: Öncül deneme kuramına zıt bir düşünce olarak Stanley Hall tarafından geliştirilmiştir. Kurama göre oyunlar, çocukların içinde yaşadığı hayatın bir yansımasıdır. Oyunlar geçmişimizi canlı tutmanın bir yoludur (Çakmak ve Elibol, 2013). Oyunda karşımıza çıkan davranışlar bireyin genetik temellerine dayanır (Kacır, 2015). Oyun gelecekteki davranışların değil, tam tersine geçmişte yaşayan atalarının yaşam deneyimlerini bizim karşımıza çıkartır (Çoban ve Nacar, 2008).

*2.2.2.1.5.Huzinga Kuramı***:** Bu kurama göre kültürler oyunlardan etkilenerek ortaya çıkmaktadır. Oyunlar belli bir amaca sahiptir. Oyuna katılımda gönüllülük esas olmalıdır. Oyunlar sürekli tekrarlar olarak ortaya çıkmaktadır (Poyraz, 1999). Homo Ludens “Oyuncu İnsan kuramını’’ geliştirmiş ve oyunu insan hayatının en önemli eylemi olarak tanımlamıştır (And, 1974). Oyun biyolojik ya da fizyolojik faaliyetin daha üstünde bir eylemler bütünüdür. Oyun her açıdan oldukça zengin bir işleve sahiptir (Huizinga, 2010).

2.1.2.2.Dinamik Kuramlar: Oyunun içeriğini inceleyen kuramlara dinamik kuramlar denir. Bu kuramı ortaya atan kişiler Piaget ve Freud’dur (Kılıç, 2010). Kuram çocuğun oyun davranışlarının nedenlerini ve oyunların içeriğinin neler olduğunu açıklamaktadır. Bu kuram; “Psikanalitik kuram” ve “Bilişsel Gelişimsel Kuram” olarak iki ayrı şekilde incelenebilir (Çakmak ve Elibol, 2013)**.**

2.1.2.2.1.Psikanalitik Kuram: Freud ve Erikson’un çalışmalarıyla açıklanan bu kuram oyunları çocukların duygusal gelişimlerine olan etkisi açısından incelemiştir. Freud id ve ego kavramlarıyla ilgili çalışmış ve bu kavramların oyunlarla olan ilişkisi üzerinde durmuştur. Çocukların yasaklanmış olan dürtülerini oyunlarında yansıttığını dile getirmiştir. Oyunların rastgele oynanmadığını çocukların duygularını ve geçmişlerinde yaşadığı olayları yansıttığını ifade etmiştir (Koçyiğit ve diğerleri 2007). Bu kurama göre çocuklar oyunlarında taklit etmek için bir kişi seçer ve o kişiye karşı olan duygularını oyunlarında gösterirler (Çakmak ve Elibol, 2013). Freud oyunları psikolojik sorunları ele almak için kullanmıştır. Erikson ise oyunları yalnızca psikanalik değil aynı zamanda kültürel ve fiziksel bir kavram olarak da ele almıştır. Erikson’a göre oyunların belli bir amacı vardır. Erikson’a göre kişilik gelişiminde oyunların etkisi büyük bir öneme sahiptir (Arslan, 2016).

2.1.2.2.2. Bilişsel Gelişim Kuramlar: Piaget'in geliştirdiği bu kuram bilişsel gelişim temellidir. Piaget'e göre oyunlar aracılığıyla çocuğun düşünme becerisi artar. İşlem öncesi dönemde çocuk benmerkezci düşünme yapısıyla hareket eder. Bu kurama göre çocuk oyun aracılığıyla bilişsel becerilerini geliştirir. Böylece güçlü bir şekilde oluşan bilişsel beceriler yaşamı boyunca çocuğun hayatında önemli bir yere sahip olur. Piaget'e göre oyun, bilişsel gelişimin bir parçası olmak yerine güçlendirici ve bütünleştirici bir işleve sahiptir. İlk çocukluk döneminde oynanan benmerkezci oyunlar ileriki yaşlarda sosyal oyunlara yerine bırakmaktadır. Bunun nedeni orta çocukluk evresinde çocuğun diğer bireylerle sosyalleşmeye başlamasıdır. Bu dönemle beraber çocuğun hayatında kurallar önemli olmaya başlar. Bundan dolayı çocuklar oyunun nasıl oynandığına dikkat etmeye başlarlar (Charles, 1999).

2.1.3. Çocuklardaki Oyun Evreleri:

2.1.3.1. Piaget'nin Oyun Kuramı: Piaget'e göre oyun çocuğun yaşam deneyimleri ve bildikleri şeylerin bir araya gelmiş halidir. Çocuklar oyun aracılığıyla yeni öğrendikleri bilgileri sentezleyip hayatlarında kullanırlar. Piaget'e göre oyun gelişimi ve zihinsel gelişim arasında yakın bir ilişki vardır. Piaget oyunu zihinsel gelişim kuramına göre açıklamıştır (Sevinç, 2005).

0-2 yaş, duyusal dönemdir. Çocuk bu dönemde kendi bedeninden başlayarak çevresini tanımaya çalışır. Nesnelerle oyun denemeleri içindedir. Tekrarlayan beden hareketleriyle atma, sallanma, çekme gibi oyuna yönelik davranış sergiler (Güven, 2017).

2-4, yaş, çocuk bu dönemde çevresindeki insanları taklit eder. Bir nesneyi başka bir nesnenin yerine kullanarak nesnelerle oyun kurar. Sembolik oyunlar bu dönemde görülmeye başlanır (Bayhan, 2012).

4-7 yaş, bu dönemde çocukların oyunlarında ilk kez kurallı oyunlar görülür. Oyunlarda gerçeğe uygun şeyler dikkat çeker. Basit düzeyde sosyal etkileşim oyunların içerisinde yer alır (Ellialtıoğlu, 2005).

7-11 yaş, somut işlemler dönemine denk gelen bu aralıkta çocuğun kurallı oyunlar oynaması artarak devam eder. Grup oyunları ve grup tarafından kabul edilme çocuk için önemlidir (Durualp ve Aral, 2015).

2.1.3.1.1. Alıştırmalı (İşlevsel) Oyun: Daha çok motor becerilerin aktif olduğu atma, sallama, alma, ellerini açıp kapama ve emme gibi çocuğun etrafını keşfetmesine yol gösteren oyunlar ön plandadır. Piaget'e göre bilişsel gelişim için alıştırmalı oyun dönemi sağlıklı bir şekilde geçirilmelidir. Bebek 3 aydan sonra etrafındaki renklere ve seslere ilgi göstermeye başlar. Bu dönemde çocuk sesleri ve hareketleri tekrar eder (Durualp ve Aral, 2015).

2.1.3.1.2. Sembolik Oyun: Bu dönemin en belirgin özelliği mış gibi yapmaktır. Çocuklar bu dönemde nesneleri başka şeyler yerine kullanarak oyun kurarlar. Örneğin bir sopayı at olarak

kullanabilir, bir kağıt parçasını uçak olarak görebilir. Oyunlarda yetişkin taklitleri ön plana çıkar. Bu sayede çocuk yetişkin rollerini oyun aracılığıyla özümser (Poyraz, 2003).

2.1.3.1.3. Kurallı Oyun: Bu dönemde oyunun kuralları ve kurallara uyma ön plandadır. Somut işlemler dönemine denk gelen bu oyun evresinde oyunlarda gerçek ayrıntılar öne çıkar. Çocuk bu dönemde kuralların önemini ve kuralların neden koyulduğunu anlar. Satranç, iskambil, top oyunları ve halka oyunları gibi oyunlar oynanır (Sevinç, 2005).

2.1.3.2. Smilansky'nin Oyun Sınıflaması: Smilansky, oyunu bilişsel gelişimi baz alarak kategorize etmiştir. Piaget'in oyun evresini genişletmiş ve 4 oyun evresi olarak oyunu tanımlamıştır. Evreler ilerledikçe karmaşık özellikler gösterir (Erşan, 2006).

2.1.3.2.1. İşlevsel Oyun: Bu oyunlar çocuğun etrafındaki nesneleri kullanarak yaptığı hareket içeren oyunlardır. Çocuk bu dönemde dil gelişimi ve bedensel gelişimine katkı sağlayacak oyunlar oynar. Oyunlar tekrarlardan oluşan kas hareketlerini içerir (Göz, 2013).

2.1.3.2.2. Yapı İnşa Oyunu: Çocuk 2 yaşından sonra yapıcı oyunlarla meşgul olmaya başlar. Nesnelerle bir yapı kurma ve inşa etme çabası içindedir. Bu dönemin en dikkat çekici oyun materyalleri bloklar ve legolar olarak karşımıza çıkar (Önder ve Çiftçi, 2017).

2.1.3.2.3. Dramatik Oyun: Sembolik oyun olarak da karşımıza çıkan bu evrede çocuklar hayal güçlerinden destek alarak gerçek yaşamı canlandırmaya çalışırlar (Ellialtıoğlu, 2011).

2.1.3.2.4. Kurallı Oyun: 6-10 yaşları olarak karşımıza çıkan bu dönem oyunlarda kuralların ön planda olduğu çocukların kuralları anlamlandırdığı ve kuralların gerekliliğini savunmaya başladıkları dönemdir. Bu evre Smilansky için oyun evrelerinin en üst dönemidir. Çocuklar kurallar sayesinde sorumluluk duygusu kazanmaya başlar (Önder ve Çiftçi, 2017).

2.1.3.3. Parten'in Oyun Sınıflaması: Parten oyunu sosyal gelişim açısından incelemiştir. Oyunu 3 ayrı başlık olarak ele almıştır (Lenger, 2015).

2.1.3.3.1. Tek Başına Oyun: 0-2 yaş arasını kapsayan bu dönemde çocuk yalnız başına oyun oynar. Çevresini gözlemleyen bir role sahiptir. Renkli ve ses çıkaran oyuncaklara ilgi duyar. Kendi bedeni üzerinden oyunlar oynar. Bu dönemde sosyal çevreyle iletişim yoktur. Dönemin en önemli özelliği çocuk dış dünyadan etkilenmeyerek oyununa devam eder (Ellialtıoğlu, 2011).

2.1.3.3.2. Paralel Oyun: 2-4 yaş arası kapsayan bu dönemde çocuk farklı çocuklarla aynı ortamda aynı anda oynayabilir ancak oyunlar birbirinden bağımsız olarak gerçekleşir. Sosyal iletişim yok denecek kadar azdır. Çocuklar arasında oyuncak alışverişi gibi küçük düzeyde iletişimler göze çarpar (Kadim, 2012).

2.1.3.3.3. Birlikte Oyun: 4-6 yaş aralığını kapsar. Çevreye olan ilgi fazlalaşır. Çocuklar beraber oynamaya başlar. Birlikte oyun süreleri ilk başlarda kısayken süre giderek uzar. Bu dönemde çocuklar kendi amaçları için harekete geçerler ve kendi oyunlarını oynamaya devam ederler. Birlikte oyun dönemi iş birlikçi oyun dönemine hazırlık dönemi olarak görülebilir (Wilson, 2015).

2.1.3.3.4. İşbirlikçi Oyun: 6-8 yaş aralığını kapsayan bu dönemde bir grup çocuk beraber oyunlar oynar. Oyunların çocuklar için ortak bir amacı vardır. Oyun sonunda belirli bir hedefe ulaşılmaya çalışılır. Oyun esnasında sosyal etkileşim üst düzeydedir. Birbirine güvenmek ve sorumluluk almak bu dönemde oynanan oyunların önemli kazanımlarındandır. Yarışmalı oyunlar işbirlikçi oyunlara örnek olarak gösterilebilir (Duman, 2010).

2.1.3.4. Bühler'in Oyun Sınıflaması: Bühler oyunu 5 ayrı grup olarak incelemiştir. Çocuk ilk olarak fonksiyonel oyunlar oynar sonrasında hayali oyunlar dönemine geçer bu dönemi pasif oyunlar ve yaratıcı oyunlar takip eder (Baykoç ve Dönmez, 1992).

2.1.4. Oyun Çeşitleri: Poyraz (2012) çocukların yaşlarına göre tercih ettikleri oyunları sınıflandırmıştır.

2.1.4.1. Öz Yapılarına Göre Oyun Çeşitleri:

2.1.4.1.1. İşlev Oyunları: İşlev oyunları 0-3 yaş arasında oynanan oyunlardır. Bu dönem süt çağı dönemi ve özerklik dönemi olarak ikiye ayrılır. Süt çağı döneminde çocuğun hareketleri amaçsız ve içgüdüseldir. Ellerini kollarını sallayarak bedenini tanımaya çalışır. Tepkilerini değişik sesler çıkartarak gösterir. Özerklik döneminde ise çocuk daha özgür bir şekilde hareket ederek çevresini keşfetmeye çalışır. Saldırganlık gibi özellikler görülebilir. Bu dönemde çocuk çamurla oynamaktan hoşlanır gürültü çıkaran şeylerin ilgi çekiciliği üst düzeydedir (Poyraz, 2012).

2.1.4.1.2. Ben Oyunları: Bu dönemde sergilenen oyunlarda benmerkezci düşünme yapısı hâkimdir, çocuk kendisiyle ilgilenir ve çevre çocuk için önemsizdir. Oyunlarda çocuk kendisini merkeze alır (Seyrek ve Sun, 1997).

2.1.4.1.3. Hayal Oyunları: Bir nesneyi bir nesnenin yerine koyarak oynanan oyunların ön plana çıktığı dönemdir. Hayal gücüne dayanan oyunlar söz konusudur. Çocuk bu oyunları mekân kısıtlaması olmaksızın her yerde oynayabilir. Çocuk bebeğiyle konuşur, bebeğine yemek yedirir genellikle yetişkin rollerini oyun aracılığıyla deneyimler. Bu oyunlar sayesinde çocukların yaratıcılık becerileri desteklenir (Kadim, 2012).

2.1.4.1.4. Küme Oyunları: Topluca oynanan her oyun küme oyunu olarak adlandırılabilir. Bu oyunlar yoğun bir iş birliği ve koordinasyon gerektirir. Genellikle rekabete

dayalı oyunlar olarak karşımıza çıkar. Oyunlar kurallar çerçevesinde oynanır. Genellikle bir lider ve otorite oyuna yön verir (Poyraz, 2012; Seyrek ve Sun, 1997).

2.1.4.2. Oynandığı Yere Göre Oyun Çeşitleri:

2.1.4.2.1. Açık Hava Oyunları: Kır, sokak, bahçe gibi açık alanlarda oynanan oyunlara açık hava oyunları denir. Açık hava oyunlarında çocuklar doğayla iç içe deneyimler elde eder. Açık hava oyunları çocukların yaratıcı düşünme becerilerini geliştirir ve çocuk kendisini özgür bir şekilde ifade etme imkânı bulur. Oyunlar genellikle ‘‘koşmaca oyunları’’, ‘‘öykünme oyunları’’, ‘‘öykünme yürüyüş ve koşuları’’ ve ‘‘halkada oyunlar’’ olarak kategorize edilir. Koşmaca oyunlar içerisinde koşu faaliyeti bulunduran çocukların bedenlerini aktif bir şekilde kullandığı bayrak kapmaca gibi oyunları içerir. Öykünme oyunları doğada var olan şeyleri taklit etmeye yönelik gerçekleştirilen oyunlardır. Hayvanların sesleri ve hareketleri taklit edilir. Öykünme yürüyüş ve koşuları ise daha çok hayvanların hareketlerini taklit eden koşu içerikli oyunlardır. Ördek yürüyüşü, salyangoz yürüyüşü öykünme yürüyüş ve koşu oyunlarına örnek olarak gösterilebilir. Halkada oyunlar halka oluşturularak daha çok şarkı ve ritim eşliğinde oynanan oyunlardır. Yağ satarım bal satarım, kutu kutu pense gibi oyunlar halkada oyun örneği olarak verilebilir (Seyrek ve Sun, 1997).

2.1.4.2.2. İçeride Oynanan Oyunlar: Sınıf salon gibi kapalı alanlarda oynanan oyunlardır. Kurallı, kuralsız, tek başına ya da grup halinde oynanabilir (MEB, 2013).

2.1.4.3. Kullanılan Araca Göre Oyun Çeşitleri:

2.1.4.3.1. Araçta Yapılan Oyunlar: Belli bir aracın üzerinde oynana oyunlardır. Denge oyunları, minderler üzerinde oynanan oyunlar örnek olarak verilebilir (MEB, 2013).

2.1.4.3.2. Araçla Yapılan Oyunlar: Çeşitli araçlar kullanılarak oynanan oyunlardır. Top oyunları, minderlerle oynanan oyunlar araçlı oynanan oyunlara örnek olarak gösterilebilir (MEGEP, 2016).

2.1.4.3.3. Araçsız Yapılan Oyunlar: Herhangi bir araç olmaksızın çeşitli taklitler ve şarkılı oyunları içeren oyunlardır (Sevinç, 2005).

2.2. Eğitimde Oyunların Yeri

Oyun insan yaşamı boyunca bireyin eğitimine ve gelişimine katkı sağlar (Seyrek ve Sun, 1997). Oyun çocukların elinden alınamayacak olan en önemli haklarından biridir. Ülkemizin de imzalamış olduğu “Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’’ nin 31. Maddesinde oyunun çocuk yaşamındaki önemi vurgulanmaktadır. Bu madde kapsamında sözleşmeyi imzalayan devletler, çocuğun gelişimine uygun oyunlar oynama hakkını tanırlar (Dereli ve Uludağ, 2013). Bundan dolayı oyunlar dünyanın her bölgesinde büyük bir öneme sahiptir.

Bireyler sürekli olarak oyun oynadıklarından oyun yaşamlarının vazgeçilmez bir parçasıdır (Açıkgöz, 2003). Bundan dolayı oyunun yeri eğitimde yadsınamaz bir öneme sahiptir. Oyunlar öğrenmeyi, bilgi ve becerilerin geliştirilmesini kolaylaştırıcı bir etkiye sahiptir (Aral ve diğerleri, 2001).

Öğrenmeyi sağlayan en önemli etkenlerden biri motivasyondur. Oyun ise motivasyonu yükseltmek için kullanılan etkili bir araçtır (Sarquis ve diğerleri 1995). Oyun yoluyla kazanılan davranışların kalıcılığı yüksektir (Yavuzer, 2012).

Oyunlar karşılıklı veya grup etkinliği olarak oynanabildiğinden eğlenceli ve komik bir yapıya sahiptirler. Bundan dolayı bireyler tarafından ilgi çekici bulunurlar (Gömleksiz, 2005). Bundan dolayı eğitimin her aşamasında öğretmen rehberliğinde çeşitli oyunlara yer verilmelidir. Bu faaliyetler öğrencilerin ilgi ve motivasyon düzeylerini yükseltmekte ve öğrendikleri yeni bilgileri kalıcı hale getirmektedir (Demirel, 2006; Isenberg ve Quisenberry, 2018). Oyunlara, eğitim ve öğretim amaç ve kazanımlarının çerçevesinden çıkmayacak şekilde sınıf ortamlarında yer verilmelidir (Açıkgöz, 2003; Çiftçi, 2005).

