

**DOĞAL MALZEMELERDEN KİL, KUM ve SU İLE HAZIRLANAN  
OYUN PROGRAMININ 60- 72 AYLIK ÇOCUKLARIN  
SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİMLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN  
İNCELENMESİ**

**REFİKA GİZEM KÖKCÜ**

**OCAK, 2019**

**DOĞAL MALZEMELERDEN KİL, KUM ve SU İLE HAZIRLANAN  
OYUN PROGRAMININ 60- 72 AYLIK ÇOCUKLARIN  
SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİMLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN  
İNCELENMESİ**

**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**REFİKA GİZEM KÖKCÜ**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ DALINDA  
YÜKSEK LİSANS DERECEŐİ İÇİN GEREKLİ ÇALIŞMALAR YERİNE  
GETİRİLMİŞTİR**

**OCAK, 2019**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı



Dr. Öğr. Üyesi Enisa MEDE

Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak gerekli çalışmaları yerine getirdiğini onaylarım.



Dr. Öğr. Üyesi Seda SARAÇ

Koordinatör

Okuduğumuz bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak onaylanması, düşünçemize göre, amaç ve kalite olarak tamamen uygundur.



Dr. Öğr. Üyesi Işık KAMARAJ

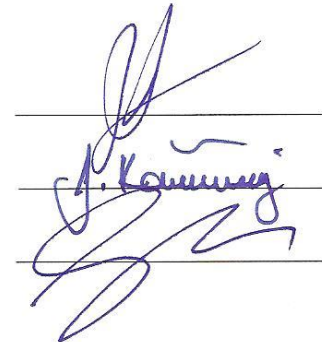
Tez Danışmanı

**Komite Üyeleri**

Prof. Dr. Alev ÖNDER (BAU, OOE)

Dr. Öğr. Üyesi Işık KAMARAJ (MÜ, OOE)

Dr. Öğr. Üyesi Seda SARAÇ (BAU, OOE)



**Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.**

Ad, Soyad : Refika Gizem KÖKCÜ

İmza :



## ÖZ

### DOĞAL MALZEMELERDEN KİL, KUM ve SU İLE HAZIRLANAN OYUN PROGRAMININ 60- 72 AYLIK ÇOCUKLARIN SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİMLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Kökcü, Refika Gizem

Yüksek Lisans, Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı

Tez Yöneticisi: Dr. Öğr. Üyesi Işık KAMARAJ

Ocak 2019, Sayfa 153

Bu araştırmada, doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programının 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerindeki etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Ayrıca Doğal Malzemelerle Oyun Programının (DMOP) 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde cinsiyet değişkenine, 60- 64 ay/ 65-72 ay olarak yaş değişkenine, anne ve baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına bakılmıştır. Araştırma, öntest- sontest kontrol gruplu deneysel desende gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın çalışma gruplarının oluşturulmasında “grup eşleştirme” tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018- 2019 eğitim öğretim yılında, İstanbul’da MEB’e bağlı bir devlet anaokulunun beş yaş grubundaki 13 deney grubu, 13 kontrol grubu olmak üzere toplam 26 çocuk oluşturmuştur. Deney grubundaki çocuklara Doğal Malzemelerle Oyun Programı (DMOP) uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklara ise okullarında uygulanan Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) okul öncesi eğitim programı uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği (MASDU) kullanılmıştır. Verilerin analizinde yüzde, frekans, Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi, Mann Whitney U- Testi ve Kruskal Wallis H- Testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda deney grubunun öntest ve sontest sonuçlarının karşılaştırılmasında “MASDU’ya” göre “Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun

Davranma” alt boyutunda anlamlı bir fark görülmüştür. Kontrol grubunun öntest ve sontest sonuçlarının karşılaştırılmasında “MASDU’ya” göre, “Akranlarla Etkileşim” alt boyutunda anlamlı bir fark görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarının “MASDU” ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarında öntest sontest uygulamalarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Deney grubunun “MASDU” öntest ve sontest uygulamalarında yaş değişkenine göre öntestte anlamlı bir farklılık görülmüştür. Anlamlı farklılığın yaşları 60- 64 ay aralığında olan çocukların lehine olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği sontest uygulamasında ve ölçeğin “Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma” alt boyutunda yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmüştür. Anlamlı farklılığın yaşları 60- 64 ay olan çocukların lehine olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest sonuçlarında anne ve babanın eğitim durumu değişkenine göre “MASDU” ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Doğal Malzemeler, Kil, Kum, Su, Sosyal ve Duygusal Gelişim, 60- 72 Aylık Çocuklar.

## ABSTRACT

### AN INVESTIGATION OF THE EFFECT OF THE GAME PROGRAMME PREPARED WITH NATURAL MATERIALS INCLUDING SAND, CLAY AND WATER ON THE SOCIAL EMOTIONAL DEVELOPMENT OF 60-72 MONTH OLD CHILDREN

Kökcü, Refika Gizem

Master's Thesis, Pre-school Education Master's Degree Program

Thesis Supervisor: Işık KAMARAJ, PhD

January 2019, Number of Pages 153

This research aimed at presenting the effect of game programme prepared with natural materials including clay, sand, and water on the social and emotional development of the 60-72 month old children. Moreover, the study explored whether or not the Game Programme with Natural Materials (DMOP) differed according to the gender variable on the social affective development of 60-72 month old children, age variable in terms of 60-64 months/ 65-72 months, and parents' educational status variable. The research was carried out using the pre-test post-test control group experimental design.

While composing the study groups of the research, "the matched group" technique was used. The study group was composed of a total of 26 children, 13 in experimental group and 13 in control group, in five year old age group going to a state nursery school affiliated to the Ministry of National Education (MEB) in Istanbul in 2018-2019 education year. The Game Programme with Natural Materials (DMOP) was implemented with the children in experimental group. The children in control group were taught with the pre-school curriculum of the Ministry of National Education (MEB) implemented in their schools. Marmara Social Emotional Adaptation Scale (MASDU) was used as a data collection tool in the study. Percentages, frequency, Wilcoxon Matched Pairs Test, Mann Whitney U- Test and Kruskal Wallis H- Test were used for the data analysis.

As a result of the study, the comparison between the pre-test and post-test results of the experimental group revealed that there was a significant difference in the sub-dimension of “Behaving Properly According to the Requirements of Social Life” in terms of “MASDU”. When the control groups’ pre-test and post-test results were compared, a significant difference was revealed in the sub-dimension of “Interaction with Peers” in terms of “MASDU”. There was not a significant difference in terms of gender in the pre-test post-test implementations of the experimental and control groups’ “MASDU” scale and sub-scales. In the experimental group’s “MASDU” pre-test post-test implementations, there was a significant difference in the pre-test in terms of the age variable. It was determined that this significant difference was in favour of the 60-64 month old children. In the control group children’s post-test implementation of the “MASDU” scale and the scale’s dimension of “Behaving Properly According to the Requirements of Social Life”, there was a significant difference in terms of the age variable. It was determined that this significant difference was in favour of the 60-64 month old children. The pre-test post-test results of the experimental and control groups revealed that there was not a significant difference in “MASDU” scale and the scale’s sub-dimensions in terms of the parents’ educational status.

**Key Words:** Natural Materials, Clay, Sand, Water, Social and Emotional Development, 60- 72 Month Old Children.





*ANNEME ve BABAMA*

## TEŞEKKÜR

Araştırmamda bilgi, tecrübe, desteğini, yardımlarını esirgemeyen ve bana her zaman rehber olan danışman hocam Sayın Dr. Öğr. Üyesi Işık KAMARAJ'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Üniversite eğitim hayatımdan bu yana anlayışını ve bilimsel desteğini hiç esirgemeyen Sayın Dr. Öğr. Üyesi Elçin GÖLBAŞI'na teşekkürlerimi sunarım.

“DMOP” programını geliştirmek için görüşlerine başvurduğum Sayın Öğr. Gör. Dr. Saime ÇAĞLAK SARI'ya ve Prof. Dr. Alev ÖNDER'e, “MASDU” ölçeğini kullanmam konusunda desteğini esirgemeyen Sayın Prof. Dr. Yıldız GÜVEN'e ve araştırmam boyunca bilimsel desteğini ve anlayışını esirgemeyen program koordinatörüm Sayın Dr. Öğr. Üyesi Seda SARAÇ'a teşekkürlerimi sunarım.

Manevi desteğini esirgemeyen arkadaşlarıma, isimlerini açıklayamadığım tez uygulamam aşamasında desteklerini esirgemeyen okul yönetimine, sınıf öğretmenlerine ve minik kalplere sonsuz teşekkürler.

Beni bu günlere getiren, tüm hayatım boyunca benden sevgi, ilgi ve desteklerini esirgemeyen; annem Fikriye KÖKCÜ'ye, halam Hafize KÖKCÜ'ye, babaannem Refika KÖKCÜ'ye, canım kardeşim Sinem KÖKCÜ'ye ve kalbimde yaşayan babam Mehmet KÖKCÜ'ye en derin duygularıyla teşekkür ederim.

## İÇİNDEKİLER

İNTİHAL.....	iii
ÖZ .....	iv
ABSTRACT .....	vi
İTHAF .....	viii
TEŞEKKÜR.....	ix
İÇİNDEKİLER .....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ. ....	xvii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xviii
Bölüm 1: Giriş.....	1
1.1 Teorik Çerçeve .....	1
1.2 Problem Durumu .....	9
1.3 Çalışmanın Amacı .....	9
1.4 Hipotezler .....	10
1.5 Çalışmanın Önemi .....	10
1.6 Tanımlar .....	11
Bölüm 2: Alan Yazın Taraması.....	13
2.1 Duygusal Gelişim .....	13
2.1.1 Duygusal Benlik .....	14
2.1.2 Bağlılık .....	15
2.2 Yaş Dönemlerine Göre Duygusal Gelişim .....	16
2.2.1 Doğum- 6 Ay Aralığında Duygusal Gelişim .....	16
2.2.2 7- 12 Ay Aralığında Duygusal Gelişim .....	17
2.2.3 13- 36 Ay Aralığında Duygusal Gelişim .....	17
2.2.4 37- 60 Ay Aralığında Duygusal Gelişim .....	18
2.2.4.1 Mizah .....	18
2.2.5 61- 72 Ay Aralığında Duygusal Gelişim .....	19
2.3 Duygusal İfadenin Gelişimi.....	19
2.3.1 Temel Duygular .....	19
2.3.1.1 Mutluluk.....	19
2.3.1.2 Üzüntü.....	20
2.3.1.3 Öfke, Kızgınlık ve Saldırganlık .....	20
2.3.1.4 Korku.....	22

2.3.2 Empati .....	24
2.3.3 Huy, Mizaç ve Kişilik .....	25
2.3.4 Kişilik Gelişimine Bağlı Olarak Duygusal Tepkiler.....	26
2.3.4.1. İçe Dönük ve Dışa Dönük Çocuklar .....	26
2.4 Sosyal Gelişim.....	27
2.4.1 Yaş Dönemlerine Göre Sosyal Gelişim .....	27
2. 4.1.1 Doğum- 6 Ay Aralığında Sosyal Gelişim.....	27
2.4.1.2 7- 12 Ay Aralığında Sosyal Gelişim.....	28
2.4.1.3 13- 36 Ay Aralığında Sosyal Gelişim.....	29
2.4.1.4 37- 60 Ay Aralığında Sosyal Gelişim.....	30
2.4.1.5. 61-72 Ay Aralığında Sosyal Gelişim.....	32
2.5 Erikson'un Kuramı .....	33
2.5.1 Güvene Karşı Güvensizlik Duygusu .....	33
2.5.2 Özerkliğe Karşı Utanç ve Kuşku .....	33
2.5.3 Girişkenliğe Karşı Suçluluk.....	34
2.5.4 Başarıya Karşı Aşağılık Duygusu.....	35
2.5.5 Kimlik Kazanmaya Karşı Kimlik Krizi.....	35
2.5.6. Yakınlığa Karşı Yalıtılmışlık.....	35
2.5.7. Üretkenliğe Karşı Durgunluk .....	36
2.5.8. Benlik Bütünlüğüne Karşı Umutsuzluk.....	36
2.6 Sosyal Gelişim Üzerinde Etkili Olan Etkenler .....	36
2.6.1 Aile .....	36
2.6.2 Akran.....	37
2.6.3 Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Sosyal Gelişim .....	37
2.6.4 Öğretmen.....	38
2.6.5 Oyun .....	39
2.7 Kil Nedir? .....	40
2.7.1 Kil Türleri.....	40
2.7.1.1 Kırmızı Kil.....	40
2.7.1.2 Kaolin.....	41
2.7.1.3 Seramik Killeri.....	41
2.7.1.4 Refrakter Killeri .....	41
2.7.2 Kilin Özellikleri .....	41
2.7.2.1 Plastiklik .....	41

2.7.2.2 Renk .....	41
2.7.2.3 Büzüşme.....	41
2.7.3 Kili Şekillendirme Yöntemleri.....	41
2.7.3.1 Serbest Elle Şekillendirme Tekniği .....	42
2.7.3.2 Sucuk Tekniği .....	42
2.7.3.3 Plaka Tekniği .....	42
2.7.3.4 Kalıp İçi Sıvama Tekniği .....	42
2.7.4 Kil ile Su Karıştırma Özellikleri .....	42
2.7.5 Kil ile İlgili Kavramlar.....	43
2.8 Kum Nedir? .....	43
2.9 Su Nedir? .....	44
2.10 Sınıf İçinde Kil, Kum ve Su .....	46
2.11 Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Sosyal Duygusal Gelişimi Üzerinde Kil, Kum ve Suyun Etkisi.....	47
2.12 Çocukların Güvenliği ve Sağlığı Açısından Kil, Kum ve Suyun İncelenmesi.....	50
2.13 Sınıf İçinde ve Sınıf Dışında Oyun Alanı Tasarımı .....	52
2.14 Kil ile Oyun .....	55
2.15 Kum ve Su ile Oyun .....	56
2.16 Okul Öncesi Dönemde Doğal Malzemeler ile İlgili Yapılan Araştırmalar...	58
Bölüm 3: Yöntem.....	63
3.1 Araştırma Modeli .....	63
3.2 Çalışma Grubu.....	64
3.2.1 Araştırmaya Katılan Çocuklara İlişkin Demografik Bilgiler .....	66
3.3 Verilerin Toplanması .....	74
3.3.1 Veri Toplama Araçları .....	74
3.3.1.1 Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği (MASDU) .....	74
3.3.1.2 DMOP ve MEB Programı .....	76
3.3.1.3 Programın Uygulaması.....	79
3.3.1.4 Veri Analiz İşlemleri .....	93
3.3.2 Geçerlik ve Güvenirlik.....	93
3.4 Sınırlılıklar .....	95
Bölüm 4: Bulgular.....	96

4.1 Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği	
Bulguları.....	96
4.1.1 Deney ve Kontrol Grubu Bulgularının Öntest Puanlarının	
Karşılaştırılması .....	96
4.1.2 “MASDU” Ölçeğinin Betimleyici İstatistik Bulguları .....	98
4.1.3 Deney ve Kontrol Gruplarının “MASDU” Ölçeğinin Öntest Sontest	
Karşılaştırma Bulguları .....	100
4.1.4 MASDU Ölçeğinin Çeşitli Değişkenlere Göre (Cinsiyet, Yaş, Anne ve	
Babanın Eğitim Durumu) Deney Grubu Bulguları.....	105
4.1.5 MASDU Ölçeğinin Değişkenlere Göre (Cinsiyet, Yaş, Anne ve Babanın	
Eğitim Durumu) Kontrol Grubu Bulguları .....	114
Bölüm 5: Tartışma ve Sonuçlar .....	124
5.1 Araştırma Sonuçlarının Bulgularının Tartışılması.....	124
5.1.1 Araştırmanın Birinci Hipotezine Göre Doğal Malzemelerden Kil, Kum ve	
Su ile Hazırlanan Oyun Programı, 60- 72 Aylık Çocukların Sosyal Duygusal	
Gelişimleri Üzerindeki Deney ve Kontrol Gruplarının Sontestine Göre	
Farklılaşmaktadır.....	124
5.1.2 Araştırmanın İkinci Hipotezine Göre Doğal Malzemelerden Kil, Kum ve	
Su ile Hazırlanan Oyun Programı, 60- 72 Aylık Çocukların Sosyal Duygusal	
Gelişimleri Üzerinde Cinsiyet Değişkenine Göre	
Farklılaşmaktadır.....	125
5.1.3 Araştırmanın Üçüncü Hipotezine Göre Doğal Malzemelerden Kil, Kum ve	
Su ile Hazırlanan Oyun Programı, 60- 72 Aylık Çocukların Sosyal Duygusal	
Gelişimleri Üzerinde 60- 64 Ay/ 65- 72 Ay Yaş Değişkenine Göre	
Farklılaşmaktadır.....	126
5.1.4 Araştırmanın Dördüncü Hipotezine Göre Doğal Malzemelerden Kil, Kum	
ve Su ile Hazırlanan Oyun Programı, 60- 72 Aylık Çocukların Sosyal	
Duygusal Gelişimleri Üzerinde Anne ve Baba Eğitim Durumu Değişkenine	
Göre Farklılaşmaktadır.....	126
5.1.5 Araştırmanın Beşinci Hipotezine Göre Doğal Malzemelerden Kil, Kum ve	
Su ile Hazırlanan Oyun Programı, 60- 72 Aylık Çocukların Sosyal Duygusal	
Gelişimleri Üzerinde Öntest- Sontest Analizlerine Göre	
Farklılaşmaktadır.....	127
5.2 Sonuçlar .....	129

5.3 Öneriler .....	130
5.3.1 Uygulanan Programa Yönelik Öneriler .....	130
5.3.2 Bu Konuyla İlgili Araştırma Yapacak Diğer Araştırmacılara Öneriler ...	130
KAYNAKÇA .....	131
EKLER .....	140
Uygulama Resimleri.....	141
Uygulama İzin Yazısı.....	150
Veli İzin Yazısı .....	151
MASDU İzin Yazısı.....	152
ÖZGEÇMİŞ .....	153



## TABLÖLAR LİSTESİ

### TABLÖLAR

Tablo 1 Doğal Malzemeler Tablosu.....	8
Tablo 2 Uygulama Plan Tablosu.....	.64
Tablo 3 Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Cinsiyetine İlişkin Frekans Değerleri.....	66
Tablo 4 Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Yaşlarına İlişkin Frekans Değerleri .....	.66
Tablo 5 Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Yaşlarına İlişkin Minimum, Ortanca, Maksimum Değerleri .....	67
Tablo 6 Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Annesinin Eğitimine İlişkin Frekans Değerleri.....	67
Tablo 7 Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Babasının Eğitimine İlişkin Frekans Değerleri.....	68
Tablo 8 Duygu Grafiğine Ait Bulguların Frekans Dağılımları.....	73
Tablo 9 “MASDU” Ölçeği Alt Boyutlarına Göre Maddelerin Dağılımı.....	.75
Tablo 10 Normallik Analizi Shapiro- Wilk .....	75
Tablo 11 “MASDU” Deney Grubu Sontest Cronbach Alpha Katsayıları.....	.93
Tablo 12 “MASDU” Ölçeğinin İç Tutarlılık Analizleri .....	94
Tablo 13 Güvenirlik Analizi .....	94
Tablo 14 Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının “MASDU” Ölçeği Öntest Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları .....	.96
Tablo 15 Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının “MASDU” Ölçeği Öntest ve Sontest Betimleyici İstatistikleri.....	. 98
Tablo 16 Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının “MASDU” Ölçeği Öntest ve Sontest Karşılaştırılmasına İlişkin Uygulamasında Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi Sonuçları .....	.100
Tablo 17 Deney ve Kontrol Gruplarının “MASDU” Ölçeği Sontest Karşılaştırma Bulguları .....	.102
Tablo 18 Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest ve Sontest Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	103



Tablo 19 Deney Grubu Çocuklarının “MASDU” Ölçeği Öntest ve Sontest Uygulamasında Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U- Testi Sonuçları.....	105
Tablo 20 Deney Grubu Çocuklarının “MASDU” Ölçeği Öntest ve Sontest Uygulamasında Yaş Değişkenine Göre Mann Whitney U- Testi Sonuçları.....	106
Tablo 21 Deney Grubu Çocuklarının “MASDU” Ölçeği Öntest ve Sontest Uygulamasında Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.....	108
Tablo 22 Deney Grubu Çocuklarının “MASDU” Ölçeği Öntest ve Sontest Uygulamasında Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.....	111
Tablo 23 Kontrol Grubu Çocuklarının “MASDU” Ölçeği Öntest ve Sontest Uygulamasında Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	114
Tablo 24 Kontrol Grubu Çocuklarının “MASDU” Ölçeği Öntest ve Sontest Uygulamasında Yaş Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	115
Tablo 25 Kontrol Grubu Çocuklarının “MASDU” Ölçeği Öntest ve Sontest Uygulamasında Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.....	117
Tablo 26 Kontrol Grubu Çocuklarının “MASDU” Ölçeği Öntest ve Sontest Uygulamasında Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları .....	120

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Duygu Grafiği ..... 69



## KISALTMALAR LİSTESİ

MASDU : Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği

DMOP : Doğal Malzemelerle Oyun Programı

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

Vd. : ve diğerleri



## Bölüm 1

### Giriş

#### 1.1 Teorik Çerçeve

Duygularını uygun biçimde ifade eden, dışı vuran, içinde yaşamış olduğu toplumdaki rolünü şekillendiren, toplum içinde uyumlu bir birey olmasını sağlayan becerileri kazanmış olduğu sürece sosyal ve duygusal gelişim denir. Sosyal beceriler; iletişim kurma, karar verme, problem çözme, kendini yönetme ve başka kişilerle olumlu sosyal becerileri kazanma, hoş olmayan durumlarla başa çıkma ve çatışmalara çözüm üretme ile ilgili beceriler olarak sınıflandırılır (Jenson, Sloane & Young, 1988; akt. Küçükturan ve Keleş, 2018).

Sosyal ve duygusal bir varlık olarak doğan insan, çevre ile uyum sağlama çabası içerisinde olacaktır. Bebek ve bebeğe bakan kişi arasında başlayan sosyalleşme sürecinde çocuk sosyal çevre içerisinde birçok sorun ile karşılaşacaktır. Çocuğun sosyal problemleri çözebilmesi, çevresi ile olan iletişimini geliştirmesine, kendi duygularını ve diğer insanların duygularını anlama becerisini gerektirmektedir (Yaban ve Yükselen, 2007; akt. Yılmaz, 2012). Kişinin tüm hayatı boyunca sosyal ve duygusal gelişimini etkileyen faktörlerin başında çocuğun bakımını yapan, temel ihtiyaçlarını karşılayan ve çocuk ile oyun oynayan kişi ile kurulan bağlanma ilişkisi gelmektedir (Karoğlu, 2016). Bebeklerin doğdukları andan itibaren anneleri ile kurmuş oldukları ilişki onların duygusal gelişimlerini desteklerken bir yandan da sosyal gelişimlerini destekler (Küçükturan ve Keleş, 2018).

Okul öncesi dönem tüm gelişim alanları gibi sosyal duygusal gelişimin temellerinin atılmış olduğu bir dönemdir. Bu dönemdeki yaşantılar ileriki yaşlardaki sosyal ve duygusal yaşamı etkileyecektir (Becerren, 2012). Okul öncesi döneminin ilk üç yılında çocuk sosyal, duygusal, zihinsel ve bedensel yönden çok hızlı bir gelişim göstermektedir. Montessori çocukların ilk üç yılda ki hızlı gelişimini “Çocukların Sırrı” olarak adlandırmıştır. Bu dönem içerisinde çocukların etrafındaki büyüklerin en büyük görevi bu hızlı gelişimi en yüksek noktaya kadar geliştirmektir (Özgülük, 2006). Okul öncesi dönemde çocuklar sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyecek eğlenceli ve uyarıcı etkinliklere ihtiyaç duyarlar. Bu etkinliklerin çocuklar arasında olumlu etkileşime teşvik edecek nitelikte olması oldukça önemlidir. Çocukların hem

akranlarıyla hem de yetişkinlerle etkileşim kurabilecek oldukları ortamların hazırlanması gerekmektedir (Küçükturan ve Keleş, 2018). Çocukların sosyal duygusal gelişimi için aynı zamanda öğretmen ve aile arasında profesyonel işbirliği kurulması büyük önem taşımaktadır (Fox, Lentini ve Binder, 2013; akt. Küçükturan ve Keleş, 2018).

Okul öncesi dönemde çocuklar duygularını sosyal ortamda doğal malzemeler arasında bulunan kil, kum ve su ile keşfedebilirler. Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile sınıf içi ve açık havada bulunan oyun alanlarında çocuklar bireysel oyun oynama imkânının yanı sıra akranları ve yetişkinler ile paylaşımında bulunarak birlikte oyun oynama fırsatına sahip olabilirler. Bu oyun alanlarında bulunan akranlar ve yetişkinler çocuğun sosyal duygusal gelişimlerine katkıda bulunabilir. Çocuklar ıslak, nemli ve kuru kuma dokunarak keşfedip, nasıl oynayacaklarını öğrenebilirler. Böylece dokunma duyularının gelişeceği düşünülmektedir. Çocuklar kum ile oynarken duygularını keşfedebilirler (Ummannel, 2017).

Çocuklar için en iyi oyun kaynağının doğada bulunduğu düşünülmektedir. Doğal çevreyle bağlantı kurmak onların hayal güçlerini besleyebilir. Yeni arkadaşlıkların oluşmasına teşvik edebilir ve böylece sosyal bağlantılar kurabilirler. Doğadaki oyunlar her çocuğun hayatının normal bir parçası haline gelmelidir. Böylece çocukların doğadaki bağlantıları anlamayı, dikkatli davranmayı ve doğayı korumayı öğrenebilecekleri düşünülmektedir. Örneğin, çocuklar ağaçlara tırmanabilir, balık tutabilir, plajda oyun oynayabilir ve bahçe işleri yapabilirler. Doğa dokunmakla, işitmekle, tatmakla ve görmekle tanınabilir. Çocuklar sadece organize spor etkinliklerine katılmamalıdır. Sürekli olarak organize olmak onların hayal dünyalarını sınırlandırabilir. Hayal güçlerini kullanmalıdırlar. Örneğin, bir su akıntısının onları nereye götüreceğini görmek, merak duygularını harekete geçirebilir (Louv, 2012). Çocuklar bütün bu bilgi ve beceriyi sadece ilkbahar ve yaz mevsimlerinde değil, yıl boyunca her türlü havada tarla, dağ, göl ve orman gibi doğal ortamlarda akran ve yetişkinlerle birlikte eğlenerek edinebilirler. Çocuklar ile açık havada yapılan oyun etkinlikleri Finlandiya, Norveç, Almanya, Letonya, Japonya, Rusya, Lübnan, İngiltere, Galler ve İskoçya'dan (Açık hava Yaşamının Desteklenmesine İlişkin Ulusal Birlik, 2012; akt. Hagser ve Sandberg, 2013) dünyadaki diğer ülkelere yayılmıştır (Hagser & Sandberg, 2013).

Doğal malzemelerin tüm gelişim alanlarına katkıda bulunduğu düşünülmektedir. Yüksek kalitedeki oyun alanları ağaçlar, kütükler, kayalar, uzun çimlen, su, çakıl taşları, çeşitli ağaç, çalı, zehirsiz çiçekli bitkiler, asmalar ve doğal elementler gibi çocukların oynaması için çeşitli doğal ürünleri içerebilir. Oyun evleri ve çardaklar çocukların sosyal ve dil gelişimi için fırsatlar sunabilir. Doğada geçirilen zaman boşa geçen bir zaman değildir. Çocukların sağlığı ve mutluluğu için önemli bir yatırım olduğu düşünülmektedir. Doğal malzemelerin oyun kaynağı olarak tamamen açık uçlu ve farklı şekillerde kullanılabileceği düşünülmektedir. Doğal oyun malzemeleri çocukların dünyayı anlamasına yardımcı olabilirler. Çocukların merak ettikleri sorulara cevap vererek dünyayı keşfetmelerine olanak sağlayabilirler (Spencer & Wright, 2014). Doğal malzemeler çocukları duygusal açıdan tatmin edebilir. Çocuklar doğal malzemelerle oyun oynayarak genellikle kendi dünyalarında kaybolup uzun zaman geçirebilirler. Doğal malzemeler ile çocuk hem tek başına hem de paylaşarak yaratıcı mükemmel oyunlar oynayabilirler. Doğal malzemelerin çok ucuz ve çocuklara çeşitli şekillerde sunmanın oldukça kolay olduğu düşünülmektedir. Oyun çeşitliliği ve değeri açısından geniş bir yelpazeye sahip olabilmektedirler (Nedovic & Morrissey, 2013).

Doğal malzemelerden bitkiler, hayvanlar ve nesnelere örnek olarak ağaçlar, yapraklar, ağaç kütükleri, talaş, çubuklar, dallar, taşlar, bitkiler, tohumlar, deniz kabukları, tüyler, toprak, yumurta kabukları, kaya, kil, kum, su, ceviz, fındık, kâğıt, kumaş, yün, mısır koçanı, narçiçeği, süs kabağı, süpürge otu, mısır kabuğu, ipek, pamuk, sicim, jüt, rafya, metal, kamış, ot, saman, deri, keçe, lif, kurutulmuş meyve, kurutulmuş meyve çekirdeği, deniz sünger ve ipek böceği kozası gösterilebilir.

### **Doğal Malzeme Olarak Bitkiler**

Mevsimler, bitkilerin mevsimlere göre renk değişimi, tohum oluşumu, tomurcuklanma ve çimlenme olayı gibi bütün bu değişimlerin çocukların merak duygusunu harekete geçireceği düşünülmektedir. Çocuklar keşfedebilir, gözlemleyebilir, koklayabilir ve dokunabilir. Çocuklar duyularıyla keşfettikçe zevk olarak vakit geçirebilirler. Çocuklar farklı yapraklara, farklı gövdelere dokunarak dokuyu öğrenebilir (Turgut ve Yılmaz, 2010). Doğal malzeme olarak bitkilere örnek olarak ağaçlar, ağaç kütükleri, tohumlar, narçiçeği, mısır koçanı, ceviz, fındık, süs

kabağı, süpürge otu, mısır kabağu, kamyş, ot, çimen, saman, kurutulmuş meyve, kurutulmuş meyve çekirdeği gösterilebilir.

1. Ağaçlar, Ağaç kütükleri ve ağaç gövdesi dilimleri: Oturma amaçlı kullanılacak bu ortam çocuklara dinlenme ve sohbet etme imkânı vererek sosyal gelişimlerini destekler.
2. Bitkiler: Çiçekler, yapraklar, otlar, çim çocukların oyun oynamak için kullanabilecekleri en çekici malzemelerden bazılarını sunar. Çocuk, arkadaşı ile birlikte evcilik oynarken çiçeği yiyecek olarak düşünebilir. Narçiçeğinden ve mısır koçanından oyun aracı olarak bebekler yapabilir (Durdu, 2015). Mısır koçanının dokusundan baskılar yapılabilir.
3. Tohumlar: Meşe palamudu, çam kozalakları örnek olarak gösterilebilir. Bu malzemeler çocuklar ile birlikte doğa yürüyüşüne çıkıp tohum toplamayı teşvik edebilir. Çam ağacının büyük ve açılmamış kozalağının üst kısmına ip bağlayıp çevirerek çeşitli oyunlar oynanabilir (Durdu, 2015).
4. Ceviz, Fındık: Çocuklar oyunlarında, cevizi ya da fındığı bir köpek ya da bir bardak gibi düşünebilirler. Bir ot parçasını da termometre olarak düşünebilirler (Davaslıgil, 1989). Bu malzemeler, çocuklara doku kavramını ve üç boyutluluğu verirken çeşitli oyunlar oynaması için teşvik edebilir.
5. Süs kabağı, süpürge otu, mısır kabağu: Çocuklar yaratıcılıklarını kullanarak kendi bebeklerini yapıp, birlikte evcilik oynayabilirler (Begiç, 2016). Bu malzemeler, çocuklara doku kavramını verirken duyularını geliştirir aynı zamanda üç boyutluluğuda öğrenmesi için teşvik edebilir.

### **Doğal Malzeme Olarak Hayvanlar**

Helikopter böceği, uğur böceği, karınca, kelebek, solucan, ateş böceği ve kuşlarla çocuklar doğal ortamlarda karşılaşabilmektedirler. Bu hayvanlar çocukların doğal ortamda karşılaştıkları canlılardan sadece birkaçıdır (Turgut ve Yılmaz, 2010). Sınıfta çocuklarla birlikte bir kuş beslenebilir. Ya da solucanlar, tırtıllar beslenebilir. Ortaya çıkan kelebekler doğaya geri bırakılabilir. Kelebeğin oluşum döngüsü çocuklarla birlikte incelenebilir (Louv, 2012). Ayrıca hayvanların değişik kemiklerinden de oyuncaklar elde edilerek oyunlar oynanabilmektedir. Kemik herhangi bir oyunda oyuncak olarak kullanılabilirdiği gibi oyunun ana oyuncadı da

olabilmektedir. Aşık kemiğiyle oynanan oyunlar bunlardan biridir (Özbakır, 2009). Çocuklar uğur böceğiyle oyun oynayabilirler. Çocuklar üzerine konan uğurböceğinin uçmasını beklerken “Uç uç uğur böceği annen sana terlik pabuç alacak” tekerlemesini söyleyerek uçmasına eşlik edebilirler (Özbakır, 2009).

### **Doğal Malzemeler Olarak Nesnelere**

Okul öncesi dönemde çocukların doğal malzemelerden koleksiyon yapmayı çok sevdiği düşünülmektedir. Bu dönemde çocukların ilgisini özellikle farklı şekil ve renklerde olan çakıl taşları, kurumuş yapraklar, tüyler ve deniz kabukları çekebilmektedir. Çocukların koleksiyonları için toplamış oldukları malzemeleri birbirlerine gösterip, koleksiyon malzemeleri hakkında diyaloglar kurmaları sosyalleşmeleri açısından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir (Turgut ve Yılmaz, 2010). Doğal malzemeler olarak nesnelere örnek olarak kil, kum, su, dallar, çubuklar, taşlar, deniz kabukları, yumurta kabuğu, kâğıt, kumaş, yün, ipek, pamuk, sicim, jüt, rafya, metal, deri, keçe, lif gösterilebilir.

1. Çubuklar, dallar: Tahta çubukları kullanarak çocuklar at yapabilirler. Dallardan uçurtma ya da hayal güçlerini kullanarak oyunlarında farklı bir malzeme olarak kullanabilirler. Çam, ceviz ve incir ağacı dalından düdük yapabilirler (Durdu, 2015).
2. Taşlar: Arnavut kaldırımı taşları, çakıl taşları ve kaynak taşı örnek olarak gösterilebilir. Suni renkli taşlardan kaçınılmalıdır. Sadece bir kap dolusu çakıl taşının içinde bile çocukların keşfedeceği birçok şey vardır. Bir kap dolusu çakıl taşı çocuklara çeşitli boyut, doku, şekil ve renkte birçok taş sunacaktır (Curtis, vd., 2013). Ayrıca çocuklar taşı birlikte kullanarak seksek, beş taş gibi oyunlar oynayabilirler (Durdu, 2015).
3. Kâğıt, kumaş ve yün: Eğer çocuklar bir topa sahip değiller ise, kâğıt veya yünden kendi toplarını yaparak birlikte oyun oynayabilirler (Özbakır, 2009).
4. Yumurta ve yumurta kabukları: Çocuklar yumurtalarını istedikleri renklerde boyayarak geleneksel oyunlarımızdan yumurta tokuşturma oyunu oynayabilirler (Özbakır, 2009). Kil ve yumurta kabuklarını birlikte kullanarak mozaik çalışması yapabilirler.



5. Deniz kabukları: Zamanla inşa edilebilecek bir koleksiyon yapılabilir (Turgut ve Yılmaz, 2010). Kum ve su gibi doğal malzemeler ile birlikte kullanılarak yaratıcı oyunlar oynanabilir. Çocuklar koleksiyon malzemeleri hakkında diyaloglar kurarak sosyalleşebilirler (Turgut ve Yılmaz, 2010).
6. Tüyer: Zamanla inşa edilebilecek bir koleksiyon yapılabilir. Çocuklar koleksiyon malzemeleri hakkında diyaloglar kurarak sosyalleşebilirler (Turgut ve Yılmaz, 2010).
7. Kil, kum ve su: Çocuklar kilden kukla yaparak karşılıklı konuşturabilirler (Horvath, 2017). İşbirliği içinde kum ve suyu kullanarak tümsek oluşturup kendi oyunlarını oluşturabilirler (Harpley& Roberts, 1996).

Araştırmada doğal malzeme olarak nesnelere arasında bulunan kil, kum ve su seçilmiştir. Kil, kum ve su risk içermeyen, doğal, açık uçlu ve okul öncesi dönemde çocukların başarısızlık duygusu yaşamayacakları doğal malzemeler oldukları için tercih edilmiştir. Çocuklar kil, kum ve su ile oyun oynarlarken yapmış oldukları ürünü bozup tekrar yapabilirler. Duygusal bakımdan baskı altında olan çocukların kili yoğurup şekillendirerek, kumu su ile buluşturup şekillendirerek ve suyun akışını izleyerek saldırganlık ve öfke gibi olumsuz duygularını kontrol etmeyi öğrenebilecekleri düşünülmektedir. Çocuklar kil, kum ve su ile sözsüz iletişim aracılığı ile duygularını ifade edebilirler. Çocuklar oyunlarında kili ve kumu su ile karıştırarak yaratıcılıklarını kullanarak oyunlarını zenginleştirebilirler. Oyunlarında bireysel olarak keşiflerde bulunabilecekleri gibi ayrıca, arkadaşlarıyla birlikte oyun kurarak sosyalleşebilirler.

## **Kil**

Kil, yaşanan ortam içerisinde hep aynı kalmayan değişken bir özelliğe sahiptir. Şekillendirmeden kurumaya, kurumadan pişmeye, pişmeden renklendirmeye kadar değişim göstermektedir. Kil ile yapılacak çalışmalar ile çocuğu tanıyabilir ve çocuğun dünyaya olan bakış açısını somut olarak görebiliriz. Kil aynı zamanda çocukların sosyalleşmesine ve duygusal gelişimine yönelik yararlar sağlayabilir. Okul öncesi dönemde üç- altı yaş grubundaki çocuklar için gerekli olan duygusal boşalımı sağlamada yararlanılabilecek olan malzemelerden biri de kildir. Duygusal rahatlamaların saldırganlık dürtülerinin engellenmesinde etkili bir yol olduğu düşünülmektedir. Duygusal bakımdan baskı altında olan çocuk kil ile oyun oynarken

onu sıkıştırabilir, yoğurabilir ve duygusal bakımdan yaşamış olduğu baskıları da hafifletebilir (Dizdar, 2010). Kil, çocukların hislerini ifade etmeleri için çıkış noktası sunabilir. Kili modellemek için bir merdane kullanmak çocukların rahatlamasına yardımcı olabilir. Kil, okul öncesi dönem çocuklarının sözsüz iletişimde duygularını ifade edebilmeleri için harika bir araç olarak düşünülebilir (Miller, 1994). Çocuk, kil ile oyun oynarken arkadaşları ile iletişim halinde olabilir. Oluşturmuş oldukları şekilleri arkadaşlarına anlatabilir, arkadaşlarının paylaşımlarını dinleyebilir ve birlikte ortak oyun kurarak grup içerisinde uyum sağlayarak sosyalleşebilirler. Çocuğun hem kendini hem de işini anlatabilme becerisi gelişebilir (Dizdar, 2010).

### **Kum**

Çocukların hem bireysel hem de birlikte oyun oynayabilecekleri bir malzemedir. Kum alanları açık alanda mümkün olduğunca büyük ve derin olmalıdır. Büyük kum alanlarının çocukların kumu keşfetmeleri için geniş imkânlar sağladığı düşünülmektedir. Akran etkileşimini teşvik edebilir. Sosyalleşmelerine yardımcı olabilir. Çocuklar derin kazılar ve kanallar oluştururken daha rahat oyun oynayabilirler. Kum, çocuklardaki oyun ve keşif potansiyelini arttırabilir. Hareketli su sistemleri yapılarak kum ile su buluşturulabilir. Akan suyun çocuklar için şaşırtıcı ve heyecan verici olacağı düşünülmektedir. Çocuklar kum ile oyun oynarken suyu da dâhil ederek yaratıcılıklarını da içine katarak farklı ürünler ortaya koyabilirler. Bu ürünler ile duygularını somutlaştırarak ifade edebilirler. Çocuklar kum ile oyun oynayarak bağımsız olarak düşünebilir, üstündeki korku ve baskıdan uzak özgürce hareket edebilirler (Ummanel, 2017).

Kum ıslak kum, nemli kum ve kuru kum olmak üzere üç bölümde ele alınabilir. Çocuklar ıslak, nemli ve kuru kum ile oyun oynadıkları zaman dokunma duyularının gelişeceği düşünülmektedir (Ummanel, 2017). Doğal malzeme olarak nesnelere biri olan kum ile oyun terapisi çalışmaları yapılmaktadır. Kum oyun terapisinin yüz yıllık bir geçmişi vardır. Özellikle çocukların duygusal ve davranışsal problemlerini tanıma ve tedavi etme amacıyla kullanılmıştır (Hunter, 1997; Porat & Meltzer, 1998; akt. Delevi & Bugay, 2011). Kum oyun terapisi okul öncesi dönemi çocuklarının bir kayıp ile ilgili olan duygularını sözsüz olarak ifade etmelerine yardımcı olmak için kullanılmaktadır (Cook, vd., 2005; akt. Delevi & Bugay, 2011). Kum oyun terapisi çocuk psikiyatristi Margaret Lowenfeld tarafından 1920'li yılların

sonlarında ortaya konmuştur. Kum oyunu terimi ilk kez, Dora Kalff tarafından kullanılmaya başlanmıştır (Boik & Goodwin, 2000; akt. Delevi & Bugay, 2011).

## Su

Su oyunlarının, küçük çocuklar için çok ilginç ve etkileyici olabileceği düşünülmektedir. Çocuk bu oyunlar ile güçlü deneyimler kazanabilir. Çocuk suyun akışını izledikçe, doldurup boşalttıkça, püskürttüğçe kendini rahatlamış hissedebilir. Bireysel olarak su ile oyun oynayarak keşiflerde bulunduğu gibi arkadaşları ile paylaşımlarda bulunarak farklı doğal malzemeleri suya ekleyerek keşiflerde bulunup birlikte oyunlar kurabilirler. Böylece çocuklar arkadaşları ile etkileşime girerek yardımlaşarak gruba uyum sağlayabilirler. Ayrıca çocuklar su ile oyun oynayarak kavga, kızgınlık ve öfke gibi olumsuz duygularını kontrol edebilirler (Gross, 2012).

Tablo 1

*Doğal Malzemeler Tablosu*

<b>Malzeme türü</b>	<b>İçerik</b>
<b>Bitkiler</b>	Ağaçlar, ağaç kütükleri, tohumlar, narçiçeği, mısır koçanı, ceviz, fındık, süs kabağı, süpürge otu, mısır koçanı, karnıyarık, ot, çimen, saman, kurutulmuş meyve ve kurutulmuş meyve çekirdeği.
<b>Hayvanlar</b>	Helikopter böceği, uğur böceği, karınca, kelebek, solucan, ateş böceği ve kuşlar.
<b>Nesneler</b>	Kil, kum, su, dallar, çubuklar, taşlar, deniz kabukları, kumaş, yün, ipek, jüt, yumurta kabuğu, kâğıt, rafya, metal, deri, keçe, lif, pamuk ve sicim.

## 1.2 Problem Durumu

Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programının 60- 72 ay aralığındaki çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde etkisi var mıdır? Sorusu temel problem olarak ele alınmıştır. Bu soru doğrultusunda araştırma gerçekleştirilmiştir.

### Alt Problemler

1. Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde deney ve kontrol gruplarının son testine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde 60- 64 ay/ 65- 72 ay yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde anne ve baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde öntest- sontest analizlerine göre farklılaşmakta mıdır?

## 1.3 Çalışmanın Amacı

Bu araştırma, doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programının 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

#### 1.4 Hipotezler

1. Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde deney ve kontrol gruplarının sontestine göre farklılaşmaktadır.
2. Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde cinsiyet değişkenine göre farklılaşmaktadır.
3. Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde 60- 64 ay/ 65- 72 ay yaş değişkenine göre farklılaşmaktadır.
4. Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde anne ve baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmaktadır.
5. Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde öntest- sontest analizlerine göre farklılaşmaktadır.

#### 1.5 Çalışmanın önemi

Çocuklar oyun oynayarak duygularını ifade etmeyi öğrenirler (MEB, 2012). Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı duygularını sözsüz olarak ifade edebilmeleri açısından önemlidir (Miller, 1994). Bu araştırma, çocukların düşüncelerini, mutluluk, öfke, korku, üzüntü ve kızgınlık gibi duygularını doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programıyla daha rahat ifade edebilmeleri açısından önemlidir. Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programının çocukların birbirleriyle olan sözel iletişimlerini arttırarak sosyalleşmelerini sağlamak açısından da bu araştırma önemlidir. Araştırmanın, ülkemizde okul öncesi eğitim kurumlarında kil, kum ve su kullanımının arttırılmasına dikkat çekerek konu ile ilgili bundan sonra yapılacak olan çalışmalarda araştırmacılara yol gösterici olması açısından önem taşımaktadır. Ayrıca, okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan materyallerin çeşitliliğini arttırarak doğal malzemelere daha fazla yer verilmesini sağlamak açısından önem taşımaktadır. Anne ve babaların doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programının

çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerindeki etkisi hakkında bilgilendirilmesi açısından önemlidir.

