



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ 60-72 AYLIK DÖNEM ÇOCUĞUNUN
SOSYAL DUYGUSAL UYUMDA EĞİTSEL OYUNUN ETKİSİ**

Hazırlayan
Osman KACIR

Tez Danışmanı
Dr. Gülçin Gözaydın

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

ÇANAKKALE-2015



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ 60-72 AYLIK DÖNEM ÇOCUĞUNUN
SOSYAL DUYGUSAL UYUMDA EĞİTSEL OYUNUN ETKİSİ**

Hazırlayan
Osman KACIR

Tez Danışmanı
Dr. Gülçin Gözaydın

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

ÇANAKKALE-2015

TEZ ONAY FORMU

Kurum Adı :Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Program Adı : Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

Programın Seviyesi :Yüksek Lisans (X) Doktora ()

Anabilim Dalı : Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Sahibi Adı ve Soyadı: Osman KACIR

Tez Başlığı : Okul Öncesi 60-72 Aylık Dönem Çocuğunun Sosyal Duygusal Uyumda Eğitsel Oyunun Etkisi

Sınav Yeri : BESYO

Sınav Tarihi 17/11/2015

Yukarıda tanıtımı yapılan tez, Tez Sınav Jürisi tarafından okunmuş, kapsam ve kalite yönünden başarılı bulunarak Yüksek Lisans olarak kabul edilmiştir.

Tez Sınav Jürisi

Danışman (Unvan ve Adı)	Kurumu	İmza
Dr. Gülçin GÖZAYDIN	ÇOMÜ	
Yrd. Doç. Dr. Özhan BAVLI	ÇOMÜ	
Yrd. Doç. Dr. Necati CERRAHOĞLU	ÇOMÜ	

Tez sınav jürisi tarafından başarılı olarak kabul edilen Yüksek Lisans Enstitü Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

THESIS APPROVAL FORM

Institute Name : Çanakkale Onsekiz Mart University Institute of Health Sciences

Programme Name : Physical Education and Sport

Programme Level : Master of Science (X) Doctor of Philosophy ()

Department : Teaching Physical Education and Sport

Student Name and Surname: Osman KACIR

Title of the Thesis : The Effects of Educational Games on 60-72 Montaja old Kids' Social and Emotional Adaptation of 60-72 monthly old Pre-School Children

Examination Place : School of Physical Education and Sport

Examination Date : 17/11/2015

We have investigated the present thesis in regard to content and quality and have approved as a Master of Science

Supervisor (Title and Name)	Institution	Signature
Dr. Gülçin GÖZAYDIN	ÇOMÜ	
Yrd. Doç. Dr. Özhan BAVLI	ÇOMÜ	
Yrd. Doç. Dr. Necati CERRAHOĞLU	ÇOMÜ	

The above examination jury decision has been approved by Administrative Board of Health Science Institute, Canakkale Onsekiz Mart University, with decision dated and numbered

BEYAN FORMU

Bu tezin kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına hiçbir aşamasında etik dışı davranışımın olmadığını, tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları kaynaklar listesine aldığımı, tez çalışması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını, Yükseköğretim Kurulu Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi, Madde 8'de belirtilen ve ayrıntılı olarak tanımlanan etiğe aykırı eylemleri (intihal, sahtecilik, çarpıtma, tekrar yayım, dilimleme, haksız yazarlık ve diğer etik ihlali türleri) yapmadığımı onurumla beyan ederim.

Tarih: 16.11.2015

Tez Sahibi Adı ve Soyadı: Osman KACIR

İmza:



TEŞEKKÜR

Tez çalışmamın bütün aşamalarında sağladığı katkılardan dolayı, manevi desteklerini ve yardımlarını esirgemeyen değerli danışman hocam Sayın Dr. Gülçin GÖZAYDIN'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Tez jürisinde bulunan, Yrd. Doç. Dr. Necati CERRAHOĞLU ve Yrd. Doç. Dr. Özhan BAVLI ya katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Tezin veri toplama aşamasında çalışma yaptığım Vilayetler Hizmet Birliği 2 Anaokulu ve Nazire Merzeci İlkokulu müdür, öğretmen, veli ve öğrencilerine teşekkür ederim.

Son olarak, hayatımın bütün aşamalarında olduğu gibi, bu çalışma sırasında da maddi, manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen sevgili ailemin tüm üyelerine şükranlarımı sunarım.