Başaran (1969), çoğu psikomotor becerinin okul döneminde oyunlar yoluyla gelişim gösterdiğini dile getirmektedir. Yaptığı araştırmalarda oyunun dört önemli görevinin üzerinde durmuştur.

• Çocuklar bünyelerinde bulundurduğu enerjiyi oyun aracılığıyla dışarı atarlar.

• Çocuklar oyun yoluyla pek çok bilgi ve beceriyi özümseme fırsatı bulurlar. Bundan dolayı öğrenme ortamlarında oyuna yer verilmesi öğrenmenin daha kolay sağlanmasına olanak tanır.

• Oyun oynarken çocuklar çeşitli rollere girerler. Okul döneminde bu roller çocukların okul içerisinde nasıl davranışlar sergilemeleri gerektiği konusunda çocuklara rehber olur.

•Bazı oyunlar bireylerin duygu durumlarını düzenlemek için kullanılır. Bu oyunlar tedavi oyunları olarak karşımıza çıkar ve bireylerin yaşamlarını kolaylaştırıcı etkiye sahiptirler.

Yapılan araştırmalarda oyun çağında olan bireylerin dikkat sürelerinin 3 ila 10 dakika aralığında değiştiği görülmektedir. Oyun aracılığıyla bu sürenin iki katına kadar çıkarılabileceği gözlemlenmiştir (Özhan, 1990). Sungur (2001), yaptığı araştırmasında bazı insanların oyunu gereksiz bir eylem olarak gördüklerini dile getirmiştir. Bu gibi durumlara mahal vermemek için öğrenme ortamlarında kullanılan oyunların çok iyi seçilip özenle kullanılması gerekmektedir.

Oyun temelli öğrenme etkinliklerini temel alan eğitimde, en büyük rol eğitimcilere düşmektedir. Eğitimciler tasarladıkları oyunlarda öğrencilerin eğlenerek öğrenmesini amaç almalıdırlar. Ayrıca oyun esnasında öğretmeninde öğrenciler kadar istekli olması gerekmektedir. Öğretmen oyun esnasında oyun arkadaşı rolüne bürünmelidir (Walsh, 2017).

Eğitim ortamında kullanılan oyunlar öğrenmeyi temel almalıdır. Oyun sonunda oyunun amacına ulaşıp ulaşmadığını kontrol etmek için ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanılmalıdır (Wood ve Atfield, 2005).

2.2.1. Oyun Temelli Öğrenme Nedir: Basedow, Muths, Froebel gibi eğitimcilerin çoğu çocukla en iyi iletişim yolunun oyun olduğunu savunmaktadırlar (Gökçen, 2009). Lansdown ve Walker'e göre oyun bir öğrenme aracıdır. Literatür incelendiğinde oyun temelli eğitimin temellerinin Jean Jacques Rousseau'nun görüşlerine dayandığı görülmektedir (Johnson ve diğerleri 1987).

İnsanın doğumuyla başlayan hayat serüveninde en büyük uğraşlarından biri oyundur (Özdemir ve Ramazan, 2012). Oyun aracılığıyla öğrenme kendiliğinden gerçekleşen bir süreçtir. Oyun çocuğun yaşamına açılan bir kapı görevi görür. Çocukla en kolay şekilde oyun yoluyla iletişim kurulabilir. Oyun sayesinde çocuğun günlük hayatında neler yaşadığını, duygularını ve çocuğa dair birçok şeyi öğrenebiliriz. Yapılan bazı çalışmalar (Akkuş ve Sevigen, 2013; Ayan ve Memiş, 2012; Durualp ve Aral, 2010; Gözalan, 2013) oyunun en etkin öğrenme yollarından biri olduğunu savunmaktadır. Bundan dolayı eğitim öğretim süreçlerinde oyuna sık sık yer verilmelidir (Koçyiğit ve Başara Baydilek, 2015). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 2013 yılında uygulanmaya başlanan okul öncesi eğitim programında oyun üzerinde durulmuş ve etkinlik türü olarak oyuna yer verilmiştir (MEB, 2013)

Oyun temelli eğitim yaklaşımı oyun oynanarak öğrenme fikrine dayanmaktadır (Dönmez, 2017). 90'lı yılların ortalarından itibaren oyun ile öğretim yaygınlaşmaya başlamıştır (Dönmez, 2017). Günümüzde modern eğitim öğretim yöntemlerinden birisi oyundur (Bozoğlu, 2013; Tural, 2005). Kanada, Amerika Birleşik Devletleri, Hollanda, Yeni Zelenda ve İsveç gibi ülkelerde oyun temelli eğitim programları eğitim ve öğretim içerisinde uygulanmaktadır (Çakırer, 2017).

Oyunlar eğitim öğretimin her aşamasında kullanılabilir (Gökçen, 2009). Çocuklar oyun yoluyla kavramları severek ve farkında olmadan kolay bir şekilde öğrenirler. Oyun aracılığıyla etkin öğrenmeler sağlanır (Boz, 2018). En doğal eğitim yolu, yaparak yaşayarak öğrenmeler sağlayan oyundur (Altunay, 2004).

2.2.1.1. Oyun Temelli Öğrenmenin Önemi: Çocuklar oyun aracılığıyla çevresinde yaşanan şeyleri anlamlandırırlar. Çocuklar oyun oynarken hem fiziksel hem zihinsel açıdan aktif durumdadırlar, oyun esnasında tüm duygu durumları yaşayabilir ve iç dünyalarını oyun ile yansıtabilirler.

Eğitim öğretim esnasında öğrenilen şeyler oyun ile tekrarlanır ve kalıcılığı artar. Çocuklar oyun ile derin öğrenmeler sağlarlar. Oyun çocuk için bir sosyalleşme aracıdır

(UNICEF, 2018). Oyun temelli öğrenme aracılığıyla çocuklara birçok kazanım ve kavramlar kolay bir şekilde kazandırılabilir (Şahin, 2015). Oyun çocuğun karakterini ortaya koyduğu farklı yeteneklerini ve benliğini keşfettiği duyu ve düşüncelerini özgürce ifade edebildiği bir öğrenme aracıdır (Tuğrul, 2010). Çocuğun tüm gelişim alanlarını destekleyen çocuğu toplumsal hayata hazırlayan, çocuğun hayatının vazgeçilmez bir parçası oyundur (Durualp ve Aral, 2010).

2.2.1.2. Oyun Temelli Öğrenmede Öğretmenin Rolü: Öğretmen açısından oyun çocuğu tanımanın, çocuğun gelişimini gözlemlemenin en etkili aracıdır (Tuğrul, 2010). Öğretmen sınıfı tanıyan ve o sınıfın oluşmasını sağlayan bir yapı taşıdır. Eğitim etkinliklerini planlayan yönlendiren role sahip olan öğretmen çocuklar için ilgi çekici oyun alanları oluşturmalıdır. Okul öncesi eğitim programının temel özelliklerinden biri oyun temelli eğitimdir. Dolayısıyla oyun tüm eğitim öğretim faaliyetlerinde kullanılmalıdır. Farklı oyun türlerine eğitim süreçlerinde yer verilmelidir. Oyun temelli öğrenme esnasında öğretmen çocukların merak duygusunu geliştiren, her çocukta etkinliğe katılma isteği uyandıran oyunlara yer vermelidir (Cutter Mackanzie ve Edwards, 2013).

Öğretmenler çocukların oyunlarını çok dikkatli bir şekilde gözlemlemeli ve oyunlara kaliteli bir şekilde müdahalede bulunmalıdırlar. Öğretmenin çocuğun oyununa nasıl dâhil olacağına titizlikle karar vermesi gerekmektedir (Tarman ve Tarman, 2012).

Öğretmenin daha fazla müdahil olduğu etkinliklere karşın çocukların serbest olarak oynadığı oyunlarda sözel becerilerin daha aktif olduğu göze çarpmıştır (Mawson, 2010).

2.2.1.3. Oyun Temelli Öğrenmenin Yararları ve Sınırlılıkları: Literatür incelendiğinde oyun temelli öğrenme etkinliklerinin yararları ve sınırlıklarına yer verildiği görülmüştür.

2.2.1.3.1. Oyun Temelli Öğrenmenin Yararları: Yapılan çalışmalar sonucunda oyun temelli öğrenmenin yararları açıklanmıştır. Sel'e göre (2000), oyun temelli öğrenmenin yararları şu şekildedir.

•Oyun temelli öğrenme etkinlikleri, bireylerin özgüvenlerinin artmasını sağlar.

•Oyun içerisinde kuralların olması, bireylerin kurallar konusunda bilinç geliştirmesini ve kurallara uymalarını sağlar.

•Oyunlar sayesinde bireylerin sakinleşmesi ve duygusal olarak iyi hissetmeleri beklenir.

•Oyun aracılığıyla bireylerin empati duygularının gelişmesi beklenir.

•Oyunlar bireylerin zihinsel gelişimini olumlu yönde etkiler. Bireyin karar verme, problem çözme, düşünme ve eleştirel düşünme gibi alanlarda becerilerinin gelişmesini sağlar.

•Oyun temelli öğrenme bireylerin belli bir amaca yönelik oyun oynama isteklerini arttırır.

•Oyun temelli öğrenme bireylerin eğlenerek öğrenmesini sağlar.

•Oyunlar aracılığıyla bireyler öğrendiği bilgi ve becerileri pekiştirirler. Yeni bilgilerin kolay öğrenilmesi sağlanır.

•Oyun temelli öğrenme sayesinde duyusal ve psikomotor öğrenmeleri ölçme ve değerlendirmek kolaylaşır.

•Oyun temelli öğrenme bireylerin çevresiyle kolay ve sağlıklı bir şekilde iletişim kurmasını ve bireyler arasında olumlu ilişkilerin gelişmesini sağlar. Öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkiyi olumlu yönde etkiler.

•Bireyin kendini ifade etme becerisine ve dil gelişimine olumlu yönde katkı sağlar.

•Soyut olan öğrenmelerin somut bir şekilde bireylere aktarılmasını sağlar.

Genellikle oyun temelli öğrenme etkinliklerinde bu faydalar görülmektedir (Sel, 1987).

2.2.1.3.2. Oyun Temelli Öğrenmenin Sınırlılıkları:

Demirel'e göre (2004), oyun temelli öğrenme etkinliklerinin sınırlılıkları şu şekildedir.

•Oyun temelli öğrenme derslerde kullanılırken daha fazla dikkat ve özen gerektirmektedir.

•Oyun temelli öğrenme çıktılarını ölçmek için yeni ölçme araçları geliştirmek gerekmektedir.

•Oyunlar esnasında bireyler arasında rekabet duyguları ön plana çıkabilir bu da öğretimi olumsuz olarak etkileyebilir.

•Oyunların bireyin düzeyine uygun olmaması öğrenmelerde aksaklık yaşanmasına sebep olabilir.

•Çekingen olan bireylerin oyunlara katılım göstermesi zor olabilir.

•Oyunları oynamak zaman açısından uzun olabilir bundan dolayı süre sıkıntısı yaşanabilir.

2.3. Akran İlişkileri

Akran ilişkileri kavramı, benzer gelişim gösteren, benzer yaş düzeyinde ve olgunlukta olan, birbirleriyle benzer yaşam tarzına sahip olan bireyler arasındaki ilişkiyi ifade eder (Gülay, 2010). Yaşamımız boyunca birbirimizle sosyal ilişkiler kurma ihtiyacı duyarız. Hayatı boyunca birey ailesiyle, arkadaşlarıyla ve toplumla yakın ilişkiler kurarak yaşamını sürdürür. Kişinin diğer bireylerle kurduğu ilişki farklı açılardan ele alınıp incelenmiştir. Kişinin sağlıklı bir yaşam sürmesi için diğer bireylerle sosyal ilişki kurması oldukça önemlidir. Adler sosyal ilgi kuramında bu durumun üzerinde durmuştur (Atik ve diğerleri 2014).

Kişiler arasında kurulan ilişkiler toplumun gelenek ve göreneklerinden, çevreden, yaşadığımız psikolojik durumlar gibi şeylerden etkilenmektedir. Çocukların bireylerle olumlu ilişki geliştirmesi için dikey ve yatay ilişkiye gerek duydukları söylenmiştir. Dikey ilişki,

çocuğa göre daha üst düzey deneyime, bilgiye ve sosyal güce sahip olan bireylerle kurduğu ilişkileri kapsamaktadır. Bu ilişki türüne çocukların öğretmen ve ebeveynleriyle olan ilişkileri örnek gösterilebilir. Yatay ilişki ise çocuğun kendi gelişim düzeyiyle aynı seviyede olan kişilerle kurduğu ilişkileri kapsar. Akran ilişkisi kavramı yetişkinlerle çocuk ilişkisine kıyasla eşitliğe dayanmaktadır (Gülay, 2010).

2.3.1. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri ve Önemi: Okul öncesi dönem öğrenmelerin kalıcı olması ve gelişimin hızlı olmasından dolayı çok önemlidir. Okul öncesi dönemde çocuk ilk defa ailesinden farklı bir ortama çıkarak sosyal çevrenin içinde yerini almaya başlar. Benzer hayat tarzına sahip, devamlı ve karşılıklı olan etkileşimler akran ilişkilerini oluşturmaktadır (Gülay, 2009). Okul öncesi dönemde çocuk öğretmenleri ve akranlarıyla yeni ilişkiler kurar. Bu dönemde akran öğrenmeleri çocuk açısından oldukça önem taşımaktadır (Vygotsky, 1978). Bundan dolayı çocukların sağlıklı bir akran ilişkisi kurmasına dikkat etmek gerekir. Akranlarla olumlu ilişkiler kurabilmek, duygularını yönetebilmek çocukluk döneminin görevleri arasında yer alır. Akran ilişkileri çocuğu duygusal, fiziksel, bilişsel ve psikolojik açıdan geliştirir. Akran ilişkileri sosyal kabul ve okula uyumu olumlu anlamda etkilemektedir.

Akran ilişkileri, akademik başarı ve ileriki yıllardaki psikolojik sağlığın önemli bir belirleyicisidir. Sosyal gelişimin önemli bir parçası olup, çocuğun doğru sosyal davranışları öğrenmesinde etkisi büyüktür. Çocuklar akran ilişkileri ile sosyal kurallar ve değerler, öz düzenleme becerileri gibi alanlarda sosyal farkındalık geliştirir. Yardımlaşma, iş birliği, sıra bekleme, sabır gösterme, paylaşma gibi sosyal beceriler akranlardan öğrenilir (Green ve diğerleri, 2008).

Duygusal açıdan zor zamanlarda akranlar birbirine destek olup birbirlerini rahatlatırlar. Akranı tarafından desteklenen çocuk sorunlarla daha kolay başa çıkmayı öğrenir. Akranlar ortalama olarak aynı ahlak düzeyine ve yaşam tarzına sahiptir. Bu ortak noktalar birbirini anlama konusunda akrana yardımcı olur. Akran ilişkileri empati becerisinin gelişimine ve çocukların sağlıklı bir duygusal gelişim göstermelerine destek olur (Beyazkürk ve diğerleri, 2007).

Akranlar arası etkileşimler üç yaşla beraber yükselmekte, dört yaş civarında artan akran ilişkileri ile çocuklar, reddedilme veya kabul görme deneyimleriyle tanışmaktadırlar. Tüm bunlar çocukların sağlıklı bir akran ilişkisi kurmasının temellerini oluşturur (Arslan, 2015).

Akranlar bilgi kaynağı, rehber, destek olma, model olma gibi yönleriyle de çocuğun yaşamına katkı sağlarlar. Akranlarla olumlu kurulan ilişkiler insanın tüm yaşamı boyunca sağlıklı ilişkiler kurmasına etki eder. Okul öncesi dönemde yaşanan akran reddinin akademik

başarısızlık, duygusal sorunlar, yalnızlık, saldırganlık gibi durumlara yol açtığı görülmüştür (Beyazkürk ve diğerleri, 2007).

Erwin (1994) yaptığı çalışmada, beş altı yaş arasındaki tanınırlığı yüksek olan ve tanınır olmayan çocuklardan, akranları arasında tanıır olan çocukların akran ilişkilerinin ve sosyal problem çözme becerilerinin daha üst düzeyde olduğu; Peterson (2001) tarafından yapılan çalışmada; üç-beş yaş grubundaki çocukların; aileleri ve öğretmenleri görüşleri arasında, akranları tarafından kabul edilme durumları ve sosyal problem çözme becerileri arasında pozitif ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

2.3.2. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkilerinin Gelişimi:

2.3.2.1. 0-3 Yaş Arası Akran İlişkilerinin Gelişimi: Akran etkileşimi ilk olarak bebeklik döneminde görülür. Bebeğin çevresinde gördüğü ağlayan bebeklere ağlayarak tepki vermesi akran etkileşimi olarak değerlendirilebilir. Altıncı aydan sonra bebek diğer bebeklerle göz ve ten teması kurar ve bu temasa gülümseyerek tepki gösterir. Bebekler birbirlerinin dokunuşlarına aynı şekilde dokunarak cevap verirler. Tüm bunlar akran ilişkilerinin bebeklik dönemindeki örnekleridir. Bu davranışlar akran ilişkilerinin temelini oluşturmaktadır (Hay ve diğerleri, 2009).

Bebekler altıncı aydan itibaren birbirlerine dokunarak daha çok iletişim kurmaya başlarlar ve birbirlerine gülümseme davranışında bu aylardan itibaren artış görülür. Bebekler onuncu ve on üçüncü aylardan ilgilerini çeken oyuncaklara tepki vermeye başlarlar. Birden çok bebeğin bulunduğu ortamda her bebeğe yetecek düzeyde oyuncak yok ise bebekler arasında çatışma davranışı görülebilir. Bu dönemde görülen çatışma davranışları daha çok ısırma, vurma gibi saldırganlık içeren davranışlardır (Uluyurt, 2012).

Bebeklerin akranlarıyla aynı ortamda bulunma durumları sıklaştıkça sosyal etkileşim ve akran etkileşiminde artış görülür. Bebekler gelişim özelliklerinden dolayı iki yaşın sonlarına doğru çevrelerine daha çok ilgi duymaya başlarlar. Çocuklar iki yaşından itibaren akranları arasında farklı seçimler yapmaya başlarlar. Bu seçimlerde cinsiyet faktörü önemlidir. İlgi, aynı cinsteki akranlarından farklı cinsteki akranlara doğru yönelir. Genellikle bu yaş grubunda çocuklar kendi cinsteki akranlarıyla oyunlar oynar, paylaşımlarda bulunurlar (Santrock, 2015).

Hayatın ilk üç senesinde çocuklarda ben merkezci düşünme yapısı hakimdir. Bundan dolayı nesne, oyuncak paylaşımı konusu yok denecek düzeyde azdır. Üç yaştan sonra nesnelerin paylaşımında artış görülmeye başlar. Çocuklar kendilerini doğru bir şekilde ifade edemedikleri durumlarda akranları ile yaşadıkları sorunları saldırganlık eylemiyle çözmeye çalışırlar. Gelişen dil gelişimi ile iki yaşın sonlarına doğru akran ilişkilerinde olumlu bir gelişim

görülmeye başlanır. İlk iki yaşta gruplar iki kişiden oluşurken üç yaştan sonra gruptaki kişi sayısında artışlar görülebilir (Berk, 2013).