Yurt içinde ve yurt dışında konu ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde Tyler, Etzel ve Leblac (1974), araştırmalarında okul öncesi eğitim kurumlarında kumun çocukların sosyal etkileşimlerine olan etkisini incelemiştir. Özbakır (2009), araştırmasında geleneksel Türk çocuk oyunlarında doğal oyuncaklar ve oyuncak olmuş olan hayvanları incelemiştir. Nedovic ve Morrissey (2013) araştırmalarında, bir çocuk bakım merkezinin bahçesinin doğal malzemelerle yeniden geliştirilmesiyle ortaya çıkan doğal özelliklere karşı çocukların vermiş oldukları tepkiler üzerine inceleme yapıp rapor hazırlamışlardır. Fındık (2014), araştırmasında Hasankeyf ve İznik kazılarında bulunan oyuncak parçaları arasından seramik oyuncak olarak adlandırılan buluntuları incelemiştir. Dingel (2016), araştırmasında kil uygulamalarının okul öncesi dönemi çocuklarının olumsuz davranışlarına yönelik etkisini incelemiştir.

Bu araştırma için yapılan literatür taramasında, yurt içinde ve yurt dışında genellikle doğal malzemelerden kil, kum ve su ile ilgili birbirinden bağımsız çalışmalara rastlanırken kil, kum ve suyun bir arada bulunduğu çalışmalara rastlanmadığı için alana önemli katkı getireceği düşünülmektedir. Şimdiye kadar yapılan araştırmalarda kil, kum ve suyun, olumsuz davranışlara yönelik etkisi ile ilgili çalışmalara rastlanırken hem olumlu hem de olumsuz davranışlara yönelik etkisi ile ilgili çalışmalara rastlanmadığı için bu araştırmanın alana önemli katkı getireceği düşünülmektedir. Kil, kum ve suyun genellikle bahçede ekolojik temelli oyun alanlarının içerisinde bulunduğu çalışmalara rastlanırken, sınıf içinde yapılan çalışmalara rastlanmadığı için alana önemli katkı getireceği düşünülmektedir. Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programının 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimine olumlu katkısı olması beklenmektedir.

## **1.6 Tanımlar**

**Doğal Malzemeler:** Doğal kaynaklı, öz yapıları doğa verilerine dayanan malzemelerdir. Doğal malzemeler; doğal taş türleri, ahşap, bambu, saz ve saman / saman balyası, kil, toprak türleri ve kerpiçtir (Öztürk ve Bayrak, 2017). Ahşap, kil, saman, hasır, keten doğal malzemelere örnek olarak gösterilir (Kışlalıoğlu ve Berkes, 1997; Berber, 2012; akt. Öztürk ve Bayrak, 2017).

Sosyal Duygusal Gelişim: Çocukların kendilerini ifade edebilmesi, duygularını düzenleyebilmeleri, hem kendileriyle hem de çevreleriyle barışık ve uyum içerisinde yaşayabilmeleridir (Saarni, 2001; akt. Kandır ve Alpan, 2008).

Oyun: Rahatlama, fazla enerjinin dışarı atılması, isteklerin yerine getirilmesi, keyif alma ve aynı zamanda da bir öğrenme şeklidir (Cook ve Cook, 2005; Rogers ve Sawyer, 1992; akt. Aksoy ve Çiftçi, 2014).

Doğal Malzemelerle Oyun: Çevrede ve doğada var olan kil, kum, su, yaprak, kozalak ve taş gibi doğal malzemelerle çocukların çevrelerini keşfettikleri ve gözlemler yaptıkları oyunlardır (Kolcu, 2014).

Yapılandırılmış Oyun: Çocukların gelişimini desteklemek amacıyla kuralların başkası tarafından belirlenmiş olduğu, küçük veya büyük gruplar halinde çocukların katılımını destekleyen oyunlara denir (MEB, 2012).

Yarı Yapılandırılmış Oyun: Çocukların gelişimini bir bütün olarak desteklemeyi amaçlayan, öğretmen veya çocuk tarafından başlatılan, çocukların aktif olduğu ve çocuk merkezli yaratıcı oyun etkinliklerinden oluşan oyunlardır (MEB, 2012).

Serbest Oyun: Çocukların bireysel, eşli, küçük ya da büyük gruplar halinde kendi ilgi ve tercihleri doğrultusunda oynamış oldukları oyunlardır (MEB, 2012).

## Bölüm 2

### Alan Yazın Taraması

#### 2.1 Duygusal Gelişim

Duygusal anlamda gelişmek bir süreçtir. Duygular insanoğlunun bir parçasıdır. İnsanların gelişimi ve iletişimi açısından oldukça önemlidir (Segal, 2009; akt. Yılmaz, 2012). Duygusal gelişimimizi aydınlatacak olan temel kavramlar duygu, refleks, heyecan, haz ve kederdir. Gelişim düzenli bir sıra halindedir. Gelişim süresince bütün insanlar tüm duygusal kavramları yaşarlar. Duygusal davranışların bir kısmı doğuştan kazanılır. Bir kısmı da çevre aracılığıyla sonradan kazanılır (Soylu, 2007; akt. Yılmaz, 2012). Farklı kültürlerde büyüyen insanların yüz ifadelerinin büyük ölçüde benzerlik göstermesi duygusallığın genetik yapısını ortaya koymaktadır (Aydın, 2010; akt. Yılmaz, 2012). Charles Darwin'in evrensel duygular üzerine yapmış olduğu çalışmalarda, hayvanların duygularını inceleyip insanların duygularıyla karşılaştırmıştır. Bazı duyguların tüm insanlarda benzer olduğunu ortaya koymak için çalışmalarda bulunmuştur. Darwin'in yaptığı araştırmalara dayanarak bazı yüz ifadelerinin evrensel olduğu söylenebilmektedir (Niedenthal & Ric, 2017:5; akt. Avcı, 2017). Duygusal gelişim ile sosyal gelişim arasında çok büyük bir bağlılık vardır. Aynı şekilde dil gelişimi de çocuğun içinde yaşamış olduğu sosyal çevreyle etkileşimi ile ilgilidir (Oktay, 2007). Özellikle iki yaşından sonra duygusal gelişimde önemli derecede ilerleme kazanılır. Bu dönemde çocuklar temel duygularını ifade edebilirler. Başka kişilerin günlük hayat içerisindeki durumlarının çocuklar tarafından gözlemlenmesi çocukların duygularının ortaya çıkmasına neden olabilmektedir (Küçükturan ve Keleş, 2018). Çocuklarla duygularını ifade edebilme konusunda yapılan çalışmalar duygusal gelişimin olgunlaşma ve öğrenme ile oluştuğunu göstermektedir. Çevre aracılığıyla sonradan kazanılan duygular; taklit, deneme yanılma ve koşullanma şeklindedir (Yavuzer, 1984, s.51; akt. Özgülük, 2006). Hydson & Izard (1985), duyguların bir kısmı öğrenilmiştir. Bebekler annelerinin duygusal durumlarından ve duygularını dışa yansıtma biçimlerinden etkilenmektedirler. Aynı zamanda anneler duygularını nasıl ifade ediyor ise bebekler de taklit ederek aynı şekilde duygularını ifade etmeyi öğrenmektedirler (akt. Atıcı, Bilgin ve İnanç, 2007).



Duygular özellikle sosyal olan ortamların içerisinde ortaya çıkmaktadır (Erden, 2017). Olumlu duyguların açığa vurulması kadar, olumsuz sayılan öfke, güvensizlik, utangaçlık ve korku gibi duygularında açığa vurulması, gizlenmemesi, bu duyguların aşılması yönünde yararlı olacaktır. Çocukların sadece duygularını dile getirmeye değil aynı zamanda karşısındaki yetişkinin duygularını anlamasına da ihtiyacı vardır. Örneğin; korktukları zaman, heyecanlandıkları zaman onların bu duygularını anlamamızı beklerler (Dodson, 1995). Okul öncesi dönemde duygusal gelişim dış etkenlerden gelen tepkiler sonucunda şekillenmektedir. Çocukların duygularının içsel olarak oluşmasında büyük bir etkiye sahip olan faktörler aile, akraba, öğretmen ve arkadaş davranışlarıdır (Dinge, 2016). Çocukların akran ve yetişkinlerle iletişim kurması için doğa fırsatlar sunar. Doğa ile ilgili hisler dile getirilerek çocukların duygularını fark etmelerine yardımcı olunur (Elliott, 2017).

**2.1.1 Duygusal benlik.** Çocuğun kişiliğinin ilk yıllarında ortaya çıkan diğer bir özelliği de kendi dışı durumlarını anlaması ve düzenleyebilmesidir (Dunn, 1994; Hoeksma, Oosterlaan & Shipper, 2004; akt. Bee & Boyd, 2009). Anne ve baba öncelikle bebeklerinin duygularını anlayabilmeli ve bebeklerine yardımcı olabilmelidir. Çocuğun duygularını düzenlemesinde diğer ikinci bir durumda çocuğun sosyal hayattaki kuralları öğrenme gereksinimidir. Ayrıca ailenin çocuğa karşı olan davranışları, duygusal tonu ve çocuğu ile olan iletişimi oldukça önemlidir. Aile mutlaka çocuğun duygularına karşı duyarlı olmalı ve empatik tepkiler vermelidir (Bee & Boyd, 2009). Anne ve babanın duygularını ifade edebilme şekilleri, çocukların duygularını denetleyebilme yeteneği ile ilişkilidir. Genellikle olumsuz duygularını sıklıkla ifade eden anne ve babaların çocukları olumsuz duygularını denetleyemezler (Eisenberg, Gershoff vd., 2001; Eisenberg, Liew & Pidada, 2001; akt. Bee & Boyd, 2009). Duygularını denetleyebilme yeteneği süresinde denetim anne ve babadan yavaş yavaş çocuğa geçer (Houck & Lecuyer-Marcus, 2004: akt. Bee & Boyd, 2009).

Okul öncesi dönemde çocukların kendi duygularını düzenleyebiliyor olması çocuğun ilerleyen yaşlarında sosyal becerisini desteklemektedir (Rubin, Burgess, Dwyer & Hatings, 2003; akt. Bee & Boyd, 2009). Öfke gibi olumsuz duygularını okul öncesi dönemde denetleyebilen çocukların ileriki yaşlarında daha az davranış sorunu sergilediği görülmektedir (Eisenberg vd., 1999; Eisenberg vd., 2005; akt. Bee & Boyd, 2009). Duygularını düzenleyebilme becerisi özellikle mizaçlarında yüksek

derecede öfke duygusuna yatkınlık bulunan çocuklar için oldukça önemlidir (Diener& Kim, 2004: akt. Bee & Boyd, 2009). Olumsuz duyguları düzenleyerek çevreye yansıtmayı öğrenmek, erken çocukluk döneminde sosyal yeterliliğin de önemli bir göstergesidir (Kopp, 1989; akt. Küçükturan ve Keleş, 2018). Duygularını düzenleyebilen çocuklar duygularını, düşüncelerini ve hareketlerini koordine edebilirler. Örneğin, çocuk oynamak istediği bir oyuncacı arkadaşından alamadığı zaman kendini başka bir oyuna yönlendirebilir (Hyson, 2004; akt. Küçükturan ve Keleş, 2018). Duyguları düzenleyebilme bebeklik döneminde başlamasına rağmen, üç- altı yaş dönemi duyguları düzenleyebilme, duyguları kontrol edebilme açısından kritik bir dönemdir. Bu dönemde çocukların kendi isteklerini başka kişilerin istekleriyle dengelemesi, beklemeyi öğrenmesi ve rutinlere uyması, başkalarının duygusal tepkilerini anlaması açısından önemlidir (Mills & McCarroll; akt. Küçükturan ve Keleş, 2018).

Duygularını denetleyebilmede çocuğun mizacı en büyük etkenlerden bir tanesidir. Bebekliğinden itibaren zor mizaca sahip olan çocukların erken çocukluk döneminde öz denetim sorunları yaşama olasılığı oldukça yüksektir (Schmitz vd., 1999; akt. Bee & Boyd, 2009). Anne ve babanın çocuğun yaşına bağlı olarak çocuktan beklentileri çocuğun duygusal gelişimi açısından oldukça önemlidir.

**2.1.2 Bağlılık.** Bağlılık kuramı Bowlby ve Ainsworth tarafından geliştirilmiş olan bir kuramdır (Ainsworth & Bowlby, 1991; akt. Atıcı, Bilgin ve İnanç, 2007). Ainsworth' e göre bağlılık, kişinin kendisi ile özel biri arasında ya da kişi ile hayvan arasındaki oluşan etkilenmeye bağlanma denir (Erden, 2017). Bağlılık ilişkisinin kurulması çocukların bütünsel gelişimi için oldukça önemlidir. Çocuk, güvenli bir bağlanma ilişkisi kurduğu zaman kendini güvende hisseder ve çocuğun benlik duygusu gelişir (Gander & Gardiner, 2015).

Çocuklar birden fazla kişi ile bağlılık geliştirebilirler. Çünkü bazı ailelerde çocuğa birden fazla kişi bakabilmektedir. Anneanne ya da babaanne, dede, ağabey, abla ile birlikte yaşayabilmektedirler. Çocuğa anne ve babadan başka diğer aile üyelerinden de bakan kişiler olduğu zaman çocuğun bakımının tutarlı olması gerekmektedir. Çocuğun annesi ve babası ile sağlıklı bağlılık geliştirebilmesi için bebeklerin öncelikle nesnelere insanlardan ayırt edebilmesi gereklidir. Bu ilk üç hafta içerisinde gerçekleşir. Bebeklerin kişilere karşı geliştirmiş olduğu bağlanma 6-7 aydan önce gelişmemektedir (Atıcı, Bilgin ve İnanç, 2007).

Bebeklerin belli bir kişiye özel bağıllık geliştirebilmesi çok önemlidir. Bağıllık duygusu anneyi ve çocuğu birbirine bağlar. Gelişimde özellikle 12-18 ay arası özel bağıllıkların oluşması için kritik bir dönemdir. Çocuklarda genellikle iki yaş civarında bağıllık duygusu azalmaktadır. Çocuklar büyüdükçe sözel onaylara ve pekiştireçlere daha çok ihtiyaç duyarlar (Atıcı, Bilgin ve İnanç, 2007). Freud, bebeğin annesi ile olan duygusal bağının sonraki yaşantılarındaki ilişkilerinin temelini oluşturduğunu ileri sürmüştür (Berk, 2013).

Bağıllık duygusu gelişmemiş olan çocuklar anne ve babaları ile diğer yabancılar arasında bir ayırım yapmazlar. Anne ve babası yanından ayrıldığı zaman çocuk anne ve babasını takip etmez, ağlamaz. Bu durum çocuklar açısından sağlıklı bir durum değildir. Bir de anne ve babasına aşırı bağlanmış, anne ve babasını gözünün önünden ayırmak istemeyen çocuklar vardır. Bu çocuklar en kısa ayrılıklara bile dayanamazlar. Çocukların bağıllık durumları cinsiyete göre de değişiklik göstermektedir. Örneğin güvensiz bağlanmış erkek bebekler güvenli bağlanmış erkek bebeklere göre daha saldırgan, bozguncu ve kontrolcü olmak istemektedirler. Güvensiz kız çocukları ise güvenli kız çocuklarına göre daha fazla bağımlılık davranışı sergilemektedirler ve daha az atılgandırlar. Çocuklarda bağıllık duygusunun gelişiminde sadece anne ve babanın davranışları etkili değildir. Kalıtsal faktörler ve mizaçta oldukça etkilidir (Atıcı, Bilgin ve İnanç, 2007).

## **2.2 Yaş Dönemlerine Göre Duygusal Gelişim**

**2.2.1 Doğum- 6 ay aralığında duygusal gelişim.** Bebekler duygularını betimleyemezler. Bundan dolayı bebeklerin hangi duyguyu yaşadıklarını belirlemek geçekten çok zordur (Berk, 2013). İlk aylarda bebekler, duygularını düzenleyebilmek konusunda çok sınırlı bir yeteneğe sahiptirler. Dünyaya gözlerini açtıklarında anne karnındaki gibi sıcak ve güvende olmak isterler. Bu süreçte bebeklerin temel ihtiyaçlarının karşılanması ve karşılanmaması çeşitli duyguların doğmasına neden olmaktadır. Gereksinimleri karşılanan bebekler mutludur. Fakat gereksinimleri karşılanmayan, ilgilenilmeyen bebekler ise mutsuz ve kaygılıdır (Yılmaz, 2012). Bebekler, bakımlarını yapan kişilerin yumuşak ses tonuna, onların rahatlatıcı davranışlarına güvenirlir. Onları rahatsız eden uyarılmalara karşı sadece yüzlerini döndürerek tepkilerini gösterebilirler (Kopp & Neufeld, 2003; akt. Berk, 2013). Bebeklerin doğumdan sonra vermiş oldukları ilk tepki ağlamaktır. Karnı acıktığında,

altı ısladığında ağlayarak tepki verirler (Aral vd., 2001b; Novak & Pelaez, 2004; akt. Aral ve Durualp, 2010). İlk haftalarda REM uykusu esnasında annenin yumuşak, sevgi dolu sesine ve yumuşak dokunuşlarına gülümserler (Berk, 2013). Bebeklerdeki mutluluk yüz ifadesi 5-7 ay arasında görülmeye başlar (Karaaslan, 2012). 2-3 aylık olduklarında yüzlerdeki duygusal ipuçlarına dikkat etmeye başlarlar. Toplumsal gülümseme görülür. Bebek tanıdık kişiler ile etkileşim halindeyken mutluluk ifadeleri oldukça artar (Yılmaz, 2012). Tepkilerin derecesi her bebekte farklıdır (Avcı, 2003, s:177; akt. Özgülük, 2006). Bebekler 4-6 ay arasında duygularını denetim altına almaya başlarlar. Çünkü bu aylarda artık dikkatlerini başka yöne çevirebilmekte ve kendi kendilerine rahatlatılabilmektedirler (Berk, 2013).

**2.2.2 7-12 Ay aralığında duygusal gelişim.** Bebekler 7-12 ay aralığında başkalarının duygularının anlamlarını çıkarabilmektedirler. Gülümseme daha örgütlü bir hal alır (Lavelle & Fogel, 2005; Sroufe & Walters, 1976; akt. Berk, 2013). 7-12 ay aralığında kızgınlık ile korkunun yoğunluğu ve sıklığı artar. 6. aydan sonra bebekler hareketlenmeye başlar. Etrafı araştırmak isterler ama kızgınlıklarındaki artış araştırma enerjilerini denetim altında tutar. Bebek kendisine bakan kişiyi bir güvenlik olarak görür. Yani, bebek çevresini araştırdıktan sonra kendisine bakan kişiyi geri döneceği bir yer olarak görür. Bebeğin davranışı yaklaşma ve kaçınma arasında dengededir (Berk, 2013).

Duygusal olarak çok mutlu olan 12 aylık bebeklerin yabancılara karşı tepkileri daha olumludur. Kendisiyle oyun oynamak isteyen yabancılar ile kolaylıkla iletişim kurarak oyun oynayabilirler. Bu dönemde duygusal olarak bebeğin anne ve baba ile olan iletişiminin önemi büyüktür (Oktay, 2007).

**2.2.3 13-36 Ay aralığında duygusal gelişim.** Bebekler 12. ayın sonuna doğru yürümeye başlarlar. Güvenli bir ortamda etraflarını keşfederek merak duygularını doyurabilirler. Çocukların meraklarını giderebilmeleri için onlara fırsatlar sunulup, güvenli bir ortam yaratılırsa, sosyal duygusal gelişimlerine katkısı olumlu yönde olacaktır (Oktay, 2007). 18. aydan sonra çocuğun sözcük dağarcığı duyguları hakkında konuşabileceği düzeyde gelişme göstermiştir. 18-36 ay arasında çocuklar farklı duyguları ifade edebilmektedirler. Çocuk olumsuz davranışları ile karşısındaki yetişkinin ne düşünüp hissettiğini anlama becerisini geliştirmektedir (Özgülük, 2006). Çocuklar bu dönemde başkalarının duygusal tepkilerinin kendisinininkinden

farklı olabileceğini kavramaya başlar. İlk yılın ortalarında çocuklar tanımış olduğu kişilere daha çok gülümsemeye başlarlar. Çocukların gülümsemesi her kişiye göre farklılık göstermektedir. 2,5 yaşından sonra mutlu, üzgün, öfke ve korku gibi iç duygularını anlatan kelimeleri kullanmaya başlarlar (Yılmaz, 2012).

Çocuklar 3 yaşındayken oldukça neşelidirler. Sevdiği insanlara karşı zaman zaman çelişkili duygular içerisinde olabilmektedirler. Kızgın ve saldırgan davranışlarda bulunabilirler. Sorumluluk almak, verilen görevleri yerine getirmek konusunda başarılı değildirler. Bu dönemde çocuklara fırsatlar vererek onlara kendilerini tanımaları konusunda yardımcı olmak gerekmektedir (Oktay, 2007).

**2.2.4 37- 60 Ay aralığında duygusal gelişim.** Okul öncesi çocuklarının hayal güçlerinin çok yüksek olmasından dolayı gerçek ile hayalin ayrımını yapamayabilirler. Bu durum çocuklarda korkuların oluşmasına neden olabilmektedir (Berk, 2013). 4 yaş çocuğu ise değişken bir yapıdadır. Duygularını yapmış olduğu resimlerle ifade edebilmektedir (Özgülük, 2006). 4 yaş çocuğu duygu ve düşüncelerini dil aracılığıyla ifade etmek konusunda zorlanır ama genellikle başarılıdır (Oktay, 2007). 5 yaş çocuğu ise saldırgan davranışlarda bulunabilir. Hatta zaman zaman küsebilir. Bu tür davranışları daha çok yorgun, hasta ve uykusuz olduğu zamanlarda görülür (Yavuzer, 2007; akt. Aral ve Durualp; 2010). 5 yaşındaki çocuklar duygusal yönden daha dengelidir. Zaman zaman karanlıktan, kaybolmaktan, kaçırılmaktan vb. korkabilirler. Neden korktuklarını anlatmak konusunda zorlanabilirler. Böyle durumlarda ailenin çocuğun yanında olup, onu sakinleştirmeye çalışması en iyi yol olacaktır (Oktay, 2007). Çocuklarda 3 yaşından sonra kıskançlık, nefret, sevinç gibi duygular görülür. Mizah duyguları artmaya başlar. Korkuları ise 6 yaşına kadar devam eder. Altı yaş ile birlikte azalmaya başlar (Yavuzer, 2007; akt. Aral ve Durualp; 2010).

**2.2.4.1 Mizah.** İnsanlar gün içinde çok farklı etkinliklerde bulunurlar. Üstlerinde bulunan sıkıntıyı, stresi atmak isteyen kişiler birtakım eylemlerde bulunurlar. Bu eylemlerden biri de mizahtır. Mizah aynı zamanda iletişim aracıdır (Yörükoğlu, 1970: 105- 119; akt. Aslan 2006: 3-4; akt. Yaşar, 2010).

İnsanların gülmek için birçok sebebi vardır. Örneğin, fıkralar ve tekerlemeler insanları eğlendirir ve güldürür. Tekerlemeler değişik ses oyunları ve çağrışımlardan oluşur. Genellikle çocuklar tarafından eğlenmek için söylenen kafiyeli sözlerdir.

Tekerlemelerin üslubu büyüklerden daha çok çocukları güldürmektedir. Tekerlemelerin belirli bir anlamı yoktur. Tekerlemelerde kullanılan kelimelerin anlamsız olması tekerlemelerin özelliğidir (Yaşar, 2010).

**2.2.5 61-72 Ay aralığında duygusal gelişim.** Beş yaş döneminde daha uyumlu ve sakin olan çocuklar altı yaş döneminde daha hareketli ve uyumsuz olurlar. Meraklıdırlar ve yeni deneyimler kazanmak, keşifler yapmak isterler. Bu esnada da anne ya da babasının yanında bulunmasını isterler. Altı yaş döneminde, önceki yaşlarına nazaran korkuları azalmıştır ama hayali durumlardan beş yaşındakilere göre daha çok endişe duyarlar. Hırsızlardan, hayaletlerden, dinledikleri öykülerden ve seyretmiş oldukları filmlerden etkilenirler. Dil gelişimleri iyi olduğu için korktuklarında, kötü bir rüya gördüklerinde anne ve babalarının yardımcı olmaları daha kolay olacaktır (Oktay, 2007).

## **2.3 Duygusal İfadenin Gelişimi**

### **2.3.1 Temel duygular**

**2.3.1.1 Mutluluk.** Mutluluk gelişimin birçok yönüne etki etmektedir. İlerleyen yaşlarla birlikte mutluluğun nedenleri ve ölçütleri değişmektedir. Mutluluğun en iyi göstergesi gülümsemektir. Bebeklerde mutluluk belirtisi yüz ifadesi 5-7 ay arasında gözlenmeye başlamaktadır (Karaaslan, 2012).

Mutluluk ile birlikte kaygı içeren düşünceler yok olur. Olumsuz duygular yok olur ve enerji artışı oluşur. Pack Adams, mutluluk duygusunu olumsuzluklardan ders çıkararak ve yaratıcılığını kullanarak çözüm üretmek ve yeterlilik duygusu kazanmaktır şeklinde tanımlamıştır (Yılmaz, 2012).

Ünüvar, Çalışandemir, Tagay & Amini (2015), Türkiye ve Afganistan'da yaşamakta olan çocukların mutluluk algılarını ve nelerden mutlu olduklarını belirlemek amacıyla nitel bir araştırma yapmışlardır. Araştırmalarında veri toplamak için kişisel bilgi formu ve görüşme formu kullanmışlardır. Çocuklara "Sence mutluluk nedir?", "Seni en çok ne mutlu eder?" soruları sorulmuştur. Araştırmaya Türkiye'den 87, Afganistan'dan 50 toplamda ise 137 okul öncesi dönemi çocuğu katılmıştır. Türkiye'de yaşayıp, araştırmaya katılan çocukların 38'i kız, 49'u erkektir. Afganistan'da yaşayıp araştırmaya katılan çocukların ise 23'ü kız, 27'si erkektir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ise "Sence mutluluk nedir?" sorusuna

Türkiye'deki çocuklar genellikle “ Oyun ve eğlence”, Afganistan'daki çocuklar ise “Güvenlik ve korunma” ile ilgili cevaplar vermişlerdir. Bu araştırmada Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi görülmektedir. Piramidin alt basamağındaki ihtiyaçlar karşılanmadan, üst basamaktaki ihtiyaçlara geçilememektedir (Ünivar, Çalışandemir, Tagay & Amini, 2015).

**2.3.1.2 Üzüntü.** Üzgün olan bir kişi kendini kötü hisseder. Hoş olmayan bir duygudur. Yüz bölgesinde en çok göz çevresinde gözlenir. Mutsuzluk, acı çekmek, depresyon ve can sıkıntısıdır (Karaaslan, 2012).

Üzüntünün esas görevi büyük kayıplarda uyum sağlamayı kolaylaştırmaktır. Kayıplar sonucunda derin üzüntüler yaşanır sonra sonucu değerlendirilir. Kendini toparlayan kişi artan enerjisi ile birlikte kendisine yeni bir yol çizer. Üzüntü enerjiyi düşürür. Metabolizmayı yavaşlatır. Hayattan zevk almayı güçleştirir (Yılmaz, 2012).

Çocuklarda üzüntü ifadesi kısa ayrılıklar ya da sevmiş oldukları, ona bakan birinden ayrı kaldıkları zaman gözlenir. Üzüntü duygusu kızgınlığa göre daha az görülür (Berk, 2013).

**2.3.1.3 Öfke, kızgınlık ve saldırganlık.** İstenmeyen, hoş olmayan durumlar karşısındaki duygulardan biri de öfkedir. Öfke engellenme ve korkuya karşı oluşan bir tepkidir (Köknel, 1999). Öfke duygusu iki yaş civarında ortaya çıkan bir duygudur. Vurmak ve öfke krizi şeklinde gözlenmektedir. Tekmeleme, ısırma, bağırma ve nefes kesilmesi gibi davranışlar öfke nöbetinin şiddetini gösterir (Yılmaz, 2012). Çocuklarda öfke krizleri yaşandığı zaman ebeveynlerin yapabileceği en güzel yol görmezden gelme olabilir. Örneğin anne eğer, bağırıyorsan ben yatak odasıdayım öfken geçince istersen sen de gelebilirsin derse çocuğun öfke krizi bir kaç dakika daha sürecektir ve sonra sona erecektir. Öfke yönetimi davranışlarından en iyisi uzaklaşmak olacaktır. Çocuklarda 3 yaştan sonra öfke patlamaları ebeveynden oyun arkadaşlarına yönelmiştir (Erden, 2017).

Kızgınlık duygusu 4-6 aylıktan iki yaşına kadar kızgınlığın yoğunluğu ve şiddeti artarak görülür. Annesinin yanından ayrılması, oyuncasını görememesi, hareket alanının kısıtlanması bebeğin kızması için sebep olabilir. Yeni doğan bebeklerde ise aç kalmaları, beden ısısındaki değişiklik ve acı veren tıbbi işlemler sonucunda bebek tepki göstererek karşılık verir (Berk, 2013).

Saldırganlık sözcüğünün Latincedeki temel anlamı bir yere veya bir şeye yaklaşımdır. Saldırmak aynı zamanda da üzerine atılmak anlamına gelmektedir. Bazen görünürde saldırgan bir davranış gibi görünen ama aslında saldırganlık barandırmayan davranışlar vardır. Örneğin, yanlışlıkla masaya çarpıp masadaki saksıyı devirmemiz gibi. Ya da tam tersi uyumlu, sakin bir görünüm altında saldırganlık yatabilir. Örneğin, sakin sesle yapılan iğnelemeler gibi. Genç bir anne 11 aylık bebeğini saldırgan olarak anlatmaktadır. Çünkü annesi bebeğini kucağına aldığı zaman bebek annesinin, saçlarını çeker ve kolyesine asılır. Sonra da annesinin suratına tokat atar. Annesi de bebeğinin kendisini kızdırmak için yaptığını düşünür. Kızının eline vurur. Anne burada önemli bir şeyi gözünden kaçırmaktadır. Bebekler için büyüklerin ve oyuncak bebeklerinin saçlarını veya kolyesini çekiştirmek mutluluk vericidir. Parlak takılar, uzun saçlar çocukların ilgisini çeker ve çocukları cezbeder. Başka bir örnekte annesi çocuğunun oyuncaklarını kırmasından dolayı çok endişelenmektedir. Oyuncaklarına zarar veren çocuğun saldırgan olduğunu hemen söyleyemeyiz. Öncelikle çocuğun oyuncaklarının ne şekilde zarar gördüğü araştırılmalıdır. Çocuk oyuncak arabasını ya da bebeğini davul olarak kullanıyor olabilir. Çocuk ikisini birbirine vurarak müzik yapıp eğleniyor olabilir. Çoğu anne ve baba çocuklarının neşeli ve güdüsel keşif zevkini yıkım tutkusu, saldırganlık olarak algılayabilmektedir (Stein,1997).

Okul öncesi dönemi çocuklarından ısrarla tuvalete oturmalarının istenmesi, oyuncaklarının ellerinden alınması, yüzlerinin yıkanması ve yalnız bırakılmaları öfkelenme nedenlerine örnek olarak gösterilebilir. Anne ve babalar, çocuklarının öfkelenmelerine ilişkin davranışlarını ortadan kaldırmak için cezalandırma yoluna başvurabilmektedirler. Böylece çocukların öfkeleri bastırılmaya çalışılır. Oysaki öfke, ifade bulması ve boşaltılması gereken bir duygudur. Bastırılmaya çalışıldığı zaman engelleme durumu oluşur. Engelleme saldırganlığın nedenlerinden biridir. Saldırganlığın bir diğer nedeni de öfkelenmelerin cezalandırılmasıdır. Çocuklar böylece öfkelenmemenin tersine, öfkelerini gizlemeleri gerektiği sonucuna varırlar (Karakas, 2009). Uslu, uyumlu çocuklardaki yıkım isteği çocuğun saldırganlığını yaşamaya çekindiğini belirtmektedir. Böyle bastırılmış duygulardan oluşmuş olan birikim çocuk üzerinde taşınmaz bir yük haline gelebilmektedir. Ani ve beklenmedik patlamalarla gün yüzüne çıkabilmektedir (Stein, 1997).



Saldırgan davranış şekillerinin öğrenilmesinde model olarak öğrenme oldukça önemli ve etkilidir. Özellikle de okul öncesi dönem çocukları büyüklerini taklit etmekten büyük bir zevk duymaktadırlar. Çocuğun yaşı ne kadar küçükse ailesinin izlerini o kadar çok taşımaktadır. Ayrıca televizyonda izlemiş oldukları programların, çizgi filmlerinde etkisi oldukça fazladır. Albert Bandura, çocukların gördüklerini taklit etme eğilimi, şiddet içerikli televizyon programlarının ve filmlerin toplumdaki saldırgan davranışlardan büyük ölçüde sorumlu olduklarını söylemektedir. Çocuklara verilen cezalar, çocukların saldırganlık isteğini yükseltmektedir. Cezalandırılan kişi belirli bir durum ve kişiler karşısında saldırgan davranmamayı öğrenerek saldırganlığını bir süre için bastırabilir. Korku yoluyla çocukların saldırgan davranışlarını söndürmeye çalışmak yanlış bir yoldur. Çocukların güven duygusu hasara uğrar ve güvensizlik duygusu açık ya da gizlenmiş saldırganlıklara yol açabilir (Stein, 1997).

**2.3.1.4 Korku.** Korku duygusu, bilinmeyen durumlar ya da herhangi bir tehdit karşısında hissedilen telaş ve huzursuzluktur (Yavuz, 2003). Korku, öfke ya da kızgınlık, üzüntü ya da sevinç gibi bir duygudur. Korkular insan olmanın temelini oluşturur. Korku koruyucu bir duygudur. Korku duygusu bizi dikkatli olmamız konusunda uyarır. Küçük çocukların en büyük korkuları terk edilmek, anne ve babasından ayrı kalmaktır. Çocuklar annelerine bağlıdır. Bu sebepten dolayı annenin duyguları çocuğuna geçer. Eğer bebek istenmiyorsa, istenmediğini hisseder ve korku içinde yaşar (Preuschoff, 1998).

Korkunun zıttı güvendir. Çocuklar en çok anne ve babasına güvenir. 0-36 ay aralığında yaşanan ilk korku çocukların ebeveynlerinden ayrı kalmaları ve ebeveynlerin yokluğudur. Çocuklar sorgusuz ebeveynlerine güvenirler çünkü tek başlarına hayatta kalmaları imkânsızdır. Güven duygusu oldukça önemlidir. Güven duygusu geliştiren kişi kendine güvenmeyi de öğrenir. Ebeveynler çocuklarının sorumluluğundan kaçarak onları hayal kırıklığına uğratmamalıdır (Preuschoff, 1998).

Kızgınlık gibi korku da çocukluk döneminin ilk yılının ikinci yarısında görülmektedir. Çocuklarda en çok görülen korku türü yabancı kaygısı sonucunda ortaya çıkmaktadır. Birçok bebek ya da küçük çocuk yabancıya karşı oldukça tepkilidir. Emeklemeye başlayan bebeklerde yükseklik korkusu görülmektedir. Bebekliğin son aylarında yeni bir oyuncak ile tanıştıklarında çekinirler (Berk, 2013).

Çocukları etkileyen duygulardan biri belki de en büyüğü korkudur. Çocuklar büyüdükçe korku alanları da genişlemektedir. Aslında her şey birer korku kaynağı olabilmektedir. İki-üç yaşındaki çocuklar yüksek seslerden korkabilmektedirler. Örneğin, gök gürültüsünden korkabilirler. Üç-dört yaşlarında karanlık, polis ve dilenci gibi korkuları olabilir. Beş ve altı yaşlarında masalların içerisindeki kahramanlardan korkabilmektedirler (Karaaslan, 2012). Çocuklarda görülen korkuların bir başka sebebi de gerçek ile hayali ayırt edememeleridir. Perdenin arkasında olduğunu düşündükleri canavardan korkarlar. Bazen de yetişkinlerden kaynaklı sebeplerden dolayı çocuklar korkabilmektedir. Mesela, “İyi bir çocuk olmazsan senin annen olman” türünde sözler çocukta güven duygusunu zedeler ve korkulara sebep olur (Atıcı, Bilgin ve İnanç, 2007). Çocukların yaşamış olduğu korkuların yoğunluğu kişiden kişiye değişmektedir. Çocukların etrafındaki yetişkinlerin çocukların korkularına karşı göstermiş olduğu tutum korkuların azalması ya da artması yönünde önemli bir etkiye sahiptir (Yavuz, 2003). Anneler ve babalar çocuklarına korkuları konusunda yardımcı olabilmeleri için öncelikle çocuklarının korkularını anlayabilmeleri için kabullenmeleri gerekmektedir. Olumlu bir tavır takınarak çocuklarına güven vermeleri gerekir. Eğer çocuklarının korkularını yok sayar ya da çok abartırlarsa bu durum çocukların duyguları üzerinde gereğinden fazla yoğunlaşmasına neden olacaktır. Cezalandırma yoluna ise kesinlikle gidilmemelidir (Atıcı, Bilgin ve İnanç, 2007).

Çocuğun özlemiş olduğu sevdiklerinden dolayı özlemi korkuya dönüşür. Bu özlem çaresizliğin dışavurumudur. Çocuklardaki ilk korku doğum korkusudur. Bu korku anneden ayrılırken gelişir. Bebek annesini hep hissetmek ister. Bunun sebebi bebeğin bütün ihtiyaçlarını annesinin hemen yerine getirmesidir (Zulliger, 2005). Kırk sekiz aylık bir çocuk legolarıyla oyun oynarken onları çeşitli vahşi hayvanlara dönüştürür. Aslanları, timsahları koltukların altına saklar ve legolardan kaplanlar yapar. Çocuk bütün bunları sanki gerçekmiş gibi yaşar. Çocukların gözünde ebeveynler vahşi hayvanları evcilleştirecek kadar çok güçlüdürler (Preuschhoff, 1998).

Medya sürekli olarak okuma ve yazma bilmeyen çocukların her zaman takip edebileceği haberler vermektedir. Haberlerde verilen bilgiler çocukların kafasını karıştırarak onları korkutabilecek bir etki uyandırabilir. Yetişkinler genellikle televizyonda haberleri izlerken suskundurlar. Çocuklarda bu tür bilgilerden susarak

etkilenirler. Suskunlukta korku duygusunu çok tehlikeli bir şekilde besler. Çocuk haberleri çok fazla izlerse çocuğun kapasitesini aşan bir yükleme olur. Çocuk haberlerden aldığı bilgileri oyunlarına yansıtır. Evde haberler kontrolsüzce açılıp dinlenmemeli ve izlenmemelidir (Preuschoff, 1998).

Çocuklar tuvalet eğitimi döneminde bezi çıkarıp ilk defa lazımlığı kullandığı zaman yeni keşifler çocuk üzerinde korku yaratabilir. Vücudundan büyük parçaların terk ettiğini keşfedince çocuk endişelenebilir. Vücudundan bazı parçaların ondan koğunu zannederek korkuya kapılabilirler. Aynı şekilde kan da çocukları korkutabilir. Çocukta bir şeyler kaybetme, kusurlu olma duygusu uyanır. Çocuklar doktordan da korkabilir. Çocuk doktora gittiği zaman seçilen kelimelerde çok önemlidir. Doğru kelimeler çocuğu ya korkutacak ya da sakinleştirecektir (Preuschoff, 1998). Korku bize tehlikeyi haber verir. Korkular ya gerçek bir nitelik taşır ya da içimizde ki hayallerden, içgüdüsel tehlikelerden kaynaklanabilmektedir (Zulliger, 2005).

**2.3.2 Empati.** Empati, bir başkasının duygularını anlamak, farkına varmak ve o kişinin yaşamış olduğu duyguları dolaylı olarak yaşamaktır. Başka bir kişinin duygusal bakış açısından bakabilmek ve o kişiyle birlikte benzer tepkiler verebilmektir. Empatinin kökleri bebekliğe kadar iner. Bir bebek ağladığı zaman diğer bebeğin de ağlamaya başlaması bu duruma örnek olarak verilebilir. Çocuklar iki yaşına yaklaşınca empati kurmaya başlarlar. Karşısındaki kişinin mutsuz olduğunu anlayabildiği gibi ona moral vermeye, güldürmeye de çalışabilirler. Dil becerileri geliştikçe sözel olarak da karşısındaki kişiye moral vermeye başlarlar (Berk, 2013). Hoffman (1978), empatinin oldukça erken ortaya çıktığını ama çocukluk çağında arttığını ortaya koymuştur. Bebekler kendi duygularını başka kişilerin duygularından ayıramazlar ama zaman zaman başka kişilerin duygularına tepki verirler. Örneğin, bebekler başka bebekler ağladığında ağlarlar. Erken çocukluk döneminde ise kendi isteklerine odaklanırlar. Başkalarının duygularına ise kendi istekleri doğrultusunda tepki verirler. Örneğin, annesini ağlarken gören çocuk üzülür ve annesine sevdiği oyuncuğunu vererek neşelendirmeye çalışır. Bu durumda çocuk kendi ihtiyacını annesine yansıtmaktadır (akt. Küçükturan ve Keleş, 2018). Anne ve baba davranışları empati üzerinde büyük etkiye sahiptir. Mutlu anne ve babalar çocuklarını duygusal dışavurumculuk konusunda cesaretlendirerek duyarlı, ilgili ve düşünceli bireyler olarak yetiştirebilirler. Anne ve baba kızgın, cezalandırıcı bir tavır

içinde ise çocuk mutsuz bir arkadaşının duygularını anlamak yerine tersine mutsuz olan arkadaşını daha çok üzebilmektedir (Berk, 2013).

**2.3.3 Huy, mizaç ve kişilik.** İnsanların duygusal tepkileri genellikle huy ve mizaç sözcükleri ile açıklanmaktadır. İnsanlarda az ya da çok geçici olan durumlara huy denilir (Köknel, 1999). Çocukların en çok huysuz oldukları zamanların genellikle yemeklerden önce ve uykudan önceki zamanlar olduğu tespit edilmiştir. Açlık ve yorgunluğun huysuzluğun sebebi olduğunu söyleyebiliriz (Baymur, 1972).

Duygusal tepkilerin az ya da çok değişmeyen yönüne ise mizaç denir (Baymur, 1972). Mizaç, kişilikten farklıdır. Kişilik durağan değildir yıllar boyunca gelişebilir. Mizaç ise, insanda kalıtsal olarak var olan bir olgudur. Mizaç gelişim süresince çevreden de etkilenmektedir. Örneğin, çocuğun sakin olması kalıtsaldır. Çevresel etkenler sonucunda çocuğun sakinliği bazen artarken, bazen de azalır (Atıcı, Bilgin ve İnanç, 2007).

Oyun parkında oynayan 4-5 yaşlarındaki çocuklar gözlemlendiğinde aralarında davranış farklılıkları olduğu gözlenmiştir. Bazı çocuklar daha hareketli, bazıları sakin, bazı çocuklar sık sık ağlar ve bazıları da neşelidir. Bu davranış farklılıklarında ilk akla gelenler anne ve babalardır. Her çocuğun evde görmüş olduğu tepkinin farklı olduğu düşünülür. Bu konu üzerine yapılan araştırmalar sonucunda çocukların genel davranış tarzlarının doğuştan geldiğini açıklamaktadır. Psikologlar bu genel davranış eğilimlerine mizaç demektedirler. Araştırmacılar, zor mizaca sahip olan çocukların ebeveynlerinin evde mutlu, istikrarlı bir ortam sağladığı zaman zor davranışlarının yaş ilerledikçe azalacağı yönünde görüş ileri sürmüşlerdir (İnci, 2017). Mizaç çocukların deneyimlerinden etkilenebilmektedir. Örneğin, boylamsal araştırma çalışmasında annelerin yürüme çağına gelen bebeklerine vermiş oldukları tepkilerin, utangaçlık gibi doğuştan gelen mizaç özellikleri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Annelerin bebeklerine vermiş oldukları tepkiler çocuklarının mizaç özelliklerini güçlendirebileceği gibi zayıflatabileceğini de göstermektedir. Utangaç davranışları anneleri tarafından eleştirilen yürüme çağındaki çocukların okul öncesi eğitim döneminde anneleri tarafından utangaçlıkları kabul gören çocuklara oranla daha utangaç davranış sergiledikleri görülmüştür (Bee & Boyd, 2009).

Çevrelerindeki dünyaya daha olumlu yaklaşan bebekler gençlik dönemlerinde daha pozitif insanlar olmaktadır. Huysuz, mizacı daha zor olan bebekler ilerleyen yaşlarında da benzer mizaç özellikleri sergilemektedirler. Mizacın karakteristik

özellikleri çocukların çevreleriyle olan etkileşimleri sonucunda çocukların mizaçlarını güçlendirir ya da hafifletir. Mizaç çevresel etkilerden de etkilenmektedir. Örneğin, anne ve babanın çocuğuna karşı sevecen ve güler yüzlü yaklaşımının derecesi çocuğun olumlu duygulara sahip olması yönünden önemli bir etkidir (Rothbart & Bates, 1998; Rubin, Cheah & Fox, 2001; Rubin & Coplan, 2004; akt. Bee & Boyd, 2009). Anne ve babaların farklı mizaçtaki çocuklara farklı tepkiler vermeleri, vermiş oldukları tepkileri doğrultusunda çocuklarının mizaçlarını etkilemektedir. Örneğin, sık sık gülümseyen pozitif, girişken bir çocuğa yetişkinlerde gülümseyerek cevap verirlerse eğer, aralarındaki ilişki pozitif olur. Zor çocukların aileleri çocuklarına karşı daha çok cezalandırıcı davranmaktadırlar. Bu durum zor çocuklarda önemli duygusal sorunların görülme olasılığını arttırmaktadır (Bee & Boyd, 2009). Mizaçtaki bireysel farklılıklar çocuğun doğumunun ilk haftasında fark edilmektedir. Bu durum çocukların farklı bireysel özelliklerinin olduğunu göstermektedir (İnci, 2017).

### **2.3.4 Kişilik gelişimine bağlı olarak duygusal tepkiler**

**2.3.4.1 İçedönük ve dışadönük çocuklar.** Dışadönük çocuklar içedönük çocuklara göre üçte bir oranında çoğunluğa sahiptirler. İnsanların akıllarında içedönük çocuklar genellikle gölgelerde saklanmaktadırlar. Dışadönük çocuklar ise dikkat çekici kıyafetler ile kendilerini göstermeye çalışmaları konusunda yer edinmişlerdir. İçedönük olan çocuklar genellikle planlı olmayı ve karar vermeden önce düşünmeyi severler. Dışadönük olan çocuklar ise hareketi ve heyecanı sevmektedirler. İçedönük olan çocuklar, dışa dönük olan çocuklara göre daha geç duygusal tepkiler vermektedirler. Bu sebepten dolayı anne ve babalar içedönük olan çocuklarının duygularının ne kadar farkında olduklarını anlamayabilirler. İçedönük olan çocuklar bir olaya tepki vermeden önce iyice anlamak isterler. İçe dönük olan çocukların hayatlarında olan kişiler, çocukların duygularını ve düşüncelerini ifade etmelerine yardımcı olmalıdırlar. Örneğin, çocuğun duygu ve düşüncesi onunla konuşulmalıdır. Çocuklara fikirleri sorulmalı ve cevap vermeleri için mutlaka yeterli zaman tanınmalıdır. Çocuğun ilgi alanı ile ilgilenilmelidir. Onun ilgi alanı hakkında paylaşımlarda bulunulmalıdır. Çocuğun fark ettiği, dikkatini çeken her şeye anlam ve önem verilmelidir (Laney, 2015).

Kişilik, çocukların mizacından gelen eğilimler ve çocuğun içinde bulunmuş olduğu çevrenin bir ürünüdür. Bebekleri ve çocukları inceleyen araştırmacılar kişilikten daha çok mizaç üzerinde durmuşlardır. Mizaç kişiliğin duygusal temelini oluşturmaktadır. Mizacı sadece kalıtım ve fizyolojik özellikler belirlemez. Çevre ve çevresinde bulunan kişilerin tepkileri çocuğun mizacını etkilemektedir. Özellikle erken çocukluk döneminde bebek ile yetişkinin ilişkileri oldukça önemlidir (Bee & Boyd, 2009).

## **2.4 Sosyal Gelişim**

Sosyal gelişim doğumla başlayıp, yaşam boyu süren dinamik bir süreçtir. Çocuğun toplum içinde insanlarla sağlıklı iletişim kurabilmesi ve yaşamış olduğu topluma uyum sağlayabilmesine sosyal gelişim denir (Aral vd., 2000; akt. Ogelman, 2012). Sosyalleşme süreci tüm insanlar için aynıdır. İnsanlar doğdukları andan itibaren kendilerini sosyal bir yapının içinde bulurlar. Çocuk artık bir ailenin ve içinde bulunmuş olduğu toplumun üyesidir. Çocuk gelişiminin en önemli süreçlerinden birisi de sosyalleşmedir (Özmen, 2013). Sosyal gelişimin temelleri okul öncesi dönemde atılmaktadır. Sosyal beceriler ve olumlu sosyal davranışlar okul öncesi dönemin görevlerindedir. Sosyal gelişim diğer gelişim alanlarıyla yakından ilişkilidir. Sosyal gelişimi iyi olan çocuklar duygularını ifade etme konusunda oldukça başarılıdırlar. Sosyal ilişkilerin temelini duygusal süreçler oluşturmaktadır (Ogelman, 2012).

### **2.4.1 Yaş dönemlerine göre sosyal gelişim.**

**2.4.1.1 Doğum-6 ay aralığında sosyal gelişim.** İnsanlardaki sosyal gelişim bebekliğin ilk günlerine kadar uzanmaktadır. Annesi bebeğe dokunarak, severek olumlu anlamda sosyal gelişimin ilk tohumlarını atar (Bukatko & Daehler, 2004; Selçuk, 2005; akt. Aral ve Durualp, 2010). Çocuğun doğumundan sonraki ilk günlerinde annesi ile olan bağımlılığı ilk sosyal ilişkisidir. Bebeğin doğumdan sonra ilk sosyal davranışı annesine sarılmasıdır. Annesi bebeğine dokunarak, sarılarak, severek ve bebeğinin tüm ihtiyaçlarını karşılayarak bebeğinin sosyal gelişimine yardımcı olur. Eğer çocuğun ihtiyacı olduğunda tercihen anne, ama annenin yokluğunda yerini alabilecek başka bir yetişkinle çocuk olumlu bir ilişki geliştiremezse, daha sonraki yaşantısında toplumda insanlarla rahat ilişki kurabilen,

güvenilir bir yetişkin olabilmekte zorlanır (Oktay, 2007). Bebeğin ilk altı ayında annesiyle ya da annesinin yerine geçen başka bir yetişkinle kurulacak olan sosyal ilişkinin önemi oldukça büyüktür (Ogelman, 2012). Anne bu dönemde bebeğinin tüm ihtiyaçlarına cevap verdikçe bebeğin bağımlılığı bağılılığa dönüşecektir. Eğer anne bu dönemde bebeğinin ihtiyaçlarına cevap vermezse bu bağımlılık devam eder. Bağlılık bebeğin annesine yakın olmasını, güvenmesini sağlar. Bebek büyüdükçe çevresini tanıma isteği de artacaktır. Bebek çevresini tanıırken öncelikle çok kısa mesafede annesinden uzaklaşır. Kendisi için tehlike olarak algıladığı bir durum olduğunda annesine hemen geri döner. Yapılan bir araştırmaya göre erken yaşlarda sağlanan güvenli bağlanma çocukların ileriki yaşlarında başkalarına ve kendilerine güvenmeyi öğrenen bireyler olmalarını sağlar. Ayrıca, insanlara bağlandıkları için değil insanları sevdikleri için insanlarla ilişki içerisinde olurlar (Orçan, 2017). 2-3 aylık bebek kendisine bakan kişinin yanından ayrılmasıyla ağlamaya başlar (Bracha, vd., 2004; Güngör, 2004a; Kılıçarslan, 2006; Yavuzer, 2007; akt. Aral ve Durualp, 2010). İkinci aydan itibaren bebek ve anne arasındaki yüz yüze iletişimden sonra bebek diğer insanlara dikkat etmeye başlar. Konuşmalara ve gülümsemelere ses çıkararak tepki verirler (Küçüköyük, 2006; Woodhead, Carr ve Light, 1991; akt. Ogelman, 2012). 5-6 aylık bebek büyüklerinin yüzüne bakarak onların duygularını anlayabilir (Dehart ve ark., 2004; Yavuzer, 2009; akt. Aral ve Durualp, 2010). Bebek altı aylık olunca sosyal yönden tanıdığı ve tanımadığı kişileri ayırabilir. Tanıdığı kişilere olumlu tepkiler ile karşılık verirken, tanımadığı kişilere ağlama tepkisi verir. Bebek altıncı ayında özellikle annesinin yüzündeki mutlu ve mutsuzluk ifadesine uygun tepkiler verebilir (Oktay, 2007).

**2.4.1.2 7-12 ay aralığında sosyal gelişim.** Bebek ilk aylarda dünyayı annesine bağlı olarak algılar. Zamanla kendi bedenini annesinden ayırır ve annesi ile iletişimini etkin hale getirir. Bebekler sekiz ve dokuz aylık olduklarında gözlemediği basit davranışları, konuşma seslerini ve jestleri taklit etmek için çaba sarf ederler (Orçan, 2017). Bebekler sekizinci aydan itibaren ihtiyaçları ile ilgili olarak ebeveynleriyle iletişime geçmeye başlayarak yemek, uyku ve oyun ile ilgili olarak isteklerini ifade etmeye başlamışlardır (Woodhead, Carr & Light, 1991; akt. Ogelman, 2012).

Sekiz-dokuz aylık bebek başka kişilere kendi dilinde cevap verir. Bir yaşına doğru bazı yasakları anlamaya başlar (Dehart, vd.,2004; akt. Yavuzer, 2009; akt.

Aral ve Durualp, 2010). Bebekte oyun oynama, banyo yapmak, yemek gibi sözcükler anlam ifade etmeye başlamıştır. Bebek dokuz aylıkken bardağı iki eliyle tutabilir. Bu davranışı yaklaşık on iki ay civarında kendi kendine beslenme davranışının temelini oluşturur. Eğer anne bebeği kaşığı ağzına götürmeyi başardığı andan itibaren bu davranışını desteklerse, bebeğine yemek yedirirken bir başka kaşıkla bebeğinin kendi kendine yemesini teşvik ederse bebek kendine güvenir ve yemek yeme alışkanlığı kazanır. Bunu izleyen diğer aylarda ise yaşamsal faaliyetlerin gelişmesi için çocuk alışkanlıklar kazanır (Oktay, 2007). Böylece anne çocuğunun kendine güvenme ve teşebbüs yeteneğinin de gelişmesini desteklemiş olacaktır. Çocuk yaklaşık bir ve bir buçuk yaş civarında yürümeye başlar. Bunun için çocuğa güvenli bir ortam sunulmalıdır. Çocuk anne ve babasının ilgisinin önemini büyük olduğu bu dönemde kısa süreli olarak kendi kendine oyun oynayabilir. Çevresinden işittiği sesleri taklit eder ve birçok ses çıkabilir. Sosyal gelişimde dilin önemi de çok büyüktür (Oktay, 2007). İlk on iki ayda bebeklerde uyku, yemek, temizlik gibi temel yaşam faaliyetleri düzene girer (Orçan, 2017).

**2.4.1.3 13- 36 ay aralığında sosyal gelişim.** Bebekler bir yaşın sonlarına doğru yürümeye başlarlar. Aileler çocuklara güvenli bir ortam sunmalıdırlar (Oktay, 2007). Dil ve kas becerilerinin kazanılması bağımsızlığı desteklemektedir. Çocuklar bu dönemde her geçen gün biraz daha fazla bağımsız bir birey olduklarının farkına varmaktadır (Yavuzer, 2002; akt. Ogelman, 2012). Anne ve babanın görevi çocukların bağımsızlığını destekleyecek uygun ortamı hazırlayıp, çocuklara sunmaktır (Ogelman, 2012).

Çocuklar iki yaşındayken, anne ve babasıyla oyun oynamaktan ve kendi akranlarıyla aynı ortamda bulunmaktan hoşlanırlar. Çevreyle etkileşime geçerek daha çok sosyalleşirler (Feldman, 2004; Yavuzer, 2009; Zembat ve Unutkan, 2001; akt. Aral ve Durualp, 2010). Çocuklar iki yaşının başlarında paralel oyun oynarlar. Başkalarıyla paylaşımında bulunarak oyun oynamak konusunda hazır değildirler. İki yaş çocuğu aynı zamanda da yalnız başlarına oynamayı sever. İki yaşın sonlarına doğru oyun arkadaşına ihtiyaç duyarlar. Oyun sırasında paylaşmak istemezler. Arkadaşının elinden izin almadan, arkadaşını iterek, elinden zorla alarak oyuncak ile oynamak isterler. Çocuğun amacı arkadaşına zarar vermek değildir. Sadece bu dönemin gelişim özelliğinden biri olan benmerkezcilik dönemindedir (Atıcı, Bilgin ve İnanç, 2007). Anneler çocuklarının bir sürü oyuncağı olduğu halde oyuncaklarıyla



oynamadıklarından buna karşılık mutfaktaki tencere, tava gibi eşyalarla oynadıklarından yakınırlar. Çocukların etraflarını tanımayı istemelerinden dolayı mutfaktaki bir tencere oyuncak bebekten ya da oyuncak arabadan daha çok dikkatlerini çekebilmektedir. İki yaş döneminde çocuk sosyalleşmenin başlangıç aşamasındadır. Diğer çocukları henüz oyun arkadaşı olarak görmemektedir. Anne ve babasıyla birlikte oyun oynamaktan hoşlanmaktadır (Oktay, 2007). Otuz altı ay döneminde çocuklar yaşlılarıyla birlikte olmaktan hoşlanır ama bunu uzun süre devam ettiremezler. Çocuğun bu deneyimleri her zaman olumlu değildir ama bunlar çocuğun sosyal gelişimleri için oldukça önemlidir. Bu dönemde çocuklar yetişkinleri taklit etmekten ve yetişkinin kıyafetlerini giymekten çok keyif alırlar. Üç yaş döneminde çocuk benmerkezci bir dönemdedir ama iki yaş çocuğuna göre daha olumludur. Yaşlılarını ve yetişkinleri taklit eder. Evcilik ve doktorculuk gibi oyunlar oynayarak günlük hayattaki gözlemlerini oyunlarına yansıtırlar (Berk, 2006; Oktay, 2007; akt. Aral ve Durualp, 2010). Otuz altı ay döneminde çocuklar paylaşmayı, sabırlı olmayı öğrenmeye başlarlar. Hatta kendilerine yakın yaşlardaki diğer çocuklarla birlikte olabilmek için kendilerinden istenen bazı fedakârlıklar da bulunabilmeyi başarırlar. Bu dönemde çocukların kuralları öğrenebilmeleri için zamana ve pekiştirilmeye ihtiyaçları vardır. Otuz altı ay döneminde çocuklar hareketli ve neşelidirler. Eğer çocuklara fırsat verilirse kendi kendilerine giyinip soyunabilirler. Yemek yiyebilirler (Oktay, 2007). Üç yaş çocuğu arkadaş edinmekte zorlanmaz ama arkadaşlarının içinden sadece bir arkadaş seçebilir. Bunu da rahatlıkla ifade edebilir. Örneğin, “Doğum gününe Ayşe gelebilir ama sen gelemezsin” cümlesi rahatlıkla üç yaş çocuğundan duyulabilir (Ryder, 1995; akt. Ogelman, 2012).

**2.4.1.4 37-60 ay aralığında sosyal gelişim.** Dört ve beş yaş çocuğu yaşlılarıyla etkileşim içinde olmak ve onlarla oyun oynamak ister. Oyunlarda diğer çocukların da istekleri olduğunu bazen isteklerini ertelemesi gerektiğini ya da isteklerinden vazgeçmesi gerektiğini öğrenir (Novak ve Pelaez, 2004; Yavuzer, 2009; akt. Aral ve Durualp, 2010).

Bu yaş grubu çocukları birbirlerini dinleme, empati kurma davranışları gösterebilmektedir. Ayrıca bu yaş döneminde çocukların davranışları değişkenlik gösterebilmektedir. Çocuk bir anda saldırganlaşıp hemen ardından da uyumlu

davranışlar gösterebilir. Kendi cinsleriyle oyun oynamayı daha çok tercih ederler (Atıcı, Bilgin ve İnanç, 2007).

Çocuk bu dönemde artık kendi kendine hareket edebilen, sorgulayan, kendini ifade edebilen bir bireydir. Yetişkinin sosyal davranışlarını taklit eder. Çocuk anne ve babasını yansıtır. Anne ve baba eğer sakin, sorumluluk duygusu gelişmiş, yardım sever ise çocuk da anne ve babanın bu davranışlarını benimseyecektir. Tersine, anne ve baba bencil ve sürekli olarak cezalandırıcı bir tutum içerisinde ise çocuk da benzer bir tutum içerisinde olacaktır. Dört yaş döneminde çocukların zaman zaman küfür sayılabilecek kelimeleri kullandıkları, yetişkine karşı çıktıkları gözlenebilir. Bu davranışının birçok sebebi olabilir. Çocuğun kendisini güçlü ve birçok şeyi yapabiliyor hissetmesi, yetişkinin kendisine bebek muamelesi yapmasına karşı çıkması ve yetişkinin ilgisini çekmek istemesi olabilir (Oktay, 2007). Hep başarılı olmak isteyen dört yaş çocuğu her şeyi yapabileceğini ve her şeyi bildiğini düşünür. Yapmış olduğu hataları kabul etmek istemez. Hataları ile ilgili sorumluluk almak istemezler (Ryder, 1995; akt. Ogelman, 2012). Bu dönemde arkadaşları ile birlikte oyun oynama süreleri daha uzundur. Oyun esnasında çocuklar aralarında isteklerinden dolayı çatışmalar yaşayabilirler. Bu çatışmaların öğretici özelliği vardır. Bunlar çocuk için oldukça önemli sosyal deneyimlerdir (Oktay, 2007).

Çocuklar kendi içlerinde çatışmalar yaşadıkları gibi başkalarıyla da çatışmalar yaşayabilirler. Çocuklar bazen arkadaşlarını destekleyip, birbirleriyle oyuncaklarını paylaştıkları gibi birbirlerine sataşır, kavga edebilirler. Çocukların birbirlerine karşı olan bu saldırganlıklarını iki şekilde inceleyebiliriz (Bee & Boyd, 2009).

**Araçsal ve Düşmanca Saldırganlık:** Bütün çocuklarda azda olsa saldırganlık görülmektedir. Saldırganlığın sıklığı ve çeşidi çocukluk dönemi süresince değişir. 2-3 yaşlarında çocuklar kızgın ya da üzgün oldukları zaman birbirlerine vururlar ya da birbirlerine bir şeyler fırlatırlar. Örneğin, arkadaşının elinden oyuncağını almak istediğinde arkadaşına karşı saldırgan davranışlar sergileyebilirler. Bu tür saldırganlıklara araçsal saldırganlık denir. Çocukların dil gelişimleri geliştikçe fiziksel saldırganlık yerini sözel saldırganlığa bırakır. Örneğin, çocuk arkadaşına isim takıp, arkadaşıyla alay edebilir (Bee & Boyd, 2009).

**İlişkisel Saldırganlık:** Çocuğun arkadaşının özsaygısına saldırıda bulunmasıdır. Arkadaşını hor gören yüz ifadesiyle dışlamasıdır. Örneğin, arkadaşına oyun esnasında seni doğum gününe davet etmeyeceğim diyerek üzmesi örnek verilebilir.

İlişkisel saldırganlıkta çocuk arkadaşını dışlar. Araştırmalara göre çocuklar üç yaşından itibaren kızlar arasında daha çok ilişkisel saldırganlık, erkek çocuklarda ise fiziksel saldırganlık görülmektedir (Giles& Heyman, 2005; akt. Bee & Boyd, 2009).

Bazı çocuklarda özellikle de erkek çocuklarında görülen yüksek saldırganlık davranışları ömür boyu süren anti- sosyal örüntünün habercisidir. Psikologlar sürekli saldırganlığı genetik kökenlere ya da çocuğun saldırgan bir çevrede büyümesine bağlamaktadırlar. Şefkat eksikliği ve zorbaca disiplinin kullanımı erkek çocukların sürekli olarak göstermiş olduğu saldırgan davranışlarla ilişkilendirilmektedir (Bee & Boyd, 2009).

Beş yaşındaki çocukların çevreleri daha geniştir. Bu dönemde yetişkin desteğine daha az ihtiyaç duymaktadırlar. Sorumluluk almayı çok severler. Yetişkini memnun etmekten hoşlanırlar. Kendi yaşlıları ile birlikte oyun oynamak çocuk için daha da eğlencelidir. Grup içerisinde arkadaşlarının isteklerine uyum sağlamak konusunda daha çok çaba sarf ederler. Evde ve okulda kurallara uymak konusunda oldukça dikkatlidirler. Zaman zaman tedirginlik ve küslük gösterebilirler de bu tür davranışlar daha çok çocuk uykusuz ve hasta olduğunda ortaya çıkmaktadır (Oktay, 2007). Beş yaş çocukları uyumlu, sabırlı ve cömerttirler (Ryder, 1995; akt. Ogelman, 2012). Oldukça sosyaldirler. Konuşmayı severler. Kendi cinsinden arkadaşlarıyla oyun oynamayı daha çok tercih ederler. Arkadaşlarıyla uyum içerisindedirler ve paylaşmayı severler (Sarı, 2007; Ryder, 1995; akt. Ogelman, 2012).

**2.4.1.5 61-72 ay aralığında sosyal gelişim.** Okul öncesi dönemin sonu, ilkokulun başlangıcı olan bir dönemdir. Bu dönemin ortalarına doğru çocuklar beş yaşa göre daha uyumsuz ve hareketlidirler. Bu ay aralığında çocuklar artık kendi kendilerine giyinip soyunabilirler. Kendi öz bakımlarını yapabilirler. Çok meraklıdırlar. Kuralları sorgularlar. Oyunlarda arkadaşıyla birlikte plan yaparak uygulamayı çok severler. Yalnız başlarına oyun oynamaktan hoşlanmazlar. Sosyal anlamda hala anne ve babaya bağımlıdırlar. Ancak, öğretmenine ve arkadaşlarına çok önem vermektedirler. Kızlar ve erkekler arasında roller ve oyun malzemeleri bu dönemde farklılık göstermektedir. Çocuklar hayali durumlardan beş yaş dönemine göre daha çok endişe duymaktadırlar. Hırsızdan, cadıdan, hayaletlerden vb. korkarlar. Kâbus görerek uyandıkları zaman gördükleri hakkında kendilerini ifade edebilirler (Oktay, 2007).

## 2.5 Erikson'un Kuramı

Erikson, Freud'un öğrencisidir. Erikson'a göre insanın davranışlarının, biyolojik etkilerin yanında toplumsal etkilerin de büyük rolü vardır (Can, 2009). Erikson'a göre yaşamın ilk yılları kişilerin gelecekteki kimliğini kolaylaştırır ya da zorlaştırarak tehlikeye sokar. Erikson kişilerin yaşamını doğumdan ölüme kadar psikolojik bunalımların eşlik etmiş olduğu sekiz evrede incelemiştir. "Bunalım" terimi gizil gücün artması dönemi anlamına gelir. Her bunalımın biri olumlu diğeri olumsuz olmak üzere iki çözümü vardır. Bir bunalımı olumlu anlamda çözmeye yaşanan başarısızlık daha sonraki dönemlerdeki gelişimi etkiler (Gander & Gardiner, 2015). İnsanların sağlıklı birer kişilik kazanabilmeleri için bu bunalımları, çatışmaları başarıyla atlatabilmeleri gerekmektedir. Çatışma, istenen niteliklere ulaşabilmek ve ulaşamamak arasında bir savaştır da diyebiliriz (Erden, 2017).

**2.5.1 Güvene karşı güvensizlik duygusu.** Erik Erikson'a (1968) göre, çocuk bu dönemde korunma, sevilme, rahatlık, beslenme gibi gereksinimleri karşılanınca çevresindeki kişilere karşı güven duygusu geliştirecektir. Eğer, bebeklerin bu gereksinimleri karşılanmazsa bebeklerde güven duygusunun yerini güvensizlik duygusu alacaktır. Çocuklarda güven duygusunun gelişmesi için çocuğun öz bakımı ertelenmeden yerine getirilmeli ve çocuğun huzurlu olması için çaba gösterilmelidir. Çocuk mutlaka düzenli ve yeterli beslenmeli, aç bırakılmamalıdır. Bebekler mutlaka annelerini emmelidir. Ya da emzikte kullanılabilir. Çünkü emme bebeği rahatlatır ve bebek için duygusal güven kaynağıdır. Bebeklerin sevmeye, okşanmaya, mutlu bir yüz ifadesine ihtiyaçları vardır. Buna duygusal olarak gereksinim duyarlar. Anne ve baba bebeklerinin güven duygularının gelişimi için mutlaka bebeklerine ilgi göstermeli, onu sevmelidirler (Atıcı, Bilgin ve İnanç, 2007).

Bebeklerin ilk toplumsal başarısı, aşırı kaygı ve öfke yaşamadan annesini gözünün önünden ayırabilmesidir (Erikson, 1984; akt. Ogelman, 2012). Bu başarı çocuk ile anne arasında kurulan güven sonucunda gerçekleşebilir. Temel güven duygusunun sağlanamaması çocuğun ileriki dönemlerinde içe kapanıklılık, sık sık depresif durumlara girmek şeklinde olumsuz etkilerini gösterecektir (Ogelman, 2012).

**2.5.2 Özerkliğe karşı utanç ve kuşku.** İkinci ve üçüncü yıllarda ortaya çıkan ikinci evredir. Çocuklar ikinci yaşlarının ortalarında çevrelerini tek başlarına

keşfetme becerileri geliştirmektedirler. Bu dönemde çocuklar anne ve babaları ile çatışabilirler. Çünkü bu dönemde çocuklar her yapmak istediklerine kendileri karar vermek isterler. Birçok kişi çocukların bu dönemine “Korkunç İnkiler” olarak adlandırmaktadırlar. Anne ve babalar bu dönemde çocuklarına kendi yetenekleri doğrultusunda karar vermelerine rehberlik ederlerse çocuklar bu dönemde sağlıklı bir özerklik dönemi geliştirebileceklerdir (Gander & Gardiner, 2015). Eğer anne babalar bu dönemde benim dediğim olur şeklinde davranarak çocuklarına kendi kararlarını alabilmeleri yönünde rehberlik etmezlerse çocuklar kendi kararlarını veremeyen kendilerini yıllarca engelleyecek bir utanç duygusu geliştireceklerdir (Gander & Gardiner, 2015). Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların çevrelerini özgürce keşfedebilmeleri için esnek ortamlar sunulmalıdır. Çocukların kendi kendilerine yemek yemeleri, eşyalarını toplamaları, giymek istedikleri kıyafetleri kendileri seçmeleri ve kendi kendilerine giyinip, soyunmaları konusunda çocuklara fırsat tanınmalıdır. Karşılaştıkları bazı problemleri çözüme kavuşturmalarında, çocukların çabaları desteklenmelidir. Sürekli sınırlandırılan, aşırı derecede korunan ve sürekli kontrol edilen çocuklarda kendi yeteneklerinden şüphelenme, kendi ihtiyaçlarından ve kendinden utanma duyguları oluşabilir (Senemoğlu, 2004).

**2.5.3 Girişkenliğe karşı suçluluk.** Üç yaşını tamamlamış ve altı yaşının sonuna kadar çocuğun bu dönem içerisinde başarması gereken temel vazifesi girişimcilik duygusunu geliştirebilmesidir (Can, 2009). Okul öncesi döneme denk gelen bir dönemdir. Çocuklar bu dönemde oldukça enerji dolu ve meraklıdırlar. Eğer anne ve babalar çocukların bu merak duygularını destekler, özendirir ve sorgulattırsa çocukların girişkenlik duygusu gelişimi devam edecektir. Ya da anne ve baba, kısıtlayıcı ve denetleyici ise çocukların azarlanması ve engellenmesi girişkenliklerini engelleyerek suçluluk duygusu yaşamalarına sebep olur. Bu da sağlıklı kişilik gelişimini engeller ya da geciktirir (Gander & Gardiner, 2015). Ancak çocukların her yaptığı şeyin onaylanması durumu da onların ahlak gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir. Bu durumda çocukların yapması ve yapmaması gerekenler hakkında bir denge kurularak girişkenlikleri desteklenmelidir (Gage & Berliner, 1988; akt. Senemoğlu, 2004). Çocuklar bu dönemde başkalarının haklarına müdahale edebilmektedir. Ailenin ve öğretmenin çocuğun başkalarının alanına izinsiz girmemesi, müdahale etmemesi konusunda çocuğu eğitmeleri ve bilgilendirmeleri

gerekmektedir. Başka kişilerle çatışma yaşamadan girişimciliklerini geliştirme konusunda çocuğa destek olmaları gerekmektedir (Can, 2009).

**2.5.4 Başarıya karşı aşağılık duygusu.** Altı ve on iki yaş arasında görülen bir dönemdir. Bu dönemde çocukların ilgileri oyundan daha çok akademik ve sosyal konular üzerinde yoğunlaşır. Çocuk başarılarıyla çevresindeki kişilerin takdirini kazanmak ister. Çocuklara yetenekleri ölçüsünde sorumluluklar vererek cesaretlendirmek gerekmektedir (Can, 2009). Bu dönemde çocukların çabalarının ve yeteneklerinin desteklenmesi gerekir eğer desteklenmez ise çocuklarda aşağılık duygusu gelişir (Aral, vd., 2001b; Dehart, vd., 2004; akt. Aral ve Durualp, 2010). Ayrıca, çevresi tarafından yüksek derecede başarı beklenen, sürekli olarak çevresindeki başarılı çocuklarla kıyaslandıkları zaman çocukların başarılı olma duygusu tehlikeli bir hal alır. Aşağılık ve yetersizlik duygusu hâkim olur (Can, 2009). Yaptıkları onaylanan ve takdir edilen çocuklarda başarı duygusu gelişecektir (Ogelman, 2012).

**2.5.5 Kimlik kazanmaya karşı kimlik krizi.** Ergenlik döneminde gencin yaşamış olduğu kargaşa durumu kimlik kazanmaya karşı kimlik krizidir. On iki ve on sekiz yaş arasında görülen bir dönemdir. Bu dönemi başarıyla tamamlayan gençlerde kendine has olumlu bir kimlik duygusu kazanması beklenmektedir. Genç, kendi ilgi ve yetenekleriyle uyumlu bir kimlik duygusu geliştirecektir. Kendine özgü bir meslek seçmesi ve mesleğe hazırlanması daha kolay olacaktır. Genç, kendine özgü değerler ve inançlar kazanmada kararsız kalırsa kimlik karmaşası ortaya çıkacaktır (Can, 2009). Kimlik arayışı içerisinde olan genç kararsızlık ve şaşkınlık içerisinde olacaktır. Bu dönemde çocukların geleceğe yönelik kaygıları vardır. Arkadaş grubu ile etkileşim halindedirler. Yetişkinlerin bakış açısı, yaklaşımı sonucunda genç kişiliğini sağlam temellere oturtabilir ya da rol kargaşası yaşayabilir. Kararlarından emin olmayabilir. Bu emin olmayış başarısız sosyal ilişkiler ve istikrarsız iş yaşamına neden olabilir (Ogelman, 2012).

**2.5.6 Yakınlığa karşı-yalıtılmışlık.** İnsanların aynı cinsiyetten olan ya da olmayan diğer kişilerle dostluk ve yakın ilişkiler kurabilmesidir. Erikson, bu dönemde kişilerden karşı cinsle yakınlaşarak sevgiye dayalı bir evliliği başarabilmesini beklemektedir. Kişiler karşı cins ile yakınlık kurarken kesinlikle kişi kendi bütünlüğünü korumalıdır (Can, 2009). Bu evre yaklaşık olarak 45 yaşa kadar

sürebilmektedir (Erikson, 1984; akt. Ogelman, 2012). Bu dönemi sağlıklı bir şekilde atlatan kişiler güvenli bir şekilde sevgiyi vermeye ve almaya yönelirler. Aksi takdirde başkalarıyla dostluk ilişkisi kuramayan, sağlıklı psikolojik bir yalnızlığa itilirler. Sevgi ve saygının esas olduğu toplumlarda bu çatışmaların başarılı bir şekilde çözümlenebileceği gözlemlenmektedir (Senemoğlu, 2004).

**2.5.7 Üretkenliğe karşı durgunluk.** Yaklaşık olarak 45-65 yaş arasında görülen genç yetişkinlikten yaşlılığa kadar süren bir dönemdir (Ogelman, 2012). Kişilerden bu dönemde genç kuşaklara rehberlik etmeleri beklenmektedir. Bu amacın gerçekleşebilmesi için bireyin öncelikle kendisinin üretken olması gerekmektedir. Eğer birey üretken olmazsa genç kuşaklara rehberlik etmek yerine, yaşamına durgunluk egemen olur (Can, 2009). Bireyin bu dönemde üretken olması önceki dönemlerdeki çatışmaları başarılı olarak çözümüyle ilgilidir. Kişi çocuk sahibi olmasının dışında toplum için faydalı işler yapmak, çevresine ve gelecek kuşaklara yarar sağlamak ve üretken olmak ister. Eğer yaşamında olumsuzluklar hâkim olmuş ise durgunluk, sıkılma ve yoksullaşma duygularını yoğun olarak yaşar (Onur, 1997; Senemoğlu, 1997; akt. Ogelman, 2012).

**2.5.8 Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk.** Kişiler bu dönemde geçmişin muhasebesini yaparlar. Bireyin kendini iyi hissetmesi içinde bir ukdenin kalmaması ile ilgilidir. Ölümü yaşamın doğal bir gereği olarak kabul etmektedirler. Yaşamlarını başarısız bulan kişilerde umutsuzluk duygusu hâkim olmaktadır. Bu durum yaşlılık döneminde kişinin ölümü kabullenmesini güçleştirir (Can, 2009). Önceki evrelerde yaşanılanların kendi içinde çözüme ulaşmış, ulaşmaması oldukça önem taşımaktadır. Kişiler eğer önceki evreleri sorunlu atlatmışlarsa, yaşamış oldukları yılların boşa geçtiğini düşüneceklerdir. Bu da kişilerde pişmanlık ve umutsuzluk duygularını yaşamalarına sebep olacaktır (Ogelman, 2012).

## **2.6 Sosyal Gelişim Üzerinde Etkili Olan Etkenler**

**2.6.1 Aile.** Sosyal gelişimin en önemli kurumu ailedir. Eskiden aile kurumları daha geniş kapsamlıydı. Günümüzde ise aile kavramı eskisi kadar geniş kapsamlı değildir. Ancak aile, hala çocukların sosyal gelişimi için en etkili kurum olma özelliğini korumaktadır. Çocuğun iletişim kurduğu ilk yerdir. Bu sebepten dolayı aile sadece yakın ilişki, duygusal bağlanmayı sağlamaz aynı zamanda yeterli bir sosyal

gelişim için duygusal gelişimin de destekçisidir. Duyguların anlatım biçimi ise ailenin kültürel yapısı ile yakından ilgilidir. Aile içerisindeki her birey farklı bir davranış sergiler. Dolayısıyla aile içerisindeki her bir birey farklı sosyalleşme deneyimi sağlamaktadır. Doğumdan sonra anne bebeği emzirirken ona sevgi, öfke, kızgınlık, korku ve güven gibi duyguları da iletmektedir. İletilen bu duygular bebeğin kişiliğinin gelişiminde uzun süre etkili olacaktır (Elkin,1995).

**2.6.2 Akran.** Okul öncesi dönemde çocuğun arkadaş grubu genellikle aynı ya da yakın yaş grubundan oluşmaktadır. Fakat arkadaş grubunun içindeki herkes farklı bir sosyal konum içinden gelebilir. Çocuk birden fazla arkadaş grubunun içinde yer alabilir. Bu gruplar komşu çevresi, izci grubu, yaz kampı, okul üyesi olabilmektedir (Elkin, 1995).

Çocuğun sosyalleşmesinde arkadaş grubuna yönelimi oldukça önemlidir. Paylaşmak, sorumluluk almak, grup içinde kendini ifade edebilmesi, sırasını bekleme, başkalarına saygı duyma ve kurallara uyma gibi birlikte yaşamının gereklereğini öğrenecektir. Çocukların 4-5 yaşlarında akranlarıyla sosyal iletişim kurma çabaları artmaktadır. 4-6 yaş arası yapılan çalışmalarda çocukların yaşlılarıyla yetişkinlerle birlikte olduğundan iki katı fazla zaman geçirmiş oldukları bulunmuştur (Erden, 2017). Sosyal açıdan akranlar sosyal duygusal uyumu desteklemektedir. Çocuklar akranlarıyla birlikte sosyal kuralları, paylaşmayı ve davranışlardaki neden sonuç ilişkilerini öğrenmektedirler. Birbirleriyle etkileşim içerisinde girerek sosyal becerileri öğrenme ve deneme fırsatı bulurlar. Bu etkileşimler aynı zamanda çocuklar arasındaki sosyal ihtiyaçların da karşılanmasına yardımcı olmaktadır (Farmer, 2000; Gülay, 2010; Green vd., 2008; Walker, 2004; akt. Ogelman, 2012). Akranlarıyla işbirliği içerisinde ve yardımsever olan çocuklar, akranları tarafından daha çok sevilmeaktedirler. Akranlarına karşı saldırgan, bencil ve baskıcı tutumlar sergileyen çocuklar ise akranları tarafından dışlanmakta ve sevilmemektedirler (Ramani, Brownell ve Campbell, 2010; akt. Ogelman, 2012).

**2.6.3 Okul öncesi eğitim kurumlarında sosyal gelişim.** Okul öncesi eğitim kurumları; kişiliğin şekillendiği, çocukların sosyal, duygusal, fiziksel, bilişsel ve dil gelişimi açısından en sağlıklı şekilde gelişmesini, aileyi de okul öncesi eğitim konusunda bilgilendirmeyi amaçlamaktadır. Okul, çocuğun sosyalleşmesinde ilk temel toplumsal kurumdur. Okul öncesi eğitim kurumları parçalanmış, duygusal



yönden eksik kalan çocuğun ilgi ve sevgi gereksinimi karşılar. Çocuk kendi istekleri ve diğer arkadaşları ile olan isteklerinin çatışması durumunda kimseye zarar vermeden üstesinden gelebilmeyi öğrenir (Erden, 2017).

Okul öncesi eğitim kurumlarında, okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı, çocukları seven, kendini tanıyan ve yeniliklere açık kişiler olmaları gerekmektedir (Erden, 2017).

**2.6.4 Öğretmen.** Çocukların bireysel farklılıkları olduğu gibi, öğretmenlerin de bireysel farklılıkları vardır. Öğretmenlerin sınıfa getirmiş olduğu özellikleri her çocuğun özellikleriyle birbirine karıştır (Lewis, Lippitt & White, 1939; akt. Gander & Gardiner, 2015). Öğretmenlerde üç tür öğretim üslubu vardır. Bu üsluplar demokratik, otoriter ve serbest üsluptur (Baumrind, 1971; akt. Gander & Gardiner, 2015). Öğretmen çocuğa rehberlik eden kişidir. Okul öncesi dönemde öğretmenler serbest oyun zamanını, özel bir eğitim saati olarak düşünmelidirler. Öğretmenin bu düşüncesi serbest oyun zamanında sınıf atmosferinin daha sakin, gürültü düzeyinin dikkat dağıtıcı düzeyde olmamasına yardımcı olacaktır. Oyun malzemelerinin kolay ulaşılabilir bir yerde ve oyunu engellemeyecek bir düzen içinde olmasına dikkat etmelidirler. Öğretmenler çocuklara yeni uyaranlar sunmalıdırlar. Örneğin, sınıf içerisinde yeni malzemeleri gören çocuklar bunların kullanımını konusunda denemeler yapacaklardır. Sadece yeni malzemeler ile sınırlı kalınmamalıdır. Çocuklara model olmalıdır. Çocukların düşüncelerinin değerli olduğunun bilincinde olmalıdır. Çocuklar arasındaki düşünce akışını kolaylaştırmalıdır. Çocuklar kendi oyunlarına dalıp arkadaşlarının düşüncelerine, önerilerine ilgisiz kalabilirler. Bu durumda çocuğa öğretmenin dikkatini çekecek kadar düşüncesinin değerli olduğu hissettirilmelidir. Oyunun özelliklerinden birinin de tekrar olduğunun bilincinde olmalıdır. Çocukların deneyimlemeleri için fırsat vermelidir. Böylece çocukların düşünceleri olgunlaşır ve zenginleşir. Çocukların soru sormasına fırsat tanınmalıdır. Öğretmen, kendi sorularını çocukların yanıtlaması için de fırsat yaratmalıdır (Davaslıgil, 1989). Çocukların ailesi ile iletişim halinde olmalıdır. Okulda yapılacak olan uygulamalar konusunda aileyi eğitmeli ve bilgilendirmelidir. Örneğin, doğal malzemelerden kil, kum ve su ile oynanan oyunlar, yapılan etkinliklerin değeri hakkında aileleri eğitmeli ve bilgilendirmelidir. Çocukların çalışmalarını ailelerle paylaşmalıdır (Miller, 1994).

**2.6.5 Oyun.** Çocukların eğlenmek amacıyla yapmış oldukları eyleme oyun denir. Çocuklar oyun sayesinde biriktirmiş oldukları enerjilerini sosyal ortam içerisinde kabul edilebilecek bir şekilde boşaltma imkânına sahip olurlar. Oyun çocuğun doğal ve en güçlü dürtüsü olan saldırganlık dürtüsünü boşaltmasına yardımcı olur. Çocuklar oyun oynarken tecrübe kazanırlar. Oyun çocuğun en temel hakkıdır. Oyun çocukların sosyal duygusal gelişimleri için bir ortam sağlar. Aynı zamanda da çocukların sosyal gelişimi için fırsatlar sunar (Yavuzer, 2016).

Çocuklar eğer oyun oynamazlar ve konuşmalarına da yeterince fırsat verilmezse yeteri kadar gelişemezler. Oyunda karşılıklı bir konuşma vardır. Böylece çocuklar oyunlarında duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilmek için fırsat yakalarlar. Okul öncesi dönemde çocuğun işi sadece oyun oynamaktır. Bu sebepten dolayı çocuklara rahat, güvenilir, zengin bir oyun ortamı hazırlayıp, sunmak gerekir. Çocuk böyle bir ortamda tek başına, arkadaşlarıyla ve yetişkinlerle oyunlar oynayabilir. Böylece gelişimlerinin her yönü için deneyim kazanabilirler. Çocuk sevdiği ve sevmediği arkadaşları ile birlikte oyun oynarken hem sevinç hem de üzüntü yaşayacaktır. Oyun gruplarında oyun dışı kalarak üzüntüyü, lider olarak sevinci tadacaktır (Oktay, 2007).

Oyun, çocuğu tanımada çok değerli bir araçtır. Ayrıca çocuğu günlük yaşam geriliminden kurtarır. Çocuk oyun sayesinde duygularını rahatlıkla ifade eder. Çocuk böylece duygusal sorunlarını kendi kendine çözebilecektir. Çocuk oyun yoluyla sosyalleşir “ben” ve “başkası” kavramlarının farkına varır. Oyun sayesinde paylaşmayı öğrenir (Yavuzer, 2016).

Çocukların oyundaki gelişimi şu şekilde maddelendirilebilir.

- Tek başına oynanan oyun,
- Başka bir oyunu izlemek,
- Paralel oyun,
- Birlikte oynanan oyun,
- İşbirliğine dayalı kurallı oyun,

Çocuk oyunlarında kültürün, yaşın, cinsiyetin, iklimin rolü büyüktür. Çocuklar meraklıdır ve keşfetmeyi severler. İki yaşından itibaren çocuklar sembolik oyun oynarlar. Dramatik oyunlara yönelirler. Örneğin, çocuklar oyunlarında annesini, babasını ve öğretmenini taklit edebilir. Çocuklar oyunlarında sadece büyüklerini taklit etmez, kendi deneyimlerini de sentezlerler. Çocuklar iki yaşından sonra su ve

kum gibi doğal malzemeler ile oynamaya başlarlar. Kil, kum ve su eğitimsel değeri büyük oyun malzemeleridir (Yavuzer, 2016). Çocuklar oyunlarında başlangıçta yalnız başına ya da yetişkin ile birlikte oyun oynarlar. 3 yaşına doğru arkadaşları ile birlikte aynı oyun ortamını ve oyuncaklarını paylaşmaya başlarlar. 4 yaşındaki çocukların arkadaşları ile birlikte oyun oynama süresi biraz daha fazladır. Çocuk arkadaşları ile birlikte oyun oynamaya başlar ama bir süre sonra oyununa tek başına devam eder. 5 yaşında ki çocuklar ise arkadaşları ile birlikte oyuncaklarını, oyundaki rollerini paylaşmayı çok severler. 6 yaşına geldiklerinde ise oyunları daha iyi organize edilmiş ve daha çok düşünülmüştür. Çocuk arkadaşları ile birlikte işbirliği içerisinde daha uzun süreli oyunlar oynayabilir. Oyun esnasında çocuğun duygu, düşünce ve gelişim düzeyini anlamanın en güzel yolu gözlem yapmaktır (Oktay, 2007).

### ***Doğal malzemeler: kil, kum ve su***

Okul öncesi dönemde kullanılacak doğal malzemeler arasında yer alan kil, kum ve su ile ilgili açıklamalar ve araştırmalar yer almaktadır.

## **2.7 Kil Nedir?**

Kil seramiğin hammaddesidir ve toprağın bir türüdür. Aynı zamanda da topraktan farklı olarak çeşitli mineraller içeren tortul bir kayadır. Milyonlarca yıl süren jeolojik değişim sonucunda insanların çeşitli amaçlar için kullanmış olduğu malzemelerden biri de kildir (Avşar ve Önder, 2016). Kilin tane büyüklüğü 2 mikrondan daha küçüktür. Kil oldukça ince tanelidir. Kile yeterli miktarda su katıldığı zaman plastikliği artar (Atabey, 2010).