Çocuklar akran ilişkilerinin zeminini üç yaştan itibaren oluşturmaya başlar. Bu yaşta kazanılan akran ilişkileri akranlara karşı kalıcı bir yaklaşım geliştirilmesine zemin hazırlar. Çocukların bazıları bu yaşta olumlu davranışlar göstererek daha fazla sosyalleşebilirken bazıları da olumsuz davranışlar göstererek saldırganlaşabilmektedir. Olumlu davranışları daha çok olan çocuklar akranları ile daha iyi ilişkiler kurabilmektedir (Hay ve diğerleri, 2009).

2.3.2.2. 4-6 Yaş Arası Akran İlişkilerinin Gelişimi: Akran ilişkileri dört yaş itibariyle daha karmaşık bir hal alır. Çocuklar üç yaşa kıyasla dört yaşında, akranlarına daha yoğun tepkiler vermektedirler.

Bazı çocuklar diğer çocuklara göre akranları arasında daha çok tanınır ve daha çok sevilirler. Akranları tarafından sevilen ve tanınırlığı yüksek olan çocuklar akranları ile olumlu ilişkilere sahip olan çocuklardır. Akranları ile olumsuz ve kötü ilişki içerisinde olan çocuklar ise akranları tarafından reddedilme durumu yaşayabilirler. Tanınmış çocukların diğer çocuklara göre daha çok arkadaşı olur. Arkadaşlık ilişkileri kötü olan çocukların ise az arkadaşa sahip olup yalnızlık hissi çektikleri görülebilir (Kasten, 2017). Üç yaş çocuklarında akranlara yönelik seçimlerde saldırganlık durumunun ön planda olduğu görülür. Dört yaş çocuklarında ise saldırganlığın önemi azalmış ve akranlar arası etkileşim daha önemli bir hal almıştır (Johnson ve diğerleri, 2000).

Çocuklarda, asıl arkadaşlık ilişkileri beş altı yaşlarında başlamaktadır. Çocuk artık arkadaşlığın ne olduğunu anlamakta ve arkadaşlarına gereken değeri vermektedir. Bu yaşlarda akranlar ile yaşanan sorunlar saldırganlıktan ziyade akranlar ile iletişime geçilerek sözel bir dille çözülmeye çalışılır. Çocuklarda beş yaşlarında başlayan uyumlu ilişkiler yedi yaşlarında yaşanan uyuşmazlıklarla rekabete dönüşebilir (Kasten, 2017).

Çocuklarda tüm gelişim alanlarında yaşa paralel olarak gelişmeler görülür. Çocuk dört altı yaşları arasında sosyal açıdan önemli bir gelişim kaydeder. Ben merkezci düşünme yerine empati duygusunun gelişmesiyle akranlarla olan etkileşimde artış görülür. Çocukların yaşı arttıkça paralel olarak akran ilişkilerinde de artış görülür. Yaşla beraber sosyal açıdan olgunlaşan çocuğun akranlarıyla olan ilişkileri de olgunlaşır. Tek başına oynanan oyunlar yerini grup oyunlarına bırakır. Çocuklar akranlarıyla okul öncesi eğitim kurumlarında tanışırlar. Bu kurumlarda çocuklar akranlarıyla aynı ortamda bulunup uzun saatler vakit geçirmektedirler. Bundan dolayı akran ilişkileri açısından okul öncesi dönem, son derece önemlidir (Beyazkürk ve diğerleri, 2007).

2.3.3. Akran İlişkilerinin Gelişimini Etkileyen Faktörler: Akran ilişkilerinin oluşmasında çocuğun yaşadığı ortam, çevresiyle olan iletişimi, aile gibi birçok etmen etkilidir (Song, 2006). Akran ilişkileri, akran ilişkilerine dahil olmayan yetişkinler tarafından bile etkilenebilir. Anne babalar, çocuklarının akran ilişkilerini doğrudan olmasa da dolaylı yönden etkiler. Bu durumun sonucunda ebeveyn, akran ve çocuk ilişkileri birbirini etkilemektedir (Rodkin ve Hodges, 2003).

2.3.3.1. Bireysel Faktörler: Her çocuk kendine özgü bir karaktere sahiptir. Her çocuğun öğrenme hızı, istekleri, yaşamdan beklentileri, oyun oynama şekilleri birbirinden farklılık gösterir. Bu farklılıklar bireysel farklılıklar olarak adlandırılır. Çocukların akranlarıyla olan ilişkileri de bu bireysel farklılıklara göre şekillenmektedir. Bu bireysel farklılıklar; "sosyal çekingenlik, aşırı hareketlilik, sosyal kaygı, mizaç, zihinsel yeterlilik, dil, cinsiyet, aile, kültür şeklinde sıralanmaktadır'' (Gülay, 2008 s.32).

2.3.3.2. Sosyal Çekingenlik: Bazı çocuklar akranları ile iletişim kurma konusunda zorluk yaşarlar. Bu zorluk "Sosyal Çekingenlik" kavramı olarak karşımıza çıkmaktadır. Tanımadığı veya az tanıdığı kişilere ve akranlara karşı gösterilen tutum "Çekingenlik" şeklinde tanımlanabilir. Sosyal çekingenliğe, bazı çocukların akranlarıyla arasında yaşadığı sorunlar, tek başına oyun oynamayı daha çok sevmek gibi davranışlar neden olarak gösterilebilir (Asendorpf, 1991).

Sosyal olarak daha çekingen ve arkadaş ilişkileri daha zayıf olan çocuklar akranlarından kaçınma davranışı göstermektedirler (Gülay, 2008).

2.3.3.3. Aşırı Hareketlilik: Sürekli hareket halinde olan, dikkati düşük bireylerin davranışlarını ifade etmektedir. Aşırı hareketli olan çocukl, yerinde duramaz sürekli bir gezinme isteği içindedir. Dikkat süreleri çok kısadır. Bundan dolayı bir işe odaklanamaz ve dinleme becerisi göstermekte güçlük yaşar. Eşyalarını farklı alanlarda unutma ve kaybetme, sorumluluklarını yerine getirmeme, sabırsızlık gibi özellikler gösterirler. Bu çocuklar grup oyunlarına adapte olmakta zorluk yaşarlar (Yavuzer, 2012).

Çocukların aşırı hareketli olması halinde, iletişimde ve akran ilişkilerinde problemler, çocuklarda düşük seviyede benlik saygısı, yalan söyleme, yüksek düzeyde kaygı, sosyal becerilerde yetersizlikler ve saldırganlık davranışları gözlemlenmektedir (Keown, 2000; Gülay, 2008).

2.3.3.4. Sosyal Kaygı: Toplum karşısına çıkmada güçlük yaşayan bireylerin "kaygı" düzeylerinin yüksek olduğu görülür. "Kaygı" bireylerde gerginlik, üzüntü, stres gibi durumların yaşanmasına neden olur. Bireylerin sosyal ortamlarda kaygılı hissetmesinin altında diğer

bireyler tarafından kurulan baskı vardır. Bu durum bireylerin başarısız olmasına ve çevreyle kurulan iletişimin olumsuz olmasına yol açmaktadır.

Anne babaların çocuklarıyla kurdukları iletişim, çocuklarına karşı sergiledikleri ebeveynlik tutumu ve kalıtım gibi etmenler sosyal kaygıyı etkilemektedir. Anne ile güvenli bir bağ kuran çocuk çevresiyle olan ilişkilerinde de güvenli bir bağ kurar. Ancak güvenli bağ kuramayan çocukta yaşamı boyunca bunun eksikliği görülür ve çocuk sorumluluklarında yetişkin desteğine ihtiyaç duyar. Anne ile güvenli bağ kuramayan çocuklar akran ilişkilerinde de olumsuzluklar yaşamaktadırlar. Hayatın ilk yıllarında başlayan sosyal etkileşimler ileriki yıllarda, bireyin sosyal çevresiyle olan ilişkisini şekillendirir (Roth ve diğerleri 2006).

2.3.3.5. Mizaç: Doğuştan getirdiğimiz kişilik özelliklerimiz mizacımızı oluşturur. Mizaç bireysel farklılıklarımız ve kalıtsal özelliklerimizle şekillenir. Mizaç özellikleri akranlar ile kurulan ilişkileri doğrudan etkilemektedir. Sert bir mizaca sahip olan bireyler daha zor arkadaş edinirken, uyumlu ve sakin mizaçlı bireyler çok daha kolay arkadaş edinebilirler. Ilımlı çocuklar gruplara daha kolay katılıp sosyal anlamda daha hızlı kabul görürler (Senson ve diğerleri 2004; Walker ve diğerleri 2002).

2.3.3.6. Zihinsel Yeterlilik: Zihinsel yeterlilik ve aşırı hareketlilik kavramı birbirlerini etkileyen iki kavramdır. Zihinsel anlamda eksiklik olan çocuklarda aşırı hareketlilik durumu görülür. Aşırı hareketlilik çocuklarda saldırganlık davranışının öncüsü olabilir. Zihinsel yetersizlik görülen çocuklarda yüksek kaygı ve öfke krizleri gibi davranışlar gözlemlenmektedir. Bu davranışlardan dolayı zihinsel yetersizliği olan çocuklar akranları tarafından dışlanma eğilimi içindedirler (Avcıoğlu, 2012).

2.3.3.7. Dil: Çocuklar duygu ve düşüncelerini dil yoluyla ifade etmektedirler. Dil sayesinde çevresiyle iletişime giren çocuk sosyal hayatta yerini bulmaya çalışır. Dil becerilerine paralel olarak akran ilişkileri de gelişim gösterir. Kendisini yeterli düzeyde ifade edemeyen çocukta kaygı ve stres görülebilir. Yaşanan bu kaygı ve stres akran ilişkilerine olumsuz olarak etki etmektedir. Yeterli dil becerilerine sahip olan çocuklar akranlarıyla da olumlu ilişkiler kurmaktadır (McCabe ve Marshall, 2006).

2.3.3.8. Cinsiyet: Cinsiyet rolünün kazanılmasında anne babalar büyük bir etkiye sahiptir. Çocuk anne babasını gözlemleyerek eril ve dişil cinsiyet özelliklerini tanır. Anne babayı rol model alan çocuk bu sayede kendi cinsiyet özelliklerini özümsemektedir. Akranlar da cinsiyet rolünün kazanılmasında birbirleri üzerinde etkili olmaktadır. Çocuklar kendi toplumlarının cinsiyet rolüne uygun davranışlar gösterdiklerinde akranları tarafından daha kolay kabul görmektedirler. Cinsiyetine uygun davranış göstermeyen çocuklar akranları

tarafından reddedilebilir ve dışlanma durumuyla karşı karşıya kalabilir. Çocuklar cinsiyetlerine göre farklı akran gruplarına katılım göstermektedirler (Santrock, 2015).

Erkek çocukları kız çocuklarına göre daha büyük akran gruplarında yer almaktadır. Erkek çocukları daha tanınır olmaya çalışıp ve grup önünde ön plana çıkma isteğine sahiptir. Bundan kaynaklı olarak erkek çocuklarında akranlar arasında çatışmalar yaşandığı görülmektedir. Kız çocukları erkek çocuklarının aksine daha küçük gruplarda yer almaktadır ve iş birliği içinde oynamaya daha çok önem vermektedir (Crick ve Grotpeter, 1995; Gülay, 2008).

2.3.3.9. Aile: Aile çocuğun dünyaya geldiği günden beri çocuğun yaşamını her anlamda etkilemektedir. Çocuğun ailesiyle kurduğu iletişim çevresiyle kuracağı iletişime zemin hazırlar. Sevgi dolu bir ailede büyüyen çocuk etrafına karşıda sevgiyle yaklaşır. Doğru anne baba tutumuyla yetiştirilip desteklenen çocukların akran ilişkilerinin olumlu yönde geliştiği görülmektedir. Ancak kendisine güvenilmeyen, sevgisiz ve yanlış anne baba tutumuyla yetiştirilen çocuklar akranlarıyla ilişki kurmakta zorlanmaktadır (Özmen, 2013).

Çocuğun ilk olarak sosyalleştiği ortam ailesidir. Ailesi tarafından sevilen ve kabul gören çocuk kendisini değerli hissetmektedir. Bu durum çocuğun kişilik gelişiminin sağlıklı bir şekilde oluşmasını sağlamaktadır. Kişilik gelişimi, sosyal beceriler üzerinde etkilidir. Sosyal becerileri iyi olan çocukların akran ilişkileri de daha iyi olmaktadır.

Okul öncesi dönemde akranları tarafından sevilen çocukların anne babaları ile yakın ilişki içinde oldukları, akranları tarafından sevilmeyen çocukların ise, anne babalarından sert ve otoriter davranışlar gördükleri gözlemlenmiştir. Bu durum aile ile yaşanan durumların hayatın ileriki zamanlarında arkadaşlık ilişkilerini iyi veya kötü olarak etkilediğini ortaya çıkarmaktadır (Orçan, 2008).

2.3.3.10. Kültür: Akran ilişkileri dünyanın birçok ülkesinde aynı gelişim dönemlerine göre gelişmektedir. Bu sürecin aşamaları; çocukların birbirleriyle göz teması kurmaları, nesneleri temele alarak oynamaları, fiziksel oyuna geçmeleri, yapılandırılmış oyunlara başlayarak sembolik oyunlara geçmeleri şeklinde ilerleme göstermektedir. Çocukların yaşları arttıkça akranlar ile geçirilen sürede artmaktadır. Yaşanılan kültür, çocuğun yaşam tarzını etkilemektedir. Çocuk, kültür tarafından kabul görülen sosyal normlara göre yaşamını sürdürmeye çalışmaktadır. Bundan dolayı dünyada kültürler arası farklılıklar olduğu gibi akran ilişkileri de kültürden kültüre farklılıklar göstermektedir. Bazı toplumlar daha sıcakkanlı bir insan yapısına sahipken bazı toplumlar ise daha soğuk kişilik özellikleri gösteren insanlardan oluşmaktadır. Kültürel özelliklere göre akran seçimleri etkilenmektedir (Bayhan ve Işıtan, 2010).

2.4. İlgili Araştırmalar

2.4.1. Oyuna İlişkin Araştırmalar: Şener (1996) çalışmasında anaokulu çocuklarının dramatik oyunun ve inşa oyunun bakış açısı alma becerisine etkisini incelenmiştir. Çalışmaya 30 çocuk katılmıştır. Araştırma sonucunda bulgular deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılıkları göstermektedir. Her iki deney grubunda da bakış açısı alma becerisinde ilerlemeler söz konusu olmuştur. Sonuçta, hem dramatik oyun deneyimlerinin hem de inşa oyunu deneyimlerinin bakış açısı alma becerisinin gelişmesine olumlu anlamda etki ettiği görülmüştür.

Çakır (1999) çalışmasında yabancı dil öğretiminde oyunların etkisini incelemiştir. Araştırmada yabancı dilde konuşmanın geliştirilebilmesi için gerekli faktörlerin önemi üzerinde durulmuştur. Araştırmada yabancı dil öğretiminde oyun olarak algılanan aktivitelerin öneminden bahsedilmiştir. Oyun aracılığıyla çocukların dersten daha çok zevk aldığı görülmüştür.

Beyazkürk ve diğerleri (2007) yaptıkları araştırmada çocukların birbirleriyle olan ilişkilerinin sosyal beceriyi olumlu düzeyde geliştirdiğini, çocukların daha az içe dönük davranışlar sergilediklerini ve oyun becerileri ile sosyal ilişkiler arasında olumlu ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Ashiabi (2007) çalışmasında oyun sırasında gerçekleşen sosyal etkileşimlerde çocukların; problem çözme, işbirliği yapma, paylaşma, sıraya girme, duygu ve davranışlarını kontrol etme, grup içinde çalışma ve akranlarıyla iyi geçinme gibi sosyal becerilerinin pozitif yönde geliştiği sonucuna ulaşmışlardır.

Kalaycıoğlu (2011) çalışmasında resim-kelime oyunlarının ve cinsiyetin dört yaş çocukların İngilizce kelime performansına etkisini incelemiştir. Tam deneysel çalışmanın çalışma grubunu 33 özel anaokulu öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda İngilizce kelime başarısı açısından resim kelime oyunlarının çok büyük bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Aslan (2013) çalışmasında anaokuluna devam eden çocukların oyunları sırasında ortaya çıkan zorbalık ve oyun davranışlarını incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu; Beytepe Anaokulu'na devam eden, 55 çocuk oluşturmaktadır. Fiziksel ve ilişkisel zorbalık puanı yüksek olarak iki farklı gruba ayrılan çocukların zorbalık ve oyun davranışları demografik değişkenlere göre incelenmiş; ayrıca oyun, zorbalık davranışları ve akran ilişkileri arasındaki ilişki ile beraber zorbalık davranışlarının yordayıcıları ilişkisel tarama modeli temelinde açıklanmıştır.

Gözalan ve Koçak (2014) yaptıkları çalışmada oyun temelli dikkat eğitim programının 5-6 yaş çocukların kelime bilgi düzeylerine etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın

sonucunda “Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programının” 5 ve 6 yas çocuklarının dil beceri düzeylerini arttırmada etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Aksoy (2014) çalışmasında oyun temelli öğrenme ortamlarının öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsatlar oluşturduğunu ve çocukların problem çözme becerilerini pozitif yönde geliştirdiğini saptamıştır.

Gözüaydın (2015) çalışmasında sosyal duygusal uyuma eğitsel oyunun etkisini incelemiştir. Araştırma 60-72 aylık çocuklar üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda eğitsel oyun oynayanların sosyal duygusal uyum düzeylerinin istatiksel açıdan anlamlı bir şekilde arttığı tespit edilmiştir.

Koçyiğit ve diğerleri (2015) yaptıkları araştırmada çocukların sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri ile oyun becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. İlişkisel tarama modeli kullanılarak yapılan araştırmaya 60-72 aylık 228 çocuk katılmıştır. Araştırma sonucunda; çocukların oyun becerileri ile sosyal yetkinlikleri arasında pozitif, “Kızgınlık-Saldırganlık” ve “Anksiyete-İçe dönüklük” alt boyutu arasında negatif ilişki olduğu bulunmuştur. Çocukların oyun becerileri ile Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği’nin “Değişkenlik-Olumsuzluk” alt boyutu arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir.

Gökmen (2016) çalışmasında okul öncesi müzik eğitiminde şarkıların oyunlu-oyunsuz olarak öğretimini karşılaştırmıştır. Çalışmaya 18 çocuk katılmıştır. Çocukların seviyelerine uygun 6 şarkı seçilmiştir. Şarkıları oyun yöntemi ile öğrenen grubun, şarkıların sözlerini akılda tutma, şarkı söylerken gösterdiği grup uyumu, şarkıya olan ilgisi, şarkıda yapılan devinimsel hareketler, şarkıya gösterdikleri ilgi ve dikkat, derse katılım gibi kriterler açısından daha iyi düzeyde oldukları tespit edilmiştir.