**2.7.1 Kil türleri.** En önemli kil türleri kırmızı kil, kaolin, seramik killeri ve refrakter killerdir (Atabey, 2010).

**2.7.1.1 Kırmızı kil.** Doğada yer kabuğunda en çok ve en kolay bulunan malzeme kırmızı kildir. Dünya genelinde seramiklerin büyük bir kısmı kırmızı kilden oluşur. Kırmızı kilin içeriğinde demir oksit bulunur. Demir oksit bulunduğundan ham halde yeşilimsi, gri ve kahverengi renkte olabilir. Doğadan çıkarılan renkli killer temizleme ve süzme işlemleri yapıldıktan sonra da dekor amaçlı kullanılabilirler (Çakı, vd., 2007).

**2.7.1.2 Kaolin.** Toprağımsı yapıdadır. Beyaz, sarımsı, yeşilimsi renklere olur. Kaolinin erime ısı 1760 derecedir (Atabey, 2010). Granit ve diğer volkanik kayaların bozulmalarından oluşan killere kaolin denilmektedir.

**2.7.1.3 Seramik killeri.** Kaolinit grubuna dâhil killerin oluşturmuş olduğu killere seramik killer denir. Seramik killerin kumlu kil, fayans kili, döküm kili, seramik kili gibi türleri vardır (Atabey, 2010).

**2.7.1.4 Refrakter killeri.** Yüksek sıcaklıktaki işlemlere oldukça dayanıklıdırlar. Şamot killeri, bağlama killeri, ateş killeri ve şiferton çeşitleri bulunmaktadır (Atabey, 2010).

**2.7.2 Kilin özellikleri.** Kilin plastiklik, renk ve büzüşme olmak üzere üç özelliği vardır (Atabey, 2010).

**2.7.2.1 Plastiklik.** Kile uygun miktarda su eklendiği zaman şekillendirme özelliği gelişmektedir. Kile şekil verildikten sonra kuruyunca şeklini korur. Kil, su ile karıştığı zaman plastiklik özelliği kazanır ama kum su ile karıştığı zaman plastiklik özelliği kazanamaz. Kile plastiklik özelliği kazandıran madde sadece sudur. Su dışında hiçbir madde kile plastiklik özelliği kazandıramaz (Atabey, 2010).

**2.7.2.2 Renk.** Saf kilin rengi beyazdır. Bunun dışında killer sarı, kırmızı, yeşil, gri, pembe, siyahımsı renklere de olabilmektedir. Kilin içeriğinde bulunan metal oksitlerden dolayı killer doğal olarak renklenmiş haldedirler. Kilin pişmeden önce ve piştikten sonra renkleri değişir. Bunun nedeni kil yüksek sıcaklık derecesinde piştiği için renkleri değişmektedir (Atabey, 2010).

**2.7.2.3 Büzüşme.** Kil su ile yoğrulduktan sonra şekillendirilip kurumaya bırakılırsa şekillendirildiği zaman ki ölçüleri ile kurumuş haldeki ölçüleri birebir aynı olmayacaktır. Şekillendirilen kil kuruduğu zaman şekillendirme esnasındaki ölçüleri küçülür. Bu olayın ismi kilin büzüşmesidir. Kilin büzüşmesi kil kuruduktan sonra pişme esnasında da devam eder. Kilin büzüşme miktarı, kilin plastik özelliğine bağlıdır (Atabey, 2010).

**2.7.3 Kili şekillendirme yöntemleri.** Kil yoğrulduktan sonra şekillendirmeye hazır hale gelir. Kil ile model oluşturmak için ise çeşitli teknikler kullanılır. Bu teknikler, elle şekillendirme tekniği, sucuk, plaka, kalıp içi sıvama ve tornada

şekillendirme teknikleridir. Tornada şekillendirme tekniği okul öncesi dönemi çocukları için uygun bir teknik değildir (Kacar, 2010).

**2.7.3.1 Serbest elle şekillendirme tekniği.** Kili herhangi bir alet kullanmadan sadece parmaklar arasında ezip çimdikleyerek şekillendirme şekline de elle şekillendirmede çimdikleme denir. Yuvarlanan kilin ortasına parmağımızla bir delik açarak, kili parmaklarımızın arasında ezerek şekillendirmek oldukça eğlencelidir. Adeta meditasyon yapar gibi rahatlatıcı bir yöntemdir. Çocuk kendini duygusal olarak rahatlamış hissederken aynı zaman da kil ile oluşturmuş oldukları ürünleri çocuklar birbirlerine tanıtarak paylaşımında bulunabilirler (Kacar, 2010).

**2.7.3.2 Sucuk tekniği.** Sucuk tekniğinde farklı kalınlıklarda kopmayan sucuklar yapılarak farklı boy ve kalınlıklarda nesnelere oluşturulabilir. Oluşturulan kopmayan sucuklar çentiklenir. Çentiklenen yüzeyler balçıkla sıvanır ve sıkıca yapıştırılır (Kacar, 2010).

**2.7.3.3 Plaka tekniği.** Killer levhalar şeklinde açılarak kesilip birleştirilir. Kil levhalar şeklinde açılmadan önce yoğrulur ve üstünden bastırılır. Bu işlemler ahşap bir zemin üzerinde yapılabilir. Plakanın açılacağı yüzeye bir bez serilmelidir. Kil merdane yardımı ile açılmalıdır (Kacar, 2010).

**2.7.3.4 Kalıp içi sıvama tekniği.** Alçı ya da başka malzemeden yapılmış olan hazır bir kap içerisine kilin bastırılıp sıvanarak istenilen şekle getirilmesi işlemine kalıp içi sıvama tekniği denir. Kalıp ile kil arasına pudra serperek, bez ya da gazete kâğıdı koyarak ürünlerin kalıptan çıkarılması kolaylaşır. Üründe istenilen görünüm sağlandıktan sonra naylona sarılarak kontrollü bir şekilde kurutulmalıdır. Kalıpla şekillendirme tekniğinde kalıbın içi gibi dışı da kullanılabilir (Kacar, 2010).

**2.7.4 Kil ile su karışımının özellikleri.** Kil, düşük sıcaklıkta bünyesinde su tutar. Bu düşük sıcaklık oda sıcaklığı kadardır. 100-110 derece aralığında su kilin bünyesinden tamamen ayrılır. Kilin kütlelerini oluşturan ve kil mineral taneciklerinin etrafını sararak boşlukları dolduran suya moleküler su denir. Bu sular oda sıcaklığında kütleden tamamen ayrılır. Kil minerallerinde katmanların arasında bulunan nem ve sıcaklığa bağlı olarak artıp azalan sulara katmanlar arası sular denir (Atabey, 2010).

**2.7.5 Kil ile ilgili kavramlar.** Kil hakkında çocuklarla konuşurken doğru kavramları kullanmak oldukça önemlidir. Çocuklar kille oyun oynarken kil ile ilgili kelime dağarcığı çocuklara tanıtılmalıdır (Koster, 1999).

1. Bisküvi: Kilin pişmiş haline bisküvi denir.
2. Pişirim: Kilin özel olarak yalıtılmış bir fırında 1100-1150 derecede pişirilmesidir. Kil tanecikleri birbiriyle birleşmeye başlar ve güçlenir (Cooper, 1978).
3. Sır: Bisküvi fırınlaması yapılmış olan, bisküvi halindeki ürünlere uygulanır. 2 mm. kalınlığında düzgün bir şekilde sır tabakası oluşturulmalıdır. Püskürtme, akıtma ve daldırma yöntemleri kullanılarak sırlama yapılır (Cooper, 1978).
4. Balçık: Kil ve suyun karışımından oluşan bir malzemedir. Kil parçalarının yapışması için kullanılır (Koster, 1999).

## **2.8 Kum Nedir?**

Kum dünyada bulunan nesnel doğal malzemelerden biridir. Çocuklar için tatmin edici ve heyecan verici bir oyun malzemesidir. Çocuklar oyunlarında farklı kum çeşitlerini deneyimlemelidirler. Kinestetik, kırmızı ve inşaat kumu gibi birçok kum çeşidi vardır (Harpley & Roberts, 1996). Aynı zamanda da kumsal, ırmak, çöl gibi dünyanın farklı yerlerinde farklı özelliklerde kumlar bulunmaktadır. Örneğin, Balata Gölü'nün ince gri kumu, Siyam Körfezi'nin bembeyaz kumu, Gambiya Irmağı'nın Senegal'e yığıldığı kırmızı kum, Hazar'ın ince siyah beyaz çakıllı kumu ve Kenya'da Malindi yakınlarında Turtle Bay'ın benek benek mor deniz kabuklarıyla kaplı olan incecik beyaz kumu vardır. Hepsinin dokusu ve rengi farklıdır (Calvino, 2018). Kumlar çocuklara çok farklı oyun imkânları sağlamaktadır. 1909 yılında "Kumlarda Çocuk Oyunları" isimli kitabın ilk basımı Avrupa'da yapılmıştır. Kitabın yazarı Hans Dragehjelm 1875-1948 yılları arasında yaşamış olup, kum havuzlarını dünyaya tanıtan kişidir. Dragehjelm kum ile ilgili çalışmalarında Froebel'den etkilenmiştir. Yazar kitabında kumu çocukları eğlendiren, keyifli bir oyuncak olarak nitelendirmiştir. Kumun yanında başka malzemeler ile birlikte çocukların oyunu zenginleştirilmelidir (Ummannel, 2017). Kum ile birlikte farklı malzemeler kullanıldığı zaman çocukların matematiksel düşünme gelişimlerini de destekler, farklı kavramları da kolaylıkla oyun aracılığıyla öğrenebilmektedirler. Örneğin,

çocuklarla birlikte dinazor kazısı etkinliği yapılarak çocuklar hem arkeoloji mesleğini tanıyacak, grafik oluşturacak hem de kum ile oyun oynayarak eğlenerek kendini rahatlamış hissedebilecektir. Çocuklar çok sayıda malzemeyi kumun içerisine gömerek işe başlarlar. Öğretmen çok sayıda kemik, kabuk, meşe palamudu gibi malzemeleri temin eder. Çocuklar kumu dikkatlice karıştırarak malzemeleri bulup, fırça ile temizlerler. Bulmuş oldukları malzemeleri sınıflandırırılar. Ardından nesne sayı eşleştirme yaparak grafik oluştururlar ve hangi malzemedan kaç tane var birlikte sayarlar. Hangi malzemedan daha az, hangi malzemedan daha çok olduğunu tartışırılar. Dinazorlar müzesine gezi düzenleyerek müzeyi ziyaret ederler (Wallace ve diğerleri, 2010). Kumlar çocuklar için içlerinde birçok hikâye barındırır. Çocuklar bu hikâyeleri keşfederek her defasında farklı bir role bürünebilirler. Kum bedeni ve ruhu besler (Ummanel, 2017).

## 2.9 Su Nedir?

Suyun akarken ilginç özellikleri vardır. Duyusal his, su ışığı yakalar ve yansıtır. Çeşitli şekillerde hareket eder ve başka şeyleri harekete geçirmek için şaşırtıcı bir şekilde yeteneğe sahiptir. Çocuklar hareketli suyu eğlenceli bir şekilde keşfederler. Soru sorarlar, soruşturup araştırırılar ve deney yaparlar. Su ile oyun oynarken farklı boylarda teneke kutuları, püskürtücülerini ve sprey uçları kullanırılar. Çocuklarla açık havada su ile oynanmalıdır. Hortum, spreyleyler, duş başlığını sıcak bir günde kullanarak oyun oynanabilir. Böylece çocuğun kontrol hissidi artacaktır (Gross, 2012). Sular çeşitlerine göre deniz ve okyanus suyu, akarsu, göl ve baraj suları olarak birbirlerinden ayrılır.

### Suların Sınıflandırılması

#### 1. Kullanım amaçlarına göre;

- İçme suyu
- Rekreasyon suyu
- Şifalı özellikleri bulunan sular
- Sulama suyu

#### 2. Kaynaklarına Göre

- Yüzeysel sular (Dere, çay, nehir, göl, baraj vb.)
- Yeraltı suları

Yıllar önce akan suların dünya üzerinde bir havuzda biriktiğine inanılıyordu. Leonarda Da Vinci ise yeryüzündeki suyun hep aynı miktarda kaldığını anlayan kişidir. Dünya üzerinde su sürekli farklı biçimlere dönüşse de miktarı hep aynı kalır. Su okyanus ve denizlerden buharlaşarak atmosfere yayılır. Daha sonra tekrar atmosferden denizlere ve göllere ulaşır. Su, gökyüzü ve yeryüzü arasında sürekli gidip gelir. Buna suyun döngüsü denir (Fronty, 2017).

Su, 0- 100 derece arasında sıvı haldedir. Denizler, nehirler, göller sıvı haldedir. Sıvı halde bulunan su akışkandır ve girmiş olduğu kabın şeklini alır. Su, 100 derece ve üstü sıcaklıkta ise buharlaşır. Buharlaşan su ise havaya karışır. Sıfır derecenin altında olduğu zaman su buza dönüşür. Su buza dönüştüğü zaman sıvı haline göre daha çok yer kaplar. Suyun sıvı halden gaz hale dönüşerek havaya karışmasına buharlaşma denir. Suyun sıvı halden buz haline dönüşmesine de donma denir. Buz halinden, sıvı hale dönüşmesine ise erime denir (Fronty, 2017).

Su, batan kısmın hacmi kadar nesneyi taşır. Bu sebepten dolayı tekneler, gemiler suyun üstünde batmadan, suyun kaldırma kuvvetinin etkisiyle yüzebilirler (Fronty, 2017).

Sağlığımız açısından, daha temiz bir dünyada yaşayabilmek için sularımızı korumalı ve temiz tutmalıyız. Günümüzde yaşadığımız dünyanın en önemli sorunlarından biri su kirliliğidir. Suların kirlenmesinde en önemli etken insanlardır. Denizlere, nehirlere çöp atmak, evlerden ve fabrikalardan çıkan atık suyun arıtılmadan su kaynaklarına gönderilmesi suları kirletmektedir. Sulara atılan pet şişeler, poşetler suda çözünmezler ve suyun dibine batarak sularımızı kirletirler. Gemiler, toprakta bulunan tarım ilaçları, gübreler topraktan sızarak suya karışır ve kirletip, zehirler. Suların kirlenmesi yaşayan canlılar için tehlike oluşturur (Fronty, 2017).

Su ile oynanan oyunlar göletler, yapay havuzlar ve renkli su oyunları ile çocuklara eğlenceli oyun ortamları sağlanabilmektedir (Pouya vd., 2016). Çocuklar ayrıca suyun üzerindeki nesnelere izleyerek, suya taş atarak, suyun üzerinde çeşitli nesnelere yüzdürerek oyunlar oynayabilirler (Pouya vd., 2016).

Kum ve su, iki yaşından itibaren tüm yaşların oyun malzemesidir. Açık havada kum havuzu, su ile dolu bir leğende oyun oynayabilme imkânının çocuğa sunulması çocukların fiziksel gelişimlerinin yansın zihinsel gelişimlerine de büyük katkı sağlar



(Yavuzer, 2016). Kum taneleri arasında boşluklar olduğundan dolayı kum suyu tutamaz (Atabey, 2010).

## 2.10 Sınıf İçinde Kil, Kum ve Su

Eğitim ortamı içerisinde sınıfın fiziksel özelliğinin yeri oldukça büyüktür. Sınıf ortamları işlevsel, estetik ve çocuğun ihtiyaçlarına göre tasarlanmalıdır (Güven, 2017).

Kil oyun alanları genellikle sanat merkezlerine kurulmuştur. Çocukların fen, doğa ve dramatik merkezlerde kil ile oyun ortamının kullanımını engellenmemelidir. Çocuklar kile şekil verirken ve deney yaparken eğlenmelidir. Kilin kullanıldığı alanın döşeme ya da sert zemin yüzeyi olması en idealidir çünkü temizlenmesi kolaydır. Eğer sınıf zemini halı ile kaplıysa plastik bir duş perdesi ya da masa örtüsü ile sınıf ortamı korunmalıdır (Miller, 1994).

Durmuşoğlu (2008)'in sınıf ortamı ile ilgili çalışmasında öğretmenlerin okul ile ilgili görüşlerini araştırmıştır. Öğretmenlerin sınıf ortamı ile ilgili memnuniyetlerini öğrenmiştir. Öğretmenler sınıf içerisinde kum, su, fen ve doğa alanlarının yetersizliğinden bahsetmişlerdir (Güven, 2017). Güven (2017), araştırmasının örneklemini İstanbul ili ve New York eyaletleri sınırları içerisinde bulunan iki üniversitenin erken çocukluk dönemi anaokullarıdır. Her iki okulda da blok, hayal gücü oyunları, kitaplık, masa başı, manipülatifler, sanat merkezleri bulunmaktadır. New York eyaletinde bulunan anaokulunda bu merkezlere ek olarak kum, su, fen ve doğa merkezi bulunmaktadır. Kum ve su, fen ve doğa merkezinde günlük kullanımda çocuklara açıktır (Güven, 2017).

Genellikle okul öncesi sınıflarında bulunan kum; bir kum masasında, plastik bir kaptaki, eski bir seyyar havuz içerisinde çocukların hayal güçleri için mükemmel yaratıcı yollar sunabilir. Bu merkezlerde çocukların kumu rahatlıkla dökebilecekleri, ölçebilecekleri, çeşitli şekillerde kalıplar yapacakları, şekillendirecekleri, farklı büyüklük ve genişliklerde kutular kullanılmalıdır (Seefeldt & Galper 2007; Warner & Sower 2004; akt. Çiftçi, 2014).

Okul öncesi sınıflarında bulunan su masası için gerekli olan malzemeler alçak bir masa, küçük plastik bir tepsi, kaşıklar, kutular, plastik tüpler, pipetler, boru, huniler, süzgeçler, elekler, boş sabun şişeleri, küçük kürekler, bot yapımı için kullanılan folyo, yüzen malzemeler ve lavabodur. Çocuklar kutuları kullanma, suyun

akışını izleme, suda baloncuklar oluşturma ve suyun kâğıt havlular tarafından emilimini gözleme gibi deneyimler kazanabilirler (Jacobs & Crowley 2007; Johnson vd., 1999; Seefeldt & Galper 2007; Warmer & Sower 2004; akt. Çiftçi, 2014).

## **2.11 Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Sosyal Duygusal Gelişimi Üzerinde Kil, Kum ve Suyun Etkisi**

Çocuğun doğaya katılması, doğal malzemelerle oyun oynaması çocuğun sosyal duygusal gelişimine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Doğal ortamda doğal malzemelerle oyun oynayan, zaman geçiren çocuk daha iyi empati kurabilir ve gelişmiş bir benliğe sahip olabilir (Swank & Shin, 2015). Doğal ortam çocukların yaşamlarında edinmiş oldukları duygusal yaralarını iyileştirme gücüne sahip olabilir. Anne, baba ve eğitimciler doğanın duygusal ve fiziksel strese karşı güçlü bir panzehir olabileceğini bilmelidirler. Çocuklar duygularının ve yaratıcılıklarının gelişimi için doğaya ihtiyaç duyabilmektedirler. Çocukların içsel yaşamının sağlıklı gelişimi için doğal çevreyi keşfetme, doğal malzemeler ile oyun oynama özgürlüğü çocuklar için büyük öneme sahip olduğu düşünülmektedir (Louv, 2012).

Çocuklar doğada tecrübe kazanmalıdırlar. Bu çocukların ileriki yaşantılarında sosyal duygusal gelişimleri açısından önemli olabilmektedir. Bu tecrübeler, çocukların rüzgârın ve kuşların sesini dinlemesiyle, yüzünde yağmuru ve karı hissetmesiyle, bulutların şeklini gözlemlemesiyle ve çiçeklerin kokusunu içlerine çekmesiyle edinilebilir. Çocukların doğada farklı mekânlarda duyularını hissetmelerine izin verilmelidir. Örneğin; denizde, ormanda, yüksek tepelerde duyularını hissedebilmelidirler. Çocuklar çimlere uzanarak bulutları izlemeli, çimenlerde yuvarlanmalı, çakıl taşlarını bir göle atmalı, bir akarsuda barajlar ve köprüler inşa edebilmelidirler. Doğada bol miktarda kaynak olduğu düşünülmektedir. Sopa, taş ve deniz kabukları ile dekorasyon yapabilir, hazine avlayabilir, hikâye zamanı için kütükler ve kayaları kullanabilirler. Döküm ve yapı için kil ve kumu kullanabilirler. Parfüm için bitkileri kullanabilirler. Islak kumdan, kilden izler, çizimler, resimler, kalıplar, parkur döşeme ve bina oluşturma fırsatları çocukların düşünmeyi geliştirmesine ve başka insanlarla iletişim kurmasına yardımcı olabilir. Bu da çocukların düşünme gücünü daha ileriye götürebilir (Davy, 2009). Çocuklar kum ve kil üzerinde parmaklarının hareketiyle kendi motiflerini oluşturarak bir

kompozisyon oluşturabilirler. Bu çizimin adı “Vanuatu kum çizimidir”. Vanuatu adalarında yaşayan 80 farklı dil grubuna ait halk arasında bir iletişim aracıdır (Yumrutepe, 2016).

Doğal malzemelerden kil, kum ve suyu kullanarak oyun oynaması çocuğun diğer arkadaşlarıyla iletişime geçmesine, kendini kontrol etmeyi, rekabet ve eğlence duygusunu öğretebilir. Çocuğun arkadaşlarıyla birlikte oyun oynayarak yardımlaşmasına, paylaşmasına, başka insanların haklarına saygı duymayı, sorumluluk almak gibi temel duyguları öğretebilir (Ünal, 2009).

Kil doğada kolaylıkla bulunabilen doğal bir malzemedir. Su ile birleşince plastik hale gelen kil kolaylıkla şekle girebilir ve kil ile yapılan çalışmalar pek çok aşama sonunda sonuca ulaşabilir. Kil doğada bulunup yoğurulur, şekillendirilir, kurutulup pişirilir ve sırlanır. Bu sürecin oldukça heyecanlı ve sabır gerektiren bir süreç olduğu düşünülmektedir. Kil, aşamalı çalışmanın sonucunda çocuğa sabırlı olmayı öğretebilir ve çocuk üzerinde bulunan olumsuz enerjiyi alabilir. Kil, çocuğun korkularını yenmesinde destek olabilir. Örneğin hayvanlardan korkan çocuk kil ile hayvanları şekillendirerek korkularının üstesinden gelmesi konusunda çocuğa yardımcı olabilir (Dizdar, 2010).

Kilin çocuk üzerindeki etkilerinden biri de terapi aracı olarak kullanılıyor olabilmesidir. Çocuklarda davranış bozukluğu, aşırı heyecanlı olma gibi durumlarda kil sakinleştirici, öfkeyi kontrol altına alabilen bir araç olarak kullanılabilir. Çocuk ürün oluştururken hem sakinleşebilir hem de oluşturmuş olduğu ürünü anlatabilir. Çocuk sosyal bir varlıktır. Oyun yoluyla çocukların sosyal davranışlarını geliştirebildiği düşünülmektedir. Okul öncesi dönemde en çok sevilen oyun malzemelerinin kil, kum, su, el arabası ve bloklar olduğu söylenebilir. Çocuğun ilgisini çekmenin en kolay yolunun oyun olduğu düşünülmektedir (Dizdar, 2010).

Kil güçlü duyguları ifade etmek için çocuklara doğal bir çıkış noktası sunabilir. Kilin, çocukların anksiyetesini (kaygılarını) atması için muhteşem bir araç olduğu düşünülmektedir. Kilin açık uçlu bir doğası olduğu ve herkesin başarılı olabileceği bir malzeme olduğu söylenebilir. Güven kazanmak ve dokunsal deneyimler yoluyla benlik saygısı inşa etmeye yardımcı olabilir (Miller, 1994). Kilin, duyguların sosyal ortamda kabul göreceği şekilde ifade edilmesine yardımcı olan doğal bir malzeme olduğu söylenebilir. Bir çocuk arkadaşına öfkelenildiği zaman arkadaşına karşı fiziksel şiddette bulunamaz ama kile vurarak kili şekillendirebilir. Kilin, duygular

üzerinde çalışmaya yardımcı olan bir malzeme olduğu düşünülmektedir. Örneğin, annesinin ve babasının boşanmasından dolayı üzgün olan çocuk hisleri doğrultusunda kili şekillendirerek somut bir ürün oluşturup duygularını ifade edebilir (Fox & Schirmacher, 2018).

İnsanlar birbirleriyle etkileşime giren sosyal varlıklardır. Çocuklar kil parçalarından kopmayan sucuklar yaparken büyük bir kopmayan sucuk elde etmek için kil parçalarını bir araya getirmeye çalışırken işbirliği yapmayı öğrenebilirler (Miller, 1994).

Kum ve su ile çok yönlü oyunlar oynanabilir. Bu malzemelerle çocuğun gelişiminin her alanı önemli ölçüde gelişebilir. Örneğin, kum ve su ile oyun oynamak isteyen iki çocuktan birisi huniyi sabit tutabilir, diğer çocukta şişeye huniden kum dökülebilir. İşbirliğine teşvik edebilir ve sosyal gelişimi destekleyebilir. Fikirleri ve araçları paylaşmayı öğrenebilirler. Farklılıkları müzakere edebilirler. Hangi su baloncuğu çerçevesinin en büyük kabarcık oluşturduğunu tartışabilirler. Hem su hem de kum öfke, sinirlenme gibi olumsuz duyguları yatıştırıcı özgürlük hissi vererek dokunsal deneyimler sunabilir. Çünkü her ikisinde yapılandırılmamış oyunlara eğilimli olan malzemeler oldukları düşünülmektedir (Miller, 1994).

Coşku, heyecan, korku, üzüntü, kızgınlık çocuğun ruhsal ve fiziksel özelliklerini etkileyebilir. Örneğin, bebeklerin kundaklanarak kollarının hareket etmesinin engellenmesi bebeği öfkeliendirebilir. 36-72 ay dönemi arasında çocuğun sevmiş olduğu bir eşyasını kaybetmiş olması çocuğu öfkeliendirebilir. Okul öncesi dönem çocuğu öfkelenince ağlayabilir, haykırabilir, tepinebilir, tırmalayabilir, ısırabilir ve kendini yere atabilir. Bu tepkilerin çocukta ruhsal bir boşalım olduğu söylenebilir. Çocuklar bu tür duygu yoğunluğu yaşadıkları zaman kil ile oynamaları çocuğa yarar sağlayabilir. Çocuk öfkeliendiği konuyu kile aktararak ve kil ile oyun oynayarak öfkesini unutabilir. Çocuk, duygu ve düşüncelerini kil aracılığıyla somut bir hale dönüştürebilir. İçine kapanık, çekingen bir çocuk için ise, kil çocuk için bir boşaltım aracı olabilir (Dizdar, 2010).

Suyun insanlar üzerinde psikolojik açıdan sakinleştirici ve dinlendirici özelliği olduğu düşünülmektedir. Çocukların üzerinde suyun sakinleştirici özelliğinin bulunmasının yanı sıra aynı zamanda çocukların duygusal gelişimini geliştirici etkisinin de olduğu söylenebilir (Pouya vd., 2016). Su ve kum iki doğal malzeme

birlikte kullanıldığı zaman çocukların birlikte oyunlar kurarak, birbirleriyle etkileşim sağlayıp sosyalleşmesine yardımcı olabilir (Pouya vd., 2016).

## **2.12 Çocukların Güvenliği ve Sağlığı Açısından Kil, Kum ve Suyun İncelenmesi**

Yaşadığımız yapılandırılmış, teknolojik açıdan gelişmiş ve meşgul dünyada doğal ortam ve doğal malzemelerin rolünün unutulduğu düşünülmektedir. Doğada oyun oynamak çocuğu aktif hale getirebilir ve çocuk aktif düşünen yetişkine yönelik kontrole gerek kalmadan kendi oyununu yapılandırıp, yeteneğini ve becerisini doğal malzemeler yoluyla geliştirebilir (Whittle, 2016).

Çocukların doğal alanlarda kendilerine güvenen öğrenciler haline geldikleri söylenebilir. Erken çocukluk döneminde çocukların doğal malzemelerle oyun oynayabilmesi için fırsatlar yaratılmalıdır. Kentsel yaşam, riskten kaçınma, teknoloji, sınırlı dış mekân oyunları çocuk sağlığı ve gelişimi üzerinde olumsuz etkilere sebep olabilir (Elliott, 2017). Örneğin, tüm Avustralyalıların çalı, kum ve sörf gibi doğal unsurlar arasında açıkça aktif oldukları medyada hep ifade edilmektedir. Aslına bakılacak olursa Avustralyalı çocuklar için açık havada aktif olma fırsatlarının gün geçtikçe azaldığı ifade edilmektedir. Avustralya’da obez ve aşırı kilolu çocukların seviyeleri yüzde 25’e ulaşmış bulunmaktadır. Bu eğilim devam ederse 2020 yılına kadar yüzde 50’ye ulaşacağı düşünülmektedir. Bu endişeler kısmen de olsa 0-5 yaş çocukları için fiziksel aktivite tavsiyelerinin geliştirilmesine yol açtığı söylenebilir (Elliott, 2017). Anne ve babalar yabancılardan, trafikten ve şiddetten korkmaları nedeniyle çocuklarının dışarı çıkıp doğal ortamda oyun oynamaları konusunda endişelenebilmektedirler. Bu durum çocukların obezite olmalarına neden olurken, çocukların sosyal duygusal yeterliliklerini olumsuz etkileyebilmektedir (Maynard, 2007).

Doğal ortamda oyun oynamayan, yerleşik yaşam biçimine yönlendirilen çocukların risk altında olduğu düşünülmektedir. “Doğada Kalan Son Çocuk” kitabının yazarı Amerikalı sosyal yorumcu Richard Louv, doğadan kopmuş çocukları bir hastalık olarak tanımlamak için “Doğa Eksikliği Bozukluğu” terimini kullanmıştır. Doğa eksikliği bozukluğunun belirtileri depresyon, hiperaktivite, can sıkıntısı ve yalnızlıktır (Louv, 2005; akt. Whittle, 2016). Yeşilin ötesinde yeşile Avustralya’nın zihinsel, sağlık ve refah için doğayla olan temas üzerine sağladığı yararlarla ilişkin

rapora göre mevcut yerleşik kapalı alanlara karşı yaşam tarzını azaltmak yönünde değişiklik yapılmazsa obezite, depresyon, stres, endişe ve zihinsel sağlık sorunları hızla artmaya devam edecektir. Philadelphia Einstein Tıp Merkezi'nde yapılan araştırmalar bir yaşına kadar bile çocukların %14'ü günde bir saat boyunca elektronik cihazlar kullanıyor olduğunu bildirmiştir. İki yaşına kadar yüzde 26' ya, dört yaşına kadar yüzde 38' e yükselmekte ve kullanım yaşla birlikte artmaya devam etmektedir (NY Daily News 2015; akt. Whittle, 2016). Günümüzde teknolojinin modern yaşam ve eğitimin bir parçası olarak dikkatli ve amaçlı kullanımına teşvik etmek hayati derecede önem taşıdığı düşünülmektedir. En azından ekran zamanını ve yeşil zamanı dengede tutmak gerektiği söylenebilir (Whittle, 2016). Maryland Üniversitesi'nde hareket bilim profesörü Jane Clark'ın ifadesiyle “kutulanmış çocuklar” uzun süre araba oturaklarında, mama sandalyelerinde ve televizyon izlemeleri için yapılmış olan pusetlerinde oturarak zaman geçirmektedirler. Çocukların kutulanmalarındaki amaç güvenlik amacı taşımaktadır ama çocukların sağlıklarına zarar verebilmektedir. Doğa yoksunluğu çocuklarda duyuların daha az kullanılması dikkat eksikliği ve hem fiziksel hem de duygusal hastalıkların oranında artışa sebep olabilmektedir. Louise Chawla, anne ve babaların doğal oyunlara yönelik olumlu bakış açısı kazanmalarına çok büyük ihtiyaç olduğunu ifade etmektedir (Louv, 2012). Yüksek riskli bir grup olan çocuklar kum havuzundaki ya da plajlardaki kumlardan enfeksiyon kapabilmektedirler. Plajdaki kumda, parklardaki kumlarda ve kum havuzlarında çeşitli mantar ve mikropların bulunduğu tespit edilmiştir. Kumlarda bulunan enfeksiyonlar yetişkinlere kıyasla çocukları daha çok etkilediği düşünülmektedir. Hatta bu mantar gruplarının bazıları alerjik reaksiyonlara neden olabilmektedir. Mantarların varlığı ise sıcaklık ve neme bağlı olduğu söylenebilir. Plaj kumunda ve tarla kumunda siyah maya mantarları bulunabilmektedir. Çocukların oynamış olduğu kum, kum havuzları ve plaj kumu farklı tuzluluk oranı ve ışınlanma koşullarında siyah maya mantarı gibi daha iyi gelişerek diğer türlerin oluşmasına ortam hazırladığı belirtilmiştir. Kum için alınabilecek hijyenik önlemler kumu temizleme veya değiştirme, kedi ve köpeklerin çocukların oyun alanındaki kuma tuvaletlerini yapmaması yönünde önlemler alınabilir. Çocuklar parkta, oyun alanlarında ve plajda kum ile oyun oynadıkları zaman ellerini yıkamaları yönünde önlemler alınabilir (Romão, vd., 2015). Oyun alanlarındaki kumlar yığın şeklinde olmamalıdır. Eğer oyun alanlarında kumlar yığın

halinde olursa çocuklar bu tepelerin üzerine çıkıp kaymaya çalışırsa bu sebepten tehlikeli durumlar ortaya çıkabilir. Bahçede oynanan kumlar yuvarlak taneli olmalı, çocuklara zarar vermemesi için keskin ve sivri maddelerden arındırılmalıdır (Ummanel, 2017).

Kum ve su ile oyun oynamanın çocuklar için çok büyük bir zevk olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda da eğer tedbiri alınmaz ise tehlikeli olduğu söylenebilir. Çocuklar su ile oyun oynarken yalnız bırakılmamalıdır. Çocukları denetleyecek olan yetişkinler, su oyununda kullanılacak olan malzemeleri önceden organize etmelidirler. Açık havada çocuklar ılık su ile oyun oynarken, çocukları serinletmek için hortum ya da fıskiye kullanılabilir. Eğer, taşınabilir havuzlar kullanılırsa her kullanımdan sonra içindeki su boşaltılmalı ve ters yüz edilmelidir. Mikroplar sıcak ve nemli ortamda çok hızlı yayılabilir. Bu nedenle su masası ve küveti her gün boşaltılmalıdır. Günlük olarak küveti, su oyuncaklarını dezenfekte etmek için bir adet sprey şişesine çamaşır suyu solüsyonu hazırlanmalıdır. Bir çorba kaşığı çamaşır suyu bir litre su ile karıştırılmalıdır. Dezenfekte edildikten sonra mutlaka bol su ile durulanmalıdır (Miller, 1994).

Kum ve su oyuncakları kırılmaz ve paslanmaz malzemelerden seçilmelidir. Küçük çocukların ağızına atıp boğulma tehlikesi yaşamamaları için parçalar mutlaka kontrol edilmelidir. Çok küçük malzemeler tercih edilmemelidir. Açık havada kum ve su ile oynarlarken çocuklar yakıcı güneşten korunmalıdırlar. Çocuklara güneş kremi sürülmelidir. Güneş gözlüğü ve şapka takmaları konusunda çocuklara destek olunmalıdır (Miller, 1994).

Kum ve su oyun alanları trafik alanlarına kapalı olmalıdır ve açık su oyun merkezleri kurulmalıdır. Çocukların ve yetişkinlerin su dökülmesi sonucu ya da yere dökülen ve yerde kurulu olan kum alanlarında kuma basarak kaymalardan çocukları korumak için önlemler almalıdırlar (Miller, 1994).

### **2.13 Sınıf İçinde ve Sınıf Dışında Oyun Alanı Tasarımı**

Ülkemizdeki yaygın kentleşmeden dolayı çocuk oyun alanları sıkıştırılmıştır. Çocukların dışarıda, açık havada, doğal ortamda, doğal malzemelerle iç içe oldukları zaman kendilerini daha özgür hissettikleri düşünülmektedir. Regio Emilia yaklaşımının fikir babası Loris Malaguzzi' nin çok ünlü bir sözü "Çevre üçüncü öğretendir" (Güven, 2017). Bilgic ve Surur (2015), okul öncesi eğitim kurumlarında

uygulanan eğitim sistemlerinin mekân biçimlenişine etkisi ve Regio Emilia eğitim sisteminin mekân tasarımı üzerine yapmış oldukları araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2006 yılında yayınlamış olduğu okul öncesi eğitim programının gerektirdiği mekânsal ihtiyaçlar üzerine Regio Emilia Eğitim yaklaşımının düşünülmüş olan mekânsal ihtiyaçların benzerliği üzerine mekân tasarımı önerileri için eskiz çalışmaları yapılmıştır. Merkezler, iç mekânlarda olduğu kadar dış mekânlarda da hazırlanmalıdır. İç ve dış mekân bütünlüğü sağlanmalıdır. Çocuklarla çember zamanında yapılan sabah sohbetleri, doğa ile kurulan doğrudan iletişim, çocukların yapmış oldukları çalışmalarının panolarda paylaşılması, doğal malzemeler ve sanat malzemeleriyle dolu olan mekânların olması gerekmektedir. Çocuklara somut malzemeler sunarak yeni keşiflerde bulunmalarına fırsat verilmelidir. Çocukların doğal merakı ve yaratıcılığı desteklenmelidir.

Okullar, oyun alan tasarımlarına kelebek bahçeleri, kuş yemlikleri, çocuklarla birlikte ağaçlar dikerek ve yerel bitki bahçeleri hazırlayarak işe başlayabilirler. Doğa yürüyüş alanları tasarlayabilirler. Doğal ya da pompalarla çalışan akarsular hazırlayarak çocuklara suyla oyun oynama imkânı sağlayabilirler. Çocukların hem kazması için, hem de bitkiler için toprak ve kum gereklidir. Çocukların çeşitli tasarımlar oluşturmaları için kil de olmalıdır. Okul bahçesinde çocukların toplayabileceği bitkilere yer verilmelidir. Dokunmanın, tatmanın, koklamanın ve parçalara ayırmanın çok önemli olduğu düşünülmektedir. Çünkü çocuklar duyularıyla yaşarlar (Louv, 2012).

Eğer çocukların söz hakkı olsaydı günlük programların büyük bir bölümünü açık havada geçirmek isteyecekleri söylenebilir. Açık hava alanlarının ve maliyetin sorun edilmediği durumlarda açık hava alanlarında tavsiye edilen malzemeler şunlardır:

Su: Su masası, tüpler, çeşitli kalınlıkta borular, mutfak gereçleri ve bulaşık kabı.

Kum: Kum havuzu ya da kum masası, bulaşık kabı ya da tüpler, mutfak malzemeleri, kürek, kova.

Bahçe ya da bahçecilik araçları, evcil hayvanlar.

Yapı malzemeleri: Farklı boyutlarda bloklar, fiçılar, tahtalar, lastikler, ağaç kütükleri vb.



Dinlenmek, kitap okumak, okunan kitabı dinlemek için bir alan.

Müzik ve hareket eşyaları.

Kil: Spatula, kontür kalemi, merdane.

Atlamak, zıplamak, sürünmek gibi engellerin olduğu bir alan (Fox & Schirmacher, 2018).

Arnold (1996)'ya göre, oyun alan tasarımı çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklemelidir. Oyun alanı tasarlanırken farklı oyun türlerinin oynanabilmesine imkân sağlamasına dikkat edilmelidir. Yapılandırılmış oyunlar, farklı malzemelerle yeni oyunların yaratılabileceği, doğal malzemelerden kil, kum ve su ile oyun oynayabileceği hazırlanmış alanların olması, sessiz oyunlar için hazırlanmış oyun alanlarının bulunacağı alanlar tasarlanabilir. Tasarlanacak olan oyun alanının zemini toprak, çimen, asfalt olmak üzere üç bölümde planlanabilir. Topraklı bölümde çocuklar doğal malzemelerden kil, kum ve su ile oyunlar oynayabilirler. Çimenli bölümde uzanıp dinlenebilecekleri gibi çimlerde koşup yuvarlanabilirler. Asfaltlı bölümde ise çocuklar bisiklete binebilir (akt., Ünal, 2009). Çocuk oyun alanlarında yapay malzemeler kullanmak yerine sadece doğal malzemeler kullanarak doğal tepelikler ve çukurların düzenlenmesinin daha uygun olduğu düşünülmektedir (Pouya vd., 2016).

Oyun alanlarında bitkilerin kullanımı hem estetik hem de işlevsel yönden etkili olabilir. Kullanılacak olan bitkilerin seçiminde zehirli olmamalarına dikkat edilmelidir. Çocukların duyuşal gelişimi için duyarak, görerek, koklayarak, dokunarak bitkileri keşfetmelerine fırsat tanınabilir. Bitkilerin çiçeklerinin ve meyvelerinin çok renkli olmamasına özen gösterilebilir. Bunun sebebi ise arı ve çeşitli böceklerin ilgisini çekecek çok renkli bitkilerden kaçınılmasıdır. Çocukların güneşten yararlanabilmesi için geniş yapraklı ağaçlar yerine küçük farklı tür ve renklerde ağaçlar tercih edilmelidir. Tasarlanacak olan oyun alanları, tüm çocuklara hizmet verecek şekilde doğa ile iç içe tasarlanabilir (Pouya vd., 2016).

Kum oyun alanında kumların tahta kenarlıklarla çevrilmiş bir sandıkta olması ve havuz şeklinde düzenlenmesi gerektiği düşünülmektedir. Tahta kenarlıkların alçak olmasının önemli olduğu söylenebilir. Çünkü çocuklar istedikleri zaman buraya oturarak kum ile oyun oynayabilirler. Sandıkların kapladığı alanın beş ya da sekiz metrekare olmasının önemli olduğu düşünülmektedir (Ummanel, 2017). Su

havuzunun derinliği ise oyuncak botlarla oynayabilmek için gerekli olan su miktarına göre ortalama 30-40 cm. olabilir (Pouya vd., 2016).

Su oyun alanında su masasını veya küvetini doldurmayı kolaylaştırmak için su oyun alanı bir lavabonun yakınına hazırlanmalıdır. Açık havada küveti doldurmak için sadece musluk, kova veya bahçe hortumu gerekmektedir (Miller, 1994). İç mekânda kumla oyun oynamak için parke zemini korumak adına gazete ya da muşamba ile zeminin kaplanması gerekmektedir. Açık havada ise kum havuzu binadan belli bir mesafede konumlandırılmalıdır. Bunun sebebi çocuklar dışarıdan içeriye girmeden üstlerindeki kumları giysilerinden ve ayakkabılarından uzaklaştırmaları içindir (Miller, 1994).

## **2.14 Kil ile Oyun**

Kil ile yeni ürünler tasarlamak ve oyunlar oynamak için çocukların etkinlik alanları organize edilmelidir. Kil ile yapılacak olan etkinlikler için çevreyi iyi bir şekilde düzenlemek çocuklarda bağımsızlık ve olumlu benlik saygısını geliştireceği düşünölmektedir (Miller, 1994). Kil ile oyun oynarken, oyunun hem öğretmenler hem de çocuklar tarafından yönetilebilir olmasına özen gösterilmelidir (Miller, 1994). Öncelikle çocukların kil ile tanışmalarına yardımcı olunmalıdır. Çocukların kili tanımaları için bir seramik atölyesi ziyaret edilerek kilden yapılan ürünlerin nasıl yapıldığı gözlemlenebilir. Çocuklar seramik atölyesinde kilden kendi ürünlerini tasarlayabilirler. Seramik atölyesine yapılan gezide çocuklar seramik çarkını, seramik fırını ve kil ile çalışmanın diğer özel yollarını görebilirler. İnsanların binlerce yıldır mutfak eşyaları yapmak için kil kullandıkları öğretmen tarafından çocuklara anlatılabilir. Kilden yapılmış olan çanak ve çömleklele çocuklarla birlikte drama çalışması yapılabilir (Koster, 1999). Çocuk ilk olarak kili çok kirli bir malzeme olarak görebilir. Öğretmenin kil ile çalışmaya başlamadan önce çocuklarla birlikte yapacağı drama çalışmasının öneminin oldukça fazla olduğu düşünölmektedir (Dizdar, 2010).

Zamanla ve teşvik ederek, kil ile oynamak istemeyen çocuk aktif katılımcı olabilir. Kilin yıkanarak ellerden çıktığını, temizlenebildiğini görmek çocukların rahatlamasına yardımcı olacağı düşünölmektedir. Öğretmen, kili misina ya da telle küçük top büyüklüğünde parçalara ayırarak çocuklara sunmalıdır. Her çocuğa küçük plastik bir kap içerisinde su verilmelidir. Çocuklar kille oynarken ellerinin

kurduğunu hissedince su ile ellerini nemlendirebilmelidirler. Ayrıca kilden yapmış oldukları parçaları birleştirebilmeleri için kil ve su karışımından balçık hazırlanmalıdır. Kil ile oyun oynarken ıslak, nemli, kuru, pürüzsüz, çatlamış, sert ve yumuşak gibi dokunsal karşılaştırmalar yapılabilir (Koster, 1999).

Çocukların kille oynamayı sevmeleri için birçok sebep olduğu söylenebilir. Birinci sebebi kilin doğal bir malzeme olması ve su ile kumun taşımakta olduğu cazibenin aynısını taşıdığı düşünülmektedir. Ayrıca kil, çocukların yapmış olduğu ürünü değiştirmeye ve yeniden yapmalarına fırsat veren bir malzeme olduğu söylenebilir. Çocuklar kille oyun oynayarak bütün duyularını deneyimleyebilirler. Kilin belli bir kıvamı, ısı, rengi ve kokusu vardır. Kil, çocukların kirlenmelerine ve dağınık olmalarına olanak sağlar. Çocuklara erken çocukluk döneminde tuvalet eğitiminde hissetmiş oldukları duyguyu anımsatabilir. Bu nedenle bazı çocuklar kille oyun oynamayı severken, bazı çocuklarda kille oyun oynamayı sevmeyebilirler (Fox & Schirrmacher, 2018). Çocukların kil ile oyun oynayabilmesi için plan, program ve oyun ortamının çok iyi hazırlanması gerektiği düşünülmektedir.

## **2.15 Kum ve Su ile Oyun**

Oyun alanlarında yeterli alanların sağlanabilmesi için kum ve su için büyük kaplara ihtiyaç olabilmektedir. Kum ve su oyunu için kapaklı masalar, bebek küveti ya da derin olmayan şişme havuzlar alternatif olarak düşünülebilmektedir. Kum ve su oyunu hem iç mekânda hem de dış mekânda oynanabilmektedir. Bazı öğretmenler iç mekânda duyu masası hazırlayarak su (köpüklü ya da köpüksüz), kum, kil, traş köpüğü, deniz kabuğu, çakıl, taş, çiçek yaprakları, kar, buz, misket, talaş, kuş yemi, mısır nişastası gibi içeriklerin dönüşümlü kullanıldığı bir duyu masasının iç mekânda olmasını tercih edebilmektedirler (Fox & Schirrmacher, 2018).

Bebekler küvette banyo yaparken, küvetin içindeki suyu sıçratarak sevinç çığlıkları atabilirler. Su birikintileri, sprey şişeler, bahçe fiskiyesi ve sığ su havuzları da çocukları neşelendirebilmektedir. Yağmur sonrasında oluşan su birikintilerinde çocukların zıplamaları, zıplayarak su sıçratmaları da çocukları neşelendirebilmektedir (Crosser, 2005). Kum ve su, iki doğal malzemenin ortak birçok yönü olduğu düşünülmektedir. Oyun alanında birlikte kullanılabilirler. Her ikisinde hem dökülüp hem de keşfedilebilecek büyüleyici özelliklere sahip oldukları söylenebilir. Bu yapılandırılmamış olan iki malzeme her yaştan çocuğu

özgürce, emin adımlarla ve hayal güçlerini kullanarak oyun oynamaya teşvik edebilir. Bu malzemeler ister tek başına ister birlikte kullanılmış olsun, dokunarak keşfetmek için çocuklara sınırsız fırsatlar sunabilir (Miller, 1994). Kum ve su oyunları çocukların dokuları hissetmelerine ve sesleri dinlemelerine izin verebilir. Duyusal motor aktiviteleri çocukların gerginliğini azaltabilir ve problem çözme becerilerinin gelişmesine yardımcı olabilir (West & Cox, 2001; akt. Wallace, White & Stone, 2010). Çocuklar kendi fikirlerini özgürce ortaya koyabilirler. Çocukların görevi kum ve su ile denemeler yapıp, keşiflerde bulunmaktır. Yetişkinin görevi de çocuklar için güvenli ve gelişimsel açıdan uygun ortamı hazırlamaktır. Ayrıca çocuklara kum ve su ile oynamaları için basit kurallar oluşturulabilir. Öğretmenler çocuklara model olmalıdır. “Kutudaki kumunu dışarıya atma” ya da “kumunu koru” gibi temel kuralları gerekçelerini açıklayarak çocuklarla paylaşabilirler. Öğretmenler, etkinliklere temizlik kuralları eklemiş olduklarından mutlaka emin olmalıdırlar. Kolların nasıl sıvandığını ve su geçirmez bir iş kıyafeti giydiklerini göstererek çocuklara model olabilirler (Miller, 1994). Çocuklar kum ve su ile oyun oynayarak malzeme kullanımını, malzemeleri nasıl paylaşacaklarını ve nasıl müzakere edeceklerini öğrenebilirler. Ayrıca kum ve su oyunlarının çocukların sosyal yönden gelişimlerine yardımcı olacağı düşünülmektedir (Wallace, White & Stone, 2010).

Kum ve suyun ilk olarak oyunları basitleştirilebilir. Çocuklar az oyun malzemesi ile deneyim kazandıktan sonra oyunlarını genişletmek için malzeme ve aksesuar eklenebilir. Kum ve suyu dökmek için (sürahiler, huniler), toplamak için (kovalar, tavalar ve şişeler), kazmak için (tahta kaşıklar, kepçe ve kürekler) kullanılabilir. Alternatif malzeme olarak da buz, baloncuklar, gıda boyası, su ile oyunlar zenginleştirilebilir. Kum ve su ile oynanan masalar malzeme açısından çok kalabalık olmamalıdır. Kum ve suyun açık uçlu doğasından dolayı bu malzemeler ile oynayan çocukların oyunları çoğu zaman kendiliğinden geliştiği düşünülmektedir (Miller, 1994).

Çocuklar kum ve su ile oynarken, öğretmenleri dikkatli gözlemlemelidir. Öğretmenlerin çocukların oyunlarını gözlemlemesi çocukları ne zaman ve nasıl yeni oyunlara teşvik edeceklerini ve diğer oyun malzemelerini ne zaman sağlamaları gerektiğini anlamalarına yardımcı olabilir. Çocuk kuru kumu yığın haline getirerek “Rhum rhum” sesleri çıkarmaya başladığında çocuğun kumu taşımak için malzeme arayışında olduğunu öğretmen tarafından fark edilebilir. Çocuklar kum ve su ile oyun

oyunlarken onları dikkatli gözlemlemek her bir çocuğun çıkarları, sosyal etkileşim becerileri ve sorun çözme yetenekleri hakkında bilgi verebilir (Miller, 1994).

Oyun esnasında ya da bir problem durumu karşısında çocuklara doğru cevabı buldurmak yerine onlara beyin fırtınası yapmak için teşvik edecek olan sorular sorulabilir. Örneğin, yağmurdan sonra oyun sahasında derin bir su birikintisi olduğu zaman ya da çocukların hazırlamış olduğu kum tüneli çöktüğü zaman bunu nasıl düzeltebileceği çocuklara sorulabilir. Çocukların fikirlerinin işe yarayıp, yaramadığını görebilmeleri için çocuklara malzeme sunmak için hazırlıklı olunması gerekmektedir. Su masasının etrafında toplanan bir grup çocuk bazı kavanozların içindeki suyun neden diğerlerinden daha hızlı boşaldığını tartışabilirler. Çocuklar tartışma yoluyla dil becerilerini geliştirebilirler. Başkalarının bakış açısından bakmayı da öğrenebilirler. Çocukların farklılıkları keşfetmesine yardımcı olabilmek için farklı büyüklüklerde ve boylarda kavanoz tedarik edilebilir (Miller, 1994).

Çocuklara kil, kum ve su gibi doğal malzemelerin yanında ne zaman yeni aksesuarlar sunulsa yeni sorulara yeni kelimeler öncülük edebilir. Örneğin, çocuklar su ile oynarken tüplerden bir tanesini eline alıp, tüpü ilk olarak direk ve hortuma benzetebilirler. Çocuklar daha önceden kap, sürahi ve kutuyu kum ile doldurmuş olabilirler ama plastik boruyu ilk kez kum ve su ile doldurabilirler. Huni yardımıyla şarkı söyleyerek “Ahh aşağı.... Aşağı. Temiz iniş,...iniş...iniş.... Ahhh, yere değene kadar iniş.... Yere..... yere”. Tekrar tekrar doldurup boşaltarak arkadaşlarıyla birlikte çok mutlu saatler geçirebilirler. Öğretmenler sadece yeni aksesuarlar eklemek için yardım etmemelidirler. Çocukların çalışmalarını yakından izlemeli ve çocuğa problem çözmenin diğer yollarını düşünmeye teşvik etmelidirler. Çocuklara açık uçlu sorular sormak için fırsatlar yaratabilirler (Hill, 1977).

## **2.16 Okul Öncesi Dönemde Doğal Malzemeler ile İlgili Yapılan Araştırmalar**

Elder (1973), araştırmasında minyatür kum ortamının kum havuzlarından farklı olarak oyun malzemesi olarak kullanımını incelemiştir. Araştırmada masada sunulmuş olan iki kumlu ortam her zaman birbirinden farklı olmuştur. Çocuklar malzemeleri ihtiyaçlarına göre seçmişlerdir. İzleyici olarak katılmak isteyen çocukların, izleyici olarak katılması her zaman hoş karşılanmıştır. Çocuklar Arizona'dan toplanan ince kırmızı kumları ve eskitme kayaları araştırmışlardır. Küçük bir büyüteç altında kumdaki şekil ve renk dünyasını incelemiştirler. Çocuklar

keşfetmiş oldukları şekil dünyasını kazmışlardır. Sonra yeniden kuma gömmüşlerdir. Onlarla müzik yapmışlardır. İnce dokulu kum baskıya duyarlıdır. Canlı nesnelere olarak kumda büyük böcekler ve küçük yengeçler kullanıp onların kum üstünde izlemiş oldukları patikayı gözlemlemişlerdir. Çocuklar kumda tepeler ve delikler oluşturmuşlardır. Daha sonra böcekleri ve yengeçleri kum üstüne yerleştirip onların davranışlarını gözlemlemişlerdir. Çocuklar canlı hayvanları oyunlarına dâhil ederek korkularıyla yüzleşmişlerdir. Korkuları konusunda kontrolü ele geçirmişlerdir. Oyunlarında genelde gerçek objeler kullanmış olsalar da oyunlarında hayali oyuna da yer vermişlerdir. Örneğin bir çubuk çocuklar için bazen bir ağaç ya da köprü olmuştur. Parmaklarının arasından akan kum fırtına olmuştur. Yapılan etkinliklerde kullanılan malzemeler hobi mağazaları, hırdavat mağazaları ve doğadan temin edilmiştir.

Tyler, Etzel ve Leblac (1974), araştırmalarında okul öncesi eğitim kurumlarında kumun çocukların sosyal gelişimlerine olan etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 370 okul öncesi eğitim kurumudur. Sosyal etkileşim gözlem prosedürü kapalı serbest oyun alanlarında çocukları doğrudan gözlemleyerek gözlem verileri elde etmek için kullanılmıştır. Tüm çocuklar 15 gün boyunca 90 dakika kadar gözlenmişlerdir. Sözlü ve sözsüz davranışları kaydedilmiştir. Çocukların içine dâhil edildiği işlevler rol oynama, bloklar ve tırmanmadır. Çocukların akranlarıyla olan sosyal davranışlarıyla ilgili olarak yaratıcı faaliyetlerinde, bilim merkezi, kitaplar ve masa oyunlarını kullanmışlardır. Çocukların oyunlarına yetişkinleri de dâhil ederek kum ve su ile oyun oynadıkları görülmüştür. Çocuklara sosyal etkileşimin eğlenceli olduğu bilincinin yerleştirilmesi oldukça önemlidir.

Özgen (1997), İstanbul'da bulunan eğitim kurumlarındaki oyun çağı çocuklarının bahçe donatıları ve ağaçları üzerine bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmada İstanbul'da bulunan eğitim kurumlarındaki oyun çağı çocukları için bahçe donatıları ve ağaçlarının fiziksel koşullarının standart dışı olduğu ortaya konmuştur. Bahçe büyüklükleri yetersiz, tasarımlar yanlış ve bahçe zemini olarak sıkıştırılmış toprak ve çim kullanılmıştır. Oyun alanlarının zemini ise beton ya da kum olarak tespit edilmiştir. Bahçede bulunan bitkilerin bazılarının dikenli, bazılarının zehirli, alerjen ve çocuklara zarar verebileceği gözlenmiştir. Konuya çözüm getirmek için toplam 10 okul öncesi eğitim kurumundaki 60 çocuk velisi ve 30 öğretmen ile anket yapılmıştır. Sonuçlar irdelenerek önerilerde bulunulmuştur.

Anket sonucuna göre okullarda en çok sevilen alan kum havuzu ve evcil hayvan köşesi olmuştur. Öğretmenler okulların oyun bahçesinde bulunan oyun malzemelerinin çocukların gelişiminde en çok sosyal duygusal gelişimine etkisinin olduğunu belirtmişlerdir.

Özbakır (2009), araştırmasında geleneksel Türk çocuk oyunlarında doğal oyuncaklar ve oyuncak olmuş olan hayvanları incelemiştir. Teknolojinin gelişmesi, çocuk oyunlarında ve oyuncaklarında değişimlere neden olmuştur. Teknoloji, çocukların hayatına farklı oyuncaklar kazandırmıştır ama bazı oyuncakların da yok olmasına neden olmuştur. Bu çalışmada Türk çocuk oyunlarındaki örnekler gösterilmeye çalışılmıştır. Bu oyunlarda doğanın sunduğu çocuklar tarafından oynanan oyuncaklar örneklendirilmiştir. Oyunlarda tekerlemeler kullanılmıştır. Çocuklar doğanın kendilerine sunduklarını bizzat dokunarak keşfetmektedirler. Bu oyunlar ve oyunlarda kullanılan doğal oyuncakların çocukların bedensel ve zihinsel gelişimlerine katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

Doğa ve açık hava oyunlarının çocukların üzerindeki etkisini araştıran Dowdell, Gray ve Malone (2011), insanların mutluluğu için doğaya ihtiyaç duyduklarını ama okul öncesi dönemde çocukların doğa ile olan ilişkilerinin azaldığını ve bu sebepten dolayı çocukların doğa ile iç içe olabilmeleri için okulun çok önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmada çocukların doğa ile olan ilişkisinin çocukların oyunlarını ve sosyal davranışlarını nasıl etkilediğini bulmayı amaçlamışlardır. Çalışma için doğal ortamın aksine iki tane okul öncesi eğitim kurumu seçilmiştir. Görüşmeler saha notlarıyla birlikte on iki haftalık bir süre boyunca on iki katılımcı gözlenmiştir. Bulgular, doğal çevrelerin, çocukların yaratıcı oyunlarını, sosyal gelişimlerini desteklediğini ve çevreyi bir öğrenim yeri haline getirmeyi sağladığını ortaya koymuştur. Araştırmacılar, açık alanların etkin bir şekilde kullanılabilmesi için çocuklara doğal çevre ve doğa ile ilişki kurmalarında destek olabilecek öğretmenlerin olması gerektiği sonucuna varmışlardır.

Fındık (2014), tarafından gerçekleştirilen araştırmada Hasankeyf ve İznik kazılarında bulunan oyuncak parçaları arasından seramik oyuncak olarak adlandırılan buluntular incelenmiştir. Yapılan kazı buluntularından hangilerinin oyuncak olduğu, oyuncakların tarihsel benzerliklerinden ortaya çıkmıştır. Bunlar çingiraklar, minyatür ev eşyaları, kap kacaklar, düdüklü, düdüklü testiler, topaçlar, toprak bilyeler ve evcil hayvan figürleridir. Bu buluntular arasından bulunan seramik oyuncakları seramik

figürleri ve düdükleler olarak ele alınmıştır. Seramik piştikten sonra uzun yıllar boyunca toprak altında sağlam olarak kalabilmektedir. Çocukların oyuncaklarının arasında yer alan düdükleler, düdükle testi olarak hala Eyüp oyuncakçılığında üretilmektedir. Hasankeyf'in Ortaçağ'da seramik üretiminin yapıldığı önemli bir şehir olduğu görülmektedir.

Taştepe, Başbay ve Yazıcı (2016), bu araştırmada Türkiye' de kentleşme yapısında çocuklar için tasarlanan alanlarda bulunan ekolojik temelli oyun alanlarının özelliklerini incelemek ve bu alanlarda doğa öğelerinin ne boyutta yansıtıldığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Oyun alanlarının seçiminde temel ölçüt olarak oyun alanlarının doğal alanlar olmasına dikkat edilmiştir. Bu temel ölçüt doğrultusunda araştırma alanları Ankara ve Antalya kenti belediye sınırları içerisinde ekolojik özelliğe sahip alanlar tercih edilmiştir. Ankara ve Antalya kentlerinde ekolojik temelli oyun alanları çevre öğeleri incelendiğinde hayvan ve ağaç her ikisinde de vardır. Su, tüm ekolojik temelli oyun alanlarında bulunmaktadır. Kum ve kütük hiçbirinde bulunmamaktadır. Ankara' da incelenen ekolojik temelli oyun alanlarında kozalak vardır. Antalya' daki ekolojik temelli oyun alanlarında toprak, taş, kuru yaprak ve kuru dallar vardır. Tüm ekolojik temelli oyun alanlarının zemin özellikleri toprak, çim ve yapay malzemelerdir. Ekolojik oyun alanlarının hiçbirinde kum ve kum oyun aletleri bulunmamaktadır. Mevcut ekolojik temelli oyun alanlarında su bulunmasına rağmen oyun malzemesi olarak kullanılmamaktadır. Su ile etkileşimli oyun alanlarının bulunmamasının nedeni ise suyun tehlike oluşturmasıdır. Su sadece dekoratif amaçlı kullanılmıştır.

Ummanel (2017), kum havuzlarının önemine dair yapılan çalışmalardan birisi olan ve yabancı bir dilden Osmanlıcaya çevirisi yapılan "Kumlarda Çocuk Oyunları" adlı kitabın incelenmesi ve kumun bir eğitim aracı olarak kullanılması üzerine değerlendirmeler yapılmasını içermektedir. Nitel bir çalışma olan bu araştırmada veriler doküman analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Elde edilen bulgulardan yapılan çıkarım yaklaşık yüz yıl öncesinde Osmanlı aydınlarının çocukluğa bakışının onların korunma, temiz hava ve oyun haklarına sahip bireyler olduğu; kumun bir eğitim aracı olarak kullanılması gerektiği, kum oyunlarının çocuğun gelişimi açısından fayda sağladığı ve onların gelişim alanlarını desteklediği; öte yandan ekonomik bir eğitim aracı olan kumun, oyun alanlarını yeniden



düzenleyerek, kum masaları ve kum havuzları oluşturularak etkili bir şekilde kullanılabilirdi. Fakat zamanla kum havuzlarının ortadan kaldırıldığı ve bir eğitim aracı olarak verilen önemin azaldığını göstermektedir. Bu hususta yeni düzenlemeler yapılarak kum oyunlarının eğitimde daha aktif bir şekilde kullanılması araştırmada önerilmektedir.

Güzelyurt ve Özkan (2017), araştırmasını Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir ilköğretim anaokulunun anasınıfında bulunan 15 öğrenciyle gerçekleştirmiştir. Bu araştırmanın temel amacı çocuklar için en uygun yöntem olan oyun temelli öğrenme ile okul öncesi dönemde doğa sevgisi ve doğa bilgisi ile ilgili ön bilgileri ortaya koymak ve çocukların farkındalık düzeylerini arttırmak amacıyla nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Bu araştırmada “Merhaba Kozalak” ve “Kozalağın Sesi” isimli bütünleştirilmiş çevre eğitimi üzerine etkinlikler hazırlanmıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların oyun temelli öğrenme yöntemiyle tanıdığı doğal malzemelere ilişkin olarak farkındalık düzeyinin, formal anlatım yöntemiyle tanıdığı doğal malzemelere ilişkin farkındalık düzeyinden daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

## Bölüm 3

### Yöntem

#### 3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırmada, doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programının 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerindeki etkisi ile cinsiyet, yaş, anne ve baba eğitim durumu gibi değişkenlerin etkisinin incelenmesi amaçlandığından deneysel araştırma türünde çok faktörlü bir desen çalışması kullanılmıştır. Bu amaca bağlı olarak araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Desende bağımlı değişken, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların “sosyal duygusal gelişimleri” çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerine etkisi incelenen bağımsız değişkenler ise doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, cinsiyet, yaş, anne ve baba eğitim durumudur. Bu bağlamda araştırmada bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişken üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Deneysel araştırmalar, araştırmacı tarafından oluşturulan faktörlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalardır. Deneysel çalışmalar genelde iki grup deney ve kontrol grubu olarak ya da üç veya daha fazla grup üzerindeki uygulamaları da kapsamaktadır. Araştırmacı bağımsız değişkeni nasıl ve hangi grup üzerinde ne şekilde uygulayacağına karar verir. Bağımlı değişken üzerinde iki ya da daha fazla faktörün etkisi inceleniyorsa çalışma çok faktörlü desen çalışması olarak belirlenir (Büyüköztürk, vd., 2016). Uygulama sürecinde ise, etkisi test edilen deneysel işlem deney grubuna uygulanırken kontrol grubuna aynı işlem uygulanmaz (Becerem, 2012).

Tablo 2

*Uygulama Plan Tablosu.*

	1	2	3	4	5	1	2	3	4
	Ekim	Ekim	Ekim	Ekim	Ekim	Kasım	Kasım	Kasım	Kasım
Deney	R, O1	DMOP	DMOP	DMOP	DMOP	DMOP	DMOP	DMOP	O3
Kontrol	R, O2	MEB	MEB	MEB	MEB	MEB	MEB,	MEB	O4

R: Deneklerin gruba yansız atanması yapıldı.

O1 ve O3: Deney grubu öntest ve sontest ölçümleri yapıldı.

O2 ve O4: Kontrol grubu öntest ve sontest ölçümleri yapıldı.

DMOP: Doğal Malzemelerden Kil, Kum ve Su Hazırlanan Oyun Programı uygulamasını göstermektedir.

MEB: Kontrol Grubu Eğitim Programı uygulamasını göstermektedir.

**3.2 Çalışma Grubu.** Çalışma grubu için ilk olarak, İstanbul ili Ataşehir ve Kadıköy ilçesinin devlet anaokullarının telefon numaraları internet sayfalarından alındıktan sonra, okullarla telefon aracılığıyla iletişime geçilmiştir. Okul yönetimlerinden görüşme için randevu talep edilmiştir. Belirlenen randevu saatlerinde okul yönetimleri ile yüz yüze görüşme gerçekleştirilmiş, araştırmanın amacı ve araştırmanın uygulaması için gerekli olan şartlar okullara sunulmuştur. Okullardan alınan bilgiler doğrultusunda ve araştırmanın uygulama şartlarını kabul eden okul bir devlet anaokulu olmuştur. Araştırmada çalışma grubu olarak İstanbul ilinden bir devlet anaokulunun tercih edilmesinin sebebi, yapılacak olan uygulama için boş bir sınıf sağlayabilmeleri, 60-72 ay aralığında yeterli çocuk sayısına sahip olması, bahçesinde çim alanının bulunuyor olması ve daha önceden kil, kum ve su ile etkinlik yapmamış olmalarına dikkat edilmiştir. Belirlenen bu okulda araştırma yapabilmek için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izin alınmıştır (Ek 2, sayfa 150). Araştırmanın çalışma grubu, İstanbul ilinden bir devlet anaokulundan toplam 26 (deney ve kontrol grubu) okul öncesi dönemi çocuğundan oluşmaktadır. Deney grubu 7 kız, 6 erkekten, kontrol grubu da 7 kız, 6 erkekten oluşmaktadır. Deney ve kontrol gruplarının çocukları normal gelişim göstermektedir. Sadece bir kaynaştırma çocuğunun bulunduğu ve diğer çocukların normal gelişim gösterdikleri bilgisi öğretmenlerden alınmıştır. Öğretmenlerden alınan bilgi doğrultusunda

çalışmaya katılan çocukların normal gelişim gösterdikleri varsayılmıştır. Çalışma gruplarının kimlikleri resimlerde yüzleri kapatılarak ve kimlik bilgileri gizli tutularak korunmuştur. Yapılan araştırmanın gerçekleştirilmiş olduğu okulda sabah 08:00-12:30, öğlen 12:30- 17:00 arasında ikili eğitim uygulaması yapılmaktadır. Araştırmanın uygulaması için sabah grubunda bulunan 5 yaş A ve 5 yaş B sınıfları tercih edilmiştir. Sabah grubunda bulunan 5 yaş sınıflarının tercih edilmesinin sebebi uygulamanın yapılması için boş sınıfın sabah yapılan eğitim ve öğretim saatleri içerisinde yer almasıdır. Deney ve kontrol grupları ile çalışmaya başlamadan önce eylül ayının son haftasında okuldan çocukların doğum tarihi ve cinsiyetlerinin yazılı olduğu bir liste okul müdür yardımcısından alınmıştır. Mektup aracılığıyla çocukların ailelerinden izin alınmıştır (Ek 3, sayfa 151). Cinsiyetleri kız ve erkek olan iki çocuğun ailesi çalışmaya katılmalarına izin vermemiştir. İzin veren ailelerin çocukları arasından seçim yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının random ataması için öncelikle sınıf öğretmenlerine sınıflarındaki ailesi tarafından çalışmaya katılmasına izin verilen 60-72 ay aralığındaki çocuklarının öntest uygulaması için “MASDU” verilmiştir. Çocuklara öğretmenleri tarafından öntest uygulandıktan sonra, çocukların deney ve kontrol grubu olarak atamasında çocukların isimleri kapatılarak yansız atama ve eşleştirme yöntemi uygulanmıştır. Eşleştirme yalnızca yaş ve cinsiyet için yapılmıştır (Büyüköztürk, 2007; akt. Beceren, 2012). Deney ve kontrol gruplarında da her iki sınıfın çocuklarının bulunmasına dikkat edilmiştir. Deney ve kontrol grubunun programları ekim ayının ikinci haftasında uygulamaya başlanmıştır. Uygulama yedi hafta sürmüştür. 9 Ekim ile 23 Kasım tarihleri arasında uygulama gerçekleştirilmiştir. Salı, perşembe ve cuma günleri olmak üzere haftanın üç günü yedi hafta uygulanmıştır. Toplamda yirmi bir oturum gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarına uygulama araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubunda her uygulamanın süresi kırk beş dakika sürmüştür. Uygulama çocukların eğitim almış oldukları sınıflarından başka bir sınıfta yapılmıştır. Uygulamanın yapılacak olduğu sınıf, araştırmacı tarafından uygulama öncesinde hazır hale getirilmiştir. Deney grubunun uygulamaları için sınıf ve okul bahçesi kullanılmıştır. Kontrol grubunun uygulamaları ise sadece sınıfta yapılmıştır. Deney ve kontrol grubu uygulaması için aynı sınıf kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan çocuklara ilişkin demografik veriler aşağıda tablolar halinde gösterilmiştir.

**3.2.1 Araştırmaya Katılan Çocuklara İlişkin Demografik Bilgiler.** Kişisel bilgi formundan elde edilen verilere göre; çalışma grubunu oluşturan çocukların cinsiyeti, yaşı, annenin eğitim durumu ve babanın eğitim durumu tablolar halinde gösterilmiştir.

Çalışma grubunda yer alan çocukların cinsiyete göre frekans dağılımları Tablo 3’de yer almaktadır.

Tablo 3

*Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Cinsiyetine İlişkin Frekans Değerleri*

Cinsiyet	Deney grubu	Kontrol grubu
	Frekans (n)	Frekans (n)
Erkek	6	6
Kız	7	7
TOPLAM	13	13

Tablo 3’de görüldüğü gibi çalışma grubundaki deney grubu çocuklarının 6’sı erkek; 7’si kız olmak üzere toplam 13 çocuktan oluşmaktadır.

Kontrol grubu çocuklarının da 6’sı erkek; 7’si kız olmak üzere toplam 13 çocuktan oluşmaktadır.

Çocukların yaşına göre frekans dağılımları Tablo 4’de yer almaktadır.

Tablo 4

*Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Yaşlarına İlişkin Frekans Değerleri*

Yaş	Deney grubu	Kontrol grubu
	Frekans (n)	Frekans (n)
60-64 Ay	8	8
65-69 Ay	5	5
TOPLAM	13	13

Tablo 4’de görüldüğü gibi çalışma grubundaki deney grubu çocuklarının 8’i 60-64 ay; 5’i 65-69 ay olmak üzere toplam 13 çocuktan oluşmaktadır.

Kontrol grubu çocuklarının da 8'i 60-64 ay; 5'i 65-69 ay olmak üzere toplam 13 çocuktan oluşmaktadır.

Tablo 5

*Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Yaşlarına İlişkin Minimum, Ortanca, Maksimum Değerleri*

Yaş	Deney grubu	Kontrol grubu
Minimum	60 ay	60 ay
Ortanca	64 ay	64 ay
Maksimum	69 ay	68 ay

Çalışma grubundaki deney grubu çocuklarının minimum yaş değeri olarak 60 ay, maksimum yaş değeri olarak da 69 ay olduğu belirlenmiştir. Ortanca yaş değeri olarak da 64 ay belirlenmiştir.

Çalışma grubundaki kontrol grubu çocuklarının minimum yaş değeri olarak 60 ay, maksimum yaş değeri olarak da 68 ay olduğu belirlenmiştir. Ortanca yaş değeri olarak da 64 ay belirlenmiştir.

Çocukların annesinin eğitimine ilişkin frekans dağılımları Tablo 6' da yer almaktadır.

Tablo 6

*Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Annesinin Eğitimine İlişkin Frekans Değerleri*

Annenin Eğitimi	Deney grubu	Kontrol grubu
	Frekans (n)	Frekans (n)
İlkokul	-	-
Ortaokul	-	-
Lise	5	2
Önlisans	2	1
Lisans	6	8
Y. Lisans	-	2
TOPLAM	13	13

Tablo 6’da görüldüğü gibi çalışma grubundaki deney grubu çocuklarının annelerinin 5’i lise; 2’si önlisans; 6’sı da lisans mezunu olmak üzere toplam 13 ebeveynden oluşmaktadır.

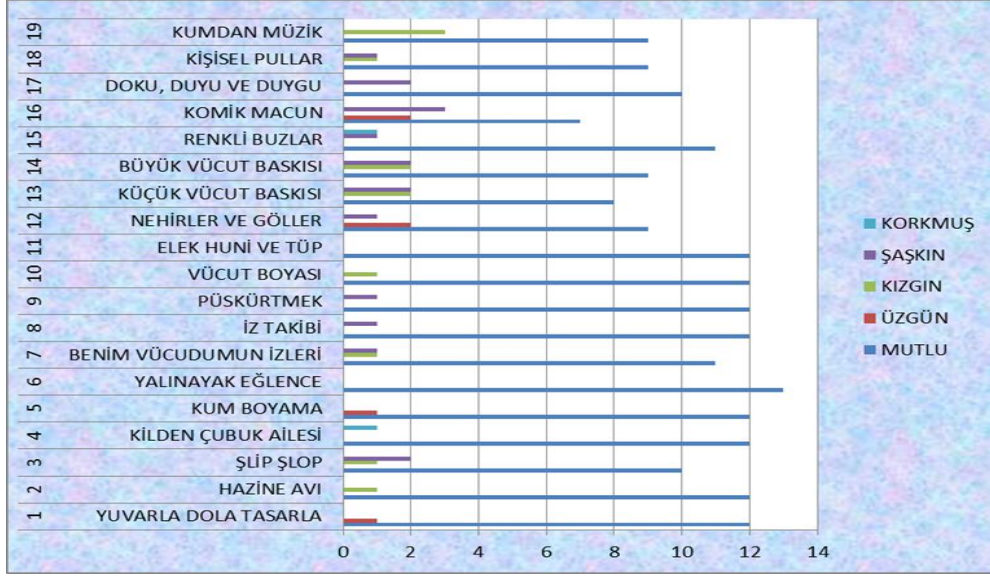
Kontrol grubu çocuklarının annelerinin 2’si lise; 1’i önlisans; 8’i de lisans; 2’si de yüksek lisans mezunu olmak üzere toplam 13 ebeveynden oluşmaktadır. Çocukların babasının eğitimine ilişkin frekans dağılımları Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7

*Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Babasının Eğitimine İlişkin Frekans Değerleri*

Babanın Eğitimi	Deney grubu	Kontrol grubu
	Frekans (n)	Frekans (n)
İlkokul	-	-
Ortaokul	-	-
Lise	4	2
Önlisans	1	1
Lisans	8	10
Y.Lisans	-	-
TOPLAM	13	13

Tablo 7’de görüldüğü gibi çalışma grubundaki deney grubu çocuklarının babalarının 4’ü lise; 1’i önlisans; 8’i de lisans mezunu olmak üzere toplam 13 ebeveynden oluşmaktadır. Kontrol grubu çocuklarının babalarının 2’si lise; 1’i önlisans; 10’u da lisans mezunu olmak üzere toplam 13 ebeveynden oluşmaktadır.



Şekil 1. Duygu Grafiği

Çocukların “DMOP” programındaki etkinliklere ilişkin duyguları duygu grafiğinde gösterilmektedir.

1. Yuvarla Dola Tasarla. Bu etkinlikte, 12 çocuk kendini mutlu hissettiğini, 1 çocukta kendini üzgün hissettiğini ifade etti. Hamur gibi olduğu için, karıştırdığı için, hamur yoğurduğunu düşündüğü için, şekil verdiği, bilezik yaptığı, lolipop yaptığı ve tavşan tabağı yaptığı için kendilerini mutlu hissettiklerini söylediler. Bir çocuk da küçük bir şeyler yapıp balçığa attığını solucan oluştuğunu ve hepsinin canlandığını düşündüğü için kendini mutlu hissettiğini belirtti. Bir çocuk da ellerinin kirlenmesini istemediği için üzgün hissettiğini ifade etti.
2. Hazine Avı. Bu etkinlikte, 12 çocuk mutlu ve 1 çocuk kendini kızgın hissettiğini ifade etti. Kızgın olan çocuk evde ablasıyla kavga ettiği için kendini kızgın hissettiğini söyledi. Mutlu hisseden çocuklarda kumda oyun oynamanın güzel ve zevkli olduğunu ifade ettiler.
3. Şlip Şlop. Bu etkinlikte, 10 çocuk mutlu, 2 çocuk şaşkın ve 1 çocuk kendini kızgın hissettiğini ifade etti. 2 çocuk balçıkla resim yaptıkları için şaşkın hissettiklerini söylediler ve 1 çocuk da resminin istediği gibi olmadığını düşündüğü için kızgın olduğunu belirtti.
4. Kilden Çubuk Ailesi. Bu etkinlikte, 12 çocuk mutlu ve 1 çocuk kendini korkmuş hissettiğini ifade etti. Kuklasının bozulmasından korktuğunu söyledi. Doğal malzemelerle kukla yapmak çocukları mutlu hissettirdi.



5. Kum Boyama. Bu etkinlikte, 12 çocuk mutlu ve 1 çocuk üzgün hissettiğini ifade etti. Üzgün olan çocuk kum dolu çorabını boyaya batırınca sıçradığı için üzgün hissettiğini belirtti.
6. Yalınayak Eğlence. Bu etkinlikte, 13 çocuk kendilerini mutlu hissettiklerini ifade ettiler. Duygu havuzu hazırlamak istesek içinde kil ve tahta da olmasını isterdik yanıtını verdiler. Kum, kum ve su, betonun üstünde yürümenin hoşlarına gittiğini söylediler.
7. Benim Vücudumun İzleri. Bu etkinlikte, 11 çocuk mutlu, 1 çocuk şaşkın ve 1 çocuk kızgın olduğunu ifade etti. 1 çocuk ortaya çıkan mozaik çocuk eserini görünce şaşırdığını söyledi. Kendini kızgın hisseden çocuk, mikropların kendini hasta ettiğini düşündüğü için etkinlikte mikroplara kızdığını ifade etti.
8. İz Takibi. Bu etkinlikte, çocuklara hangi arkadaşıyla işbirliği içerisinde örüntülerini tamamladıkları soruldu. “Kumda şekilleri kullanarak örüntü oluştururken neler hissettin?”, “Islak kuma dokunmak, kuru kuma dokunmak sana neler hissettirdi?” Arkadaşınla işbirliği içerisinde kumda örüntü oluşturmak sana neler hissettirdi? Çocuklar duygularını paylaştılar. Etkinlikte, 12 çocuk mutlu ve 1 çocuk kendini şaşkın hissettiğini ifade etti. Mutlu olan çocuklar kumla oynamayı sevdiğileri için mutlu hissettiklerini söylediler. Kendini şaşkın hisseden çocuk kumda örüntü yapınca şaşırdığını belirtti.
9. Püskürtmek. Bu etkinlikte, 12 çocuk mutlu ve 1 çocuk kendini şaşkın hissettiğini ifade etti. Çalışma bitince resmin kendisini şaşırttığını ve çok mutlu hissettiğini ifade etti. İlk defa sprey şişesini püskürterek resim yaptığı için şaşırdığını belirtti. Mutlu hisseden çocuklar etkinliğin çok zevkli olduğunu söylediler.
10. Vücut Boyası. Bu etkinlikte, 12 çocuk mutlu ve 1 çocuk kendini kızgın hissettiğini ifade etti. Çocuklar süngerin vücutlarına dokununca yumuşacık ve soğuk olduğunu hissettiklerini söylediler. Sünger gibi hissettim. Gıdıklanma hissettim. Yumuşak hissettim. Cıvık cıvık hissettim. Güzel hissettim. Çok güzel hissettim. Kızgın hissettim çünkü vıcık vıcık cevaplarını verdiler.
11. Elek Huni ve Tüp. Bu etkinlikte, 12 çocuk kendini mutlu hissettiğini ifade etti. Çocuklar etkinliğin sonunda neler yaptıklarını, oyunlarında hangi malzemeleri kullandıklarını birbirlerine anlattılar. Duygu ve düşüncelerini paylaştılar. 7 çocuk kendini çok mutlu hissettiğini söyledi. 1 çocuk hem çok mutlu hem de

mutlu olduğunu ifade etti. 1 çocuk ise sadece mutlu olduğunu belirtti. Başka zaman aynı etkinliği tekrar yapmak istediklerini söylediler.

12. Nehirler ve Göller. Bu etkinlikte, 9 çocuk mutlu, 2 çocuk üzgün ve 1 çocuk şaşkın olduğunu ifade etti. “Susuz bir dünya neden olmaz?” Sorusuna, insanlar susuz yaşayamaz ve balıklar yüzemez cevabını verdiler.
13. Küçük Vücut Baskısı. Bu etkinlikte, 8 çocuk mutlu, 2 çocuk kızgın ve 2 çocuk şaşkın olduklarını ifade ettiler. “Vücudunla baskı yapmak sana neler hissettirdi?” Sorusuna çocuklar kendilerini mutlu hissettiklerini söylediler. İki çocuk kıyafeti biraz boya olduğu için annesinin kızacağını söyledi. “O yüzden ben de kızgınım” dediler. Kollarıyla baskı yaparken zorlandıklarını söylediler. Etkinlikten sonra vücudumuzu temizledik. Çocuklar vücut temizliğinin hasta olmamak için önemli olduğunu söylediler.
14. Büyük vücut baskısı. Bu etkinlikte, 9 çocuk mutlu, 2 çocuk kızgın ve 2 çocuk şaşkın olduklarını ifade ettiler. 1 çocuk kendini önce kızgın hissettiğini söyledi. Sonra çok mutlu olduğunu söyledi. Kızgın olduğunu çünkü boyalı etkinliklerde üstünün kirlendiğini söyledi. Etkinlikte çok mutlu hissettiğini ifade etti. Kendilerini şaşkın hisseden çocuklar, çoraplarını çıkarıp ayaklarını boyamalarının kendilerini şaşırttığını anlattılar.
15. Renkli buzlar. Bu etkinlikte, 11 çocuk mutlu, 1 çocuk şaşkın ve 1 çocuk korkmuş olduğunu ifade etti. Buz küplerinin pembe, kırmızı, mavi, turuncu, sarı, koyu mavi ve koyu yeşil renklerden olduğunu ama siyah renkte de buz küpünün olmasını istediklerini de belirttiler. Buz küpleriyle resim yaparken kendilerini soğuk, güzel, mutlu, çok soğuk, çok mutlu, çok güzel, vücudumu soğuk hissettim, çok mutluydu ifadelerini kullandılar. “Arkadaşınıza çalışmanızı anlatırken kendinizi nasıl hissettiniz?” Sorusuna da orta yani biraz mutlu ve şaşkın hissettiklerini belirttiler. İlk defa renkli buz küpleriyle resim yaptıkları için kendilerini şaşkın hissettiklerini söylediler. Ortaya çıkan ürünün kendilerini mutlu, üzgün, şaşkın ve soğuk olduğu için korktuklarını ifade ettiler. “Buzdan yapılan başka sanat eseri gördünüz mü?” Sorusuna da bir çocuk buzdan yapılan bir tane heykel gördüğünü söyledi. Kendimiz dondurma yaptık. Buzdan bir kuş gördüm. Cam ve küp gördüm cevaplarını verdiler. “Sıramızı beklemek ve sabırlı olmak neden gereklidir?” Sorusuna ise, annemizin parası yoktur cevabı verildi.

16. Komik macun. Bu etkinlikte, 7 çocuk mutlu, 2 çocuk üzgün ve 3 çocuk şaşkın olduklarını ifade ettiler. Çocuklara komik macun ve balçığı elinle sıkınca kendinizi nasıl hissettiniz? Sorusuna 5 çocuk çok mutlu hissettiklerini söylediler. 2 çocuk üzgün hissettiğini ifade etti. Kendini üzgün hisseden çocuklardan biri çünkü balçık çok vıcık vıcıkta cevabını verdi. Diğer çocuk da annesini özlediğini söyledi. “Başka hangi malzemeleri komik macun ve balçık gibi düşünebilirsin?” Sorusuna su ve kum cevabını verdiler. “Komik macunu yaparken hangi malzemeleri kullandık?” Sorusuna çocuklar kil, su ve kırmızı gıda boyası dediler. “Etkinlik bittikten sonra etkinlik alanını toplamak neden önemlidir?” Kötü kokmasın diye, pis olmasın diye cevaplarını verdiler.
17. Doku, duyu ve duygu. Bu etkinlikte, 10 çocuk mutlu ve 2 çocuk şaşkın olduklarını ifade ettiler. Etkinlikte kullanılan malzemelerin kendilerini çok şaşırttığını söylediler.
18. Kişisel pullar. Bu etkinlikte, 9 çocuk mutlu, 1 çocuk şaşkın ve 1 çocuk üzgün olduğunu ifade etti. 1 çocuk kendini şaşkın hissettiğini, 1 çocuk da kendini kızgın hissettiğini çünkü tank yaparak kişisel pul yapmak istediğini ama arkadaşı savaş kötüdür dediği için kendini kızgın hissettiğini söyledi. 1 çocuk da kendi kişisel pulunu tasarlarken üzgün hissettiğini çünkü okula annesinin bırakmadığını anlattı.
19. Kumdan müzik. Bu etkinlikte, 9 çocuk mutlu ve 3 çocuk kızgın olduklarını ifade ettiler. 1 çocuk ise önce kutudan çıkan marakasları görünce şaşırdığını ama sonra müzik aletini yaparken çok mutlu hissettiğini söyledi. 1 çocuk kum ellerini kuruttuğu için kendini kızgın hissettiğini söyledi. 2 çocuk müziği dinlerken kum içinde elleri birbirine değdiği için kendilerini kızgın hissettiklerini söylediler. Sonra da marakaslarını yaparken kendilerini mutlu hissettiklerini ifade ettiler.

Tablo 8

*Duygu Grafiğine Ait Bulguların Frekans Dağılımları*

NO	ETKİNLİK	N	MUTLU (n)	ÜZGÜN (n)	KIZGIN (n)	ŞAŞKIN (n)	KORKMUŞ (n)
1	Yuvarla Dola Tasarla	13	12	1			
2	Hazine Avı	13	12		1		
3	Şlip Şlop	13	10		1	2	
4	Kilden Çubuk Ailesi	13	12				1
5	Kum Boyama	13	12	1			
6	Yalınayak Eğlence	13	13				
7	Benim Vücutumun İzleri	13	11		1	1	
8	İz Takibi	13	12			1	
9	Püskürtmek	13	12			1	
10	Vücut Boyası	13	12		1		
11	Elek Huni Ve Tüp	13	12				
12	Nehirler Ve Göller	13	9	2		1	
13	Küçük Vücut Baskısı	13	8		2	2	
14	Büyük Vücut Baskısı	13	9		2	2	
15	Renkli Buzlar	13	11			1	1
16	Komik Macun	13	7	2		3	
17	Doku, Duyu Ve Duygu	13	10			2	
18	Kişisel Pullar	13	9		1	1	
19	Kumdan Müzik	13	9		3		

Tablo 8’ de görüldüğü gibi “DMOP” etkinliklerinden sonra değerlendirme zamanında “Etkinlikte kendinizi nasıl hissettiniz?” Sorusu doğrultusunda çocukların

vermiş oldukları cevaplar tablo üzerinde gösterilmiştir. Tabloya bakıldığı zaman çocukların etkinliklerde kendilerini genellikle mutlu hissettikleri görülmektedir.

### 3.3 Verilerin Toplanması

“MASDU”, çocukların okuldaki sosyal duygusal gelişiminin başlangıçtaki durumunu tespit etmek ve doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan “DMOP” çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerine etkisini ölçmek amacı ile sınıf öğretmenleri tarafından programın başında (öntest) ve sonunda (sontest) deney- kontrol gruplarına iki kez uygulanmıştır. Veriler “MASDU” öntest ve sontest sonuçlarına göre analiz edilmiştir. Bu araştırmanın uygulama aşaması haftada 3 gün olarak planlanmıştır. Uygulama 7 hafta sürmüştür. Öntest ve sontestle birlikte 7+2 haftada tamamlanmıştır. Araştırmada deney grubuna “DMOP” ve kontrol grubuna da “MEB” programı uygulanmıştır. Etkinlik sürelerinin deney ve kontrol grubu için eşit olmasına dikkat edilmiştir. Deney grubu çocukları her etkinlikten sonra etkinlik esnasında kendini nasıl hissettiği hakkında duygu kartını işaretlemiştir.