Durualp ve Aral (2017) yaptıkları çalışmada çocukların ince ve kaba motor gelişimlerine oyun etkinliklerinin etkisinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmaya deney ve kontrol grubunu oluşturan 80 çocuk katılmıştır. Araştırma yarı deneysel desen kullanılarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki çocukların ince ve kaba motor gelişimi (son test-ön test) puan ortalamalarının kontrol grubundaki çocukların ince ve kaba motor gelişimi puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Karayol ve Temel (2018) yaptıkları çalışmada yapılandırılmış ve yapılandırılmamış oyun temelli eğitim programının okul öncesi eğitime devam etmekte olan beş yaş grubu çocukların problem çözme becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya beş yaş 46 çocuk katılmıştır. Deney grubuna haftada 3 gün olacak şekilde 8 hafta uygulama yapılmıştır. Araştırma sonunda yapılandırılmış ve yapılandırılmamış oyun etkinliklerinin çocukların problem çözme becerilerine olumlu anlamda etki ettiği saptanmıştır.

Acıbal (2020) çalışmasında oyun temelli sosyal beceri eğitiminin 60-72 aylık çocukların dil gelişimine etkisini incelemiştir. Çalışmasını 24 çocuk ile yürütmüştür. Çocuklarla 8 haftalık bir uygulama yapmıştır. Araştırmanın sonucunda deney ve kontrol grubundaki çocukların dil gelişim düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.

Şen (2020) çalışmasında akıl ve zekâ oyunlarının 60-72 aylık çocuklarda erken okuryazarlık becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya üç ayrı okuldan toplam 60 çocuk katılmıştır. Uygulama 16 ders saati olarak yapılmıştır. Çalışmanın sonucuna göre akıl ve zekâ oyunları eğitimi çocuklarda yazı farkındalığı ve öyküyü anlama becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir.

Coşgun (2021) çalışmasında bilişsel oyun temelli dil gelişim programının 4-5 yaş grubunda yer alan çocukların dil gelişimleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma 20 çocuk ile yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda, bilişsel oyun temelli dil gelişim programının çocukların dil gelişimleri üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Genişyürek (2021) çalışmasında zekâ oyunlarının 5-6 yaş çocuklarının dil gelişimine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda deney grubunda yer alan çocukların son test lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur. Bundan dolayı zekâ oyunlarının çocukların dil gelişimi üzerinde etkisi olduğu saptanmıştır.

Güngör (2021) çalışmasında okul öncesi dönem de çocukların oynadığı akıl ve zekâ oyunlarının problem çözme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmaya 29 çocuk katılmıştır. Araştırma karma yöntem ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda akıl ve zekâ oyunlarının çocukların problem çözme becerileri olumlu anlamda etkilediği saptanmıştır.

Kenanoğlu (2021) çalışmasında okul öncesi eğitimde geleneksel oyunların okul öncesi dönem çocuklarının dil gelişimine olan etkisini incelemiştir. Çalışma 72 çocuk ile yapılmıştır. Çalışma sonunda geleneksel oyun eğitimi programının okul öncesi dönem çocuklarının dil gelişimlerini olumlu anlamda etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kurupınar (2021) çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerine zekâ oyunları eğitim programının etkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda zekâ oyunları eğitim programının deney grubundaki çocuklar üzerinde olumlu anlamda etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tokuşlu (2022) çalışmasında oyun temelli sosyal uyum programının 5-6 yaş çocukların sosyal becerileri ve oyun becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda deney grubuna uygulanan oyun temelli sosyal uyum programının sosyal beceriler ve oyun becerileri üzerine olumlu düzeyde etki ettiği bulunmuştur.

2.4.2. Akran İlişkilerine Yönelik Araştırmalar: Keane ve Calkins (2004) yaptıkları çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri ve problemli davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda çocukların sosyal becerilerinin pozitif olarak artmasının, okul öncesi eğitim kuramlarında sorunlu eylemleri düşürdüğü görülmüştür.

Chen'in 2005 yılında yaptığı çalışmada çocukların sosyal becerilerinin akran ilişkilerini ve okula uyum becerilerine olumlu yönde etkilediğini tespit etmişlerdir. Çocukların aile ve sosyal çevreyle olan ilişkilerinin akran ilişkilerini etkilediği üzerinde durulmuştur.

Kapıkıran ve diğerleri (2006) okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin araştırılmasına yönelik çalışma yapmıştır. Çalışmaya 343 çocuk katılmış ve her bir çocuk için anket doldurulmuştur. Araştırma sonucunda sosyal becerilerin ve sosyal uyumun birbirini etkileyen kavramlar olduğu saptanmıştır.

Beyazkürk ve diğerlerinin 2007 yılında yaptıkları çalışmada çocuklarda arkadaşlık ve akran ilişkilerinin insanlar arasındaki ilişkiler ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma kapsamında kişilerin birbirleriyle olan ilişkilerini sosyal beceri eğitimlerinin olumlu anlamda geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca ebeveyn ve eğitimcilerin çocukların sosyal becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduklarını ifade etmişlerdir.

2008 yılında Çorbacı Oruç tarafından yapılan çalışmada 6 yaş çocuklarında sosyal yeterliliğin, akran ilişkilerinin ve sosyal bilgi işleme sürecinin nasıl işlediğini incelemiştir. Çalışmasının sonucunda çocukların akran ilişkileri ile sosyal becerileri arasında ilişki olduğunu savunmuştur. Sosyal beceri düzeyi ve akran ilişkileri arasında paralel bir ilişki olduğunu ifade etmiştir.

Gülay (2009) yaptığı araştırmada okul öncesi dönemde çocukların akran ilişkilerini etkileyen etmenler üzerinde durmuştur. Araştırma sadece literatür taraması olarak yapılmıştır. Çalışmada birçok sorunlu davranışların, demografik özelliğin ve sosyal becerilerin akran ilişkileri üzerinde önemli bir etkisi olduğunu söylemiştir.

Alisinanoğlu ve Kesicioğlu (2010) çalışmalarında okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemlerinin neler olduğunu bulmayı amaçlamışlardır. Araştırma kapsamında anne babaların eğitim düzeyinin, kardeş sayısının çocukların tutum ve davranışlarında önemli bir etkisinin olmadığı tespit edilirken; çocukların sorunlu davranışlarında öğretmenlerin mezun oldukları okul durumlarının, öğretmenin yaşının önemli bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Karaca ve diğerleri (2011) çalışmalarında okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerinin hangi etkenlerle ilişki içerisinde bulunduğunu tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 299 çocuk katılmıştır. Araştırmada sonuç olarak çocukların ilişkisel, fiziksel ve

pozitif sosyal davranışlarında anne babalarının cinsiyetin, yaşlarının ve eğitim durumlarının etkili olduğu tespit edilmiştir.

Gülay ve Erten (2011) çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarının akran kabullerinin okula uyum durumlarının üzerinde yordayıcı bir etkisi olup olmadığı sorusuna yanıt aramıştır. Çalışma sonucunda akran kabullenmesi yüksek olan çocukların okula uyum sağlamasının daha kolay gerçekleştiği ortaya çıkmıştır.

Dereli'nin 2013 senesinde yaptığı çalışmada çocukların sosyal problem çözme becerilerinin problemli davranışların arasındaki ilişkiyi ölçmeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda çocukların sosyal problem çözme becerilerinin okul öncesi problemli davranış düzeylerini anlamlı biçimde etkilediği ifade edilmiştir.

Ogelman ve Erten (2013) çalışmalarında okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkileri ve sosyal konumlarının okula uyum düzeyleri üzerindeki yordayıcı etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın sonucunda olumlu sosyal davranış gösteren ve sosyal konum düzeyi iyi olan çocukların okula uyum düzeylerinin de arttığı ifade edilmiştir.

Yaşar (2015) yaptığı çalışmada okul öncesi eğitimini sürdüren çocukların aile durumları ve çocukların sosyal davranışları arasındaki ilişki üzerinde durmuştur. Çalışma kapsamında; okul öncesi eğitimini sürdüren çocukların babanın eğitim durumu, babanın yaşı, annenin mesleği, annenin yaşı, ailedeki çocuk sayısı gibi değişkeneler ile sosyal davranışları arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır. Ancak okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal davranışları ile babanın mesleği, annenin öğrenim düzeyi, çocuğun yaşı ve cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Tozduman ve diğerleri (2016) çalışmalarında okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal problem çözme becerileri ile anksiyete-içe dönüklük, sosyal yeterlilik ve sosyal yeterlilik davranışları arasında nasıl bir ilişki olduğunu incelemeyi amaçlamışlardır. Sonuç olarak çocukların sosyal problem çözme becerileri arttıkça kızgınlık- saldırganlık davranışlarının düştüğü, sosyal yetkinliklerinin ise yükseldiği ortaya çıkmıştır.

Ronchi ve diğerleri (2020) zihin teorisi becerilerinin akran ilişkilerindeki değişimleri yordama durumunu görmek için 5 aylık aralıklarla üçer ölçüm gerçekleştirdikleri boylamsal bir çalışma yürütmüşlerdir. Sonuçlara göre başkalarının davranışlarını zihinsel açıdan anlama becerisine sahip gençlerin daha düşük sosyal kaygı ve yüksek düzeyde akran kabulüyle ilişkili olduğu bulunmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada oyun temelli öğrenmenin okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkileri üzerindeki etkisinin belirlenmesi amacıyla yarı deneysel desen uygulanmıştır. Bu desende çalışma gruplarından ikisi belirli değişkenler açısından eşleştirilmeye çalışılırlar. Ancak, eşleştirme çalışmaya dâhil edilen grupların denk olduğunu garanti etmez. Bu ciddi bir sınırlama olabilir, ancak seçkisiz atamanın yapılamayacağı durumlarda ciddi bir alternatiftir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008). Yarı deneysel desen yönteminde amaç grupların birinde görülen değişimin diğerindeki değişimden ne kadar farklı olduğunu test etmektir (Büyüköztürk, vd. 2008). Bu araştırma Covid-19 Pandemi döneminde uygulanmıştır. Diğer eğitim kademeleri uzaktan eğitim yoluyla eğitim öğretim faaliyetlerini yürütürken, bağımsız anaokullarında yüz yüze eğitim faaliyetleri devam etmiştir. Eğitim öğretim Covid-19 Pandemi önlemleri kapsamında yürütülmüştür. Bu önlemler kapsamında çalışmanın yapıldığı okulda oyuncak materyal vb şeyler kaldırılmıştır. Çocuklar okulda maske kullanarak eğitim etkinliklerine katılmışlardır. Bu koşullarda deney grubuna araştırmacı tarafından hazırlanan "Oyun Temelli Eğitim Programı" 8 hafta boyunca her haftanın bir günü 45 dakika olmak üzere toplamda 6 saatlik eğitim şeklinde uygulanmış olup, kontrol grubu ise okul öncesi eğitim programı kapsamında eğitim öğretime devam etmiştir.

Şekil 1

Araştırmaya Ait Çalışma Deseni

Gruplar	Ön test (Mart)	Deneysel İşlem	Son test (Haziran)
Deney Grubu	Çocuk Davranış Ölçeği ve Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği	Oyun Temelli Eğitim Programı	Çocuk Davranış Ölçeği ve Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği
Kontrol Grubu	Çocuk Davranış Ölçeği ve Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği		Çocuk Davranış Ölçeği ve Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2020-2021 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan bağımsız anaokulundan 5 yaş grubu 26 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklem seçimi kolay ulaşılabilir örneklem seçimi yoluyla yapılmıştır. Kolay ulaşılabilir örneklem

ulaşması hızlı ve kolay olan bir örnekleme yöntemidir (Baltacı, 2018) Çalışmanın deney grubunu, oyun temelli eğitim programı gören 13 çocuk, çalışmanın kontrol grubunu ise okul öncesi eğitim programına devam eden 13 çocuk oluşturmaktadır.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Bilgileri

N=26	**-**	**N**	**%**
Çocuğunuzun cinsiyeti nedir?	Kız	10	38.5
	Erkek	16	61.5
Çocuğunuzun kaç kardeşi var?	0	12	46.2
	1	8	30.8
	2	6	23.1
Çocuğunuz daha önce okul öncesi eğitim aldı mı?	Evet	20	76.9
	Hayır	6	23.1
Eğitim durumu	Lise	8	30.8
	Üniversite	18	69.2
Ailenin gelir durumu	Düşük	0	0
	Orta	23	88.5
	Yüksek	3	11.5

Tablodan görüldüğü üzere araştırmaya toplam 26 çocuk katılım göstermiştir. Katılımcılardan 13 çocuk deney, 13 çocuk ise kontrol grubunu oluşturmaktadır. Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımına bakıldığında; 10 çocuğun kız, 16 çocuğun erkek olduğu, 12 çocuğun kardeşi olmadığı, 8 çocuğun 1 kardeşi olduğu, 6 çocuğun 2 kardeşi olduğu görülmektedir. Katılımcıların daha önce okul öncesi eğitim alma durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; 20 çocuğun daha önce okul öncesi eğitim aldığı, 6 çocuğun ise daha önce okul öncesi eğitim almadığı görülmektedir. Katılımcıların ebeveynlerinin eğitim durumlarına göre 8 çocuğun ebeveyninin lise mezunu, 18 çocuğun ebeveyninin üniversite mezunu olduğu ve ailelerinin gelir durumuna göre de 23 çocuğun orta, 3 kişinin ise yüksek gelir durumuna sahip olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada çocukların ve ailelerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan "Kişisel Bilgi Formu, Çocuk Davranış Ölçeği Ve Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği" kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, çocuğun yaş ve cinsiyetini, çocuğun kardeş sayısını, çocuğun daha önce okul öncesi eğitim alıp

almadığını, annenin eğitim durumunu ve mesleğini, babanın eğitim durumunu ve mesleğini, aile ekonomik düzeyi sorularından oluşmaktadır.

3.3.2. Çocuk Davranış Ölçeği: Ölçek Ladd ve Profilet (1996) tarafından geliştirilmiştir. Türkiye'de ilk kez Ogelman (2008) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçek, okul öncesi dönem çocukların akranlarıyla ilişkilerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Bu çalışmada Ogelman'ın (2008) geçerlik ve güvenirlik analizini yaptığı Çocuk Davranış Ölçeği ve Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği kullanılmıştır.

Çocuk Davranışı Ölçeği (ÇDÖ), Saldırgan Davranış, başkalarına yardımı amaçlayan Sosyal Davranış ve üç tip çekingen davranış (Asosyal Davranış, Dışlanma, Korkulu-Kaygılı Olma) ve Aşırı Hareketlilik olmak üzere altı tip davranıştan oluşmaktadır. Tamamı 44 maddeden oluşan ölçeğin iç tutarlık katsayıları "Akranlarına Karşı Saldırganlık alt ölçeği (7 madde) için. 89, Sosyal Davranışlar Göstermek alt ölçeği (10 madde) için .92, Akranlarına Karşı Asosyal Davranışlar Göstermek alt ölçeği (7 madde) için .87, Akranlarına Karşı Korkulu-Kaygılı Olma alt ölçeği (9 madde) için .77, Akranları Tarafından Dışlanma alt ölçeği (7 madde) için .94 ve Aşırı Hareketlilik alt ölçeği (4 madde) için .88'dir. Test-tekrar test sonuçları doğrultusunda da ölçeğin güvenirliği ortaya konulmuştur ($r=0,99$, $p<0,001$).'' Ölçekte "Uygun Değil" yanıtına "0" puan, "Bazen Uygun" yanıtına "1" puan, "Tamamen Uygun" yanıtına "2" puan verilmektedir. Ölçekte, alt ölçeklerin yapısından dolayı genel bir toplam puandan söz edilememektir. Her bir alt ölçek, kendi içinde değerlendirilmektedir. Alt ölçeklerden alınan toplam puanlar, o ölçeğin temsil ettiği davranışın hangi sıklıkta gerçekleştirildiğini ifade etmektedir (Gülay, 2008, s. 152).

Yapılan bu çalışmada Çocuk Davranış Ölçeğinin cronbach alpha katsayısı 0.83 olarak bulunmuştur. Akranlarına karşı saldırganlık alt boyutu için güvenilirlik kat sayısı 0.87, prososyal davranış için 0.94, asosyal davranış için 0.91, korkulu kaygılı davranış için 0.83, dışlanma alt boyutu için 0.85, aşırı hareketlilik alt boyutu için 0.82 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu güvenilirlik katsayılarına göre ölçekten elde edilen puanların güvenilir olduğu sonucuna varılabilir.

3.3.3. Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği: Beş-Altı yaş grubundaki çocukların akran şiddetine maruz kalma düzeylerini belirlemek amacı ile (2002) Ladd ve Kochenderfer tarafından geliştirilen ve öğretmenler tarafından doldurulan bir ölçektir (Ladd ve Kochenderfer, 2002). Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik testi (2008) Ogelman tarafından yapılmıştır. Ölçek dört maddeden oluşmaktadır. Ölçek okul öncesi dönemdeki çocukların akran şiddetine maruz kalma düzeylerini ölçmektedir (Ogelman, 2008). Tamamı 4 maddeden oluşan akran şiddetine maruz kalma ölçeğinin güvenilirlik analizi 0.75 olarak bulunmuştur (Ogelman, 2008). Yapılan bu

çalışmada Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeğinin cronbach alpha katsayısı 0.93 olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlenmesi

Araştırmanın amacına uygun olarak seçilen ölçekler için gerekli izinler alındıktan sonra Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Yayın Etik Kurul'una başvuru yapılarak 31 Ocak 2019 tarihli 2020-01 sayılı etik izni alınmıştır. Etik kurulundan gelen onayın ardından gereken evraklar toplanarak İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne çalışmayı yapmak için gereken izin başvurusu yapıldı ve gerekli izinlerin alınmasının ardından okulda çalışma yapılacak sınıflar belirlenmiştir. Çalışmaya katılacak olan çocukların ebeveynlerine çalışma açıklandıktan sonra gönüllülük esasıyla gereken izin evrakları doldurulmuştur. Tüm çocukların velileri çocuklarının çalışmaya katılmasına izin vermişlerdir. Beş yaş çocukları için Çocuk Davranış Ölçeği ve Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği öğretmen tarafından uygulanmıştır.

Aşağıda yer alan Tablo 2'de Çocuk Davranış ve Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeklerinden çocukların aldıkları puanların normal dağılım testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 2

Katılımcıların Çocuk Davranış ve Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Normal Dağılım Testi Sonuçları

Ölçek	Shapiro-Wilk Değeri
Çocuk Davranış ölçeği	0.000
Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği	0.000

İstatistiksel analizlerin yapılabilmesi için öncelikle normallik değerlerine bakılmıştır. Yapılan Shapiro-Wilk testi sonucunda çocukların çocuk davranış ölçeği puanlarının (p=,000), çocuk davranış ölçeği akranlarına saldırganlık alt boyutu (p=,000), prososyal davranış (p=,000), korkulu kaygılı davranış (p=,000), dışlanma alt boyutu (p=,000), aşırı hareketlilik (p=,000) ve akran şiddetine maruz kalma ölçeği puanının (p=,000) almış oldukları puanlarının normal dağılım göstermediği ($p<0.05$) görülmüştür.

Deney ve kontrol gruplarının çocuk davranış ölçeği alt boyutları ve akran şiddetine maruz kalma ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasında Mann- Whitney U Testi kullanılmıştır. Deney grubunda yer alan çocukların çocuk davranış ölçeği alt boyutları ve akran şiddetine maruz kalma ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır.

3.5. Uygulama süreci

Araştırmanın deneysel bölümünde 8 hafta ve 8 etkinlik saatini kapsayan oyun temelli eğitim programı uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından haftada 1 gün 45 dakika olarak

uygulanmak üzere 8 tane etkinlik planı hazırlanmıştır. Etkinlik planları hazırlanırken Erken Çocuklukta Oyun ve Oyun Yoluyla Öğrenme (Önder ve Çiftçi, 2017), Erken Çocukluk Döneminde Oyun (Ogelman, 2009), Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyun Örnekleri (Maden Ellialtıoğlu, 2011) kitaplarından yararlanılmıştır. Hazırlanan etkinlik planları okul öncesi eğitim alanında uzman iki öğretim üyesi ve okul öncesi öğretmeni olan uygulamanın yapıldığı okulun idarecisinin onayına sunulup onay alındıktan sonra çocuklara uygulanmıştır. Her hafta Perşembe günü bir etkinlik saatinde uygulama yapılmıştır.

Şekil 2

Oyun Temelli Eğitim Etkinlikleri



Deney grubuna; El Sık Selam Ver Koş (Oyun ve Müzik Bütünleştirilmiş Büyük Grup Etkinliği), Arkadaşımın Koluna Girdim (Oyun ve Drama Bütünleştirilmiş Büyük Grup Etkinliği), Çiçek Bahçesi (Oyun ve Drama Bütünleştirilmiş Büyük Grup Etkinliği), Dedektifçilik Oynuyoruz (Oyun, Sanat ve Fen Bütünleştirilmiş Büyük Grup Etkinliği), Arkadaşım Beni Rahatsız Ettiğinde Yapmam Gerekenler (Türkçe ve Oyun Bütünleştirilmiş Büyük Grup Etkinliği), Arkadaşlık Duvarı (Oyun, Türkçe ve Sanat Bütünleştirilmiş Büyük Grup Etkinliği), Eşini Güldür (Oyun, Sanat ve Drama Bütünleştirilmiş Büyük Grup Etkinliği), Birlik Olmak En Güzel Duygu (Oyun ve Drama Bütünleştirilmiş Büyük Grup Etkinliği) uygulanmıştır.

Deney grubuna oyun temelli eğitim programı uygulanırken kontrol grubuna MEB 2013 okul öncesi eğitim programı kapsamında eğitim verilmeye devam edilmiştir. Ayrıca deneysel

süreci kapsayan 8 haftalık sürede deney ve kontrol grupları arasında araştırma sonuçlarını etkileyecek herhangi bir şeyin olmamasına dikkat edilmiştir.

Deney grubuna uygulanan oyun temelli eğitim programının ardından hem deney hem de kontrol gruplarına Çocuk Davranış Ölçeği ve Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği araştırmacı tarafından uygulanarak son test verileri toplanmıştır. Veri toplama sürecinin bitmesiyle beraber toplanan veriler dijital ortama aktarılmış ve yapılan analizler ile araştırma problemlerine cevap aranmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
BULGULAR VE YORUM

4.1. Araştırma Bulguları

Bu bölümde deney ve kontrol gruplarından elde edilen ön test ve son test verilerine ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 3'te deney grubunda yer alan çocukların çocuk davranış ölçeği alt boyutlarından elde edilen istatistiki bilgiler verilmiştir.

Tablo 3

Deney Grubunun Çocuk Davranış Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Dağılımı

Çocuk davranış ölçeği	Oyun temelli eğitim uygulaması	x̄	S.S	Median	Min	Max
Saldırganlık	Önce	6.76	4.36	6	1	14
	Sonra	1.23	4.36	0	0	7
Dışlanma	Önce	7.15	3.71	7	1	14
	Sonra	1.53	2.43	0	0	6
Korkulu- kaygılı olma	Önce	4.30	1.25	4	2	7
	Sonra	0.53	0.77	0	0	2
Aşırı hareketlilik	Önce	13	3.39	13	5	18
	Sonra	1.84	2.33	0	0	5
Sosyal olmayan davranışlar	Önce	7.61	2.50	7	3	13
	Sonra	1.53	2.33	1	0	7
Başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış	Önce	10	5.83	10	0	19
	Sonra	17.53	4.82	20	4	20

Tablo 3'te görüldüğü üzere deney grubu çocuklarının uygulama öncesi saldırganlık alt boyutu ön test puan ortalaması 6.76 iken uygulama sonrasında son test puan ortalaması 1.23 olarak bulunmuştur. Dışlanma alt boyutu için ön test puan ortalaması 7.15 iken son test puan ortalaması 1.53 olarak tespit edilmiştir. Korkulu kaygılı olma boyutu için ön test puan ortalaması 4.30 iken son test puan ortalaması 0.53, aşırı hareketlilik ön test puanı 13 son test puanı 1.84, sosyal olmayan davranışlar ön test puanı 7.61 son test puanı 1.53, başkalarına yardımı amaçlayan davranışlar ön test puanı 10 son test puanı 17.53 olarak tespit edilmiştir.

Çocuk davranış ölçeği alt boyutları olan; saldırganlık, dışlanma, korkulu-kaygılı olma, aşırı hareketlilik, sosyal olmayan davranışlar ve çocuk davranış ölçeği toplam puanları oyun temelli eğitim öncesinde daha yüksek olarak belirlenmiştir, oyun temelli eğitim sonrasında ise bu puanlarda azalma ortaya çıkmıştır. Oyun temelli eğitime katılan çocukların çocuk davranış ölçeği alt boyutu olan başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış puanları ise oyun temelli eğitim sonrasında daha yüksek olarak belirlenmiştir.

Tablo 4'te deney grubunda yer alan çocukların akran şiddetine maruz kalma puan dağılımları verilmiştir.

Tablo 4

Deney Grubunun Akran Şiddetine Maruz Kalma Puanlarının Dağılımı

Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği	Oyun temelli eğitim uygulaması	x̄	S.S	Median	Min	Max
Akran şiddetine maruz kalma ölçeği toplam puan	Önce	0.38	0.86	0	0	3
	Sonra	0.38	0.86	0	0	3

Tablo 4'te görüldüğü gibi; deney grubu çocuklarının uygulama öncesi akran şiddetine maruz kalma ön test puan ortalaması 0.38; uygulama sonrasında son test puan ortalaması 0.38 olarak bulunmuştur. Deney grubunun akran şiddetine maruz kalma puanlarında ise oyun temelli eğitim sonrasında herhangi bir değişim ortaya çıkmamıştır.

Tablo 5'te kontrol grubunda yer alan çocukların çocuk davranış ölçeği alt boyut puanlarının dağılımı verilmiştir.

Tablo 5

Kontrol Grubunun Çocuk Davranış Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Dağılımı

Çocuk davranış ölçeği	8 haftalık süre	x̄	S.S	Median	Min	Max
Saldırganlık	Önce	9.69	4.98	12	0	14
	Sonra	6.15	3.93	7	0	14
Dışlanma	Önce	9.15	5.25	7	0	14
	Sonra	6.38	5.25	7	0	14
Korkulu- kaygılı olma	Önce	4.07	2.49	3	0	8
	Sonra	2.69	1.37	3	0	5
Aşırı hareketlilik	Önce	10.92	5.15	11	1	16
	Sonra	6.07	4.59	8	0	14
Sosyal olmayan davranışlar	Önce	9.15	5.04	7	0	14
	Sonra	5.76	3.21	7	0	11
Başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış	Önce	7	6.60	4	0	20
	Sonra	12.38	5.63	10	0	20

Tablo 5'te görüldüğü üzere kontrol grubunun çocuk davranış ölçeği alt boyutları olan; saldırganlık ön test puanı 9.69 iken son test puanı 6.15, dışlanma ön test puanı 9.15 son test puanı 6.38, korkulu-kaygılı olma ön test puanı 4.07 son test puanı 2.69, aşırı hareketlilik ön test puanı 10.92 son test puanı 6.07, sosyal olmayan davranışlar ön test puanı 9.15 son test puanı 5.76 olarak tespit edilmiştir. 8 hafta boyunca normal okul öncesi eğitim programına devam ettikten sonra ise bu puanlarda azalma ortaya çıkmıştır. Katılımcıların çocuk davranış ölçeği alt

boyutu olan başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış puanları ise 8 haftalık süre sonrasında daha yüksek olarak belirlenmiştir.

Tablo 6'da kontrol grubunda yer alan çocukların akran şiddetine maruz kalma puan dağılımları verilmiştir.

Tablo 6

Kontrol Grubunun Akran Şiddetine Maruz Kalma Puanlarının Dağılımı

Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği	**8 haftalık süre**	**x̄**	**S.S**	**Median**	**Min**	**Max**
Akran şiddetine maruz kalma	Önce	2.38	2.14	3	0	7
ölçeği toplam puan	Sonra	2.38	2.14	3	0	7

Tablo 6'da görüldüğü üzere kontrol grubu çocuklarının 8 haftalık süre öncesinde akran şiddetine maruz kalma ön test puan ortalaması 2.38; 8 haftalık süre sonrasında son test puan ortalaması 2.38 olarak bulunmuştur. Kontrol grubunun akran şiddetine maruz kalma puanlarında ise 8 hafta sonrasında herhangi bir değişim ortaya çıkmamıştır.

Tablo 7'de deney grubunda yer alan çocukların çocuk davranış ölçeği alt boyutları ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasına yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 7

Deney Grubunun Çocuk Davranış Ölçeği Alt Boyutları Ön test ve son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

ÇDÖ alt boyutları	**Test**	**n**	**x̄**	**S**	**Negatif sıra**	**Pozitif sıra**	**Z**	**p**
Saldırganlık	Ön test	13	6.77	4.32	7.00	0.00	-3.187	0.001
	Son Test	13	1.23	2.22				
Dışlanma	Ön test	13	6.15	3.43	7.46	1.50	-3.084	0.002
	Son Test	13	1.46	2.29				
Korkulu kaygılı olma	Ön test	13	11.23	3.00	7.00	0.00	-3.186	0.001
	Son test	13	1.54	1.76				
Aşırı hareketlilik	Ön test	13	6.00	2.04	7.00	0.00	-3.200	0.001
	Son test	13	1.23	2.12				
Sosyal olmayan davranışlar	Ön test	13	7.62	2.50	7.00	0.00	-3.201	0.001
	Son test	13	1.54	2.33				
Başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranışlar	Ön test	13	10.00	4.00	4.00	7.25	-2.905	0.004
	Son test	13	17.00	7.25				

Tablo 7'de görüldüğü üzere çocuk davranış ölçeği alt boyutlarına göre saldırganlık alt boyutu ön test puan ortalamasının ($\bar{X}$= 6.77), son test puan ortalamasının ($\bar{X}$= 1.23) olduğu (z= -3.187, p=0.001; p<.05); dışlanma alt boyutu ön test puan ortalaması ($\bar{X}$= 6.15), son test puan ortalaması ($\bar{X}$=1.46) olduğu (z= -3.084, p= 0.002; p<.05); bir diğer alt boyut olan korkulu kaygılı olma alt boyutu ön test puan ortalaması ($\bar{X}$= 11.23), son test puan ortalaması ($\bar{X}$= 1.54) olduğu (z= -3.186, p= 0.001; p<.05). Aşırı hareketlilik ön test puan ortalaması ($\bar{X}$= 6.00), son test puan ortalaması ($\bar{X}$= 1.23) olduğu (z= -3.200, p=0.001; p<.005), sosyal olmayan davranışlar ön test puan ortalaması ($\bar{X}$= 7.62), son test puan ortalaması ($\bar{X}$= 1.54) olduğu (z= -3.201, p=0.001; p<.05), başkalarını yardımı amaçlayan sosyal davranışlar ön test puan ortalaması ($\bar{X}$= 10.00), son test puan ortalaması (17.00) olduğu (z= -2.905, p= 0.004; p<0.05) ve bu alt boyutlarda ön test ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan sonuçlar uygulanan oyun temelli eğitim programının, çocukların akran ilişkileri üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Tablo 8'de deney grubunda yer alan çocukların akran şiddetine maruz kalma ölçeği ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasına yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 8

Deney Grubunun Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği Alt Ön Test Ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği	**Test**	**n**	**x̄**	**s**	**Negatif sıra**	**Pozitif sıra**	**z**	**p**
	Ön Test	13	2.62	2.59	5.00	0.00	-2.680	0.007
	Son Test	13	0.38	0.87				

Tablo 8'de görüldüğü üzere akran şiddetine maruz kalma ön test puan ortalamasının ($\bar{X}$= 2.62) son test puan ortalamasının ($\bar{X}$=0.38) olduğu (z= -2.680, p= 0.007; p<.05) ön test ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 9'da deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların çocuk davranış ölçeği alt boyutları ön test puanlarının karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney U Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 9

Deney ve Kontrol Gruplarının Çocuk Davranış Ölçeği Alt Boyutları Ön test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

Çocuk Davranış Ölçeği	**Gruplar**	**x̄**	**S.S**	**Median**	**İQR**	**U**	**P**

Saldırganlık	Deney	6.76	4.36	6	7	-1.487	0.137
	Kontrol	9.69	4.98	12	7		
Dışlanma	Deney	7.15	3.71	7	4.50	-1.473	0.141
	Kontrol	9.15	5.25	7	7		
Korkulu- kaygılı olma	Deney	4.30	1.25	4	1	-0.786	0.432
	Kontrol	4.07	2.49	3	3		
Aşırı hareketlilik	Deney	11.30	3.03	11	3.50	-0.052	0.959
	Kontrol	10.92	5.15	11	8		
Sosyal olmayan davranışlar	Deney	7.61	2.50	7	3	-0.950	0.342
	Kontrol	9.15	5.04	7	7		
Başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış	Deney	10	5.83	10	6	-1.365	0.172
	Kontrol	7	6.60	4	8		

Tablo 9' da görüldüğü üzere çocuk davranış ölçeği alt boyut olan; saldırganlık ön test puan ortalamalarında deney grubu ortalama ($\bar{X}$= 6.76) ile kontrol grubu ortalama ($\bar{X}$=9.69) arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır (U= -1.487; p>.05), diğer bir alt boyut olan dışlanma ön test puan ortalamalarında deney grubu ($\bar{X}$= 7.15) puan ortalaması ile kontrol grubu ortalama ($\bar{X}$= 9.15) arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir (U= -1.473; p>.05). Korkulu-kaygılı olma alt boyutunda da deney grubu puan ortalaması ($\bar{X}$= 4.30) ile kontrol grubu puan ortalaması (U= 4.07) arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır (U= -0.786; p>.05). Ayrıca aşırı hareketlilik ön test puan ortalamaları incelendiğinde deney grubu puan ortalamalarının ($\bar{X}$= 11.30), kontrol grubu puan ortalamalarından ($\bar{X}$= 10.92) anlamlı düzeyde farklılık göstermediği belirlenmiştir (U= -0.052; P>.05). Bir diğer alt boyut olan sosyal olmayan davranışlar deney grubu ortalama puanlarının ($\bar{X}$= 7.61), kontrol grubu ortalamalarından ($\bar{X}$= 9.15) farklılaşmadığı da belirlenmiştir (U= -0.950; p>.05). Başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış deney grubu ortalamaları da ($\bar{X}$= 10), kontrol grubu ortalamalarından ($\bar{X}$= 7) anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır (U= -1.365; p>.05).

Tablo 10'da deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların akran şiddetine maruz kalma ölçeği ön test puanlarının karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 10

Deney ve Kontrol Gruplarının Akran Şiddetine Maruz Kalma Ön test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği	**Gruplar**	**x̄**	**S.S**	**Median**	**İQR**	**U**	**P**
Akran şiddetine maruz kalma ölçeği toplam puan	Deney	0.38	0.86	0	0.5	-2.688	0.007
	Kontrol	2.38	2.14	3	4		

Tablo 10'da görüldüğü üzere akran şiddetine maruz kalma ölçeği ön test puan ortalamalarında deney grubu ($\bar{X}$= 0.38) ile kontrol grubu ortalama ($\bar{X}$= 2.38) arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir (U= -2.688; p<.05).

Tablo 11'de deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların çocuk davranış ölçeği alt boyutları son test puanlarının karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 11

Deney ve Kontrol Gruplarının Çocuk Davranış Ölçeği Alt Boyutları Son test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

Çocuk Davranış Ölçeği	Gruplar	x̄	S.S	Median	İQR	U	P
Saldırganlık	Deney	1.23	2.27	0	2	-3.157	0.002
	Kontrol	6.15	3.93	7	5		
Dışlanma	Deney	1.53	2.43	0	3.50	-3.176	0.001
	Kontrol	6.38	3.84	7	4.50		
Korkulu- kaygılı olma	Deney	0.53	0.77	0	1	-3.573	0.000
	Kontrol	2.69	1.37	3	2		
Aşırı hareketlilik	Deney	1.53	1.89	0	4	-2.682	0.007
	Kontrol	6.07	4.59	8	7.50		
Sosyal olmayan davranışlar	Deney	1.53	2.33	1	2	-2.882	0.004
	Kontrol	5.76	3.21	7	3.50		
Başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış	Deney	17.53	4.82	20	3.50	-2.677	0.007
	Kontrol	12.38	5.63	10	8		

Tablo 11'de görüldüğü üzere çocuk davranış ölçeği alt boyut olan; saldırganlık son test puan ortalamalarında deney grubu ($\bar{X}$= 1.23) ile kontrol grubu ortalama ($\bar{X}$= 6.15) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur (U= -3.157; p<.05). Diğer bir alt boyut olan dışlanma son test puan ortalamalarında deney grubu ($\bar{X}$= 1.53) puan ortalaması ile kontrol grubu ortalama ($\bar{X}$= 6.38) arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir (U= -3.176; p<.05). Korkulu-kaygılı olma alt boyutunda da deney grubu puan ortalaması ($\bar{X}$=0.53) ile kontrol grubu puan ortalaması ($\bar{X}$= 2.69) arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır (U= -3.573; p<.05). Aşırı hareketlilik son test puan ortalamaları incelendiğinde deney grubu puan ortalamalarının ($\bar{X}$= 1.53), kontrol grubu puan ortalamalarından ($\bar{X}$= 6.07) anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir (U= -2.682; p<.05). Ayrıca sosyal olmayan davranışlar deney grubu ortalama puanlarının ($\bar{X}$= 1.53), kontrol grubu ortalamalarından ($\bar{X}$= 12.38) anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır (U= -2.882; p<.05). Başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış deney grubu ortalamaları da ($\bar{X}$=

17.53), kontrol grubu ortalamalarından ($\bar{X}$=12.38) anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür (U= -2.677; p<.05).