**3.3.1 Veri Toplama Araçları.** Araştırmada; “MASDU” ölçeği kullanılmıştır (Ek 4, sayfa 152). Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan “DMOP” deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubuna da “MEB” programı uygulanmıştır.

**3.3.1.1 Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği (MASDU).** “MASDU”, 5-6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerini değerlendirmek amacıyla çocuk gelişimi ve psikoloji alanında uzman Marmara Üniversitesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalından 9 kişi tarafından oluşturulmuş olan bir ölçektir. Araştırmanın çalışma grubu 5.0 ile 5.11 ay arası toplam 876 çocuğa (405’i kız, 471’i erkek) uygulanarak toplanan veriler üzerinden madde analizi yapılmıştır. 36 maddeden oluşan ölçek elde edilen verilere uygulanan faktör analizi sonucunda 4 faktör ve 19 maddeye indirgenmiştir. Ölçeğin tümünün ve alt boyutlarının iç güvenirlik katsayısı Cronbach Alpha tekniği ile hesaplanmış ve güvenirlik katsayısı ,001 düzeyinde anlamlı olarak ,897 elde edilmiştir. Ayrıca 2 hafta ara ile iki kez uygulanarak, elde edilen verilerle test tekrar ve test analizi sonucunda korelasyon değeri oldukça yüksek tespit edilmiştir (Güven ve Işık, 2006).

Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği, sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, sosyal duruma uygun tepki verme, akranlarla etkileşim ve sosyal çevreye

pozitif yaklaşma alt boyutları değerlendirir. Paylaşmak, sorumluluk almak, iletişim, duygularını ifade etmek gibi 19 maddeden oluşmaktadır (Güven ve Işık, 2006). Öğretmen, her bir maddenin karşısında yer alan Hiçbir Zaman, Bazen, Her Zaman başlıklı kutulara (X) işareti koyarak öğrencinin davranışlarını değerlendirebilmektedir.

Tablo 9

*“MASDU” Ölçeği Alt Boyutlarına Göre Maddelerin Dağılımı*

BOYUTLAR	MADDELER
Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma	1., 5., 6., 7., 8., 10., 11., 17., ve 18.
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	9., 12., 13., ve 19.
Akranlarla Etkileşim	2., 3., ve 4.
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	14., 15., ve 16.

Tablo 10

*Normallik Analizi Shapiro-Wilk*

GRUPLAR VE TESTLER	Shapiro-Wilk		
	Statistik	df	P
		Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Değeri
Kontrol MASDU Öntest	,908	13	,173
Kontrol MASDU Sontest	,791	13	,005
Deney MASDU Öntest	,632	13	,000
Deney MASDU Sontest	,702	13	,001

Tablo 10’ da görüldüğü gibi normallik analizlerinden Shapiro-Wilk yapılmış ve sig. (p) değeri anlamlı bulunmuştur. P değerlerinin anlamlı olması ya da (p) değerinin 0.05’den küçük olması boyutlarda normal dağılım olmadığını gösterir. Böylece parametrik olmayan (non-parametrik) istatistik teknikler kullanılmıştır (George ve Mallery, 2003).

“MASDU” ölçeğinden elde edilen verilerin çözümlenmesinde ilişkili bağımsız değişkenler için Wilcoxon eşleştirilmiş iki örnek testi yapılarak hesaplanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının öntest sontest uygulamalarının karşılaştırılmalarında ortalama değerler hesaplanarak yapılmıştır.

İlişkisiz bağımsız ortalamalar arasındaki farkı test etmek için, deney ve kontrol grubunda parametrik olmayan (non-parametrik) istatistik teknikler kullanılmış olup cinsiyet ve yaş ile ilgili değişkenler için öntest ve sontest grupları arasındaki farklılık Mann Whitney U-Testi ile ölçülmüştür. Çocukların anne ve babalarının eğitimi ile ilgili değişkenler için öntest ve sontest değerlendirmelerinin arasındaki farklılıklar da Kruskal Wallis H- Testi analizleriyle ölçülmüş, ayrıca öntest ve sontest değerlendirmelerinin ortalamaları karşılaştırılarak tablolar halinde gösterilmiştir. Anlamlılık düzeyi  $p < 0.05$  alınmıştır.

### **3.3.1.2 DMOP ve MEB programı**

Deney grubunun “DMOP” hazırlama sürecinde öncelikle yerli ve yabancı kaynak taraması yapılmıştır. Hazırlanacak olan oyun programının kazanımları “MEB” ten alınmıştır. “MEB” göstergelerinin “Sosyal Duygusal” gelişim alanına yeni göstergeler eklenmiştir. Yabancı kaynaklardan araştırılan oyunlar Türkçe’ye çevrilmiştir. İçlerinden Türkiye’de uygulamak için uygun olan oyunlar incelenmiştir. “DMOP” hazırlama aşamasında orta zorlukta olan etkinliklerden iki tanesi seçilerek pilot uygulama olarak İstanbul Kadıköy ilçesinde özel bir anaokulundaki 13 öğrenciden oluşan bir sınıfta uygulanmıştır. Çocukların tepkileri ve geri bildirimleri doğrultusunda program geliştirilmiştir. Etkinliklerde çocukların birbiri ile sosyal iletişim kurabilmeleri için bir kıtalık, kısa tekerlemeler hazırlanmıştır. Etkinliklerin tekerlemeleri araştırmacı tarafından yazılmıştır. Literatür ve oyun programının son halinden sonra okul öncesi eğitimi alanından iki uzman görüşü alınmıştır. Uzmanların görüşleri doğrultusunda oyun programı son halini almıştır. Oyun programının uygulaması için gerekli olan etkinlik malzemeleri kırtasiye, hobby marketler, hırdavatçılar ve doğadan temin edilmiştir. Malzemeler tamamlandıktan sonra uygulama yapılacak olan okula götürülerek yerleştirilmiştir.

Kontrol grubuna uygulanacak olan “MEB” programı için uygulama yapılacak olan anaokulundan yıllık programları alınmıştır. Yıllık program incelendikten sonra sınıf öğretmenleri ile görüşülmüştür. Öğretmenlerin yapacakları etkinlikler hakkında sınıf öğretmenlerinden bir hafta öncesinden bilgi alınmıştır. Alınan bilgiler

doğrultusunda “MEB” kazanım ve göstergeleri kullanılarak kontrol grubunun programı hazırlanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının etkinlik fotoğrafları ekte yer almaktadır (Ek 1, sayfa 141- 149).

“DMOP” Sosyal Duygusal Gelişim Alanına eklenen göstergeler şunlardır:

Sosyal Duygusal Gelişim

### **Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.**

Doğal malzemelerden kil, kum ve suyu kullanarak kendini sucuk ve çimdikleme tekniğiyle ifade eder.

Doğal malzemeleri kullanarak farkı ürünler ortaya koyar.

Özgün ürünler oluşturmanın yanı sıra seramik sanatı ile tanışır.

Özgün ürünler oluşturmasının yanı sıra resim sanatı ile tanışır.

Doğal malzemelerden kil, kum ve suyu kullanarak kendini kum ile boyama tekniğiyle ifade eder.

Özgün ürünler oluşturmanın yanı sıra kum sanatı ile tanışır.

Doğal malzemelerden kil, kum ve suyu kullanarak kendini baskı tekniği ile örüntü yaparak ifade eder.

Doğal malzemelerden kil, kum ve suyu kullanarak kendini püskürtme tekniğiyle ifade eder.

Doğal malzemelerden kil, kum ve suyu kullanarak kendini süngerle boyama tekniğiyle ifade eder.

Doğal malzemelerden kil, kum ve suyu kullanarak kendini buz kalıbı boyama tekniğiyle ifade eder.

Doğal malzemelerden kil, kum ve suyu kullanarak kendini baskı tekniğiyle ifade eder.

Doğal malzemelerden kil, kum ve suyu kullanarak kendini müzik aracılığı ile ifade eder.

Özgün ürünler oluşturmanın yanı sıra müzik sanatı ile tanışır.

### **Kazanım 5. Bir olay veya durumla ilgili olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.**

Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile ürün oluşturarak olumsuz duygularını kendisine ve çevresine zarar vermeyecek şekilde ifade eder.



Duygularını resim aracılığıyla ifade eder.

Duygularını farklı dokular üzerinde yürüyerek ifade eder.

Duygularını müzik aracılığıyla ifade eder.

### **Kazanım 10. Sorumluluklarını yerine getirir.**

Başladığı işi, kendini motive ederek verilen süre içinde tamamlamak için çaba gösterir.

### **Deney Grubu**

Etkinliklere Hazırlık

Etkinliklerin kazanımları ve göstergeleri.

Etkinliklerde kullanılacak olan malzemeler.

Etkinliklerin tekerlemesi.

#### **1. Etkinliklerin Uygulanışı**

Çember zamanı. Çocuklara yapılacak olan etkinlik hakkında bilgi verildi. Etkinliğin tekerlemesi çocuklara dinletildi.

Etkinlik anlaşmaları. Etkinlikte uyulması gereken kurallar hakkında sohbet edildi.

Etkinlikler. Etkinliğin uygulama aşamasına geçildi.

#### **2. Etkinliklerden Sonra**

Etkinliğin değerlendirilmesi. Her etkinlikten sonra çocuklarla birlikte etkinlik alanı toplandı ve etkinliğin değerlendirilmesi yapıldı. “Çocuklara etkinlik esnasında neler hissettin?” “Kuru kum ile oynarken nasıl hissettin?” Gibi açık uçlu sorular sorularak çocukların etkinlikle ilgili duygularını ifade etmeleri sağlanmıştır. Çocuklar ifade etmiş oldukları duygularını duygu kartı üzerinde işaretlemişlerdir.

Aile katılımı. A4 kâğıdına yazılı olarak aileye yapılan etkinlikler hakkında bilgi verilmiş, yapılan etkinliklerin farklı ortamlarda uygulanması için, ailelere yapılan etkinliklerden sonra evde neler yapabilecekleri konusunda bilgi verilmiştir.

### **Kontrol Grubu**

Kontrol grubuna “MEB” programı uygulanarak normal eğitim süreçlerine devam edilmiştir.

Etkinliklere Hazırlık

Etkinliklerin kazanımları ve göstergeleri.

Etkinliklerde kullanılacak olan malzemeler.

#### 1. Etkinliklerin Uygulanışı

Çember zamanı. Çocuklara yapılacak olan etkinlik hakkında bilgi verildi.

Etkinlikler. Etkinliğin uygulama aşamasına geçildi.

#### 2. Etkinliklerden Sonra

Etkinliğin değerlendirilmesi. Yapılan etkinlik hakkında sohbet edildi.

### 3.3.1.3 Programın uygulaması

#### 1. Yuvarla, Dola, Tasarla

Etkinliğe Hazırlık. Çember zamanında etkinliğe giriş yapıldı. Çocuklara etkinliğin tekerlemesi dinletildi. Etkinlik anlaşmaları hakkında konuşuldu.

Etkinliğin Uygulanışı. Etkinlik Miller (1994), Learning through play, sand, water, clay and wood isimli kitabındaki uygulamadan esinlenerek hazırlanmıştır. Yapılandırılmış oyun etkinliğidir. Etkinlikte, kil ile serbest oyun oynayarak kil ile tanışıldı. Çimdikleme ve kopmayan sucuk teknikleriyle tasarımlar yapıldı. “Miyav miyav. Ne oldu kedi? Elim altta kaldı. Üstüne çıkar” tekerlemesi söylenerek oyun oynandı. Etkinliğin tekerlemesi söylenerek kopmayan sucuk ve çimdikleme tekniği kullanılarak tasarımlar yapıldı. Etkinlik alanı toplandı. Etkinliğin değerlendirmesi yapıldı.

Aile Katılımı. Evde, hamur ile benzer etkinlik tekerleme söylenerek tekrarlanır. Evde ailelerin çocukları ile birlikte kendilerinin hazırlayabilecekleri hamur tarifini öğretmen ailelerle paylaşır.

#### 2. Hazine Avı

Etkinliğe Hazırlık. Çember zamanında etkinliğe giriş yapıldı. Etkinlikte neler yapılacağı çocuklara anlatıldı. Etkinlik anlaşmaları hakkında konuşuldu. Çocuklara etkinliğin tekerlemeleri dinletildi. Çocuklara bir önceki etkinlikten sonra etkinlik alanını topladıktan sonra neler hissettikleri soruldu. Çocukların cevapları dinlendi.

Etkinliğin Uygulanışı. Etkinlik Harpley& Roberts (1996), Learning through play sand isimli kitabındaki uygulamadan esinlenerek hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış oyun etkinliğidir. Etkinlikte, çocuklar kumla oyun oynarken kumun dokusunu hissettiler ve kumun parmaklarının arasından akmasına izin verdiler. Çocuklar daha sonra kumla serbest oyun oynarken oyunlarına hazine olarak kullanılacak olan nesnelere de dâhil ettiler. Çocuklar kumdan tümsek yapmak için işbirliği içinde çalıştılar. Her gruptan bir çocuk hazineleri kumdan oluşturmuş oldukları tümseğin içine sakladı. Kum içinde saklı olan hazineyi sırayla aradılar. Her etkinlik bitiminde çocuklar etraflarını kendileri topladılar. Çöplerini çöp kutusuna attılar. Etkinliğin değerlendirilmesi yapıldı.

Aile Katılımı. Öğrenilmiş olan tekerlemeler evde tekrar edilerek işbirliği içerisinde anne ve baba ile kendi seçmiş oldukları doğal malzemelerle “Hazine Avı” oyunu evde de oynanır. Çocuklardan oyunda kullanmış oldukları doğal malzemeleri okula getirmeleri istenir ve sınıfta doğal malzemeler köşesi oluşturulur.

### **3. Şlip Şlop**

Etkinliğe Hazırlık. Çember zamanında etkinliğe giriş yapıldı. Etkinlikte neler yapacağımız çocuklara anlatıldı. Etkinlik bittikten sonra çocukların duygu ve düşünceleri dinlendi. Etkinlik anlaşmaları hakkında konuşuldu. Çocuklara etkinliğin tekerlemesi dinletildi.

Etkinliğin Uygulanışı. Etkinlik Miller (1994), Learning through play, sand, water, clay and wood isimli kitabındaki uygulamadan esinlenerek hazırlanmıştır. Yapılandırılmış oyun etkinliğidir. Etkinlikte, çocuklar hazırlanmış oldukları balçıkla, hamur fırçasını kullanarak resim yaptılar. Balçıkla yapmış oldukları resimlerini sulu boya kullanarak renklendirdiler. Etkinlik bitince, çocuklarla birlikte etkinlik alanı toplandı. Çocuklar ellerini yıkadı ve etkinliğin değerlendirilmesi yapıldı.

Aile Katılımı. Evde aile ile birlikte doğal malzemelerden yapılmış olan resim çalışması için artık malzemelerden çerçeve yapılır. Bu esnada öğrenilen tekerleme tekrarlanır. Etkinlik sınıfta panoda sergilenir.

### **4. Kilden Çubuk Ailesi**

Etkinliğe Hazırlık. Etkinliğe başlamadan önce çocuklara etkinlikte neler yapacağımız anlatıldı. Etkinlikte kullanılacak olan malzemeler çocuklara tanıtıldı.

Etkinliğin tekerlemesi çocuklara dinletildi. Çocuklar sırayla evlerinin yakınında incelemiş oldukları bir ağacın ismini söylediler. Mahalle ne demektir? Sohbet edildi.

Etkinliğin Uygulanışı. Etkinlik Horvath (2017), Fantastic things to do with mud and clay isimli kitabındaki uygulamadan esinlenerek hazırlanmıştır. Yapılandırılmış oyun etkinliğidir. Etkinlikte, çocuklar çubukların üzerine kili kaplayarak kendi komşu çocuklarını tasarladılar. Kuklalarını çakıl taşı, ot, saman, yaprak ve deniz kabukları ile tamamladılar. Her grup kendi mahallesini oluştururken etkinlik tekerlemesinde anlatılanları kullandılar. Çocuklar kuklalarını konuşurken evlerinin yakınındaki bir ağacın ismini grup arkadaşlarıyla paylaştılar. Evlerinin yakınında öğrenmiş olduğu ağacın ismini kullanarak etkinliğin tekerlemesini söylediler. Etkinlik bitince, çocuklarla birlikte etkinlik alanı toplandı. Çocuklar ellerini yıkadı ve etkinliğin değerlendirmesi yapıldı.

Aile Katılımı. Etkinlik öncesinde çocuklardan mahalle nedir? Yaşamış olduğunuz evinizin etrafında hangi ağaç var? Araştırıp gelmeleri istendi. Okulda etkinlik yapıldıktan sonra evde aile bireyleriyle birlikte artık malzemelerden kukla yapılır ve konuşur. Öğrenilen etkinliğin tekerlemesi evde tekrar edilir.

## **5. Kum Boyama**

Etkinliğe Hazırlık. Etkinlikten bir gün önce etkinlik için malzemeler hazırlandı. Çember zamanında çocuklara etkinlikte neler yapacağımız hakkında bilgi verildi. Etkinliğin tekerlemesi çocuklara dinletildi. Çocuklara önlüklerini giymeleri konusunda yardımcı olundu.

Etkinliğin Uygulanışı. Etkinlik Featherstone (2012), The little book of sand and water isimli kitabındaki uygulamadan esinlenerek hazırlanmıştır. Yapılandırılmış oyun etkinliğidir. Etkinlikte, çorap içine doldurulmuş olan kumlarla “Sıçratma Baskısı” tekniği kullanılarak “Kum Boyama” etkinliği yapıldı. Kum çorapları boyaya batırılarak yere serilmiş olan büyük resim kâğıtları üzerinde işbirliği içerisinde resim çalışması yapıldı “Sıçratma Baskısı” yöntemiyle resim çalışmasını yaparlarken etkinliğin tekerlemesi söylendi. Etkinlik bitince, çocuklarla birlikte etkinlik alanı toplandı. Çocuklar ellerini yıkadı ve etkinliğin değerlendirmesi yapıldı.

Etkinlik Tekerlemesi

Ellerini zıplat oynat.

Zıplat oynat.

Zıplat zıplat oynat.

Haydi zıplat oynat.

Ellerini zıplat oynat.

Ellerini 1, 2, 3 salla.

Ellerini salla, salla, salla.

Renkleri kullan haydi oyna.

Aile Katılımı. Çocuklardan evde aileleri birlikte “Vanuatu Kum Çizimlerini” araştırmaları ve sınıfa Vanuatu Kum çizimlerinden birer tane örnek getirmeleri istenir. Etkinliğin tekerlemesi evde tekrarlanır.

## **6. Yalınayak Eğlence**

Etkinliğe Hazırlık. Etkinlikte neler yapacağımız çocuklara anlatıldı. Etkinliğin tekerlemesi çocuklara dinletildi.

Etkinliğin Uygulanışı. Etkinlik Miller (1994), Learning through play, sand, water, clay and wood isimli kitabındaki uygulamadan esinlenerek hazırlanmıştır. Yapılandırılmış oyun etkinliğidir. Etkinlikte, çocuklar kuru kumda yürüyerek kendilerini nasıl hissettiklerini anlattılar. Çocuklar farklı dokuları keşfetmek için çimlerin sonra da betonun üzerinde etkinliğimizin tekerlemesini söyleyerek yürüdüler. Çocuklar kuru kumda yürüdükten sonra, hortum kullanarak yavaşça kuma su eklendi. Çocuklarla soğuk suyun ayak ve ayak parmaklarında hissettirdiği duygular hakkında sohbet edildi. Etkinlik bitiminde çocuklar ayaklarını temizleyip, çoraplarını ve ayakkabılarını giydiler ve etkinliğin değerlendirmesi yapıldı.

Aile Katılımı. Hafta sonu tatilinde çocuklar açık havada aileleri ile birlikte tekerlemeyi tekrar ederek, etkinliği yaparlar.

## **7. Benim Vücudumun İzleri**

Etkinliğe Hazırlık. Etkinliğe başlamadan önce çocuklara etkinlikte neler yapacağımız anlatıldı. Etkinlikte kullanılacak olan malzemeler çocuklara tanıtıldı. Etkinliğin tekerlemesi çocuklara dinletildi.

Etkinliğin Uygulanışı. Etkinlik Horvath (2017), Fantastic things to do with mud and clay isimli kitabındaki uygulamadan esinlenerek hazırlanmıştır. Yapılandırılmış oyun etkinliğidir. Etkinlikte, çocuklar merdane kullanarak ellerini açtılar. Alüminyum folyodan oluşan kaplara yerleştirdiler. Çocuklar vücutlarından

seçmiş oldukları bir bölümü kile baskı yaptılar. Baskı yaparken etkinliğin tekerlemesini söylediler. Çocuklar, mozaik çocuğun parçalarını sırayla yerleştirdiler. “Mozaik Çocuk” eserini oluşturdular. Çocuklar bütün baskı parçaları birleşince ortaya çıkan “Mozaik çocuk eseri” hakkındaki duygularını paylaştılar.

Aile Katılımı. Vücudumuzun bölümlerini çocuklar aileleri ile birlikte tekerlemeyi söyleyerek tekrar ederler.

## **8. İz Takibi**

Etkinliğe Hazırlık. Etkinliğe başlamadan önce çember zamanında etkinlikte neler yapacağımız çocuklara anlatıldı. Etkinliğin tekerlemesini söyleyerek çocuklara dinletildi.

Etkinliğin Uygulanışı. Etkinlik Harpley & Roberts (1996), Learning through play sand isimli kitabındaki uygulamadan esinlenerek hazırlanmıştır. Yapılandırılmış oyun etkinliğidir. Etkinlikte, çocuklar kuru ve nemli kumda serbest oyun oynadıktan sonra kumda kendi desenlerini oluşturdular. Sonra kumda doğal malzemelerle baskı yaparak kendi örüntülerini oluşturmaları istendi. İlk olarak bireysel daha sonra ikili ve dörtlü olarak örüntülerini oluşturdular. Örüntülerini oluştururken baskı yapmanın yanı sıra doğal malzemenin kendisini kum üzerinde yerleştirerek örüntülerini tamamladılar. Etkinlik bitince, çocuklarla birlikte etkinlik alanı toplandı. Çocuklar ellerini yıkadı ve etkinliğin değerlendirilmesi yapıldı.

Aile Katılımı. Evde doğal malzemelerden örüntü yaparak, etkinliğin tekerlemesi tekrar edilir.

## **9. Püskürtmek**

Etkinliğe Hazırlık. Etkinliğe başlamadan önce çember zamanında etkinliğin tekerlemesi çocuklara dinletildi. Etkinlik malzemeleri tanıtıldı. Çocukların etkinlikte kullanılacak olan farklı dokudaki malzemelere dokunarak deneyimlemelerine fırsat verildi.

Etkinliğin Uygulanışı. Etkinlik Miller (1994), Learning through play, sand, water, clay and wood isimli kitabındaki uygulamadan esinlenerek hazırlanmıştır. Yapılandırılmış oyun etkinliğidir. Etkinlikte, farklı dokudaki zeminler üzerinde püskürtme tekniği kullanılarak resim yapmaya başlamadan önce çocuklar malzemeleri incelediler. Farklı dokudaki zeminler üzerinde püskürtme tekniği

kullanılarak resim çalışması yapıldı. Çocuklar püskürtme tekniği ile resim çalışmalarını yaparken etkinliğin tekerlemesini söylediler. Etkinlik bitince, çocuklarla birlikte etkinlik alanı toplandı. Çocuklar ellerini yıkadı ve etkinliğin değerlendirmesi yapıldı.

Aile Katılımı. Çocuklar aileleri ile birlikte püskürtme tekniği ile yapılmış olan bir resim sergisine giderler. Gözlemlerini sınıfta öğretmen ve arkadaşlarıyla paylaşırlar. Eğer püskürtme tekniğiyle yapılmış bir resim sergisi bulamazlarsa, püskürtme tekniği ile önceden yapılmış resim çalışması araştırılır. Çocuklar araştırıp bulmuş oldukları çalışmanın fotoğrafını sınıfa getirerek arkadaşlarına ve öğretmenine anlatır. Etkinliğin tekerlemesi evde tekrarlanır.

## **10. Vücut Boyası**

Etkinliğe Hazırlık. Çember zamanında çocuklara etkinlikte neler yapılacağı anlatıldı. Etkinlik esnasında söylenecek olan tekerleme söylenerek çocuklara dinletildi. Etkinlik kuralları hakkında sohbet edildi.

Etkinliğin Uygulanışı. Etkinlik Horvath (2017), Fantastic thinks to do with mud and clay isimli kitabındaki uygulamadan esinlenerek hazırlanmıştır. Yapılandırılmış oyun etkinliğidir. Etkinlikte, çocuklarla birlikte balçık hazırlandı. Çocuklar hazırlamış oldukları balçıkla hem kendilerini hem de arkadaşlarını boyadılar. Etkinlik bitince, çocuklarla birlikte etkinlik alanı toplandı. Çocuklar ellerini ve ayaklarını yıkadı. Etkinliğin değerlendirmesi yapıldı.

Aile Katılımı. Çocuklardan yapmış olduğumuz etkinlik için resim yapmaları ve yapmış oldukları resimleri okula getirerek sınıfta anlatmalarını isteriz.

## **11. Elek, Huni ve Tüp**

Etkinliğin Hazırlanışı. Çember zamanında çocuklara etkinlikte neler yapılacağı anlatıldı. Etkinlik esnasında söylenecek olan tekerleme söylenerek çocuklara dinletildi. Etkinlik kuralları hakkında sohbet edildi.

Etkinliğin Uygulanışı. Etkinlik Hill (1977), Mud, sand and water isimli kitabındaki uygulamadan esinlenerek hazırlanmıştır. Serbest oyun etkinliğidir. Etkinlikte, çocuklar arkadaşlarıyla iş birliği içerisinde oyun oynarken kumu süzgeçten eldediler. Huniden ve tüplerden geçirdiler. Oyuncak kamyon, kepçeler ve küreklerle taşıdılar. Çocukların kuru ve nemli kumda farklı malzemeleri kullanarak

keşfetmelerine ve kendilerini ifade etmelerine fırsat tanındı. Bahçede kum ve su bölümünden ayrı olarak kil ve saman bölümü de istasyon içerisinde yer aldı. Etkinlik bitince, çocuklarla birlikte etkinlik alanı toplandı. Çocuklar ellerini yıkadı ve etkinliğin değerlendirmesi yapıldı.

Aile Katılımı. Çocuk evde ailesi ile birlikte doğal malzeme olan irmik ile tepsi üzerinde serbest oyun oynar. Tekerleme evde tekrar edilir.

## **12. Nehirler ve Göller**

Etkinliğe Hazırlık. Çember zamanında çocuklara etkinlikte neler yapılacağı anlatıldı. Etkinlik esnasında söylenecek olan tekerleme söylenerek çocuklara dinletildi. Etkinlik kuralları hakkında sohbet edildi.

Etkinliğin Uygulanışı. Etkinlik Miller (1994), Learning through play, sand, water, clay and wood isimli kitabındaki uygulamadan esinlenerek hazırlanmıştır. Yapılandırılmış oyun etkinliğidir. Etkinlikte, çocuklar su kütlelerinin resimlerini masaya taşıdılar ve incelediler. Su, kum, çeşitli boyutlarda kürek ve kovaları kullanarak kendi su kütlelerini oluşturup arkadaşlarına anlattılar. Etkinlik bitince, çocuklarla birlikte etkinlik alanı toplandı. Çocuklar ellerini yıkadı ve etkinliğin değerlendirmesi yapıldı.

Aile Katılımı. Ülkemizdeki ve dünyadaki bilinen göl ve nehirlerin araştırması yapılır. Görselleri incelenir. Tekerleme evde tekrar edilir.

## **13. Küçük Vücut Baskısı**

Etkinliğe Hazırlık. Etkinlik öncesinde çocuklara etkinlikte neler yapacağımız hakkında bilgi verildi. Etkinliğin tekerlemesi çocuklara dinletildi. Boya kaplarının içine ana renklerde boyalar eklendi.

Etkinliğin Uygulanışı. Yapılandırılmış oyun etkinliğidir. Etkinlikte, çocuklar vücutlarının küçük bölümleri ile karton üzerine etkinliğin tekerlemesini söyleyerek baskılar yaptılar. Baskı yaparken burun, parmak uçları, eller ve dirseklerini kullandılar. Etkinlik bitince, çocuklarla birlikte etkinlik alanı toplandı. Çocuklar vücutlarının boyalı kısımlarını temizlediler. Etkinliğin değerlendirmesi yapıldı.

Aile Katılımı. Çocuklar aynada kendilerini inceleyip, resimlerini yaparlar. Tekerleme evde tekrar edilir.



#### **14. Büyük Vücut Baskısı**

Etkinliğe Hazırlık. Etkinlik öncesinde çocuklara etkinlikte neler yapacağımız hakkında bilgi verildi. Etkinliğin tekerlemesi çocuklara dinletildi. Boya kaplarının içine ana renlerde boyalar eklendi.

Etkinliğin Uygulanışı. Yapılandırılmış oyun etkinliğidir. Etkinlikte, çocuklar vücutlarının büyük bölümlerini kullanarak resim kâğıdı üzerine etkinliğin tekerlemesini söyleyerek baskı yaptılar. Etkinlik bitince, çocuklarla birlikte etkinlik alanı toplandı. Çocuklar vücutlarının boyalı kısımlarını temizlediler ve etkinliğin değerlendirmesi yapıldı.

Aile Katılımı. Çocuk evde kraft kâğıdının üzerine yatar. Çocuğun tüm vücudu ailesi tarafından kâğıda çizilir. Çocuk kendi vücudunun çizimini boyar, artık malzemelerle süsler. Odasının duvarına asar. Etkinliğin tekerlemesi evde tekrar edilir.

#### **15. Renkli Buzlar**

Etkinliğe Hazırlık. Etkinlikten bir gün önce renkli buzlar hazırlanır ve bir gece buzlukta dondurulur. Çember zamanında çocuklara etkinlikte neler yapılacağı anlatılmadan önce çocukların merak duygusu uyandırıldı. Kullanılacak olan buz küpleri bir bezin altında saklanarak çocukların dokunup bezin altında ne olduğunu tahmin etmeleri istendi. Etkinlik esnasında söylenecek olan tekerleme söylenerek çocuklara dinletildi.

Etkinliğin Uygulanışı. Etkinlik Fox & Schirrmacher (2018), Art & Creative development for young children isimli kitabındaki uygulamadan esinlenerek hazırlanmıştır. Yapılandırılmış oyun etkinliğidir. Etkinlikte, çocuklar buzdan renkli küplerle ince kâğıdı boyadıkça alttaki beyaz kâğıdı da boyadılar. Çocuklar renkli buzlarla resimlerini yaparlarken etkinliğin tekerlemesini de söylediler. Etkinlik bitince, çocuklarla birlikte etkinlik alanı toplandı. Çocuklar ellerini yıkadı ve etkinliğin değerlendirmesi yapıldı.

Aile Katılımı. Farklı renkler ile sulu boya çalışması yapılır. Tekerleme tekrarlanır.

## 16. Komik Macun

**Etkinliğe Hazırlık.** Çember zamanında etkinlikte neler yapılacağı çocuklara anlatıldı. Etkinlik esnasında söylenecek olan tekerleme söylenerek çocuklara dinletildi.

**Etkinliğin Uygulanışı.** Etkinlik Miller (1994), Learning through play, sand, water, clay and wood isimli kitabındaki uygulamadan esinlenerek hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış oyun etkinliğidir. Etkinlikte mısır nişastası, çocuk dostu tutkal ve gıda boyasını kullanarak kendi komik macunumuzu hazırladık. Hazırladığımız komik macun ve balçık ile oyun oynadık. Duygularımızı paylaştık. Etkinlik bitince, çocuklarla birlikte etkinlik alanı toplandı. Çocuklar ellerini yıkadı ve etkinliğin değerlendirmesi yapıldı.

**Aile Katılımı.** Komik macunun tarifi aile ile paylaşılır. Evde de çocuk ailesi ile birlikte öğrenmiş olduğu etkinlik tekerlemesini söyleyerek komik macunu ile oyun oynar.

## 17. Doku, Duyu ve Duygu

**Etkinliğe Hazırlık.** Çocukların merak duygusunu uyandırmak için etkinlikte kullanılacak olan malzemeler kapalı bir kutunun içine kondu. Çocuklardan kutunun içindeki malzemeleri tahmin etmeleri istendi. Çocukların tahminleri alındı. Çocuklar “kil, yaprak, yumurta kabukları, su, boya, bardak ve buz” cevaplarını verdiler. Çocuklara bu malzemeler ile nasıl bir etkinlik yapacağımız konusunda fikirleri soruldu. Etkinlik esnasında söylenecek olan tekerleme söylenerek çocuklara dinletildi.

**Etkinliğin Uygulanışı.** Etkinlik Fox & Schirrmacher (2018), Art & Creative development for young children isimli kitabındaki uygulamadan esinlenerek hazırlanmıştır. Yapılandırılmış oyun etkinliğidir. Etkinlikte, çocuklar kahve ve baharatları kendileri öğüterek, buzu rendeleyerek sulu boya üzerine ekleyip parmaklarını kullanarak resim yaptılar. Etkinlik bitince, çocuklarla birlikte etkinlik alanı toplandı. Çocuklar ellerini yıkadı ve etkinliğin değerlendirmesi yapıldı.

**Aile Katılımı.** Çocuk ile bugün okulda doğal malzemelerle farklı dokularla nasıl bir etkinlik yapıldığı hakkında ailenin sohbet etmesi istenir. Tekerleme evde tekrarlanır.

## 18. Kişisel Pullar

Etkinliğe Hazırlık. Çember zamanında, etkinlikte neler yapılacağı çocuklara anlatıldı. Çocuklara örnek baskı pulları sunuldu. Çocukların incelemesi için fırsat verildi. Etkinlik esnasında tekerleme söylenerek çocuklara dinletildi.

Etkinliğin Uygulanışı. Etkinlik Miller (1994) Learning through play, sand, water, clay and wood isimli kitabındaki uygulamadan esinlenerek hazırlanmıştır. Yapılandırılmış oyun etkinliğidir. Etkinlikte, doğal malzemeleri kullanarak kil üzerine baskı yaparak kişisel pullarını tasarladılar. Etkinlik bitince, çocuklarla birlikte etkinlik alanı toplandı. Çocuklar ellerini yıkadı ve etkinliğin değerlendirmesi yapıldı.

Aile Katılımı. Pul araştırması yapılır. Araştırma sonucu bulunan pullar sınıfa getirilerek incelenir. Sınıfta pul panosu hazırlanır. Tekerleme evde tekrar edilir.

## 19. Kumdan Müzik

Etkinliğe Hazırlık. Çocukların merak duygusunu uyandırmak için bardak ve kumdan hazırlanan marakaslar bir kutu içine kondu ve çocuklardan kutunun içinde ne olduğunu tahmin etmeleri istendi. Çocukların tahminleri alındı. Sonra kutu açıldı. Çocuklara marakas müzik aleti tanıtıldı.

Etkinliğin Uygulanışı. Etkinlik Harpley & Roberts (1996), Learning through play sand isimli kitabındaki uygulamadan esinlenerek hazırlanmıştır. Yapılandırılmış oyun etkinliğidir. Etkinlikte, çocuklar klasik müzik eşliğinde kumda desenler oluşturdu. Müzik durduğunda çocuklarda durdu ve kumda yapmış oldukları deseni incelediler. Sonra çocuklarla birlikte karton bardaklar ve kum kullanılarak marakas müzik aleti yapıldı. Etkinliğin tekerlemesini çocuklarla birlikte söyleyerek ve doğanın sesini dinleyerek ritim tutuldu. Etkinlik bitince, çocuklarla birlikte etkinlik alanı toplandı. Çocuklar ellerini yıkadı ve etkinliğin değerlendirmesi yapıldı.

Etkinlik Tekerlemesi

Kumdan müzik yapalım.

Tak tak tak.

Şak şak şak.

Doğanın sesini dinleyelim.

Şışışış şışışış şışışış.

Aile Katılımı. Evde doğal malzemelerden yapılmış olan müzik aletleri araştırılır. Etkinliğin tekerlemesi evde de tekrar edilir.

## **Kontrol Grubu**

Kontrol grubu ile de haftanın üç günü çalışma yapıldı. MEB programı araştırmacı tarafından uygulandı.

### **1. Külkedisi**

Etkinliğe Hazırlık. Çocukların kitap günü için getirmiş olduğu kitap seçildi. Sandalyeler yarım ay şeklinde hazırlandı.

Etkinliğin Uygulanışı. “Kl Kedisi ” kitabı okundu. Okurken belli yerlerde durarak çocukların tahminleri ve düşünceleri dinlendi. Etkinliğin sonunda kitap hakkında sohbet edildi.

### **2. Hikâye Kartları**

Etkinliğe Hazırlık. Çocuk sayısı kadar hayvanlar, insanlar ve çeşitli eşyalardan oluşan hikâye kartları hazırlandı.

Etkinliğin Uygulanışı. Hikâye kartları çocuklarla birlikte incelendi. Hikâye kartları ile çocuklar kendi hikâyelerini oluşturdular. Her çocuğa bir tane hikâye kartı verildi. Çocuklar sırayla kendi kartını açarak hikâyeyi devam ettirdiler. Etkinlik bitiminde oluşan hikâye hakkında sohbet edildi. Çocukların duygu ve düşünceleri dinlendi.

### **3. Geri Dönüşüm**

Etkinliğe Hazırlık. Etkinlik için A4 kâğıdına geri dönüşüm işaretleri, üzerinde kesme işaretleri olacak şekilde hazırlandı.

Etkinliğin Uygulanışı. Geri dönüşüm işareti tanıtıldı. Çocuklar geri dönüşüm işaretinin üzerindeki kesik çizgilerden makas ile kestiler. Kendi yapbozlarını oluşturdular. Etkinlik bitince, çocuklarla birlikte etkinlik alanı toplandı. Çocuklar ellerini yıkadı ve etkinliğin değerlendirmesi yapıldı.

#### **4. Legolarla Örüntü**

Etkinliğe Hazırlık. Renkli legolar kutulara kondu. Renkli legolarla neler yapabileceğimiz hakkında çocukların fikirleri dinlendi. Tahminleri alındı.

Etkinliğin Uygulanışı. Legolarla örüntü çalışması yapıldı. Etkinlik bitince, çocuklarla birlikte etkinlik alanı toplandı. Çocuklar ellerini yıkadı ve etkinliğin değerlendirmesi yapıldı.

#### **5. Ses Çalışması**

Etkinliğe Hazırlık. İçinde “E” sesi olan canlıların kartları hazırlandı. Büyük ve küçük “E” görseli hazırlandı. Çocuklara tanıtıldı.

Etkinliğin Uygulanışı. “e” sesi ile ilgili etkinlik yapıldı. “E” sesi ile ilgili eşleştirme çalışma kâğıdı ile çalışma yapıldı. Resimli kartlardaki canlıların isimleri söylenerek içinde “e” sesi var mı? Yok mu? Bulmaya çalışıldı.

#### **6. Cumhuriyet Bayramı**

Etkinliğe Hazırlık. Atatürk görselleri hazırlandı. Çocuklarla birlikte Atatürk görselleri incelendi.

Etkinliğin Uygulanışı. “29 Ekim Cumhuriyet Bayramı” etkinliği yapıldı. M. Kemal Atatürk ve Cumhuriyet Bayramımız hakkında sohbet edildi.

#### **7. Nokta**

Etkinliğe Hazırlık. Peter H. Reynolds “Nokta” hikâye kitabı sınıfa getirildi.

Etkinliğin Uygulanışı. “Nokta” hikâye kitabı okundu. Noktadan çıkışlı resim çalışması yapıldı. Etkinliğin sonunda çocuklarla etkinlik hakkında sohbet edildi.

#### **8. Yumurta Deneyi**

Etkinliğe Hazırlık. Yumurta, şeffaf kap ve su araştırmacı tarafından sınıfa getirildi.

Etkinliğin Uygulanışı. Yumurtanın taze mi, bayat mı olduğunu anlamak için çocuklarla birlikte yumurta deneyi yapıldı. Deney yapıldıktan sonra yumurta kırıldı ve incelendi. Çocuklara yapmış olduğumuz deneyin resmini yapmaları için resim kâğıdı verildi. Etkinliğin sonunda deney hakkında sohbet edildi.

## **9. Çizgiyi Tamamla**

Etkinliğe Hazırlık. Çocuklara A4 boyutunda resim kâğıtları verildi. Her kâğıdın üzerine sadece bir çizgi araştırmacı tarafından çizildi.

Etkinliğin Uygulanışı. Yaratıcılığını kullan ve çizgiyi tamamla çalışması yapıldı. “Farecik” şarkısı söylendi. Etkinliğin sonunda çocuklar yapmış oldukları resimleri arkadaşlarına anlattılar.

## **10. Pezzettino**

Etkinliğe Hazırlık. “Pezzettino” hikâye kitabı sınıfa getirildi. Çocuklarla birlikte incelendi.

Etkinliğin Uygulanışı. “Pezzettino” isimli hikâye kitabı okundu. Etkinliğin sonunda çocuklarla kitap hakkında sohbet edildi.

## **11. Gazete Üzerinde Dans**

Etkinliğe Hazırlık. Her çocuk için birer sayfa gazete kâğıdı hazırlandı.

Etkinliğin Uygulanışı. Gazete üzerinde dans ettik. Müzik her durduğunda çocuklar gazetelerini bir kat katladılar. Gazete kâğıdı küçük kalıncaya kadar oyuna devam edildi. Etkinlik bitince, çocuklarla birlikte etkinlik alanı toplandı. Çocuklar ellerini yıkadı ve etkinliğin değerlendirmesi yapıldı.

## **12. Hafıza Kartı**

Etkinliğe Hazırlık. “Meslekler” temalı hafıza kartları hazırlandı.

Etkinliğin Uygulanışı. Hafıza Kartları ile oyun oynandı. Oyunun sonunda çocuklar ellerinde ne kadar kart var saydılar. Etkinlik bitince, çocuklarla birlikte etkinlik alanı toplandı.

## **13. Mış Gibi**

Etkinliğe Hazırlık. Peter Reynolds “Mış Gibi” hikâye kitabı sınıfa getirildi.

Etkinliğin Uygulanışı. “Mış Gibi” isimli hikâye kitabı okundu. “Mış gibi” hikâyeden çıkışlı resim çalışması yapıldı. Etkinliğin sonunda etkinlik hakkında sohbet edildi.

#### **14. Yemek Yemeği Sevmeyen Tırtıl**

Etkinliğe Hazırlık. Çocuklarla birlikte kitap günü olduğu için okul kütüphanesinden “Yemek Yemeği Sevmeyen Tırtıl” hikâye kitabı seçildi.

Etkinliğin Uygulanışı. “Yemek Yemeği Sevmeyen Tırtıl” hikâye kitabı okundu. Çocuklarla birlikte etkinliğin sonunda hikâye kitabı hakkında sohbet edildi.

#### **15. Zürafalar Ne Sever**

Etkinliğe Hazırlık. Sarı rengi tanımak için “Zürafalar Ne Sever” hikâye kitabı sınıfa getirildi.

Etkinliğin Uygulanışı. “Zürafalar Ne Sever” hikâye kitabı okundu. Sarı renkle tanışıldı. Etkinliğin sonunda çocuklara kitaptaki renkler hakkında sohbet ettik. Çocuklardan sınıftaki sarı renkteki oyuncakları bulmaları istendi.

#### **16. “Ayna Görüntü” Drama Çalışması**

Etkinliğe Hazırlık. Etkinlikten önce drama çalışması için çocukların kolay eşleşebilmeleri için oturma düzenleri hazırlandı.

Etkinliğin Uygulanışı. “Ayna Görüntü” drama çalışması yapıldı.

#### **17. Yün Yumağı**

Etkinliğe Hazırlık. Sandalyeler daire şeklinde hazırlandı. Sınıfa yün yumağı getirildi.

Etkinliğin Uygulanışı. Çocuk kendi özelliklerini arkadaşlarıyla paylaşarak yumağın ipini tutarak, bir arkadaşının ismini söyleyerek arkadaşına attı. Bütün çocuklar kendi özelliklerini anlattıktan sonra ortada yün yumağı ile desen oluştu. Çocuklarla oluşan desen hakkında sohbet edildi.

#### **18. Çocuk Hakları**

Etkinliğe Hazırlık. “Çocuk Hakları Günü” sebebiyle “Kaybolan Renkler” hikâye kitabı sınıfa getirildi.

Etkinliğin Uygulanışı. “Çocuk Hakları Günü” sebebiyle “Çocuk Hakları” ile ilgili sohbet edildi. Çocuk Haklarının 7. Maddesi “Çocuğun en azından temel eğitim aşamasında parasız zorunlu eğitim almaya hakkı vardır.” ile ilgili olan “Kaybolan

Renkler” kitabı okundu. Çocuk Hakları tanındı. Çocuk Hakları hakkında çocukların duygu ve düşünceleri dinlendi.

### 19. “Ormanda Yürüyorum” drama çalışması.

Etkinliğe Hazırlık. “Hayvanlar” isimli hikâye kitabı okundu. “Ormanda Yürüyorum” draması için ormanda yaşayan hayvanlar tanındı.

Etkinliğin Uygulanışı. “Hayvanlar” isimli hikâye kitabı okundu. “Ormanda Yürüyorum” drama çalışması yapıldı.