Çocuk davranış ölçeğine ilişkin olarak son testlere uygulanan Mann Whitney U-testi çözümlemesi sonucuna göre, Oyun Temelli Öğrenme Programının etkili olduğu tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların çocuk davranış ölçeği alt boyutlarına baktığımızda; saldırganlık, dışlanma, korkulu-kaygılı olma, aşırı hareketlilik ve sosyal olmayan davranışlar kontrol grubundan daha yüksek olarak belirlenmiştir. Çocukların başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış puanları deney grubunda daha yüksek olarak belirlenmiştir.

Tablo 12'de deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların akran şiddetine maruz kalma ölçeği son test puanlarının karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 12

Deney ve Kontrol Gruplarının Akran Şiddetine Maruz Kalma Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği	**Gruplar**	**x̄**	**S.S**	**Median**	**İQR**	**U**	**P**
Toplam Puan	Deney	0.38	0.86	0	0.5	-2.688	0.007
	Kontrol	2.38	2.14	3	4		

Tablo 12'de görüldüğü üzere görüldüğü üzere akran şiddetine maruz kalma ölçeği son test puan ortalamalarında deney grubu ($\bar{X}$= 0.38) ile kontrol grubu ortalama ($\bar{X}$= 2.38) arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir (U= -2.688; p<.05).

Akran şiddetine maruz kalma ölçeğine ilişkin olarak son testlere uygulanan Mann Whitney U-testi çözümlemesi sonucuna göre, Oyun Temelli Öğrenme Programının etkili olduğu tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubunun akran şiddetine maruz kalma son test puanları da anlamlı bir farklılık göstermiştir. Çocukların son test puanlarına baktığımızda; kontrol grubunun akran şiddetine maruz kalma puanları deney grubundan daha yüksek olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak oyun temelli eğitimin etkili sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir. Oyun temelli eğitim çocukların saldırganlık, dışlanma, korkulu-kaygılı olma, aşırı hareketlilik, sosyal olmayan davranışlar ve akran şiddetine maruz kalma puanlarını azaltmıştır. Aynı zamanda oyun temelli eğitime katılan çocukların başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış puanları artmıştır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma oyun temelli öğrenmenin okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkileri üzerindeki etkisinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmacının sınıfı üzerindeki gözlemleri ve yakın çevresinde okul öncesi öğretmeni olarak çalışan bireylerle yaptığı konuşmalar çalışmanın konusunu şekillendirmiştir.

Deney grubunun çocuk davranış ölçeği alt boyutları ve akran şiddetine maruz kalma puanlarının dağılımı incelendiğinde alt boyutları olan saldırganlık, dışlanma, korkulu-kaygılı olma, aşırı hareketlilik, sosyal olmayan davranışlar puanları oyun temelli eğitim öncesinde daha yüksek olarak belirlenmiştir, Oyun temelli eğitim sonrasında ise bu puanlarda azalma ortaya çıkmıştır. Bu durumda oyun temelli öğrenmenin çocukların akran ilişkileri üzerinde olumlu etkisi olduğu söylenebilir. Deney grubunun akran şiddetine maruz kalma puanlarında ise oyun temelli eğitim sonrasında herhangi bir değişim ortaya çıkmamıştır. Bunun sebebinin eğitim öncesi ön test puanının çok düşük olmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Aynı şekilde puan dağılımları kontrol grubu açısından değerlendirildiğinde çocuk davranış ölçeği alt boyutları olan; saldırganlık, dışlanma, korkulu-kaygılı olma, aşırı hareketlilik, sosyal olmayan davranışlar puanları oyun temelli eğitim öncesinde daha yüksek olarak belirlenmiş, 8 haftalık süre sonrasında ise bu puanlarda azalma ortaya çıkmıştır. Katılımcıların çocuk davranış ölçeği alt boyutu olan başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış puanları ise 8 haftalık süre sonrasında daha yüksek olarak belirlenmiştir. Kontrol grubunun akran şiddetine maruz kalma puanlarında ise çalışma sonrasında herhangi bir değişim ortaya çıkmamıştır. Yapılan bu çalışmada kontrol grubuna 8 hafta boyunca herhangi bir müdahale yapılmamasına rağmen çocuk davranış ölçeği puanlarında azalma olduğu görülmüştür. Bu durumda okul öncesi eğitimin akran ilişkilerini olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Ancak akran şiddetine maruz kalmada kontrol grubunda herhangi bir değişim olmaması, uygulanan eğitimin bu konuda desteklenmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Araştırma kapsamında deney ve kontrol gruplarının çocuk davranış ölçeği alt boyutları ve akran şiddetine maruz kalma puanları değerlendirilmiştir. Oyun temelli eğitime çocukların çocuk davranış ölçeği alt boyutlarına bakıldığında; saldırganlık, dışlanma, korkulu-kaygılı olma, aşırı hareketlilik, sosyal olmayan davranışlar; kontrol grubundan daha yüksek olduğu saptanmıştır. Oyun temelli eğitime katılan çocukların başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış puanları deney grubunda daha yüksek olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların puanları incelendiğinde; kontrol grubunun akran şiddetine maruz kalma puanları deney grubundan daha yüksek olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak oyun

temelli eğitimin etkili sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir. Oyun temelli eğitim programları katılımcıların saldırganlık, dışlanma, korkulu-kaygılı olma, aşırı hareketlilik, sosyal olmayan davranışlar ve akran şiddetine maruz kalma puanlarını azaltmıştır. Aynı zamanda oyun temelli eğitim deney grubunda yer alan çocukların başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış puanlarını da arttırmıştır. Dolayısıyla okul öncesi eğitimde oyun temelli öğrenme çocukların akran ilişkilerini olumlu yönde etkilemektedir.

Okul öncesi dönemde, tüm gelişim alanları için oyun büyük bir öneme sahiptir. Oyun çocuğu tanımada ve çocuğun içinde yaşadığı duygu durumları anlamak için en etkili yollardan biridir. Yapılan çalışmada da oyunun çocukların akranlarıyla olan ilişkilerini olumlu anlamda geliştirdiği görülmüştür. Ayrıca oyun temelli öğrenme ortamları öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsatlar oluşturmakta ve çocukların problem çözme becerilerini pozitif yönde geliştirmektedir (Aksoy, 2014). Güngör (2021) akıl ve zekâ oyunlarının çocukların problem çözme becerilerini olumlu anlamda etkilediğini söylemiştir. Yapılan bu çalışmada da oyun temelli öğrenmenin akran ilişkilerini olumlu anlamda etkilediği görülmüştür.

Acıbal (2020) çalışmasında oyun temelli sosyal beceri eğitiminin çocukların dil gelişimi üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğunu söylemiştir. Bu çalışmada yapılan analizlere göre de oyun temelli eğitim programı akran ilişkilerini yüksek düzeyde etkilemektedir. Zosh ve diğerleri (2018) araştırmasında oyunun çocuğun hayatının gelecek yıllarını şekillendirdiğini belirtmişlerdir. Çocuğun oyun sırasında birçok kazanımı edindiği ve yine oyun faaliyetleriyle kalıcılığını sağladığı sonucuna varmışlardır. Çocuğun erken yaşta oyunla birlikte deneyim fırsatı yakaladığı ve bu deneyimlerin çocuğun ileriki yaşamında sosyal becerilerini etkilediğini belirtmişlerdir. Jones ve diğerleri (2015) de yaptıkları çalışmada çocukların akranlarıyla iş birliği içinde olmasında oyunun önemli bir etken olduğunu söylemişlerdir. Oyunun çocukların akranlarıyla devamlı iletişim halinde olarak problemlerine çözüm üretme, etkili dinleme becerisinin gelişimine ve çocukların kendilerini ifade etme becerilerinin gelişmesinde etkisinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Kurupınar (2021) yaptığı çalışmada zekâ oyunları eğitim programının çocuklar üzerinde olumlu anlamda etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öztürk (2009) ise çalışmasında oyun içerikli arkadaşlık becerileri eğitiminin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin arkadaşlık becerilerine etkisini incelemiştir. Yapılan araştırma eğitimin arkadaşlık becerileri üzerinde anlamlı farklılığa yol açmadığını, ancak deney grubu katılımcılarının eğitim sonrasında toplam puanlarının anlamlı düzeyde arttığını göstermiştir. Genişyürek (2021) çalışmasında zekâ oyunlarının çocukların dil gelişimi üzerinde etkisi olduğunu saptanmıştır.

Yine yapılan çalışmalar çocukların birbirleriyle olan ilişkilerinin sosyal beceriyi olumlu düzeyde geliştirdiğini, çocukların daha az içe dönük davranışlar sergilediklerini (Beyazkürk ve diğerleri,2007; Howes ve diğerleri, 1998) ve oyun becerileri ile sosyal ilişkiler arasında olumlu ilişki olduğunu (Gözüaydın, 2015; Koçyiğit, Sezer ve Yılmaz, 2015) göstermektedir. Yapılan bu çalışmada akranlarıyla olumlu ilişkiler kuran çocukların okul yaşamındaki diğer etkinliklerde olumlu davranışlar gösterdiğinin gözlemlendiği söylenebilir.

Oyun sırasında gerçekleşen sosyal etkileşimlerde çocukların; problem çözme, işbirliği yapma, paylaşma, sıraya girme, duygu ve davranışlarını kontrol etme, grup içinde çalışma ve akranlarıyla iyi geçinme gibi sosyal becerileri gelişmektedir (Ashiabi, 2007; San Bayhan, 2012). Çocuklar oyun aracılığıyla, işbirliği, dostluk ve empatiyi deneyimlemektedirler (Ağyar, 2014; Trawick-Smith, 2013). Tokuşlu (2022) çalışmasında oyun temelli sosyal uyum programının sosyal beceriler ve oyun becerileri üzerine olumlu düzeyde etki ettiğini saptamıştır. Karayol ve Temel (2018) de yaptıkları çalışmada yapılandırılmış ve yapılandırılmamış oyun temelli eğitim programının okul öncesi eğitime devam etmekte olan beş yaş grubu çocukların problem çözme becerilerine olumlu düzeyde etki ettiğini saptamışlardır. Şen (2020) çalışmasında akıl ve zekâ oyunlarının 60-72 aylık çocuklarda erken okuryazarlık becerilerine etkisini incelemiş ve akıl ve zekâ oyunları eğitiminin çocuklarda yazı farkındalığı ve öyküyü anlama becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu söylemiştir. Coşgun (2021) yaptığı çalışmada bilişsel oyun temelli dil gelişim programının çocukların dil gelişimleri üzerinde etkili olduğunu saptamıştır. Kenanoğlu (2021) çalışmasında geleneksel oyun eğitimi programının okul öncesi dönem çocuklarının dil gelişimlerini olumlu anlamda etkilediğini söylemiştir.

Yapılan tüm çalışmalara bakıldığında oyun temelli etkinliklerin çocukların davranışlarını geliştirmede büyük bir öneme sahip olduğu görülmektedir. Yapılan bu çalışmada da oyun temelli etkinliklerin çocukların akran ilişki düzeylerini pozitif yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Dolayısıyla okul öncesi eğitimde öğretmenlerin oyun temelli etkinliklere yer vermeleri çocukların akran ilişkilerini olumlu yönde etkileyecektir.

5.2. Öneriler

Bu araştırma, 48-60 ay arası çocuklara verilen Oyun Temelli eğitim programı ile çocukların akranları ile arasındaki ilişkilerin olumlu anlamda geliştiğini ortaya koymuştur. Akran ilişkilerinin okul öncesi dönemde kazanılması, bireylerin ileri dönemdeki toplumsal yaşamlarının kalitesi açısından son derece önemlidir. Bu doğrultuda öneriler geliştirilmiştir.

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler: Bu çalışma Covid-19 Pandemi döneminde yapılmıştır. Araştırmacılar bu araştırmayı pandemi sonrasında tekrar yapıp sonuçlar arasındaki farklılıkları karşılaştırabilir.

Bu araştırmada haftada bir gün 45 dk. süren etkinliklerden meydana gelen sekiz haftalık bir eğitim programı uygulanmıştır. Bu eğitim süresi uzun hale getirilerek araştırma tekrar yapılabilir ve sonuçları karşılaştırılabilir.

Türkiye'de Oyun Temelli öğrenme ve akran ilişkileri üzerine araştırmalara az sayıda rastlanmaktadır. Bu konuyla ilgili araştırmalar çeşitlendirilebilir.

Bu araştırma 26 çocuk ile yapılmıştır. Araştırmanın kapsamı genişletilerek daha fazla katılımcı ile daha etkili sonuçlar elde edilebilir.

Bu araştırma 5 yaş çocukların oyun temelli öğrenme ve akran ilişki düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bundan sonra yapılacak olan araştırmalarda daha küçük yaş grubundaki çocukların oyun temelli öğrenme ve akran ilişkileri arasındaki düzeyin incelenmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

5.2.2. Eğitimcilere Yönelik Öneriler: Ülkemizde okul öncesi dönem için akran ilişkileri konusunda kaynakların yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir. Konu ile ilgili okul öncesi çocuklar için öğretmenlerin ve ailelerin faydalanabileceği teori ve uygulamaya dönük kitaplar hazırlanabilir.

Okul öncesi dönem çocukları akran ilişkileri konulu dersler üniversitelerin ilgili alanlarında ders olarak verilebilir.

Eğitimciler günlük eğitim akışlarına oyun temelli etkinlikler ekleyerek etkinliklerini gerçekleştirebilir.

Okul öncesi dönem eğitimcilerine ve ailelere yönelik, çocukların akranları ile etkileşime girebilecekleri grup oyunları için alan ve fırsatlar oluşturulmalıdır.

Çocukların sosyal-duygusal alanda gelişimlerine katkı sağlayacak eğitim programları geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

Acıbal, G. (2020). *Oyun temelli sosyal beceri eğitiminin 60-72 aylık çocukların dil gelişimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar üniversitesi).

Açıkgöz, K. (2003). Aktif öğrenme. Eğitim Dünyası.

Ağyar, E. (2014). *Oyunun gelişim alanlarına etkisi ve çeşitli örnekler.* Hülya Gülay Ogelman (Ed), Yaşamın İlk Yıllarında Oyun: Oyuna Çok Yönlü Bakış. Pegem.

Akandere, M. (2003). *Eğitici okul oyunları.* Nobel.

Akbulut, H. (2009). *Gelenekselden dijitale, mekandan uzama oyun kültürü.* M. Binark, G. Bayraktutan Sütçü, I. B. Fidaner (Ed.). Dijital oyun rehberi: oyun tasarımı, türler ve oyuncu içinde (s.25-83). Kalkedon.

Aktaş Akoğlu, Ö., & Küçükkaragöz, H. (2018). Boşanma nedenleri ve boşanma sonrasında karşılaşılan güçlüklere ilişkin bir araştırma: İzmır ili örneği. *Journal of Society & Social Work, 29*(1).

Aksoy, A. B. (2014). *Oyun gelişimine bağlı oyun aşamaları ve oyun türleri.* A. Aksoy, H. Dere Çiftçi (Ed.). Erken çocukluk döneminde oyun içinde (s. 36-53). Pegem.

Aksoy, N. C. (2014). *Dijital oyun tabanlı matematik öğretiminin ortaokul 6. Sınıf öğrencilerini başarılarına, başarı güdüsü, öz-yeterlilik ve tutum özelliklerine etkisi.*(Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Akyel, Y. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin drama yöntemi yeterliklerinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi)

Akyürek, T. E. (2014). *Bizans'ta çocuk olmak: çocukluk, oyun ve oyun araçları*. F. Akyürek, G. Özturanlı (Ed.), *Saraydan sokağa oyun içinde* (s. 19-30). Kabalcı.

Alisinanoğlu, F. & Kesicioğlu, O. S. (2010). Okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Giresun ili örneği). *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 3*(1), 93-110.

Altunay, D. (2004). *Oyunla desteklenmiş matematik öğretiminin öğrenci erişisine ve kalıcılığa etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş., & Çimen, S. (2000). *Eğitimde drama.* Yapa.

Aral, N., Gürsoy, F. & Köksal, A., (2001). *Oyun.* Yapa.

Arslan, N. (2016). *Oyun destekli öğretimin 5. sınıf temel geometrik kavramlar ve çizimler konusunun öğretiminde öğrencilerin başarısına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Asendorpf, J. B. (1991). Development of inhibited children's coping with unfamiliarity, *Child Development, 62*(6), 1460- 1474.

Asher, S. R., Dodge, K. A. (1986). Identifying children who are rejected by their peers. *Developmental Psychology, 22*(4), 444-449.

Ashiabi, G. S. (2007). Play in the preschool classroom: Its socioemonal significance and the teacher's role in play. *Early Childhcood Education Journal*, 35(2), 199-207.

Aşık Öztürk, M. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarında grup ortamlarındaki oyunun değerlendirilmesi.* (Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi)

Atik, Erkan, Z., Çok, F., Çoban, Esen, A., Doğan, T., Karaman & Güney, N. (2014). Akran ilişkileri ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 14*(2), 1-14.

Avcıoğlu, H. (2012). Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) müdürlerinin tanılama, yerleştirme-izleme, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) geliştirme ve kaynaştırma uygulamasında karşılaşılan sorunlara ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12* (3), 2009-2031.

Axline, V. M. (1989). *Play therapy:* Longman Group.

Aydeniz, G. (2019). *Oyun temelli öğrenme yönteminin ilkokul öğrencilerinin okula bağlanma ve kural bilinci düzeylerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi).

Babayiğit, Ö. (2016). *İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7* (1), 231-274.

Bauman, E. B. (2012). *Game-based teaching and simulation in nursing and health care:* Springer Publishing Company.

Barnett, L. A. & Kleiber, D. A. (1982). Concomitants of playfulness in early childhood: Cognitive abilities and gender. *Journal of Genetic Psychology, 141*(1), 115-127.

Bayhan, P. S., & Artan, İ. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi.* Morpa.

Bayhan, P., Işıtan, S. (2010). Ergenlik döneminde ilişkiler: Akran ve romantik ilişkilere genel bakış. *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi, 5* (20), 33-34.

Baykoç Dönmez, N. (1992). *Oyun kitabı.* Esin.

Berk, L. E. (2013). *Bebekler ve çocuklar doğum öncesinden orta çocukluğa. N.* Işıkoğlu Erdoğan (Çev. Ed.), (7. basımdan çeviri): Nobel.

Berk, L. E. (2013). *Child Devolopment.* Pearson.

Beyazkürk, D., Anlıak, S., & Dinçer, Ç. (2007). Çocuklukta akran iliskileri ve arkadaslık. *Eurasian Journal of Educational Research, 26,* 13-26.

Binbaşıoğlu, Cavit (1997). Çocuk eğitiminde oyun. *Çağdaş Eğitim,* 231, 19-21.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak E., Akgün Ö. E., Karadeniz Ş. ve Demirel, F.(2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (11. Baskı): Pegem.

Charles, C. M. (1999). *Öğretmenler için Piaget ilkeleri.* Gülten Ülger (Çev.): Anı.

Chen, X., Chang, L., He, Y. & Liu, H. (2005). The peer group as a context: moderating effectson relations between maternal parenting and social and school adjusment in chinese children, *Child Development, 2*(76), 417-434.

Cohen, D. (1993). *The development of play*. Routledge.

Coşgun, Ş. K. (2021). *Erken çocukluk döneminde bilişsel oyun temelli dil gelişim programının çocukların dil gelişimleri üzerindeki etkisi.* (Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi).

Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development, 66,* 710-722.

Croasdell, M. B. (2012). *The politics of play: A sociopolitic analysis of play in the context of state preschool standards.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). New Mexico Üniversitesi, ABD.

Cutter Mackenzie, A. & Edwards, S. (2013). Toward a model for early childhood environmental education: Foregrounding, developing and conncting knowledge through, play-based learning. *The Journal of Environmental Education, 44*(3), 195-213.

Cüceloğlu, D. (2000). *İnsan ve davranışı, psikolojinin temel kavramları*. Remzi.

Çakır, G. (1999). *Yabancı dil öğretiminde oyunlar yardımıyla konuşma becerisinin geliştirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi).

Çakırer, B. H. (2017). Öğrenme serüveninde bilgiler alemine oyun ile seyahat: Oyun temelli eğitim programları. (Ed. E. Aktan-Acar). *Erken çocukluk eğitimi mozaiği.* Nobel.

Çakmak, A. & Elibol, F. (2013). *Çocuk ve oyun* (Gözden geçirilmiş/genişletilmiş 2. baskı): Vize.

Çankaya, G. (2014). *Çocukların oynadıkları oyunlara göre empati ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Çiftçi, F. (2005). *İlköğretim 4. sınıf matematik dersi için oyunla öğretim yöntemiyle düzenlenen öğrenme ortamının altı basamaklı doğal sayılarda dört işlem kazanımına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

Çoban, B., & Nacar, E. (2006). *Okul öncesi eğitimde eğitsel oyunlar.* Nobel.

Çoban, B., & Nacar, E. (2008). *İlköğretim 2. kademe eğitsel oyunlar.* (2. Baskı): Nobel.

Çorbacı-Oruç, A. (2008). *6 yaş çocuklarında sosyal yeterliliğin, akran ilişkilerinin ve sosyal bilgi işleme sürecinin değerlendirilmesi* (Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi)

Delemen, İ. (2014).*Antik çağda top oyunları*. F. Akyürek, G. Özturanlı (Ed.), *Saraydan sokağa oyun içinde* (s. 9-17): Kabalcı.

Demirel, Ö. (2004). *Öğretimde planlama ve değerlendirme: Öğretme sanatı.* Pegem.

Demirel, Ö. (2006). *Eğitimde program geliştirme*. Pegem.

Dereli, H. M., & Uludağ, G. (2013). Bir hak olarak "Oyun": Çocukların Oyun Hakkı. *Çoluk Çocuk Anne Baba Eğitimci Dergisi, 100,* 26-27.

Durualp, E. & Aral, N. (2010). Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 39*(39), 160-172.

Durualp, E. & Aral, N. (2015). *Oyun temelli sosyal beceri eğitimi*. Vize.

Durualp, E. % Aral, N. (2017). Çocukların ince ve kaba motor gelişimlerine oyun etkinliklerinin etkisinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *20*(1), 243-258.

Eratay, E. (2011). Montessori yönteminin etkililiği. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 1*(1), 11-19.

Erdoğan, Ç. (2020). *Yenidoğan yoğun bakım ünitesindeki bebeğin gelişimsel bakımı ile ilgili hemşirelik öğrencilerine verilen dijital oyun temelli öğrenmenin etkinliğinin değerlendirilmesi* (Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi).

Ersan, G. (2014). *60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinin ve akran ilişkilerinin işitsel muhakeme ve işlem becerileri açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi).

Erşan, Ş. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yas grubundaki çocukların oyun ve çalışma (iş) ile ilgili algılarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi).

Erten, H. (2012). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi).

Erwin, P. G. (1994). Social problem solving social behaviour and children's peer popularity, *The Journal of Psychology,* 3, 128-299.

Fromberg, D. P. & Bergen, D. (2006). *Introduction. Play from birth to twelve: contexts, pespectives and meanings.* Routledge.

Frost, J., Wortham, S. & Reifel, S. (2008). *Play and child development*: Pearson.

Genişyürek, C. (2021). *Zekâ oyunlarının 5-6 yaş çocuklarının dil gelişimine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi).

Godleski, S. A., Kamper, K. E., Ostrov, J. M., Hart, E. J., & Blakely-McClure, S. J. (2015). Peer victimization and peer rejection during early childhood. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 44*(3), 380-392.

Gökçen, E. (2009). Ortak bölenler ve katlar konusunun oyun ile öğretiminin başarıya etkisi (Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi).

Gökmen, İ. (2016). *Okul öncesi müzik eğitiminde şarkıların oyunlu-oyunsuz olarak öğretiminin karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi).

Gömleksiz, M. N. (2005). Yeni ilköğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 5*(2), 339-384.

Göz, E. (2013). *Oyun temelli dikkat eğitim programının 5 ve 6 yas çocukların dikkat ve dil becerilerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi).

Gözüaydın, G. (2015*). Okul öncesi 60-72 aylık çocuğunun sosyal duygusal uyumda eğitsel oyunun etkisi* (Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi).

Gözalan, E. & Koçak, N. (2014). Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programının 5-6 Yas Çocukların Kelime Bilgi Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi 16,* 115-121.

Green, V. A., Cillesen, A., Rechis, R., Patterson, M. M., Hughes, J. M. (2008). Solcial problem solving and strategy use in young children. *The Journal of Genetic Psychology, 16* (1), 92-112.

Gülay, H., & Erten, H. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının akran kabullerinin okula uyum değişkenleri üzerindeki yordayıcı etkisi. *E-uluslararası eğitim araştırmaları dergisi, 2*(1), 81-92.

Gülay, H. (2011). 5-6 yaş çocuklarda okula uyum ve akran ilişkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 10* (36), 1-10.

Gülay, H. (2009). Okul öncesi dönemde akran ilişkiler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12*(22), 82-93.

Gülay, H. (2008). *5-6 Yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi).

Gülay, H. (2010). *Okul öncesi dönemde akran ilişkileri* (1. Baskı): Pegem

Gülay, H. (2011). 5-6 yaş grubu çocuklarda okula uyum ve akran ilişkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 10*(36):1-10.

Güngör, K. (2021). *Okul öncesi dönem de çocukların oynadığı akıl ve zekâ oyunlarının problem çözme becerileri üzerindeki etkisi* (Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi).

Güven, G. (2017). *Oyun kuramları, özel eğitimde oyun ve müzik.* Pegem.

Howes, C., Hamilton, C. E., & Philipsen, L. C. (1998). Stability and continuity of caregiver and child-peer relationships. *Child Development, 69,* 418-426.

Hay, D. F. (2006). Yours and mine: Toddlers' talk about possessions with familiar peers. *British Journal of Developmental Psychology,* 24, 39-52.

Huizinga, J. (2010). *Homo ludens.* (Çev. M. A. Kılıçbay): Ayrıntı.

Ifenthaler, D., Eseryel, D. & Ge, X. (2012). *Assessment for game-based learning. Assessment in game-based learning* (ss. 1-8): Springer.

Isenberg, J.P. & Quisenberry, N. (2018). Play: essential for all children, *A Position Paper of the Association for Childhood Education International (ACEI).*

Işık, M. (2007). *Anasınıfına devam eden beş-altı yaş çocuklarına sosyal uyum ve beceri ölçeğinin uyarlanması ve uygulanması* (Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi).

Işıtan, S. (2018). *Okul öncesi eğitim ortamlarında oyun.* A.B. Aksoy (Ed.), *Okul öncesi eğitimde oyun içinde,* (s. 82-107): Hedef.

Johnson, C., Ironsmith, M., Snow, C. W. & Poteat, M. (2000). Peer acceptance and social adjustment in preschool and kindergarten. *Early Childhood Education Journal*, 27 (4), 207-212.

Jones, M. (1998). *Çocuk ve oyun.* (A. Çayır, Çev.): Kaknüs.

Jones, E.D., Greenberg, M., Crowley, M. (2015) Early social-emotional functioning and public health: the relationship between kindergarten social competence and future wellness. *American Journal of Public Health 105*(11), 2283-2290.

Kacır, O. (2015). *Okul öncesi 60-72 aylık dönem çocuğunun sosyal duygusal uyumda eğitsel oyunun etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Kalaycıoğlu, H. E. (2011). *Resim-kelime oyunlarının ve cinsiyetin dört yaş çocukların İngilizce kelime performansına etkisi: Deneysel bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi).

Kadim, M. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin öz-yeterliklerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi).

Kamay, P.O. & Köşker, Ş.Ö. (2006). *İlk fen deneyimleri.* SMG.

Kandır, A. & Tezel Şahin, F. (2011). *Okul öncesi dönemde oyuncak ve oyun materyalleri*. Morpa.

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

Karaca, N. H., Gündüz, A., & Aral, N. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 4*(2), 65-76.

Karayol, S. & Fulya Temel, Z. (2018). Beş Yaş Çocuklarının Problem Çözme Becerilerinin Oyun Temelli Etkinliklerle İncelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, *7*(2).

Kasten, H. (2017). *Çocuk gelişimi ve gelişim psikolojisinin temel esasları* –II-. O. Emre, Z. Çalışkan, A. Ulutaş & M. Sağlam (Çev.): Anı.

Keane, S. P., & Calkins, S. D. (2004). Predicting kindergarten peer social status from toddler and preeschool problem behavior. *Journal of Abnormal Child Psycholog* 32(4), 409-423

Kenanoğlu, D. (2021). *Çalışmasında okul öncesi eğitimde geleneksel oyunların okul öncesi dönem çocuklarının dil gelişimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi, İnönü üniversitesi).

Keown, L. J. (2000). *Parent- Child Relationships, Peer Functioning, and Preschool Hyperactivity.* Unpublished PhD. Thesis, The University of Auckland, USA.

Kılıçoğlu, M. (2006). *Anasınıfı, hazırlık ve ilköğretim birinci sınıflarda okuyan görme engelli öğrencilerin oyunlarının değerlendirilmesi: Karşılaştırmalı bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi).

Kocabaş, Z. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışları ile çocukların problem davranışları ve akademik benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi).

Koç, A. (2009). *İbni Sina'nın çocuk bakımı sağlığı eğitim ve öğretimi ile ilgili görüşleri.* http://www.turansam.org/makale.php?id=382'den alınmıştır.

Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N., & Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi,* (16), 324-342.

Koçyiğit, S., Sezer, T. & Yılmaz, E. (2015). 60-72 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 12*(1), 209-218.

Koçyiğit, S. & Başara Baydilek, N. (2015). Okul öncesi dönem çocuklarının oyun algılarının incelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi. XIII*(1), 1-26.

Kolcu, Ş. (2014). *Farklı bilişsel tempodaki çocukların oyun davranışlarının ve akran ilişkilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi).

Kurupınar, A. (2021) *Okul öncesi çocukların problem çözme becerilerine zekâ oyunları eğitim programının etkisi.* (Doktora Tezi, Gazi üniversitesi).

Köksalan, B. & Kuru, O. (2012). 9 yaş çocuklarının psiko-motor gelişimlerinde oyunun etkisi. *Cumhuriyet International Journal of Education, 1*(2), 37-51.

Ladd, G.H. (Eds.). Peer relationships in child development. (S.46-71) USA: A Wiley Interscence Publication.

Lenger, D.M. (2015). *Görme yetersizliğinden etkilenmiş okul öncesi dönem çocukların oyun davranışları ve normal gelişim gösteren akranlarıyla karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi).

Lifter, K., Mason, E. J. & Barton, E. E. (2011). Children's play: Where we have been and where we could go. *Journal of Early Intervention, 33*(4), 281-297.

Maden Ellialtıoğlu, F. (2011). *Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyun Örnekleri.* Ya-Pa.

Maliyok, H. (2015). Safety and risk: benefits of outdoor play for child education. International. *Journal of Educational Researchers, 6*(3), 50–62.

Manaster, H. & Jobe, M. (2012). Supporting preschoolers' positive peer relationships. *Young Children, 67*(5), 12–17.

Mawson, W. B. (2010). Collaborative play in early childhood education. *Children's Issues, Laws and Programs.* USA

McCabe, P. C., & Marshall, D. J. (2006). Measuring the social competence of preschool children with specific language impairment: Correspondence among informant rating and behavioral observations. *Topics Early Child Specific Education, 26,* 234–246.

MEB. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı* https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf' den alınmıştır.

MEGEP. (2016). *Çocuk gelişimi ve eğitimi okul öncesi eğitim programı*. http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller/Okul%20%C3%96ncesi%20E%C4%9Fitim%20Program%C4%B1.pdf' den alınmıştır.

Moyles, J. (2010). *The excellence of play.* New York: Open University

Ogelman, H. G., & Erten, H. (2013). 5-6 yaş çocuklarının akran ilişkileri ve sosyal konumlarının okula uyum düzeyleri üzerindeki yordayıcı etkisi (boylamsal çalışma).*Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 30*, 453-163.

Ogelman, H. G. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal konumlarının aile değişkenlerine bağlı olarak incelenmesi, *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2* (2), 213-230.

Ogelman, H. G. (2014). *Yaşamın ilk yıllarında oyun: Oyuna çok yönlü bakış.* Pegem.

Ogelman, H. G. (2019). *Erken Çocukluk Döneminde Oyun.* Eğiten.

Oğuz, V. & Akyol, D. (2006). Çocuk eğitiminde montessori yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 15*(1), 243-256.

Olcay, O. (2008). *Bazı kişisel ve ailesel değişkenlere göre okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal yetenekleri ve problem davranışlarının analizi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

Onur, B., Nermin, Ç. & Müge, A. (2004). *Türkiye'de geleneksel oyuncaklar: Köy-kent karşılaştırması.* Çokuan.

Onur, B. (2016). *Oyunlar ve oyuncaklar (Oyunun ve oyuncağın kültürel tarihi*. Kalemkitap.

Orçan, M. (2008). Sosyal gelişim. M. E. Deniz (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim içinde* (s. 133-193): Maya.

Öğretir, A. D. (2008). Oyun ve oyun terapisi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi, 22*, 94-100.

Önal, Ş. (2021). *Oyun temelli öğrenmenin fen bilimleri dersinde akademik başarıya, özyeterliğe ve tutuma etkisi* (Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi).

Önder, A., Çiftçi Arslan, H. (2017). *Erken Çocuklukta Oyun Yoluyla Öğrenme.* Nobel.

Ömeroğlu, E., Ersoy, Ö., Şahin, F. T., Kandır, A. & Turla, A. (2006). *Okul öncesi eğitimde drama, teoriden uygulamaya*. Kök.

Özdemir, A. & Ramazan, O. (2013). Çizgi filmlerin çocukların davranışları üzerindeki etkisinin anne görüşlerine göre incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 35*(35), 157-173.

Özdemir, S. (2014). 5-6 yaş grubu çocukların serbest zaman etkinliklerindeki oyun ve oyuncak tercihlerinin incelenmesi. *Journal of Educational Science, 2*(2), 1-15.

Özdoğan, Y. (2009). *Çocuk ve oyun.* Anı.

Özhan, M. (1990). *Çocuk oyunlarımız*. Kültür Bakanlığı Halk Kültürünü Arastırma ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.

Özmen, D. (2013). *5-6 Yaş grubu çocukların akran ilişkilerinin sosyal problem çözme becerisi açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

Öztürk, D. (2009). *Oyun içerikli arkadaşlık becerileri eğitiminin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin arkadaşlık becerilerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi).

Pehlivan, H. (2005). *Oyun ve öğrenme.* Anı.

Peterson, M. A. (2001). *An examination aggression and self-esteem in preschoolers.* Unpublished Master Thesis, Southern Connecticut State University, USA.

Poyraz, H. (1999). *Okul öncesi dönemde oyun ve oyuncak.* Anı.

Poyraz, H. (2003). *Okul öncesi dönemde oyun ve oyuncak.* Anı.

Poyraz, H. (2012). *Okul öncesinde oyun ve oyun örnekleri.* Pegem.

Rodkin, P. C.,& Hodges, E. V. E. (2003). Bullies and victims in the peer ecology: Four questions for psychologists ans school professionals. *School Psychology Review, 32*, (3), 384-400.

Roth Ledley, D.,& Heimberg, R. (2006). Cognitive vulnerability to social anxiety. *Journal of Social and Clinical Psychology, 25*(7), 755-778.

Santrock, J. W. (2015). *Yaşam boyu gelişim, gelişim psikoloisi.* G. Yüksel (Çev. Ed.), (13. basımdan çeviri): Nobel.

Sapasağlam, Ö. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının değişen oyun tercihleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(1), 1122-1135.

Sarquis, J., Sarquis, M. ve Willams, J., 1995. Teaching Chemistry With Toys; Activites for Grades K-9, Learning Triangles Pres, Middle Town.

Sel, R. (1987). *Egitsel oyun.* Ögretmen.

Sel, R. (2000). *Okul öncesi çocuklarına oyunlar-rondlar*: Turan Ofset.

Smith, P. (2010). *Children and play*. Blackwell.

Sevinç, M. (2004). *Ergen ve çocukluk gelisimi ve egitiminde oyun.* Morpa.

Sevinç, M. (2009). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. Morpa.

Seyrek, H. & Sun, M. (1997). *Okul öncesi eğitiminde oyun.* Mey.

Song, S. Y. (2006). *The role of protective peers and positive peer relationships in scholl bullying: How can peers help?* (Unpublished doctoral thesis). University of Nebraska, Nebraska.

Şahin, M. (2015). *Oyunlaştırılmış oyun temelli öğrenmenin öğrencilerin fen bilimleri dersi başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi).

Şen, M. (2020). *Akıl ve zekâ oyunlarının 60-72 aylık çocuklarda erken okuryazarlık becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar üniversitesi).

Şener, T. (1996). *4-5 yaş anaokulu çocuklarında dramatik oyunun ve inşa oyununun bakış açısı alma becerisine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi).

Tarman, B. & Tarman, İ. (2011). Teachers' Involvement in Children's Play and Social Interaction. *Elementary Education Online, 10*(1), 325-337.

Taştekin, N. S. (2020). *Oyun-temelli öğrenme yaklaşımının ilkokulda çocukların İngilizce öğrenme motivasyonuna ve konuşma becerilerine etkileri; yarı-deneysel araştırma* (Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi).

Tokuşlu, H. (2022). *Oyun temelli sosyal uyum programının 5-6 yaş çocukların sosyal becerileri ve oyun becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi).

Tozduman Yaralı, K. & Özkan, H. K. (2016). 60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerileri ile sosyal yetkinlik ve davranış durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2*, 345-361.

Tuğrul, B. (2010). Oyun temelli öğrenme. R. Zembat (Ed.), *Okul öncesinde özel eğitim yöntemleri içinde* (s. 187-216): Anı.

Tuğrul, B. (2018). Oyunun gücü. A.B. Aksoy (Ed.), *Okul öncesi eğitimde oyun içinde,* (s.10-30): Hedef.