**3.3.1.4 Veri Analiz İşlemleri.** “MASDU”, ekte bulunan İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izinle ( Ek, sayfa ) 2018- 2019 öğretim yılı güz döneminin ekim ve kasım aylarında devlet anaokulunda uygulanan doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan “DMOP” öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol grubuna atanan 26 çocuğun öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Araştırmacı sınıf öğretmenlerine ölçeğin amacını açıklamıştır. Sınıf öğretmenlerine ölçeği doldurmaları için üç gün süre verilmiştir. Verilen sürenin sonunda doldurulan ölçekler sınıf öğretmenlerinden teslim alınmıştır. Veriler öncelikle bilgisayara girilmiştir. Öğretmenlerin doldurmuş oldukları ölçekler tek tek incelenmiştir. Doldurulan ölçekleri değerlendirmeye almak için ölçek maddeleri M1, M2, M3, M4..., M19 şeklinde isimlendirilmiştir. Her çocuğa temsilen bir sayı verilerek kodlanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının öntest sontest uygulamalarının karşılaştırılması ortalama değerler hesaplanarak yapılmıştır.

### 3.3.2 Geçerlik ve güvenilirlik.

Bu araştırmanın alt boyutlara göre yapılan güvenilirlik analizleri için elde edilen Cronbach Alpha katsayıları Tablo 11’ de gösterilmektedir

Tablo 11

*“MASDU” Deney Grubu Sontest Cronbach Alpha Katsayıları*

ALT BOYUTLAR	Cronbach Alpha
“MASDU” Cronbach Alpha Ortalaması	0,876
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	,680
Akranlarla Etkileşim	,798
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	,856
Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma	,622



“MASDU” Cronbach Alpha Katsayıları incelendiğinde ölçek ortalaması  $\alpha=0,876$  olarak yüksek derecede güvenilir bulunmuştur. Diğer alt boyutlarda ise Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma  $\alpha=0,622$  Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme  $\alpha=0,680$  Akranlarla Etkileşim  $\alpha=0,798$  Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma  $\alpha=0,856$  olarak bulunmuştur. Tüm alt boyutlarda oldukça güvenilir ve yüksek derecede güvenilir bulunmuştur

Tablo 12

“MASDU” Ölçeğinin İç Tutarlılık Analizleri (Güven ve Işık, 2006).

ALT BOYUTLAR	Cronbach Alpha
“MASDU” Cronbach Alpha Ortalaması	0,897
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	,754
Akranlarla Etkileşim	,777
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	,705
Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma	,863

“MASDU” Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları incelendiğinde Tablo 12 gerçek “MASDU” Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısı değerleri ile Tablo 11 hesaplanan “MASDU” Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısı değerlerinin benzer ortalamalara sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 13

Güvenirlilik Analizi

Değişkenler	Grup	Cronbach Alpha ( $\alpha$ )
MASDU <sub>Öntest</sub>	Kontrol	,790
	Deney	,830
MASDU <sub>Sontest</sub>	Kontrol	,875
	Deney	,876

Tablo 13 incelendiğinde “MASDU” elde edilen öntest ve sontest puanlarına ilişkin ölçüm güvenirliliğinin yeterli düzeyde olduğu görülmektedir. Literatürde Cronbach alpha katsayısının ( $\alpha$ ) .60-.79 arasında olması veri toplama aracının ilgili ölçüme ait oldukça güvenilir, .80-1.00 arasında olması yüksek derecede ölçüm güvenirliliğine sahip olduğunu göstermektedir (Tavşancıl, 2002). Tüm test ve ölçeklerin oldukça ve yüksek derecede güvenilir olduğu görülmektedir.

### **3.4 Sınırlılıklar**

Araştırma İstanbul İli, Ataşehir İlçesi 2018-2019 güz dönemi ile sınırlıdır.

Araştırma “DMOP” ve “MEB” uygulamalarının tamamına katılan toplam 26 çocuk ile sınırlandırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 13 deney ve 13 kontrol grubundan oluşan 60- 69 ay aralığında normal gelişim gösteren çocuklarla sınırlıdır.

Araştırma uygulanan “DMOP” ve “MEB” programlarıyla sınırlıdır.

Araştırma doğal malzemelerden kil, kum ve suyun kullanımıyla sınırlıdır.

Araştırma yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve serbest oyunlar ile sınırlıdır.



## **Bölüm4**

### **Bulgular**

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma kapsamındaki deney ve kontrol grubu çocuklarının öntest sontest gruplarının Wilcoxon eşleştirilmiş iki örnek testi uygulamalar yapılarak analizler elde edilmiştir. Cinsiyet ve ay ile ilgili değişkenler için öntest ve sontest grupları arasındaki farklılık Mann Whitney U-Testi ile ölçülmüştür. Çocukların anne ve babalarının eğitimi ile ilgili değişkenler için öntest ve sontest değerlendirmelerinin arasındaki farklılıklar da Kruskal Wallis H-Testi analizleriyle ölçülmüş, ayrıca öntest ve sontest değerlendirmelerinin ortalamaları karşılaştırılarak tablolar halinde gösterilmiştir. Anlamlılık düzeyi  $p < 0.05$  alınmıştır.

#### **4.1 Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği Bulguları**

##### **4.1.1 Deney ve kontrol grubu bulgularının öntest puanlarının karşılaştırılması**

Deney ve kontrol gruplarının sosyal duygusal gelişim düzeyi bakımından denk olup olmadığını belirlemek amacıyla deneysel uygulama öncesinde “MASDU” testi gruplara eş zamanlı olarak uygulanmıştır. Uygulanan önteste ilişkin bulgular bu bölümde verilmiştir.

##### **Tablo 14. Deney ve kontrol grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği öntest puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları.**

Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların “MASDU” öntest puanlarını karşılaştırmak için Mann Whitney U-Testi yapılmıştır.

Tablo 14’ de deney ve kontrol grubu çocuklarının “MASDU” öntest puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 14

*Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının “MASDU” Ölçeği Öntest Puanlarına İlişkin Mann Whitney U- Testi Sonuçları.*

Mann Whitney U-Testi	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	P																																												
Sosyal Duygusal Uyum (Ölçek Toplamı)	Kontrol	13	11,31	147,00	56,00	1,50	,15																																												
	Deney	13	15,69	204,00				Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma	Kontrol	13	12,15	158,00	67,00	,92	,39	Deney	13	14,85	193,00	Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Kontrol	13	13,08	170,00	79,00	,30	,80	Deney	13	13,92	181,00	Akranlarla Etkileşim	Kontrol	13	11,88	154,50	63,50	1,57	,29	Deney	13	15,12	196,50	Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Kontrol	13	13,46	175,00	84,00	,06	1,00
Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma	Kontrol	13	12,15	158,00	67,00	,92	,39																																												
	Deney	13	14,85	193,00				Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Kontrol	13	13,08	170,00	79,00	,30	,80	Deney	13	13,92	181,00	Akranlarla Etkileşim	Kontrol	13	11,88	154,50	63,50	1,57	,29	Deney	13	15,12	196,50	Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Kontrol	13	13,46	175,00	84,00	,06	1,00	Deney	13	13,54	176,00								
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Kontrol	13	13,08	170,00	79,00	,30	,80																																												
	Deney	13	13,92	181,00				Akranlarla Etkileşim	Kontrol	13	11,88	154,50	63,50	1,57	,29	Deney	13	15,12	196,50	Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Kontrol	13	13,46	175,00	84,00	,06	1,00	Deney	13	13,54	176,00																				
Akranlarla Etkileşim	Kontrol	13	11,88	154,50	63,50	1,57	,29																																												
	Deney	13	15,12	196,50				Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Kontrol	13	13,46	175,00	84,00	,06	1,00	Deney	13	13,54	176,00																																
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Kontrol	13	13,46	175,00	84,00	,06	1,00																																												
	Deney	13	13,54	176,00																																															

Tablo 14’de deney ve kontrol gruplarının “MASDU” öntest puanları karşılaştırıldığında, ortalamaları arasında ilişkisiz örneklem için yapılan Mann Whitney U-Testi sonucuna göre  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Öntest uygulamasında anlamlı farklılığın olmaması örneklem grubundaki deney grubu ve kontrol grubu çocuklarının bulgularındaki benzerliği göstermektedir.

#### 4.1.2 “MASDU” ölçeğinin betimleyici istatistik bulguları

**Tablo 15. Deney ve kontrol grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği öntest ve sontest betimleyici istatistikleri.**

Tablo 15

*“MASDU” Deney ve Kontrol Gruplarındaki Çocukların, Öntest ve Sontest Betimleyici İstatistikleri*

Alt Boyut	Grup	Test	N	$\bar{x}$	SS
Sosyal Duygusal Uyum (Ölçek Toplamı)	MASDU <sub>Deney</sub>	Öntest	13	2,86	,16
		Sontest	13	2,91	,15
	MASDU <sub>Kontrol</sub>	Öntest	13	2,77	,19
		Sontest	13	2,85	,19
Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma	MASDU <sub>Deney</sub>	Öntest	13	2,79	,25
		Sontest	13	2,92	,17
	MASDU <sub>Kontrol</sub>	Öntest	13	2,74	,21
		Sontest	13	2,85	,20
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	MASDU <sub>Deney</sub>	Öntest	13	2,75	,29
		Sontest	13	2,77	,30
	MASDU <sub>Kontrol</sub>	Öntest	13	2,69	,36
		Sontest	13	2,79	,34
Akranlarla Etkileşim	MASDU <sub>Deney</sub>	Öntest	13	2,97	,09
		Sontest	13	2,97	,09
	MASDU <sub>Kontrol</sub>	Öntest	13	2,76	,35
		Sontest	13	2,95	,13
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	MASDU <sub>Deney</sub>	Öntest	13	2,97	,09
		Sontest	13	2,97	,09
	MASDU <sub>Kontrol</sub>	Öntest	13	2,95	,18
		Sontest	13	2,85	,29

Tablo 15’de “Sosyal Duygusal Uyum (Ölçek Toplamı)” verilerinin, deney grubunun öntest verileri incelendiğinde puanların aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=2,86$ ) ve standart sapmasının da ( $ss=,16$ ) olduğu; sontest verileri incelendiğinde puanların aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=2,91$ ) ve standart sapmasının ( $ss=,15$ ) olduğu belirlenmiştir.

Kontrol grubunun öntest verileri incelendiğinde puanların aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=2,77$ ) ve standart sapmasının da ( $ss=,19$ ) olduğu; sontest verileri

incelendiğinde puanların aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=2,85$ ) ve standart sapmasının ( $ss=,19$ ) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 15’ de “Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma” alt boyutuna ait verilerin, deney grubunun öntest verileri incelendiğinde puanların aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=2,79$ ) ve standart sapmasının da ( $ss=,25$ ) olduğu; son test verileri incelendiğinde puanların aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=2,92$ ) ve standart sapmasının ( $ss=,17$ ) olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubunun öntest verileri incelendiğinde puanların aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=2,74$ ) ve standart sapmasının da ( $ss=,21$ ) olduğu; son test verileri incelendiğinde puanların aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=2,85$ ) ve standart sapmasının ( $ss=,20$ ) olduğu belirlenmiştir. “Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme” alt boyutuna ait verilerin, deney grubunun öntest verileri incelendiğinde puanların aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=2,75$ ) ve standart sapmasının da ( $ss=,29$ ) olduğu; son test verileri incelendiğinde puanların aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=2,77$ ) ve standart sapmasının ( $ss=,30$ ) olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubunun öntest verileri incelendiğinde puanların aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=2,69$ ) ve standart sapmasının da ( $ss=,36$ ) olduğu; son test verileri incelendiğinde puanların aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=2,79$ ) ve standart sapmasının ( $ss=,34$ ) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 15’de “Akranlarla Etkileşim” alt boyutuna ait verilerin, deney grubunun öntest verileri incelendiğinde puanların aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=2,97$ ) ve standart sapmasının da ( $ss=,09$ ) olduğu; son test verileri incelendiğinde puanların aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=2,97$ ) ve standart sapmasının ( $ss=,09$ ) olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubunun öntest verileri incelendiğinde puanların aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=2,76$ ) ve standart sapmasının da ( $ss=,35$ ) olduğu; son test verileri incelendiğinde puanların aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=2,95$ ) ve standart sapmasının ( $ss=,13$ ) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 15’de “Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma” alt boyutuna ait verilerin, deney grubunun öntest verileri incelendiğinde puanların aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=2,97$ ) ve standart sapmasının da ( $ss=,09$ ) olduğu; son test verileri incelendiğinde puanların aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=2,97$ ) ve standart sapmasının ( $ss=,09$ ) olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubunun öntest verileri incelendiğinde puanların aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=2,95$ ) ve standart sapmasının da ( $ss=,18$ ) olduğu; son test verileri incelendiğinde puanların aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=2,85$ ) ve standart sapmasının ( $ss=,29$ ) olduğu belirlenmiştir.

#### 4.1.3 Deney ve kontrol gruplarının “MASDU” ölçeğinin öntest sontest karşılaştırma bulguları

**Tablo 16. Deney ve kontrol grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği öntest ve sontest karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi sonuçları.**

Deney ve kontrol gruplarının eğitim programı uygulama öncesi ve sonrasındaki sosyal duygusal uyum düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi uygulanmış ve bulguları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 16’ da deney grubunun ve kontrol grubunun çocuklarının “MASDU” öntest sontest puanlarına ilişkin Wilcoxon eşleştirilmiş iki örnek testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 16

*Hipotez. Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde öntest sontest analizlerine göre farklılaşmaktadır.*

*Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının “MASDU” Ölçeği Öntest Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi*

Öntest-Sontest	Grup	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Sosyal Duygusal Uyum (Ölçek Toplamı)	Deney	Negatif Sıra	2	4,75	9,50	1,55	,12
		Pozitif Sıra	7	5,07	35,50		
		Eşit	4				
	Kontrol	Negatif Sıra	1	3,00	3,00	1,87	,06
		Pozitif Sıra	6	4,17	25,00		
		Eşit	6				

Tablo 16 (devam)

Öntest-Sontest	Grup	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Sosyal Yaşamın Gereklilerine Uygun Davranma	Deney	Negatif Sıra	1	4,00	4,00	1,97	,05*
		Pozitif Sıra	7	4,57	32,00		
		Eşit	6				
	Kontrol	Negatif Sıra	1	1,00	1,00	1,76	,08
		Pozitif Sıra	4	3,50	14,00		
		Eşit	8				
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Deney	Negatif Sıra	5	4,50	22,50	,00	1,00
		Pozitif Sıra	4	5,63	22,50		
		Eşit	4				
	Kontrol	Negatif Sıra	1	5,00	5,00	1,18	,24
		Pozitif Sıra	5	3,20	16,00		
		Eşit	7				
Akranlarla Etkileşim	Deney	Negatif Sıra	1	1,50	1,50	,00	1,00
		Pozitif Sıra	1	1,50	1,50		
		Eşit	11				
	Kontrol	Negatif Sıra	0	,00	,00	2,03	,04*
		Pozitif Sıra	5	3,00	15,00		
		Eşit	8				
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Deney	Negatif Sıra	1	1,50	1,50	,00	1,00
		Pozitif Sıra	1	1,50	1,50		
		Eşit	11				
	Kontrol	Negatif Sıra	2	1,50	3,00	1,41	,16
		Pozitif Sıra	0	,00	,00		
		Eşit	11				

Tablo 16’da deney grubunun “MASDU” ölçeği öntest sontest uygulamalarında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını test etmek için yapılan Wilcoxon eşleştirilmiş iki örnek testi sonucunda ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlılık düzeyi ( $z = 1,973$ ;  $p = ,049^*$ ) sadece “Sosyal Yaşamın Gereklilerine Uygun Davranma” alt boyutunda belirlenmiştir. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir.



Tablo 16’da kontrol grubunun “MASDU” ölçeği öntest sontest uygulamalarında bir farklılık bulunup bulunmadığını test etmek için Wilcoxon eşleştirilmiş iki örnek testi sonucunda ortalamalar arasında fark istatistiksel olarak  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlılık ( $z = 2,032$ ;  $p = ,042^*$ ) sadece “Akranlarla Etkileşim” alt boyutunda belirlenmiştir. Ölçeğin toplam puanları incelendiğinde anlamlı farklılık görülmemektedir.

**Tablo 17. Deney ve kontrol gruplarının “MASDU” ölçeği sontest karşılaştırma bulguları.**

Deney grubuna uygulanan oyun programının etkisinin test edilmesi amacıyla her iki gruba “MASDU” ölçeği sontesti uygulanmıştır. Uygulanan sonteste ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 17’ de deney ve kontrol grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği sontest puanlarına ilişkin Mann Whitney U- Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 17

*Hipotez. Doğal malzemelerle hazırlanan oyun programı, 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde deney ve kontrol gruplarının sontestine göre farklılaşmaktadır.*

*Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının “MASDU” Ölçeği Sontest Puanlarının Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U-Testi.*

Mann Whitney U-Testi	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Sosyal Duygusal Uyum (Ölçek Toplamı)	Kontrol	13	12,73	165,50	74,50	,54	,61
	Deney	13	14,27	185,50			
Sosyal Gereklere Davranma	Kontrol	13	10,50	136,50	45,50	2,23	,04*
	Deney	13	16,50	214,50			

Tablo 17 (devam)

Mann Whitney U-Testi	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Kontrol	13	14,31	186,00	74,00	,60	,61
	Deney	13	12,69	165,00			
Akranlarla Etkileşim	Kontrol	13	13,00	169,00	78,00	,60	,76
	Deney	13	14,00	182,00			
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Kontrol	13	12,38	161,00	70,00	1,17	,48
	Deney	13	14,62	190,00			

Tablo 17’ de görüldüğü gibi, “MASDU” sontest uygulamasında deney ve kontrol grupları arasındaki veriler karşılaştırılmıştır.

Tablo 17’ de “MASDU” toplam ölçek için deney ve kontrol grupları arasında yapılan Mann Whitney U- Testi sonucuna göre  $p > 0.05$  düzeyinde ( $z = ,542$ ;  $p = 0,614$ ) anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Tablo 17’ de deney grubunun “MASDU” ölçeği sontest uygulamasında bir farklılık bulunup bulunmadığını test etmek için yapılan Mann Whitney U- Testi sonucunda  $p < 0.05$  düzeyinde ( $z = 2,227$ ;  $p = 0,044^*$ ) anlamlı farklılık sadece “Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma” alt boyutunda belirlenmiştir.

**Tablo 18. Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest ortalamalarının karşılaştırılması.**

Tablo 18

*Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest – Sontest Ortalamalarının Karşılaştırılması*

MASDU ALT BOYUTLAR	Öntest		Sontest	
	Kontrol ( $\bar{x}$ )	Deney ( $\bar{x}$ )	Kontrol ( $\bar{x}$ )	Deney ( $\bar{x}$ )
Sosyal Duygusal Uyum (Ölçek Toplamı)	2,77	2,86	2,85	2,91

Tablo 18 (devam)

MASDU ALT BOYUTLAR	Öntest		Sontest	
	Kontrol ( $\bar{x}$ )	Deney ( $\bar{x}$ )	Kontrol ( $\bar{x}$ )	Deney ( $\bar{x}$ )
Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma	2,74	2,79	2,85	2,92
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	2,69	2,75	2,79	2,77
Akranlarla Etkileşim	2,76	2,97	2,95	2,97
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	2,95	2,97	2,85	2,97

Tablo 18’de görüldüğü üzere, öntest kontrol grubu ortalamaları sırasıyla “Sosyal Duygusal Uyum (Ölçek Toplamı)” ( $\bar{x}=2,77$ ), “Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma” ( $\bar{x}=2,74$ ), “Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme” ( $\bar{x}=2,69$ ), “Akranlarla Etkileşim” ( $\bar{x}=2,76$ ) ve “Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma” ( $\bar{x}=2,95$ ), şeklinde belirlenmiştir. Öntest deney grubu ortalamaları da sırasıyla “Sosyal Duygusal Uyum (Ölçek Toplamı)” ( $\bar{x}=2,86$ ), “Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma” ( $\bar{x}=2,79$ ), “Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme” ( $\bar{x}=2,75$ ), “Akranlarla Etkileşim” ( $\bar{x}=2,97$ ) ve “Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma” ( $\bar{x}=2,97$ ), şeklinde belirlenmiştir.

Sontest kontrol grubu ortalamalarına bakıldığında sırasıyla “Sosyal Duygusal Uyum (Ölçek Toplamı)” ( $\bar{x}=2,85$ ), “Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma” ( $\bar{x}=2,85$ ), “Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme” ( $\bar{x}=2,79$ ), “Akranlarla Etkileşim” ( $\bar{x}=2,95$ ) ve “Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma” ( $\bar{x}=2,85$ ), şeklinde belirlenmiştir. Öntest deney grubu ortalamaları da sırasıyla “Sosyal Duygusal Uyum (Ölçek Toplamı)” ( $\bar{x}=2,91$ ), “Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma” ( $\bar{x}=2,92$ ), “Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme” ( $\bar{x}=2,77$ ), “Akranlarla Etkileşim” ( $\bar{x}=2,97$ ) ve “Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma” ( $\bar{x}=2,97$ ), şeklinde belirlenmiştir.

#### 4.1.4 “MASDU” ölçeğinin çeşitli değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, anne ve babanın eğitim durumu) deney grubu bulguları

**Tablo 19. Deney grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği öntest ve sontest uygulamasında cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney U- Testi sonuçları.**

“MASDU” ölçeğinde öntest sontest deney grubunun cinsiyet değişkenine göre ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U- Testi uygulanmış ve bulguları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 19’ da deney grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği öntest sontest uygulamasında cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney U- Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 19

*Hipotez. Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde cinsiyet değişkenine göre farklılaşmaktadır.*

*Deney Grubu Çocuklarının “MASDU” Ölçeği Öntest ve Sontest Uygulamasında, Cinsiyet Değişkenine Göre İlişkisiz Ölçümler için Mann Whitney U-Testi*

Mann Whitney U-Testi	Test	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	P
Sosyal Duygusal Uyum (Ölçek Toplamı)	Öntest	Erkek	6	8,42	50,50	12,50	1,26	,23
		Kız	7	5,79	40,50			
	Sontest	Erkek	6	7,67	46,00	17,00	,61	,63
		Kız	7	6,43	45,00			
Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma	Öntest	Erkek	6	7,00	42,00	21,00	,00	1,00
		Kız	7	7,00	49,00			
	Sontest	Erkek	6	6,33	38,00	17,00	,77	,63
		Kız	7	7,57	53,00			

Tablo 19 (devam)

Mann Whitney U-Testi	Test	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	P																																															
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Öntest	Erkek	6	7,50	45,00	18,00	,46	,73																																															
		Kız	7	6,57	46,00				Akranlarla Etkileşim	Öntest	Erkek	6	6,42	38,50	17,50	1,08	,63	Kız	7	7,50	52,50	Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Öntest	Erkek	6	7,50	45,00	18,00	,93	,73	Kız	7	6,57	46,00	Akranlarla Etkileşim	Sontest	Erkek	6	7,50	45,00	18,00	,926	,73	Kız	7	6,57	46,00	Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Sontest	Erkek	6	7,50	45,00	18,00	,93
Akranlarla Etkileşim	Öntest	Erkek	6	6,42	38,50	17,50	1,08	,63																																															
		Kız	7	7,50	52,50				Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Öntest	Erkek	6	7,50	45,00	18,00	,93	,73	Kız	7	6,57	46,00	Akranlarla Etkileşim	Sontest	Erkek	6	7,50	45,00	18,00	,926	,73	Kız	7	6,57	46,00	Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Sontest	Erkek	6	7,50	45,00	18,00	,93	,73	Kız	7	6,57	46,00								
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Öntest	Erkek	6	7,50	45,00	18,00	,93	,73																																															
		Kız	7	6,57	46,00				Akranlarla Etkileşim	Sontest	Erkek	6	7,50	45,00	18,00	,926	,73	Kız	7	6,57	46,00	Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Sontest	Erkek	6	7,50	45,00	18,00	,93	,73	Kız	7	6,57	46,00																					
Akranlarla Etkileşim	Sontest	Erkek	6	7,50	45,00	18,00	,926	,73																																															
		Kız	7	6,57	46,00				Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Sontest	Erkek	6	7,50	45,00	18,00	,93	,73	Kız	7	6,57	46,00																																		
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Sontest	Erkek	6	7,50	45,00	18,00	,93	,73																																															
		Kız	7	6,57	46,00																																																		

Tablo 19’ da görüldüğü gibi deney grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarında öntest ve sontest uygulamalarında cinsiyet değişkenine göre yapılan Mann Whitney U- Testi sonucuna göre  $p>0.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

**Tablo 20. Deney grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği öntest ve sontest uygulamasında yaş değişkenine göre Mann Whitney U- Testi sonuçları.**

“MASDU” ölçeğinde öntest sontest deney grubunun yaş değişkenine göre ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U- Testi uygulanmış ve bulguları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 20’ de deney grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği öntest sontest uygulamasında yaş değişkenine göre Mann Whitney U-Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 20

*Hipotez. Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde 60- 64 ay/ 65- 72 ay yaş değişkenine göre farklılaşmaktadır.*

*Deney Grubu Çocuklarının “MASDU” Ölçeği Öntest ve Sontest Uygulamasında, Yaş Değişkenine Göre İlişkisiz Ölçümler için Mann Whitney U-Testi*

Mann Whitney U-Testi	Test	Yaş	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	P																																																																																																																
Sosyal Duygusal Uyum (Ölçek Toplamı)	Öntest	60-64 Ay	8	8,75	70,00	6,00	2,13	,05*																																																																																																																
		65-69 Ay	5	4,20	21,00					Sontest	60-64 Ay	8	8,06	64,50	11,50	1,32	,22	65-69 Ay	5	5,30	26,50	Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma	Öntest	60-64 Ay	8	7,63	61,00	15,00	,78	,52	65-69 Ay	5	6,00	30,00		Sontest	60-64 Ay	8	7,69	61,50	14,50	1,09	,44	65-69 Ay	5	5,90	29,50	Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Öntest	60-64 Ay	8	8,50	68,00	8,00	1,87	,09	65-69 Ay	5	4,60	23,00		Sontest	60-64 Ay	8	8,25	66,00	10,00	1,57	,17	65-69 Ay	5	5,00	25,00	Akranlarla Etkileşim	Öntest	60-64 Ay	8	7,50	60,00	16,00	1,27	,62	65-69 Ay	5	6,20	31,00		Sontest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50	Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Öntest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50		Sontest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79
	Sontest	60-64 Ay	8	8,06	64,50	11,50	1,32	,22																																																																																																																
		65-69 Ay	5	5,30	26,50				Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma	Öntest	60-64 Ay	8	7,63	61,00	15,00	,78	,52	65-69 Ay	5	6,00	30,00		Sontest	60-64 Ay	8	7,69	61,50	14,50	1,09	,44	65-69 Ay	5	5,90	29,50	Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Öntest	60-64 Ay	8	8,50	68,00	8,00	1,87	,09	65-69 Ay	5	4,60	23,00		Sontest	60-64 Ay	8	8,25	66,00	10,00	1,57	,17	65-69 Ay	5	5,00	25,00	Akranlarla Etkileşim	Öntest	60-64 Ay	8	7,50	60,00	16,00	1,27	,62	65-69 Ay	5	6,20	31,00		Sontest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50	Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Öntest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50		Sontest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50								
Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma	Öntest	60-64 Ay	8	7,63	61,00	15,00	,78	,52																																																																																																																
		65-69 Ay	5	6,00	30,00					Sontest	60-64 Ay	8	7,69	61,50	14,50	1,09	,44	65-69 Ay	5	5,90	29,50	Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Öntest	60-64 Ay	8	8,50	68,00	8,00	1,87	,09	65-69 Ay	5	4,60	23,00		Sontest	60-64 Ay	8	8,25	66,00	10,00	1,57	,17	65-69 Ay	5	5,00	25,00	Akranlarla Etkileşim	Öntest	60-64 Ay	8	7,50	60,00	16,00	1,27	,62	65-69 Ay	5	6,20	31,00		Sontest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50	Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Öntest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50		Sontest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50																					
	Sontest	60-64 Ay	8	7,69	61,50	14,50	1,09	,44																																																																																																																
		65-69 Ay	5	5,90	29,50				Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Öntest	60-64 Ay	8	8,50	68,00	8,00	1,87	,09	65-69 Ay	5	4,60	23,00		Sontest	60-64 Ay	8	8,25	66,00	10,00	1,57	,17	65-69 Ay	5	5,00	25,00	Akranlarla Etkileşim	Öntest	60-64 Ay	8	7,50	60,00	16,00	1,27	,62	65-69 Ay	5	6,20	31,00		Sontest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50	Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Öntest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50		Sontest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50																																		
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Öntest	60-64 Ay	8	8,50	68,00	8,00	1,87	,09																																																																																																																
		65-69 Ay	5	4,60	23,00					Sontest	60-64 Ay	8	8,25	66,00	10,00	1,57	,17	65-69 Ay	5	5,00	25,00	Akranlarla Etkileşim	Öntest	60-64 Ay	8	7,50	60,00	16,00	1,27	,62	65-69 Ay	5	6,20	31,00		Sontest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50	Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Öntest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50		Sontest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50																																															
	Sontest	60-64 Ay	8	8,25	66,00	10,00	1,57	,17																																																																																																																
		65-69 Ay	5	5,00	25,00				Akranlarla Etkileşim	Öntest	60-64 Ay	8	7,50	60,00	16,00	1,27	,62	65-69 Ay	5	6,20	31,00		Sontest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50	Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Öntest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50		Sontest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50																																																												
Akranlarla Etkileşim	Öntest	60-64 Ay	8	7,50	60,00	16,00	1,27	,62																																																																																																																
		65-69 Ay	5	6,20	31,00					Sontest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50	Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Öntest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50		Sontest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50																																																																									
	Sontest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72																																																																																																																
		65-69 Ay	5	7,50	37,50				Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Öntest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50		Sontest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50																																																																																						
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Öntest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72																																																																																																																
		65-69 Ay	5	7,50	37,50					Sontest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72	65-69 Ay	5	7,50	37,50																																																																																																			
	Sontest	60-64 Ay	8	6,69	53,50	17,50	,79	,72																																																																																																																
		65-69 Ay	5	7,50	37,50																																																																																																																			

Tablo 20’ de görüldüğü gibi, deney grubu çocuklarının, “MASDU” ölçeği öntest sontest uygulamasında yaş değişkenine göre yapılan Mann Whitney U-Testi

sonucuna göre öntestte  $p < 0,05$  düzeyinde ( $p = 0,045^*$ ) anlamlı bir farklılık görülmektedir. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın yaşları 60-64 ay olan çocukların (SO:8,75) lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 20' de görüldüğü gibi, deney grubu çocuklarının "MASDU" ölçeği alt boyutlarında öntest sontest uygulamasında yaş değişkenine göre yapılan Mann Whitney U- Testi sonucuna göre  $p > 0,05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

**Tablo 21. Deney grubu çocuklarının "MASDU" ölçeği öntest ve sontest uygulamasında anne eğitim durumu değişkenine göre Kruskal Wallis H-Testi sonuçları.**

Deney grubu çocuklarının "MASDU" ölçeğinde öntest sontest uygulamasında anne eğitim durumu değişkenine göre Kruskal Wallis H-Testi uygulanmış ve bulguları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 21' de, deney grubu çocuklarının "MASDU" ölçeği öntest sontest uygulamasında anne eğitim durumu değişkenine göre Kruskal Wallis H-Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 21

*Hipotez. Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde anne ve baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmaktadır.*

*Deney Grubu Çocuklarının “MASDU” Öntest ve Sontest Uygulamasında, Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İlişkisiz Ölçümler için Kruskal Wallis H-Testi*

Kruskal Wallis H-Testi	Test	Annenin Eğitimi	N	( $\bar{x}$ )	Sıra Ortalaması	X <sup>2</sup>	P
Sosyal Duygusal Uyum (Ölçek Toplamı)	Öntest	İlkokul	-	-	-	1,83	,40
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	5	2,84	8,70		
		Önlisans	2	2,87	5,00		
		Lisans	6	2,88	6,25		
		Y.Lisans	-	-	-		
	Sontest	İlkokul	-	-	-	2,16	,34
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	5	2,86	6,20		
		Önlisans	2	3,00	10,50		
		Lisans	6	2,91	6,50		
		Y.Lisans	-	-	-		
Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma	Öntest	İlkokul	-	-	-	,69	,71
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	5	2,76	7,60		
		Önlisans	2	2,69	5,00		
		Lisans	6	2,85	7,17		
		Y.Lisans	-	-	-		
	Sontest	İlkokul	-	-	-	1,40	,50
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	5	2,87	5,90		
		Önlisans	2	3,00	8,50		
		Lisans	6	2,94	7,42		
		Y.Lisans	-	-	-		



Tablo 21 (devam)

Kruskal Wallis H-Testi	Test	Annenin Eğitimi	N	( $\bar{x}$ )	Sıra Ortalaması	X <sup>2</sup>	P
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Öntest	İlkokul	-	-	-	1,89	,39
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	5	2,80	7,80		
		Önlisans	2	2,50	3,75		
		Lisans	6	2,79	7,42		
	Sontest	Y.Lisans	-	-	-	2,28	,32
		İlkokul	-	-	-		
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	5	2,65	6,00		
		Önlisans	2	3,00	10,50		
Akranlarla Etkileşim	Öntest	Lisans	6	2,79	6,67	1,60	,45
		Y.Lisans	-	-	-		
		İlkokul	-	-	-		
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	5	2,93	6,20		
	Sontest	Önlisans	2	3,00	7,50	1,17	,56
		Lisans	6	3,00	7,50		
		Y.Lisans	-	-	-		
		İlkokul	-	-	-		
		Ortaokul	-	-	-		
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Öntest	Lise	5	3,00	7,50	1,60	,45
		Önlisans	2	3,00	7,50		
		Lisans	6	3,00	7,50		
		Y.Lisans	-	-	-		
		İlkokul	-	-	-		
	Sontest	Ortaokul	-	-	-	1,17	,56
		Lise	5	3,00	7,50		
		Önlisans	2	3,00	7,50		
		Lisans	6	2,94	6,42		
		Y.Lisans	-	-	-		

Tablo 21’ de görüldüğü gibi, deney grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarında öntest sontest uygulamasında anne eğitim durumu değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonucuna göre  $p>0.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

**Tablo 22. Deney grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği öntest ve sontest uygulamasında baba eğitim durumu değişkenine göre Kruskal Wallis H-Testi sonuçları.**

“MASDU” ölçeğinde öntest sontest deney grubunun baba eğitim durumu değişkenine göre ilişkisiz ölçümler için Kruskal Wallis H-Testi uygulanmış ve bulguları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 22’de deney grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği öntest sontest uygulamasında baba eğitim durumu değişkenine göre Kruskal Wallis H-Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 22

*Hipotez. Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde anne ve baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmaktadır.*

*Deney Grubu Çocuklarının “MASDU” Ölçeği Öntest ve Sontest Uygulamasında, Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre İlişkisiz Ölçümler için Kruskal Wallis H-Testi*

Kruskal Wallis H-Testi	Test	Babanın Eğitimi	N	( $\bar{x}$ )	Sıra Ortalaması	X <sup>2</sup>	P
Sosyal Duygusal Uyum (Ölçek Toplamı)	Öntest	İlkokul	-	-	-	,24	,89
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	4	2,80	7,75		
		Önlisans	1	2,89	7,00		
		Lisans	8	2,89	6,63		
		Y.Lisans	-	-	-		
	Sontest	İlkokul	-	-	-	2,09	,35
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	4	2,83	5,13		
		Önlisans	1	3,00	10,50		
		Lisans	8	2,93	7,50		
		Y.Lisans	-	-	-		

Tablo 22 (devam)

Kruskal Wallis H- Testi	Test	Babanın Eğitimi	N	( $\bar{X}$ )	Sıra Ortalaması	X <sup>2</sup>	P
Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma	Öntest	İlkokul	-	-	-	,56	,76
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	4	2,75	8,00		
		Önlisans	1	2,89	8,00		
		Lisans	8	2,80	6,38		
	Sontest	Y.Lisans	-	-	-	2,21	,33
		İlkokul	-	-	-		
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	4	2,83	5,25		
		Önlisans	1	3,00	8,50		
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Öntest	Lisans	8	2,96	7,69	,08	,96
		Y.Lisans	-	-	-		
		İlkokul	-	-	-		
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	4	2,75	7,13		
	Sontest	Önlisans	1	2,75	6,00	2,52	,28
		Lisans	8	2,75	7,06		
		Y.Lisans	-	-	-		
		İlkokul	-	-	-		
		Ortaokul	-	-	-		
Sontest	Lise	4	2,56	4,88	2,52	,28	
	Önlisans	1	3,00	10,50			
	Lisans	8	2,84	7,63			
	Y.Lisans	-	-	-			
	İlkokul	-	-	-			

Tablo 22 (devam)

Kruskal Wallis H- Testi	Test	Babanın Eğitimi	N	( $\bar{x}$ )	Sıra Ortalaması	X <sup>2</sup>	P
Akranlarla Etkileşim	Öntest	İlkokul	-	-	-	2,25	,33
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	4	2,92	5,88		
		Önlisans	1	3,00	7,50		
		Lisans	8	3,00	7,50		
		Y.Lisans	-	-	-		
	Sontest	İlkokul	-	-	-	,63	,73
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	4	3,00	7,50		
		Önlisans	1	3,00	7,50		
		Lisans	8	2,96	6,69		
		Y.Lisans	-	-	-		
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Öntest	İlkokul	-	-	-	2,25	,33
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	4	2,92	5,88		
		Önlisans	1	3,00	7,50		
		Lisans	8	3,00	7,50		
		Y.Lisans	-	-	-		
	Sontest	İlkokul	-	-	-	,63	,73
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	4	3,00	7,50		
		Önlisans	1	3,00	7,50		
		Lisans	8	2,96	6,69		
		Y.Lisans	-	-	-		

Tablo 22’ de görüldüğü gibi, deney grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarında öntest sontest uygulamasında baba eğitim durumu değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis H- Testi sonucuna göre  $p > 0.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

**4.1.5 “MASDU” ölçeğinin değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, anne ve babanın eğitim durumu) kontrol grubu bulguları**

**Tablo 23. Kontrol grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği öntest ve sontest uygulamasında cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney U- Testi sonuçları.**

Kontrol grubu çocuklarının “MASDU” ölçeğinde öntest sontest uygulamasında cinsiyet değişkenine göre ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U-Testi uygulanmış ve bulguları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 23’de kontrol grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği sontest uygulamasında cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney U-Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 23

*Hipotez. Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde cinsiyet değişkenine göre farklılaşmaktadır.*

*Kontrol Grubu Çocuklarının “MASDU” Ölçeği Öntest ve Sontest Uygulamasında, Cinsiyet Değişkenine Göre İlişkisiz Ölçümler için Mann Whitney U-Testi*

Mann Whitney U-Testi	Test	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Sosyal Duygusal Uyum (Ölçek Toplamı)	Öntest	Erkek	6	8,08	48,50	14,50	,95	,37
		Kız	7	6,07	42,50			
	Sontest	Erkek	6	9,00	54,00	9,00	1,82	,10
		Kız	7	5,29	37,00			
Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma	Öntest	Erkek	6	7,33	44,00	19,00	,29	,84
		Kız	7	6,71	47,00			
	Sontest	Erkek	6	8,33	50,00	13,00	1,25	,30
		Kız	7	5,86	41,00			
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Öntest	Erkek	6	7,83	47,00	16,00	,76	,53
		Kız	7	6,29	44,00			
	Sontest	Erkek	6	9,00	54,00	9,00	2,11	,10
		Kız	7	5,29	37,00			

Tablo 23 (devam)

Mann Whitney U-Testi	Test	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p																																		
Akranlarla	Öntest	Erkek	6	8,17	49,00	14,00	1,22	,37																																		
		Kız	7	6,00	42,00				Etkileşim	Sontest	Erkek	6	8,00	48,00	15,00	1,37	,45	Kız	7	6,14	43,00	Sosyal Çevreye Pozitif	Öntest	Erkek	6	7,50	45,00	18,00	,93	,73	Kız	7	6,57	46,00	Yaklaşma	Sontest	Erkek	6	8,50	51,00	12,00	1,76
Etkileşim	Sontest	Erkek	6	8,00	48,00	15,00	1,37	,45																																		
		Kız	7	6,14	43,00				Sosyal Çevreye Pozitif	Öntest	Erkek	6	7,50	45,00	18,00	,93	,73	Kız	7	6,57	46,00	Yaklaşma	Sontest	Erkek	6	8,50	51,00	12,00	1,76	,23	Kız	7	5,71	40,00								
Sosyal Çevreye Pozitif	Öntest	Erkek	6	7,50	45,00	18,00	,93	,73																																		
		Kız	7	6,57	46,00				Yaklaşma	Sontest	Erkek	6	8,50	51,00	12,00	1,76	,23	Kız	7	5,71	40,00																					
Yaklaşma	Sontest	Erkek	6	8,50	51,00	12,00	1,76	,23																																		
		Kız	7	5,71	40,00																																					

Tablo 23’de görüldüğü gibi, kontrol grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarında öntest sontest uygulamalarında cinsiyet değişkenine göre yapılan Mann Whitney U-Testi sonucuna göre  $p>0.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

**Tablo 24. Kontrol grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği öntest ve sontest uygulamasında yaş değişkenine göre Mann Whitney U-Testi sonuçları.**

Kontrol grubu çocuklarının “MASDU” ölçeğinde öntest sontest yaş değişkenine göre ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U-Testi uygulanmış ve bulguları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 24’de kontrol grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği öntest sontest uygulamasında yaş değişkenine göre Mann Whitney U-Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 24

*Hipotez. Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde 60- 64 ay/ 65- 72 ay yaş değişkenine göre farklılaşmaktadır.*

*Kontrol Grubu çocuklarının “MASDU” Öntest ve Sontest Uygulamasında, Yaş Değişkenine Göre İlişkisiz Ölçümler için Mann Whitney U-Testi*

Mann Whitney U-Testi	Test	Yaş	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	P
Sosyal Duygusal Uyum (Ölçek Toplamı)	Öntest	60-64 Ay	8	8,25	66,00	10,00	1,49	,17
		65-69 Ay	5	5,00	25,00			
	Sontest	60-64 Ay	8	8,75	70,00	6,00	2,17	,05*
		65-69 Ay	5	4,20	21,00			
Sosyal Yaşamın Gereklilerine Uygun Davranma	Öntest	60-64 Ay	8	8,31	66,50	9,50	1,57	,13
		65-69 Ay	5	4,90	24,50			
	Sontest	60-64 Ay	8	9,13	73,00	3,00	2,72	,01*
		65-69 Ay	5	3,60	18,00			
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Öntest	60-64 Ay	8	7,75	62,00	14,00	,93	,44
		65-69 Ay	5	5,80	29,00			
	Sontest	60-64 Ay	8	7,25	58,00	18,00	,36	,83
		65-69 Ay	5	6,60	33,00			
Akranlarla Etkileşim	Öntest	60-64 Ay	8	7,38	59,00	17,00	,54	,72
		65-69 Ay	5	6,40	32,00			
	Sontest	60-64 Ay	8	7,19	57,50	18,50	,35	,83
		65-69 Ay	5	6,70	33,50			
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Öntest	60-64 Ay	8	7,50	60,00	16,00	1,27	,62
		65-69 Ay	5	6,20	31,00			
	Sontest	60-64 Ay	8	7,69	61,50	14,50	1,10	,44
		65-69 Ay	5	5,90	29,50			

Tablo 24’de görüldüğü gibi, kontrol grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği öntest uygulamasında yaş değişkenine göre yapılan Mann Whitney U-Testi sonucuna göre  $p > 0.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 24’de görüldüğü gibi, kontrol grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği sontest uygulamasında ve ölçeğin “Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma” alt boyutunda yaş değişkenine göre yapılan Mann Whitney U-Testi sonucuna göre  $p<0,05$  düzeyinde anlamlı bir fark görülmektedir. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın 60- 64 ay olan çocukların lehine olduğu görülmektedir.

**Tablo 25. Kontrol Grubu Çocuklarının “MASDU” Ölçeği Öntest ve Sontest Uygulamasında Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.**

Kontrol grubu çocuklarının “MASDU” ölçeğinde öntest sontest uygulamasında anne eğitim durumu değişkenine göre ilişkisiz ölçümler için Kruskal Wallis H-Testi uygulanmış ve bulguları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 25’de kontrol grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği öntest sontest uygulamasında anne eğitim durumu değişimine göre yapılan Kruskal Wallis H- Testi sonuçları verilmiştir.