Tural, H. (2005). *İlkögretim matematik ögretiminde oyun ve etkinliklerle ögretimin erişi ve tutuma etkisi* (Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi)

Ulutaş, A. (2011). Okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler *Enstitüsü Dergisi, 4* (6), 233-242.

Uluyurt, F. (2012). *Bazı değişkenlere göre okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarının akran ilişkileri* (Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi).

Unlendorff, H. (2000). Parents and childrens friendships Networks, *Journal of Family Issues*, EBSCO:2872272.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society. London: *Harward University Press*.

Walker, S., Irving, K., Berthelsen, D. (2002). Gender influences on preschool children's social problem- solving strategies, *The Journal of Genetic Psychology, 163* (2), 197-209.

Walker, S. (2004). Teacher reports of social behavior and peer acceptance in early childhood: Sex and social status differences. *Child Study Journal, 34* (1), 13-28.

Walsh, G. (2017). Why playful teaching and learning? G. Walsh, D. McMillan ve C. McGuinness, (Ed.), *Playful teaching and learning* (7-21). London: SAGE Publications.

Wood, E., ve Attfield, J. (2005). Play, *learning and the early childhood curriculum*: Sage.

Yaşar Ekici, F. (2015). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Hüseyin Hüsnü Tekışık Özel Sayısı) *The Black Sea Journal of Social Sciences,7*(1), 223-259.

Yavuzer, H. (2012). *Çocuk psikolojisi*. Remzi.

Zembat, R. (1992). Okulöncesi eğitim kurumlarında yönetim ve yönetici özellikleri (Doktora tezi, Marmara Üniversitesi).

Zembat,R. & Unutkan,Ö. (2003). Problem çözme becerilerinin gelişimi. M. Sevinç (Ed.), *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar içinde* (s.221-229): Morpa.

Zosh, J. M., Hirsh-Pasek, K., Hopkins, E. J., Jensen, H., Liu, C., Neale, D., ... & Whitebread, D. (2018). Accessing the inaccessible: Redefining play as a spectrum. *Frontiers in psychology*, 9, 1124.

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

Sayın Veli,

Bu çalışma oyun temelli öğrenmenin okul öncesi eğitimi çocuklarının akran ilişkilerinin üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yürütülmektedir. Bu doğrultuda hazırlanan kişisel bilgi formunu doldurmanızı rica ediyorum.

Ayırdığınız zaman ve gösterdiğiniz ilgi için hepinize şimdiden teşekkür ederim.

1. Çocuğunuzun cinsiyeti nedir?

( ) Kadın

( ) Erkek

2. Çocuğunuzun kaç kardeşi var? Sayı olarak belirtiniz.

3. Çocuğunuz daha önce okul öncesi eğitim aldı mı?

4. Eğitim durumunuz nedir?

( ) İlkokul

( ) Ortaokul

( ) Lise

( ) Yüksekokul

( ) Üniversite

( ) Yüksek Lisans

5. Ailenin gelir durumu nedir?

( ) Düşük

( ) Orta

( ) Yüksek

Ek 2. Kabul Formu

SAYIN VELİ,

Oyun temelli öğrenmenin okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkileri üzerindeki etkisini inceleyen bir çalışma yapmaktayım. Sınıf öğretmeni tarafından her çocuk için çalışmanın başında ve sonunda çocuk davranış ölçeği doldurulacaktır. Çalışmaya çocuklarınızın katılmasına izin verdiğiniz takdirde ad-soyad bilgileri alınmayacak olup verilen cevaplar sadece bilimsel bir çalışmada kullanılacak ve başka kişilerle paylaşılmayacaktır.

Çocuğunuzun çalışmaya katılmasını kabul ediyor musunuz?

( ) Evet ( ) Hayır

Ek 3. Katılım Kabul Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "Oyun Temelli Öğrenmenin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran İlişkileri Üzerindeki Etkisi" adıyla, 01.03.2021 – 26.04.2021 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Oyun temelli öğrenmenin okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkileri üzerindeki etkisinin incelenmesidir.

Araştırma Uygulaması: 8 hafta boyunca haftanın bir günü 45 dakika olarak planlanan etkinlik ve araştırmanın başında ve sonunda öğretmen tarafından her çocuk için doldurulacak olan Çocuk Davranış Ölçeği

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleşmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı tamamen sizin isteğinize bağlıdır, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında etkinliklerden ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse çalışmayı yarıda bırakabilir. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Etkinlik çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

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

Saygılarımızla

Araştırmacı :

İletişim Bilgileri :

Velisi bulunduğum ..... sınıfı ..... numaralı öğrencisi ..... ……..'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

…./…../……

İsim-Soyisim İmza:

Ek 4. Araştırma İzni

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.9040272 07.07.2020
Konu : Anket Araştırma İzni

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE
(Genel Sekreterlik)

İlgi : a)13.02.2020 tarihli ve 7032 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 03.07.2020 tarihli ve 59090411-20-E.8938290 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Zeynep YILDIRIM'ın **"Oyun Temelli Öğrenmenin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran İlişkileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi"** konulu araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanılması,** katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Levent ÖZİL
İl Milli Eğitim Müdürü a.
Müdür Yardımcısı

Ek:
1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

Adres: İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü - Strateji Geliştirme Şb.Md.
Binbirdirek Mh.İmran Öktem Cd. No:1 Sultanahmet-Fatih/İstanbul
Elektronik Ağ: istanbul.meb.gov.tr
e-posta: ist.sgb34@gmail.com

Bilgi için: Aykut ÇELİK
Tel: 0 (212) 384 36 32
Faks: 0 (___) ___ __ __

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden c1ad-c158-3f62-8521-95b3 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 5. Etik Kurul İzni

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI TUTANAĞI

OTURUM TARİHİ	OTURUM SAYISI
31 Ocak 2019	2020-01

KARAR NO 29: Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nden alınan Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Zeynep YILDIRIM'ın "Oyun Temelli Öğrenmenin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran İlişkileri Üzerindeki Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Zeynep YILDIRIM'ın "Oyun Temelli Öğrenmenin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran İlişkileri Üzerindeki Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının, fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Prof. Dr. Feridun YILMAZ
Kurul Başkanı

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMIR
Üye

Prof. Dr. Doğan ŞENYUZ
Üye

Prof. Dr. Ayşe OĞUZLAR
Üye

Prof. Dr. Abdurrahman KURT
Üye

Prof. Gülay OĞUZ
Üye

Prof. Dr. Alev SINAR UĞURLU
Üye

--
Hülya GÜLAY OGELMAN

Araştırmada kullanılan ÇOCUK DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ(Ölçeğin son hali)(Alt ölçeklihali).doc
41K

Zeynep Yıldırım 27 Kasım 2019 15:33
Alıcı: Hulya Gulay Ogelman <hulya.

Teşekkür ederim. İyi günler.

27 Kas 2019 Çar, saat 16:31 tarihinde Hulya Gulay Ogelman şunu yazdı:
[Alıntılanan metin gizlendi]

Zeynep Yıldırım 8 Mart 2020 20:45
Alıcı: Hulya Gulay Ogelman

İyi akşamlar, ben Zeynep Yıldırım. Uludağ Üniversitesi'nde Okul öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalında tezli yüksek lisans yapıyorum. Ladd Profilet Çocuk Davranış Ölçeği için sizinle iletişime geçmiştim. Yazılı beyannamem karşılığında ölçeği benimle paylaştınız. Çalışmaya başlamam için ölçek kullanım izniniz gerekmektedir. Yardımcı olursanız çok sevinirim. İyi çalışmalar.

Zeynep Yıldırım 27 Kas 2019 Çar, 16:33 tarihinde şunu yazdı:
[Alıntılanan metin gizlendi]

Hulya Gulay Ogelma 9 Mart 2020 09:06
Alıcı: Zeynep Yıldırım

Sayın Zeynep Yıldırım,
teziniz kapsamında, Ladd Profilet Çocuk Davranış Ölçeği'ni diğer araştırmacılarla paylaşmamak ,ölçek maddelerini herhangi bir yerde vermemek ve kaynak gösterim kuralllarına uymak koşulları ile kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Zeynep Yıldırım , 8 Mar 2020 Paz, 21:45 tarihinde şunu yazdı:
[Alıntılanan metin gizlendi]

--
Hülya GÜLAY OGELMAN

Ek 7. Çocuk Davranış Ölçeği

Lütfen aşağıdaki her bir maddenin içerdiği tanımı göz önüne alarak, değerlendirilen çocuğa uygun olma derecesine göre puan veriniz. Örnek olarak, çocuk cümlede tanımlanan davranışı sık sık gösteriyorsa “2- Kesinlikle Uygun” u işaretleyiniz. Çocuk davranışı ara sıra gösteriyorsa “1- Bazen Uygun” u işaretleyiniz. Çocuk nadiren bu davranışı gösteriyorsa “0- Uygun Değil” i işaretleyiniz. Lütfen her madde için sadece bir rakamı işaretleyiniz.

Ek 8. Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği

Lütfen aşağıdaki her bir maddenin içerdiği tanımı göz önüne alarak, değerlendirilen çocuğa uygun olma derecesine göre puan veriniz. Örnek olarak, çocuk cümlede tanımlanan davranışı sık sık gösteriyorsa “2- Kesinlikle Uygun” u işaretleyiniz. Çocuk davranışı ara sıra gösteriyorsa “1- Bazen Uygun” u işaretleyiniz. Çocuk nadiren bu davranışı gösteriyorsa “0- Uygun Değil” i işaretleyiniz. Lütfen her madde için sadece bir rakamı işaretleyiniz.

Ek 9. Oyun Temelli Öğrenme Etkinlik Örnekleri

ARKADAŞIMIN KOLUNA GİRDİM

Etkinliğin Çeşidi: Drama- Oyun (Bütünleştirilmiş Büyük Grup Etkinliği)

Yaş grubu: 57-69

KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

BİLİŞSEL GELİŞİM

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir. (Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.)

DİL GELİŞİMİ

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar. (Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir. Dinledikleri/izlediklerini açıklar.)

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder. (Göstergeleri: Dinledikleri/izlediklerini başkalarına anlatır.)

SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 4: Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar. (Göstergeleri: Başkalarının duygularını söyler. Başkalarının duygularının nedenlerini söyler.)

Kazanım 10: Sorumluluklarını yerine getirir. (Göstergeleri: Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir. Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir.)

MOTOR GELİŞİM

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar. (Göstergeleri: Isınma ve soğuma hareketlerini bir rehber eşliğinde yapar. Yönergeler doğrultusunda yürür. Yönergeler doğrultusunda koşar.)

ÖĞRENME SÜRECİ

Çocuklar sınıfın ortasında bir araya gelirler. Çocuklara "Şimdi hiç konuşmadan ve arkadaşlarımıza çarpmadan yürüyoruz" yönergesiyle ısınma hareketleri başlatılır. Arada değişik yönergeler vererek ısınma hareketleriyle çalışmaya devam edilir (Topuklar üzerinde, çok yavaş ayda yürüyor gibi, parmak ucunda) Çocuklardan çember olmaları istenir. Ortaya bir ebe geçer. Çemberdekilerin kafasına dokunmaya çalışır. Çemberi bozmadan sadece dokunulacağı sırada çömelen ebelenmekten kurtulur. Ebe kime dokunursa o ebe olur. Öğretmen her bir renkten iki tane kurdele olmak üzere 7 renk kurdele hazırlar. Kurdeleler bir sepete koyulur. Her çocuk gözü kapalı şekilde sepetten bir kurdele seçer. Aynı rengi seçen iki çocuk eşleşmiş olur. Çocuklar eşleşince "Elimi kimin başına koyarsam gözünü kapatacak. Gözlerini kapatanlar hiç gözlerini açmayacaklar, eşiniz sizin kolunuza girecek bakalım sizi nereye götürecek, neler anlatacak?" Gözleri açık olan gezdirmeyi üstlenen çocuklara "Arkadaşınız göremiyor, arkadaşınızı hiçbir yere ve diğer arkadaşlarınıza çaptırmadan sınıfı gezdirerek tanıtacaksınız. Sınıfın bütün merkezlerini, perdesini, oyuncaklarını, halıyı, ne renk olduklarını, hangi şekle benzediklerini, farklı ve benzer olan neler olduğunu anlatacaksınız" diye açıklama

yapılarak etkinlik başlatılır. Bir süre zaman tanıdıktan sonra çocuklar durdurulur. “Şimdi gözlerinizi açın diğer arkadaşınız gözlerini kapatsın. Şimdi siz sınıfı anlatarak gezdirin.” denir ve yine bir süre zaman tanıdıktan sonra çalışma durdurulur.

DEĞERLENDİRME

• Etkinliğimize nasıl başladık?

• Bu oyunu başka nasıl oynayabiliriz?

• Gözleri görmeyen arkadaşına nesneleri ayrıntılarıyla anlatmak zor muydu? Neden?

• Yaptığınız hareketlerden hangisinde en çok zorlandınız? Neden?

• Gözleriniz kapalı olduğu zaman neler hissettiniz?

• Daha önce görmeyen birisine yardım ettiniz mi? Neler yaptınız?

MATERYALLER

-

SÖZCÜKLER

Ayak içi, ayak dışı

KAVRAMLAR

-

AİLE KATILIMI

• Ailelerden çocuklarıyla birlikte Engelliler Haftası ile ilgili bir afiş çalışması yapmaları ve sınıfa göndermeleri istenebilir.

UYARLAMA

-

BİRLİK OLMAK EN GÜZEL DUYGU

Etkinlik Çeşidi: Drama-Oyun (Bütünleştirilmiş Büyük Grup Etkinliği)

Yaş Grubu: 57-69

KAZANIM-GÖSTERGELER

BİLİŞSEL GELİŞİM

Kazanım 2:Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur. (Göstergeleri: Nesne/durum/olayla ilgili tahminini söyler.)

DİL GELİŞİM

Kazanım 5:Dili iletişim amacıyla kullanır. (Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini söyler. Duygu ve düşüncelerinin nedenlerini söyler.)

SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 5: Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir. (Göstergeleri: Olumlu/olumsuz duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklar.)

MOTOR GELİŞİM

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

Kazanım 5:Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder. (Göstergeleri: Müzik ve ritim eşliğinde dans eder.)

ÖĞRENME SÜRECİ

Öğretmen sınıfa renkli bir çarşafla giriş yapar. Çocuklara bu çarşafla nasıl bir etkinlik yapabilecekleri sorusunu sorar. Çocukların fikirleri dinlenir. Öğretmen çocuklara iş birliği nedir sorusunu yöneltir. İş birliğinin ne olduğunu çocuklara örnekler vererek açıklar. Etkinliğe geçiş yapılır. Öğretmen çocuklara '' Deniz topu'' isimli şarkıyı dinletir.

DENİZ TOPU ZIPLA ZIPLA ZIPLA ZIPLA ZIPLA ZIPLA ZIPLA

DENİZ TOPU ZIPLA ZIPLA ZIPLA ZIPLA ZIPLA ZIPLA ZIPLA

BİR DALGA SAVURUR YUKARIYA

BİR DALGA YAKALAR KUCAĞINA

DENİZ TOPU BÖYLE YÜZER MAVİ SULARDA

Öğretmen çocuklara gözlerinizi kapatın ve bir deniz topu olduğunuzu hayal edin yönergesini verir. Masmavi suların olduğu bir sahildesiniz. Sahilde yavaş yavaş yuvarlanıyorsunuz. Çocuklar daha önceden öğretmen tarafından hazırlanan minderlerin üzerinde yuvarlanır. Şimdi bütün deniz topları zıplasın. Oda ne bir dalga geliyor uzaktan. Dalga deniz toplarını yukarıya doğru savuruyor. Çocuklar yukarıya doğru savrulma hareketi yaparlar. Şimdiden yakından bir dalga geliyor. Çocuklar aşağıya doğru savrulma hareketi yaparlar. Çocuklar öğretmenin yönergeleriyle hareketleri yaparlar. Öğretmen deniz topu şarkısını açar. Şarkı ve öğretmenin yönergeleriyle hareketler tekrarlanır.

Daha sonra öğretmen sınıfa getirdiği çarşafı çocuklara verir. Çarşafın üzerinde ikişer tane köşelerinde bir tane ortasında olmak üzere toplam beş tane büyük delik vardır. Çocuklardan biri çarşafın ortasındaki deliğe geçer. Diğer çocuklarda çarşafın kenarlarından tutar. Ortada olan çocuğun eline bir adet deniz topu verilir. Çocuk topu atar. Diğer çocuklar çarşafı sallayarak vb. topu deliklerden düşürmemeye çalışır. Top delikten düşerse ortaya başka bir çocuk geçer ve oyun tekrarlanır. Oyunun bitişinde çocuklarla etkinlik hakkında sohbet edilir. Değerlendirme kısmına geçilir.

DEĞERLENDİRME

- Bugün hangi etkinlikleri yaptık?

- Etkinliğin en zor kısmı ve en kolay kısmı hangi bölümüydü?
- Deniz topu olmak size nasıl hissettirdi?
- Siz bir deniz topu olsaydınız nasıl bir sahilde yaşamak isterdiniz?
- Arkadaşlarınızla beraber hareket ederken neler hissettiniz?
- Daha önce iş birliği yaparak ailenizle birlikte bir şeyler yapmış mıydınız?

MATERYALLER

Çarşaf, deniz topu,

SÖZCÜKLER

İş birliği

KAVRAMLAR

Yukarı-aşağı

AİLE KATILIMI

Ailelere çocuklarıyla iş birliği gerektiren etkinlikler yapmaları önerilir.

UYARLAMA

ÖZ GEÇMİŞ			
Adı Soyadı	**Zeynep Yıldırım**		
Bildiği Yabancı Diller	**İngilizce**		
Eğitim Durumu	**Başlama-Bitirme**		**Kurum Adı**
Lise	**2010**	**2014**	**Orhangazi Anadolu Öğretmen Lisesi**
Lisans	**2014**	**2018**	**Bursa Uludağ Üniversitesi**
Yüksek Lisans	**2018**	**Devam ediyor**	**Bursa Uludağ Üniversitesi**
Doktora	**-**	**-**	
Çalıştığı Kurum	**Başlama-Ayrılma**		**Çalışılan Kurum Adı**
1.	**2018**	**2018**	**Mustafakemalpaşa Halk Eğitim Merkezi**
2.	**2019**	**-**	**Küçükçekmece Belediye Anaokulu**
3.			
Üye Olduğu Bilimsel ve Meslekî Kuruluşlar			
Katıldığı Proje ve Toplantılar	**Suriyeli öğrenciler için PICTES Projesi**		
Yayınlar:	**Geçmişten Günümüze İz Bırakan Kadınlar BAŞAL HANDAN ASUDE, BAĞÇELİ KAHRAMAN PINAR, KORKMAZ NİMET, Yayın Yeri: Bursa Uludağ Üniversitesi Basımevi, Editör: Handan Asûde Başal, Pınar Bağçeli Kahraman, Basım Sayısı:1, ISBN:978-975-6149-94-2**		
Diğer:			
		Tarih	**08.10.2022**
		İmza	
		Adı-Soyadı	**Zeynep YILDIRIM**