Tablo 25

*Hipotez. Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde anne ve baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmaktadır.*

*Kontrol Grubu Çocuklarının “MASDU” Ölçeği Öntest ve Sontest Uygulamasında, Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre İlişkisiz Ölçümler için Kruskal Wallis H-Testi*

Kruskal Wallis H-Testi	Test	Annenin Eğitimi	N	( $\bar{x}$ )	Sıra Ortalaması	X <sup>2</sup>	p	
Sosyal Duygusal Uyum (Ölçek Toplamı)	Öntest	İlkokul	-	-	-	4,51	,21	
		Ortaokul	-	-	-			
		Lise	2	2,74	5,50			
		Önlisans	1	3,00	12,50			
		Lisans	8	2,79	7,63			
		Y.Lisans	2	2,63	3,25			
	Sontest	İlkokul	-	-	-	1,03	,80	
		Ortaokul	-	-	-			
		Lise	2	2,84	7,00			
		Önlisans	1	3,00	10,50			
		Lisans	8	2,85	6,75			
		Y.Lisans	2	2,79	6,25			
	Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma	Öntest	İlkokul	-	-	-	2,30	,51
			Ortaokul	-	-	-		
Lise			2	2,78	7,50			
Önlisans			1	3,00	11,50			
Lisans			8	2,74	6,94			
Sontest		Y.Lisans	2	2,61	4,50	2,77	,43	
		İlkokul	-	-	-			
		Ortaokul	-	-	-			
		Lise	2	3,00	10,00			
		Önlisans	1	3,00	10,00			
		Lisans	8	2,81	6,13			
		Y.Lisans	2	2,78	6,00			

Tablo 25 (devam)

Kruskal Wallis H-Testi	Test	Annenin Eğitimi	N	( $\bar{x}$ )	Sıra Ortalaması	X <sup>2</sup>	p	
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Öntest	İlkokul	-	-	-	2,93	,40	
		Ortaokul	-	-	-			
		Lise	2	2,63	6,50			
		Önlisans	1	3,00	10,50			
		Lisans	8	2,75	7,56			
			Y.Lisans	2	2,38	3,50		
	Sontest	İlkokul	-	-	-	,95	,81	
		Ortaokul	-	-	-			
		Lise	2	2,63	5,50			
		Önlisans	1	3,00	9,00			
Lisans		8	2,81	7,25				
Y.Lisans		2	2,75	6,50				
Akranlarla Etkileşim	Öntest	İlkokul	-	-	-	1,74	,63	
		Ortaokul	-	-	-			
		Lise	2	2,50	5,00			
		Önlisans	1	3,00	9,00			
		Lisans	8	2,88	7,56			
			Y.Lisans	2	2,67	5,75		
	Sontest	İlkokul	-	-	-	2,25	,52	
		Ortaokul	-	-	-			
		Lise	2	2,83	4,75			
		Önlisans	1	3,00	8,00			
Lisans		8	2,96	7,19				
		Y.Lisans	2	3,00	8,00			

Tablo 25 (devam)

Kruskal Wallis H-Testi	Test	Annenin Eğitimi	N (x̄)	Sıra Ortalaması	X <sup>2</sup>	p	
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Öntest	İlkokul	-	-	-	,63	,89
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	2	3,00	7,50		
		Önlisans	1	3,00	7,50		
		Lisans	8	2,92	6,69		
	Sontest	Y.Lisans	2	3,00	7,50	2,25	,52
		İlkokul	-	-	-		
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	2	2,67	5,25		
		Önlisans	1	3,00	8,50		
Lisans	8	2,92	7,69				
Y.Lisans	2	2,67	5,25				

Tablo 25’de görüldüğü gibi, kontrol grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarında öntest sontest uygulamasında anne eğitim durumu değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis – H Testi sonucuna göre  $p>0.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

**Tablo 26. Kontrol Grubu Çocuklarının “MASDU” Ölçeği Öntest ve Sontest Uygulamasında Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.**

Kontrol grubu çocuklarının “MASDU” ölçeğinde öntest sontest uygulamasında baba eğitim durumu değişkenine göre ilişkisiz ölçümler için Kruskal Wallis H-Testi uygulanmış ve bulguları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 26’da kontrol grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği öntest sontest uygulamasında baba eğitim durumu değişimine göre Kruskal Wallis H-Testi sonuçları verilmiştir

Tablo 26

*Hipotez. Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde anne ve baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmaktadır.*

*Kontrol Grubu Çocuklarının “MASDU” Öntest ve Sontest Uygulamasında, Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre İlişkisiz Ölçümler için Kruskal Wallis H-Testi*

Kruskal H-Testi	Wallis Test	Babanın Eğitimi	N	( $\bar{x}$ )	Sıra Ortalaması	X <sup>2</sup>	P	
Sosyal Duygusal Uyum (Ölçek Toplamı)	Öntest	İlkokul	-	-	-	2,59	,27	
		Ortaokul	-	-	-			
		Lise	2	2,84	8,00			
		Önlisans	1	3,00	12,50			
		Lisans	10	2,74	6,25			
		Y.Lisans	-	-	-			
	Sontest	İlkokul	-	-	-	1,67	,44	
		Ortaokul	-	-	-			
		Lise	2	2,79	4,75			
		Önlisans	1	3,00	10,50			
		Lisans	10	2,85	7,10			
		Y.Lisans	-	-	-			
	Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma	Öntest	İlkokul	-	-	-	1,52	,47
			Ortaokul	-	-	-		
Lise			2	2,72	6,75			
Önlisans			1	3,00	11,50			
Lisans			10	2,72	6,60			
Sontest		Y.Lisans	-	-	-	2,20	,33	
		İlkokul	-	-	-			
		Ortaokul	-	-	-			
		Lise	2	2,72	4,00			
		Önlisans	1	3,00	10,00			
Lisans	10	2,86	7,30					
Y.Lisans	-	-	-					

Tablo 26 (devam)

Kruskal Wallis H-Testi	Test	Babanın Eğitimi	N	( $\bar{x}$ )	Sıra Ortalaması	X <sup>2</sup>	P
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Öntest	İlkokul	-	-	-	1,54	,46
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	2	2,88	8,50		
		Önlisans	1	3,00	10,50		
		Lisans	10	2,63	6,35		
		Y.Lisans	-	-	-		
	Sontest	İlkokul	-	-	-	,86	,65
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	2	2,63	5,50		
		Önlisans	1	3,00	9,00		
		Lisans	10	2,80	7,10		
		Y.Lisans	-	-	-		
Akranlarla Etkileşim	Öntest	İlkokul	-	-	-	1,54	,46
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	2	3,00	9,00		
		Önlisans	1	3,00	9,00		
		Lisans	10	2,73	6,40		
		Y.Lisans	-	-	-		
	Sontest	İlkokul	-	-	-	,66	,72
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	2	3,00	8,00		
		Önlisans	1	3,00	8,00		
		Lisans	10	2,93	6,70		
		Y.Lisans	-	-	-		

Tablo 26 (devam)

Kruskal Wallis H-Testi	Test	Babann Eğitimi	N	( $\bar{x}$ )	Sıra Ortalaması	X <sup>2</sup>	P
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Öntest	İlkokul	-	-	-	,30	,86
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	2	3,00	7,50		
		Önlisans	1	3,00	7,50		
		Lisans	10	2,93	6,85		
	Y.Lisans	-	-	-			
	Sontest	İlkokul	-	-	-	1,08	,58
		Ortaokul	-	-	-		
		Lise	2	3,00	8,50		
		Önlisans	1	3,00	8,50		
Lisans		10	2,80	6,55			
Y.Lisans	-	-	-				

Tablo 26’da görüldüğü gibi, kontrol grubu çocuklarının “MASDU” ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarında öntest sontest uygulamasında baba eğitim durumu değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonucuna göre  $p>0.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır

## Bölüm 5

### Tartışma ve Sonuçlar

#### 5.1 Araştırma Sonuçlarının Bulgularının Tartışılması

Bu bölümde “MASDU” ölçeği istatistik analizlerine göre tartışmaları ve yorumları yapılmıştır.

**5.1.1 Araştırmanın birinci hipotezine göre doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde deney ve kontrol gruplarının sontestine göre farklılaşmaktadır.** Deney ve kontrol gruplarının “MASDU” ölçeğinden alınan sontest uygulamasında anlamlı fark deney grubu için sadece “Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma” alt boyutunda görülmüştür. “Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma” alt boyutunun maddelerine göre doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programının çocuklara kazandırmış olduğu kazanımlar şunlardır: Sınıftaki araç-gereçleri arkadaşlarıyla paylaşır. Grup oyunlarında kurallara uyar. Gerekğinde çevresindekilere yardım eder. Karşılaştığı sorunları saldırganlığa başvurmadan çözer. Ortak eşyaların kullanımına özen gösterir. Nezaket sözcüklerini günlük yaşamında kullanır. Yaşına uygun sorumlulukları yerine getirir. Bakımlı olmaya özen gösterir ve başkalarının ihtiyaç ve isteklerine duyarlıdır (Güven ve Işık, 2006). Ding (2016), araştırmasında okul öncesi dönemi çocuklarının kil uygulamalarında saldırganlık gibi olumsuz davranışlara olan etkisini incelemiştir. Çocukların kil aracılığıyla duygu ve düşüncelerini daha rahat ifade edebildikleri ve olumsuz davranış üzerinde etkili bir araç olduğu sonucuna varılmıştır. Bu araştırma saldırganlığa başvurmadan sorunları çözebilme maddesini desteklemektedir. “DMOP” sosyal duygusal gelişim alanındaki “MEB” kazanımlarının göstergelerine yeni göstergeler eklenmiştir. Eklenen göstergelere göre çocukların duygularını ve düşüncelerini farklı tekniklerle ve doğal malzemelerle ifade edebildikleri görülmektedir. Çocuklar olumsuz duygularını saldırganlığa başvurmadan doğal malzemelerden kil, kum ve su ile özgün bir ürün ortaya koyarak ifade edebildikleri gibi seramik ve resim sanatı ile tanışıp farklı sanat dalları ile de ifade edebilirler.

Deney grubunda “Akranlarla Etkileşim”, “Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma” ve “Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme” alt boyutlarında anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu durum deney grubu için hazırlanmış olan “DMOP” un çoğunlukla yapılandırılmış etkinliklerden oluşmasıyla açıklanabilir.

**5.1.2 Araştırmanın ikinci hipotezine göre doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde cinsiyet değişkenine göre farklılaşmaktadır.** “MASDU” ölçeği alt boyutlarının ortalamaları arasında cinsiyete göre ilişkisiz örneklem için yapılan Mann Whitney U-Testi sonucuna göre  $p>0,05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık hem öntest hem de sontest uygulamasında tespit edilmemiştir. Anlamlı farklılık bulunmasa da deney grubunda cinsiyetler arasında yapılan bu analizlerin ortalamaları incelendiğinde ise erkek çocukların daha yüksek sıra ortalamalarına sahip oldukları belirlenmiştir. Torkar ve Rejc (2017), araştırmalarında çocukların oyunlarını, geleneksel bir oyun alanında ve orman (doğal) oyun alanında incelemiştir. Geleneksel oyun alanında 25 gözlem, doğal oyun alanında da 25 gözlem yapmışlardır. Her gözlem 20 dakikadır. Örneklem, 9 kız ve 16 erkek olmak üzere 25 tane 4 ve 5 yaş çocuğundan oluşmaktadır. Çocuklar doğal oyun alanlarında taş hariç diğer doğal malzemelerle oynamışlardır. Geleneksel oyun alanlarında ise sadece salıncak gibi oyuncaklarla oynamışlardır. Araştırmanın bulguları doğal oyun alanlarının geleneksel oyun alanlarına göre çeşitli oyun ve öğrenme fırsatı sunduğunu göstermektedir. Doğal oyun alanları çocukların aktif olmaları için ekstra motivasyon sağlamaktadır. Ayrıca doğal oyun alanlarında erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha aktif oldukları sonucuna varılmıştır. Deney ve kontrol grubu cinsiyet değişkeni açısından benzerlik göstermektedir. Bunun yanı sıra Yılmaz ve Tepeli (2013), 60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinin duyguları anlama becerilerinin demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmışlardır. Bu araştırma nedensel karşılaştırma modelinde düzenlenmiş olan bir araştırmadır. Araştırmanın örnekleme tesadüfi küme örnekleme yolu ile seçilen beş bağımsız anaokulu ve beş ilköğretim anaokulunun sınıfına devam etmekte olan 350 çocuktan oluşmaktadır. Yapılan araştırma “t testi” ve “F testi” kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde SPSS 15.0 paket programı uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda sosyal problem çözme beceri puanları incelendiğinde



cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Bu araştırmalar da cinsiyetin anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmektedir.

**5.1.3 Araştırmanın üçüncü hipotezine göre doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde 60- 64 ay/ 65- 72 ay yaş değişkenine göre farklılaşmaktadır.** “MASDU” ölçeğinin tümü için, öntestte deney grubu çocuklarının yaşları arasında yapılan Mann Whitney U-Testi sonucuna göre  $p < 0,05$  düzeyinde ( $p = ,045^*$ ) anlamlı bir farklılık görülmektedir. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın yaşları 60-64 ay olan çocukların (SO:8,75) lehine olduğu görülmektedir.

“MASDU” ölçeğinin tümü için, kontrol grubu öntest ve sontest fark puanları sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında bu farkın sontestte 60-64 ay aralığında olan çocukların lehine olduğu görülmektedir. Ayrıca “Sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma” alt boyutunda sontestte 60-64 ay aralığındaki çocuklarda anlamlı bir fark görülmektedir. Kontrol grubunun sonucuna göre, Oktay (2007), 60 aylık çocukların duygusal olarak daha dengeli olduklarını ama zaman zaman karanlıktan, kaçırılmaktan korkabildiklerini ve neden korktuklarını anlatmak konusunda zorlanabildiklerinden söz etmektedir. 72 aya doğru çocukların dil gelişimleri daha iyi olduğu için korktuklarında duygularını rahatlıkla anlatabildiklerini söylemektedir. Bu sonuca göre gelişimin bir bütün olduğu ve gelişim alanlarının birbirini etkilediği söylenebilir. Oktay (2007), okul öncesi dönemi gelişimin farklı yönlerinin birbiriyle ilişkisinin en fazla olduğu dönem olarak belirtmiştir. Duygusal gelişimin sosyal gelişim ile sıkı sıkı bağlı olduğu dönem olduğunu ve çocuğun duygularını ifade edebileceği dil gelişiminde sosyal gelişim ve sosyal çevrede yaşanan etkileşimle bağlantılı olduğunu belirtmektedir.

**5.1.4 Araştırmanın dördüncü hipotezine göre doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde anne ve baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmaktadır.** Deney grubunun öntest ve sontest uygulamalarında, annelerinin eğitimine göre, çocuklara doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı sonrasında uygulanan “MASDU” ölçeği analizlerinin hiçbir alt boyutunda anlamlı bir fark görülmemiştir. Babanın eğitim durumuna göre de, çocuklara doğal

malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı sonrasında uygulanan “MASDU” ölçeği analizlerinin hiçbir alt boyutunda anlamlı bir fark görülmemektedir. Kontrol grubunda da öntest ve sontestin uygulamalarında, annenin ve babanın eğitimine göre, çocuklara “MEB” programı sonrasında uygulanan “MASDU” ölçeği analizlerinin hiçbir alt boyutunda anlamlı bir fark görülmemiştir. Karaca, Gündüz ve Aral (2011), araştırmalarında okul öncesi dönemi çocuklarının sosyal davranışlarının bazı değişkenlerle ilişkili olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmalarına Afyonkarahisar il merkezindeki MEB’e bağlı özel ve ilköğretim okullarının anasınıflarına devam etmekte olan 6 yaş grubu 299 çocuk dâhil edilmiştir. Araştırmalarında okul öncesi sosyal davranış ölçeği öğretmen formu kullanmışlardır. T testi ve varyans analizi kullanarak okul öncesi dönemi çocuklarının sosyal davranışlarının öğretmen görüşlerine göre değişkenlerin fark yaratıp yaratmadığını görmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın bulgularına göre üniversite ve üstü eğitim almış olan anne ve babalarının çocuklarının ilişkisel saldırganlık alt boyutundaki davranışları ilköğretim mezunu anne ve babanın çocuklarına göre daha fazla gösterdikleri görülmüştür. Yani araştırmaya göre, anne ve babaların öğrenim durumu düzeyi düştükçe çocuklardaki ilişkisel saldırganlık davranışının daha az görüldüğü sonucuna varılmıştır. Araştırma, çocukların sosyal duygusal gelişiminin anne ve babanın eğitim durumu ile ilgili olmadığı yönündedir.

#### **5.1.5 Araştırmanın beşinci hipotezine göre doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programı, 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde öntest- sontest analizlerine göre farklılaşmaktadır.**

“MASDU” öntest ve sontest analizlerine bakıldığı zaman deney grubu çocuklarının “Sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma” alt boyutunda anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre deney grubundaki çocukların “DMOP” dan olumlu düzeyde etkilendikleri ve programın temel hedeflerinden biri olan karşılaşmış olduğu sorunları saldırganlığa başvurmadan çözmek ve başkalarının ihtiyaçlarına, isteklerine duyarlı olmak gibi sosyal duygusal becerilerinin gelişmesi amacına ulaştığını göstermektedir. Bu açıdan “DMOP” un 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimini desteklediği ispat edilmiş denilebilir. Nedovic ve Morrissey (2013), yapmış oldukları araştırmada bir çocuk bakım merkezinin bahçesinin doğal malzemelerle geliştirilmesi sonucu çocukların doğal malzemelerle oyun oynamaları sonucunda vermiş oldukları tepkileri raporlaştırmışlardır.

Araştırmada okul yönetimi, personel ve on sekiz tane üç ve dört yaşlarındaki çocukların görüşleri, fotoğrafları ve çizimleri kullanılmıştır. Araştırmada doğal malzeme olarak yeşillik, köpükler ve rahatlatıcı doğal malzemelerle çocuklar oyun oynamışlardır. Araştırmada çocuklar arasında olumlu sosyal etkileşimlerin geliştiği sonucuna varılmıştır. Bu araştırma, doğal malzemelerin sosyal gelişimi desteklediğini göstermektedir. “MASDU” nun “Akranlara etkileşim, Sosyal duruma uygun tepki verme, Sosyal çevreye pozitif yaklaşma” alt boyutlarında deney grubu için anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Kontrol grubunda ise “Akranlarla Etkileşim” alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmüştür. Kontrol grubundaki “Akranlarla Etkileşim” alt boyutunda anlamlı bir farkın olması bize okul öncesi eğitimin önemini vurgulamaktadır. Okulların açılış tarihine yakın olan bir tarihte öntest uygulanmıştır. Aradan geçen zaman içerisinde kontrol grubundaki çocukların sosyal duygusal anlamda göstermiş olduğu gelişim bize okul öncesi eğitimin önemini göstermektedir. Erbay (2008), okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf çocuklarının sosyal becerilere sahip olma düzeyleri üzerine araştırma yapmıştır. Araştırmanın evreni Denizli ili merkez ilköğretim okulları birinci sınıf çocukları ve anne babalarıdır. Araştırmanın örneklemini 401 kişiden oluşmaktadır. Araştırmada “İlköğretim Çocuklarına Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler” ölçeği ve “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği” kullanılmıştır. Çocukların sosyal beceri düzeylerinin analizinde 2 alt gruptan oluşan değişkenler için t- testi ve alt grup sayısı 2’den fazla olan değişkenler için ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Ortalama ve standart sapma değerlerine bakılmıştır. Sonuç olarak, okul öncesi eğitimi alan çocukların okul öncesi eğitim almayan ilköğretim birinci sınıf çocukları arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya konmuştur. Duygularını yönetebilme, öz denetimini yapabilme, stres durumlarıyla başa çıkabilmek ve problem çözme becerileri arasında istatistiksel anlamda aralarında bir farklılık olduğu ortaya konmuştur. Bu araştırma bize okul öncesi eğitiminin önemini göstermektedir.

Deney grubu ile “DMOP” uygulaması esnasında kontrol grubundaki çocuklar sınıflarında serbest oyun oynamaktadırlar. Bu durum kontrol grubundaki çocukların akran etkileşimini arttırmaktadır. “MASDU” “Akranlarla etkileşim” alt boyut maddeleri incelendiği zaman “kolay iletişim kurmak, önceden kurulmuş olan bir gruba kolaylıkla dâhil olmak ve serbest oyun zamanlarında arkadaşlarıyla birlikte

oyun oynamayı tercih etmek” maddeleri yer almaktadır (Güven ve Işık, 2006). Deney grubundaki çocuklarla “DMOP” uygulanırken, kontrol grubundaki çocuklar sınıflarında arkadaşlarıyla birlikte serbest zaman etkinliğine katılmışlardır. Bu durum “MASDU”, “Akranlarla etkileşim” alt boyutunu desteklemektedir.

## 5.2 Sonuçlar

Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programının 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimi üzerinde etkili olup olmadığını sınamak amacıyla kurulan hipotezler ile ilgili yapılan analizler sonucunda aşağıdaki yargılara varılmıştır.

1. Deney grubu öntest ve sontest puanları arasında “MASDU” “Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma” alt boyutunda anlamlı bir fark vardır.
2. Kontrol grubu öntest ve sontest puanları arasında “MASDU” “Akranlarla Etkileşim” alt boyutunda anlamlı bir fark vardır.
3. Deney grubu öntest ve sontest puanları arasında cinsiyet değişkenine göre “MASDU” ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarında anlamlı bir fark yoktur.
4. Deney grubu öntest ve sontest puanları arasında yaş değişkenine göre, “MASDU” ölçeği öntest puanları arasında anlamlı bir fark vardır. Anlamlı farklılığın yaşları 60-64 ay olan çocukların lehine olduğu belirlenmiştir.
5. Deney grubu öntest ve sontest puanları arasında, annenin eğitim değişkenine göre, “MASDU” ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarında anlamlı bir fark yoktur.
6. Deney grubu öntest ve sontest puanları arasında, babanın eğitim değişkenine göre, “MASDU” ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarında anlamlı bir fark yoktur.
7. Kontrol grubu öntest ve sontest puanları arasında, cinsiyet değişkenine göre, “MASDU” ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarında anlamlı bir fark yoktur.
8. Kontrol grubu öntest ve sontest puanları arasında, yaş değişkenine göre, “MASDU” ölçeği ve “Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma” alt boyutunda sontestte anlamlı bir fark vardır. Anlamlı farklılığın yaşları 60-64 ay olan çocukların lehine olduğu belirlenmiştir.
9. Kontrol grubu öntest ve sontest sonuçlarında, annenin eğitim değişkenine göre, “MASDU” ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarında anlamlı bir fark yoktur.

10. Kontrol grubu öntest ve sontest sonuçlarında, babanın eğitim değişkenine göre, “MASDU” ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarında anlamlı bir fark yoktur.

### **5.3 Öneriler**

**5.3.1 Uygulanan programa yönelik öneriler.** Yapılan araştırmada “DMOP” da doğal malzemeler olarak kullanılan nesnelere kil, kum ve su seçilmiştir. Doğal malzeme olarak nesne çeşitliliği artırılarak oyun programının geliştirilmesi önerilebilir.

Doğal malzemelerle hazırlanan oyun programının çocukların sosyal duygusal gelişim alanları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bundan sonra yapılacak olan araştırmalarda farklı gelişim alanları üzerinde çalışmalar yapılması önerilebilir.

Araştırmada “MASDU” “Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma” alt boyutunda deney grubunda anlamlı bir farklılık görülmüştür. “Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme”, “Akranlarla Etkileşim”, “Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma” alt boyutlarına yönelik yeni etkinlikler programa eklenerek, programın geliştirilmesi önerilebilir.

### **5.3.2 Bu konuyla ilgili araştırma yapacak diğer araştırmacılara öneriler.**

Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programının okul öncesi eğitim programına dâhil edilmesi önerilebilir.

Gelecekte yapılacak olan araştırmaların cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk olduğu, anne ve baba mesleği, çekirdek aile, geniş aile, mülteci ailelerin çocukları ve korunmaya muhtaç çocuklar gibi demografik olarak daha fazla çeşitlilik gösteren çalışma grupları ile yapılması önerilebilir.

Araştırmanın, farklı ekonomik ve farklı kültürel çevrelerde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanarak elde edilen bulguların karşılaştırılması önerilebilir.

Bu araştırmada izleme testi uygulanamamıştır. Sonraki araştırmalarda izleme testi uygulanarak araştırmanın tekrarlanması önerilebilir.

## KAYNAKÇA

- Aksoy, A., Çiftçi, H. (2014). *Erken çocukluk döneminde oyun*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aral, N., Durualp, E. (2010). Okul öncesi dönemdeki çocukların gelişim alanlarına göre özellikleri. R. Zembat (Ed.) *Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri* (ss. 1- 30). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Atabey, E. (2010). *Türkiye’ de kil ve toprak yeme alışkanlığı (Jeofajia). topraktaki organizmalar (patojenler) – pekmez toprağı ve sağlık*. Ares Basım Reklam Prodüksyon Hizmetleri San. Tic Ltd. Şti.
- Atıcı, M., Bilgin, M., İnanç, B. (2007). *Gelişim psikolojisi çocuk ve ergen gelişimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Avcı, Ö. (2017). *Duygusal zekâ ve iletişim*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Avşar, M., Önder, A. (2016). Konya ilinden alınan üç farklı kil örneğinin seramik astar yapımında kullanılmasının araştırılması. *Kalemîşi, 4(8)*, 141- 166. Doi: 10.7816/kalemisi- 04- 08- 04.
- Baymur, F. (1972). *Genel psikoloji*. İstanbul: İnkılap Kitabevi Yayıncılık.
- Beceren, B. (2012). Güçlü başlangıç sosyal ve duygusal öğrenme programı’nın 5 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimleri üzerine etkisi (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Bee, H., Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi*. (O. Gündüz, Çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Begiç,H.N. (2016). Türk kültüründe geleneksel bez bebekler. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi, Cilt:9, Sayı:18*, 217-228.
- Berk, L.E. ( 2013). *Çocuk gelişimi* (A. Dönmez, Çev.) Ankara: İmge Kitabevi Yayınları ( Pearson education, Inc, Allyn&Bacon, 2009)

- Bilgic, D.E., Surur, A.S. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan eğitim sistemlerinin mekân biçimlenişine etkisi ve Reggio Emilia eğitim sisteminin mekân tasarımı üzerine denemeler. *Megaron*, 11(1): 162- 176. Doi: 10.5505/MEGARON. 2016. 03016.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Calvino, I. (2018). *Kum koleksiyonu*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Can, G. (2009). *Kişilik gelişimi (psikososyal ve ahlak gelişimi)*. B. Yeşilyaprak (Ed.) Eğitim psikolojisi (ss. 119- 151). Ankara: Pegem Akademi.
- Cooper, E. (1978). *Seramik ve çömlekçilik*. İstanbul: Remzi Kitabevi Yayınları.
- Crosser, S. (2005). Making the most of water play. *National Association for the Education of Young Children*.
- Curtis, D., Brown, K.L., Baird, L., Coughlin, A.M. (2013, September). Planning environments and materials that respond to young children's lively minds. *National Association for the Education of Young Children*, 26- 31.
- Çakı, M., Karasu, B., Karaveli, K. ve Mühürücü, E. (2007, Kasım). Artvin- Borçka bölgesi kırmızı kilin özellikleri, seramik çamur ve astar üretiminde kullanımı. Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Seramik Bölümü, Eskişehir.
- Çiftçi, H. (2014). Oyun alanları. A. Aksoy, H. Çiftçi (Eds). *Erken çocukluk döneminde öğrenme* (ss. 58- 106) Ankara: Pegem Akademi.
- Davaslıgil, Ü. (1989). Yaratıcılık ve oyun. *Eğitim ve Bilim*, Cilt 13, Sayı 71, 24- 32. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5813/1937> adresinden 28 Temmuz 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Davy, A. (2009). Only natural. Nursery world. Bahçeşehir Üniversitesinden 25 Kasım 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Delevi, R., Bugay, A. (2011). Kum oyunu terapisi: Bilgiler ve bir olgu örneği. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 18 (2), 127-134.

- Dinge, M. (2016). Okul öncesi çocukların olumsuz davranışlarının olumluya dönmesinde kil etkinliğinin katkıları (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dizdar, C. (2010). Okulöncesi sanat eğitiminde bir malzeme olarak “kil” in yeri (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Rektörlüğü Yayınları: 258, Ankara.
- Dodson, F. (1995). *Çocuk yaşken eğilir*. (S. Seçkin, Çev.) İstanbul: Özgür yayıncılık.
- Dowdell, K., Gray, T. & Malone, K. (2011). Nature and its influence on children's outdoor play. *A University Of Wollongong B University Of Western Sydney Australian Journal Of Outdoor Education*, 15(2), 24- 35.
- Durdu, B. (2015). Muğla'da geleneksel çocuk oyunları. *Cyprus International University folklor/ edebiyat*, cilt: 21, sayı:81, 47-53.
- Elder, C. (1973). Miniature sand environments: *A new way to see and feel and explore*. *National Association for the Education of Young Children (NAEYC)*, Vol. 28. No. 5, pp. 283-286.
- Elkin, F. (1995). *Çocuk ve toplum çocuğun toplumsallaşması*. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Elliott, S. (2017). Play in nature: Bush Kinder in Australia. S. Knight (Ed.) *International perspectives on forest school: Natura spaces to play and learn* (ss. 113- 130). *London: Sage Publications Ltd*.
- Erbay, E. (2008). Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilere sahip olma düzeyleri (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Erden, Ş. (2017). Duygusal gelişim. M.E. Deniz (Ed.) *Erken çocukluk döneminde gelişim* (ss. 180-212). Ankara: Pegem Akademi.
- Featherstone, S. (2012). *The little book of sand and water*. Featherstone Education Ltd.
- Fındık, N. (2014). Anaokulu arkeolojisinde bazı seramik oyuncaklar (XII- XV. Yüzyıllar). *Milli Folklor*, 26, 101, 252- 265.



- Fox, J. E., Schirrmacher, R. (2018). *Art & creative development for young children*. N. Aral, G. Duman (Eds.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Fronty, M. (2017). *Su*. Ankara: Odtü Yayıncılık.
- Gander, M. J., Gardiner, H. W. (2015). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (A. Dönmez, H. N. Çelen, Çev.) Ankara: İmge Kitabevi.
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference*. Boston: Allyn and Bacon.
- Gross, C. (2012). Science concepts young children learn through water play, Vol. 40, number. 2, 3-11.
- Güven, M. (2017). Erken çocukluk eğitiminde alan tasarımı ve kullanımı: Kültürler arası karşılaştırma. *Elementary Education Online*, 2007; 16(4): 1732- 1752  
*İlköğretim Online*, 16(4), 1732- 1752, 2017. Doi 10. 17051/ ilkonline. 2017. 342987
- Güven, Y. Ve Işık, B. (2006). Beş yaş çocukları için Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği'nin (MASDU- 5 yaş) güvenilirlik ve geçerlik çalışması. M.Ü. Eğitim Bilimleri Dergisi, 23, 125- 142.
- Güzelyurt, T., Özkan, Ö. (2017). Okul öncesi dönemde çevre eğitimi uygulama örneği: Merhaba kozalak ve kozalağın sesi etkinlikleri. *Turkish studies-international periodical for the languages, literature and history of turkish or turkic volume 12/28*, 409-428, DOI number: [http// dx. doi.org/ 10. 7827/ Turkish Studies. 12519](http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12519) ISSN: 1308- 2140. Ankara- Turkey.
- Hagser, E.A., Sandberg, A. (2013). International perspectives on forest school: Natural spaces to play and learn. S. Knight (Ed.) *International perspectives on forest school: Natural Spaces to Play and Learn*, 41- 52. London: Sage Publications Ltd.
- Harpley, A., Roberts, A. (1996). *Learning through play sand*. Warwickshire: Great Britain by Hartnolls Ltd, Bodmin.

- Hill, D.M. (1977). *Mud, sand and water*. Washington: Printed in the United States of America.
- Horvath, J. (2017). *Fantastic things to do with mud and clay*. Bloomsbury is a Registered Trademark of Bloomsbury Publishing Plc.
- İnci, E. (2017). Kişilik gelişimi. M.E. Deniz (edt.) *Erken çocukluk döneminde gelişim* (ss. 216- 262). Ankara: Pegem Akademi.
- Kacar, B. (2010). İlköğretim okullarına yönelik seramik eğitimi program önerisi (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Seramik Anasanat Dalı, İzmir.
- Karaaslan, Ü. (2012). Okul öncesi eğitimin ve diğer değişkenlerin ilköğretim 1. Sınıf öğrencilerinin duyguları tanıma ve ifade etme becerilerine etkisi (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Ana Bilim Dalı Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı, Konya.
- Karaca, N.H., Gündüz, A., Aral, N. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışının incelenmesi. *Kurumsal Eğitim Bilim*, 4(2), 65-76.
- Karakaş, S. (2009). Genel uyarılmışlık hali, duygu ve heyecanlar, farkındalık. S. Karakaş& R. Eski (Eds.), *Psikolojiye giriş* (ss. 194- 220). Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Karoğlu, H. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri (Yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi İlköğretim Ana Bilim Dalı, Burdur.
- Kandır, A., Alpan, Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum Eğitim- Kültür ve Araştırma Dergisi*, 10(4), 33- 38.
- Kolcu, Ş. (2014). Farklı bilişsel tempodaki çocukların oyun davranışlarının ve akran ilişkilerinin incelenmesi (yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı, Konya.

- Koster, J. B. (1999). Clay for little fingers. *National Association for the Education of Young Children (NAEYC)*, Vol. 54, No. 2, 18- 22.
- Köknel, Ö. (1999). *Kaygıdan mutluluğa kişilik*. İstanbul: Akdeniz Yayıncılık.
- Küçükturan, G. ve Keleş, S. (2018). Sosyal duygusal gelişim. A. Köksal Akyol (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim 2* (ss. 198- 243). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Laney, M. (2015). *İçedönük çocuklar*. (D. Dalgakıran, Çev.). İstanbul: Doğan Egmont Yayıncılık ve Yapımcılık Tic. A.Ş.
- Louv, R. (2012). *Doğadaki son çocuk*. (C. Temürcü, Çev.). Ankara: Tübitak Popüler Bilim Kitapları.
- Maynard, T. (2007). Forest Schools in Great Britain: an initial exploration. *Contemporary Issues in Early Childhood*, Volume 8, Number 4, 320- 331.
- Miller, S.A. (1994). *Learning through play, sand, water, clay & wood*. New York: Printed in the U.S.A.
- Milli Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. (2012). Okul Öncesi Eğitim Programı. Ankara.
- Nedovic, S. ve Morrissey, A. M. (2013). Calm active and focused: children's responses to an organic outdoor learning environment. *Learning Environ Res* (2013) 16: 281- 295. Doi: 10. 1007/s10984-013-9127-9.
- Ogelman, H. (2012). Okul öncesi dönemde sosyal gelişim. E. Kargı (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim* (47- 88). Ankara: Pegem Akademi.
- Oktay, A. (2007). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Orçan, M. (2017). Sosyal gelişim. M. E. Deniz (edt.) *Erken çocukluk döneminde gelişim* (ss. 126- 174). Ankara: Pegem Akademi.
- Özbakır, İ. (2009). Geleneksel Türk Çocuk Oyunlarında Doğal Oyuncaklar ve Oyuncak Olmuş Hayvanlar. *Zeitschrift Für Die Welt Der Türken Journal Of World Of Turks*. Vol 1, No 1, 147- 162.

- Özgen, Y. (1997). Eğitim Kurumlarındaki Oyun Çağı Çocuklarının Bahçe Donatıları ve Araçları Üzerinde Bir Araştırma. *İstanbul Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi, A, 47, 1*, 30- 50.
- Özgülük, G. (2006). Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan tam ve yarım günlük eğitim programlarına göre 5- 6 yaş grubu çocuklarının sosyal ve duygusal gelişiminin incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi İlköğretim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Özmen, D. (2013). 5- 6 Yaş grubu çocukların akran ilişkilerinin sosyal problem çözme becerisi açısından incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Öztürk, A., Bayrak, D. (2017). Anaokullarındaki doğal mekan ve materyallerin çocuk gelişimindeki yeri. *Social Sciences, Cilt 12, Sayı 1*, 25-36.
- Pouya, S. , Bayramoğlu, E. ve Demirel, Ö. (2016). Doğa ile uyumlu fiziksel engelli çocuk oyun alanları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Mimarlık Bilimleri ve Uygulamaları Dergisi, 1(1)*: 51- 60
- Preuschoff, G. (1998). Çocukların içindeki korkular. (Ö. Schulze, Çev.). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Romão, D., Sabino, R., Verissimo, C., Viegas, C., Barroso, H., Duarte, A., Gabriele, H., Cimerman, N. G., Babic, M. N., Marom, T., Brandao, j. (2015). Children and san play: Screening of potential harmful microorganisms in sandboxes, parks, and beacher. *Curr Fungal Infect Rep (2015) 9*: 155- 163, DOI 10.1007/s12281- 015-0230-5.
- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Spencer, K.H., Wright, P.M. (2014). Toddlers & preschool: Quality outdoor play spaces for young children. *YC Young Children 69 (5)*: 28- 34.
- Stein, A. (1997). *Saldırgan çocuk*. (N. Polat, Çev.). İstanbul: Papirüs Yayınevi.

- Swank, J. , Shin, S. (2015). Nature- based child centered play therapy: An innovative counselling approach. *International Journal of Play Therapy* 2015, Vol. 24, No. 3, 159- 161
- Taştepe, T., Başbay, A.M., Yazıcı, Z. (2016). Kent merkezlerindeki ekolojik temelli oyun alanlarının mekânsal açıdan incelenmesi: Ankara- Antalya örneği. *Tekirdağ Ziraat Fakültesi*, 13(02), 85-95.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve Spss ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Torkar, G., Rejc, A. (2017). Children’s Play and Physical Activity in Tradional And Physical Activity in Traditional and Forest (Natural) Playgrounds. *Intervational Journal of Educational Methodology*, 3(1), 25-30. Doi: 10. 12973/ ijem.3 1. 25
- Turgut, H. ve Yılmaz, S. (2010, Mayıs). Ekolojik temelli çocuk oyun alanlarının oluşturulması. *Artvin Çoruh Üniversitesi Orman Fakültesi, Peyzaj Mimarlığı Bölümü, Artvin*.
- Tyler, R., Etzel, B., Leblanc, J. (1974). Social interaction of preschool children as correlates of play activities. Kankas Univ. Lavrence. *Head Start Evaluation and Research Center.*, 1-12.
- Ummanel, A. (2017). Kum ve oyun alanları üzerine bir inceleme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1539- 1566.
- Ünal, M. (2009). Çocuk gelişiminde oyun alanlarının yeri ve önemi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 10, Sayı 2, 95- 109.
- Ünüvar, P., Çalışandemir, F., Tagay, Ö., Amini, F. (2015). Okul öncesi dönem çocuklarının mutluluk algısı (Türkiye ve Afganistan örneği). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 34, 1-22.
- Wallace, A. H., White, M.J., Stone, R. (March, 2010). Sand and water table play. *National Council of Teachers of Mathematics*, Vol. 16, No. 7, 394- 399.

- Whittle, I. (2016). Nature play in early years education. *Education young children learning and teaching in the early childhood years, Vol 22, No, 1*, 16-18.
- Yaşar, F. (2010). Mizahta Uyumsuzluk Kuramı Bağlamında Tekerlemeler. *Zeitschrift Für Die Welt Der Türken Journal Of World Of Turks. Vol. 2, No.1*, 49- 56.
- Yavuz, K. E. (2003). *0-12 yaş dönemi çocuklarda duygusal zekâ gelişimi anne baba ve öğretmenler için duygusal zekâ rehberi*. Ankara: Bizim Basımevi Yayınları.
- Yavuzer, H. (2016). *Anne- baba ve çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yılmaz, E. (2012). 60- 72 Aylık çocukların duygularını anlama becerilerinin sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yılmaz, E.ve Tepeli, K. ( 2013). 60- 72 Aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinin duyguları anlama becerileri açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 17 (2)*, 117- 130.
- Yumrutepe, R. (2016). Kum sanatının çocuk resimlerine etkisinin değerlendirilmesi (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zulliger, H. (2005). *Çocuklarımızın korkuları*. (K. Şipal, Çev.). İstanbul: Cem Yayınevi.



## Uygulama Resimleri (Ek 1)

### Deney Grubu



Resim 1. Kil ile tanışma zamanı.



Resim 2. “Yuvarla Dola Tasarla” etkinlik ürünleri.



Resim 3. Kumda hazine arayışı.



Resim 4. Balçıkla resim çalışması.





Resim 5. “Şlip şlop” etkinlik ürünleri.



Resim 6. Kuklaları oynatma zamanı.



Resim 7. Kilden çubuk ailesi tasarımları.



Resim 8. Kum boyama etkinliği.



Resim 9. “Kum Boyama” etkinliği resim alışması.



Resim 10. Farklı dokuların keşfi.



Resim 11. “Mozaik ocuk” parçaları yerleştirildi.



Resim 12. “Mozaik ocuk” eseri hakkında duygu paylaşımı.



Resim 13. “İz Takibi”.



Resim 14. Püskürtme tekniğiyle resim çalışması.



Resim 15. İşbirliğiyle balçık yapımı.



Resim 16. Elek, huni ve tüp etkinliği.





Resim 17. Su kütlesi yapımı.



Resim 18. Küçük vücut baskısı.



Resim 19. Büyük vücut baskısı.



Resim 20. Büyük vücut baskısı çalışması.



Resim 21. Renkli buzlar ile keşif zamanı.



Resim 22. Komik macun balçık yapımı.



Resim 23. “Doku, duyu ve duyu” çalışması.



Resim 24. Farklı dokularla yapılan resim çalışmaları.



Resim 25. Kişisel pullar.



Resim 26. Kumdan müzik yaptık.

## Kontrol Grubu



Resim 27. "Sinderella".



Resim 28. Hikâye kartları.



Resim 29. Geri dönüşüm.



Resim 30. Cumhuriyet Bayramı sanat etkinliği.



Resim 31. Nokta.





Resim 32. Yumurta deneyi.



Resim 33. Gazete üzerinde dans.



Resim 34. Hafıza kartı oyunu.



Resim 35. Yemek yemeği sevmeyen tırtıl.



*Resim 36. “Ayna Görüntü” drama çalışması.*



*Resim 37. Yün yumağı*



## Uygulama İzin Yazısı (Ek 2)



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.15457940  
Konu : Anket Araştırma İzni

04.09.2018

BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi: a) 07.08.2018 tarih ve 2557 sayılı yazınız.  
b) Valilik Makamının 17.08.2018 tarih ve 14804905 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Refika Gizem KÖKÇÜ'nün "Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Sosyal ve Duygusal ve Duygusal Gelişim Üzerinde Doğal Malzemelerle (Kil, Kum, Su) Hazırlanan Oyun Programının 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 kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması 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.

Burhan Çağrı YILDIRIM  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı  
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.  
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239  
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 6c23-fc0a-3232-8a26-6f5d kodu ile teyit edilebilir.

### **Veli İzin Yazısı (Ek 3)**

SAYIN VELİ,

Ben R. Gizem KÖKCÜ. Bahçeşehir Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi programında yüksek lisans yapıyorum. “Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60- 72 Aylık Çocukların Sosyal ve Duygusal Gelişimleri Üzerinde Doğal Malzemelerle (Kil, Kum ve Su) Hazırlanan Oyun Programının Etkisinin İncelenmesi” üzerine çocuklarınızla birlikte 2018- 2019 güz döneminde çalışma yapmak istiyorum. Bu çalışmada çocukların isimleri, kimlik bilgileri kesinlikle gizli tutulacaktır. İşbirliğiniz için teşekkür ederim.

Okul Öncesi Öğretmeni

R. Gizem KÖKCÜ

İZİN VERİYORUM

İMZA

İZİN VERMİYORUM

İMZA

#### **MASDU İzin Yazısı (Ek 4)**

Sayın Gizem Kökcü,

Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitiminde yüksek lisans öğrencisi olarak Yard. Doç.Dr Işık Kamaraj danışmanlığında, ‘Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği’ni (5 yaş) " Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60- 72 Aylık Çocukların Sosyal ve Duygusal Gelişimleri Üzerinde Doğal Malzemelerle (Kil, Kum ve Su) Hazırlanan Oyun Programının Etkisinin İncelenmesi" konulu tez çalışmanız için kullanmanız uygun görülmüştür.

Gizem KÖKCÜ <[gizemkokcu@hotmail.com](mailto:gizemkokcu@hotmail.com)>, 5 Ara 2018 Çar, 15:08 tarihinde şunu yazdı:

Sayın Yıldız Hocam,

Merhaba, hocam ölçeğinizi kullanmamız için Işık Hocam' a ve bana izin vermişsiniz. " Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60- 72 Aylık Çocukların Sosyal ve Duygusal Gelişimleri Üzerinde Doğal Malzemelerle (Kil, Kum ve Su) Hazırlanan Oyun Programının Etkisinin İncelenmesi " olarak ay aralığında değişiklik yaptık. Rica etsek hocam tekrar bu başlık üzerinden izin yazısı verir misiniz?

Saygılarımla.

## ÖZGEÇMİŞ (Ek 5)

### KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad : Kökcü, R. Gizem  
Uyruk : Türk (T.C.)  
Doğum Tarihi : 14 Şubat 1987, Muğla  
Medeni Durum : Bekar  
Telefon : 0 (506) 863 56 04  
E-mail : gizemkokcu@hotmail.com

### EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Yılı
Lisans	Maltepe Üniversitesi	2013
Ön Lisans	Dumlupınar Üniversitesi	2007
Lise	Turgutreis Lisesi	2004

### İŞ DENEYİMİ

Yıl	Kurum	Görev
2014-2015	Marmara Koleji	Okul Öncesi Öğretmeni
2015-2016	Ted Koleji	Okul Öncesi Öğretmeni
2016-2018	Çevre Koleji	Okul Öncesi Öğretmeni

### YABANCI DİL

İngilizce (Orta Düzey).

**SERTİFİKALAR:** Oxford International English Oxford Certificate of Attendance  
(General English- Intermediate) Oxford/ ENGLAND

**HOBİLER:** Seramik, Kitaplar, Pilates