ÖZET

Bu araştırma, 12 haftalık eğitsel oyunların uygulamalarıyla okul öncesi dönemdeki 60-72 ay çocukların sosyal duygusal uyumuna etkisinin olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin 2014-2015 eğitim ve öğretim yılının Ocak – Nisan tarihleri arasında 12 hafta boyunca programlarında farklı sıklıkta yer verdikleri eğitsel oyun uygulamaları esas alınmıştır. Araştırmayı yapmak için İzmir’de bulunan bir anaokulu ve ilköğretim okulu bünyesinde bulunan bir anasınıfında öğrenim gören 60-72 ay grubu çocukları çalışma grubunu oluşturmuştur. Bu çocuklara onların sosyal duygusal uyumuna etki etmesi beklenen bazı eğitsel oyunlar oynatılarak ölçümler kaydedilmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitsel oyun uygulamalarına programlarında ne sıklıkta yer verdiğini belirlemek amacıyla sınıflar hakkındaki ön bilgi formu kullanılmıştır (Güner 2008). Çocukların SDU ölçmek amacı ile de Önder ve ark. (2004) tarafından geliştirilen MASDU ölçeğinin, Işık (2006) tarafından 60–72 aylık çocuklar için uyarlanan formu kullanılmıştır. Ölçme araçları, İzmir ili Karabağlar ilçesindeki anasınıfı ve anaokuluna devam eden çocuk ve bu çocukların öğretmenlerine uygulanmıştır.

Bu araştırma 60-72 ay çocuklarının cinsiyet değişkenine ve eğitsel oyun katılma sıklıklarına göre sosyal duygusal uyum düzeylerinin istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Deney ve kontrol grupları, haftada 1-2 saat eğitsel oyun oynayanların sosyal duygusal uyum düzeylerinin istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılık gösterdiği sonucu elde edilmiştir. Deney ve kontrol grupların haftada 3-4 saat eğitsel oyun oynayanların sosyal duygusal uyum düzeylerinin istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılık gösterdiği sonucu elde edilmiştir. Deney grubundaki çocukların haftada 1-2 ve 3-4 saat eğitsel oyun oynayanların arasındaki sosyal duygusal uyum düzeyleri istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Kontrol grubundaki çocukların okullarında haftada 1-2 ve 3-4 saat eğitsel oyun oynayanlar arasındaki sosyal duygusal uyum düzeyleri ise anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymuştur.

Anahtar Sözcükler: Okul Öncesi, Sosyal Uyum, Duygusal Uyum, Eğitsel Oyun

ABSTRACT

The Effects of Educational Games on 60-72 Montaja old Kids' Social and Emotional Adaptation

This study was conducted to determine the pre-school educational games with the implementation of the 12-week period of 60-72 months is whether the effect of social emotional adaptation of children or not In this study, pre-school teachers given in different frequency educational games along 12 weeks, between January to April in 2014-2015 academic year. Working group is formed 60-72 months of age children who enrolled in nursery classes and primary schools. These children who played educational games expected to impact on their social emotional adaptation measurements are recorded.

Pre-information forms were used to find out at what frequency pre-school teachers use educational games in their program. "Marmara Social-Emotional Adaptation Scale" which was developed by Önder et al. (2004) and changed later on for children at 60-72 months of age by Işık (2006) was used in order to measure children's social-emotional adaptations. The survey was conducted over 203 children enrolled in nursery classes and their teachers at two state primary schools in the subprovince of Karabağlar in İzmir within the 2014- 2015 educational year.

The results indicate that children at the age of 62-72 months showed a meaningful difference statistically at their social-emotional adaptation level in terms of their age, gender and frequency of participation in educational games performances. However a significant difference could not be found at social emotional adaptation level of children who didn't participate in educational games performances between 1-2 and 3-4 hours a week. The results are obvious to indicate that there was a significant difference between social-emotional adaptation levels of children who participated in educational games performances 1-2, 3-4 hours a week and social-emotional adaptation levels of children who did not participate in any educational games performances.

Key Words: Preschool, Social Cohesion, Harmony Emotional, Educational Games

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY FORMU	III
THESIS APPROVAL FORM	IV
BEYAN FORMU	V
TEŞEKKÜR	VI
ÖZET	VII
ABSTRACT	VIII
İÇİNDEKİLER	IX
TABLolar DİZİNİ	XIII
KISALTMALAR VE SİMGELER	XV
1.GİRİŞ	16
1.1.GİRİŞ VE AMAÇ.....	16
1.2.PROBLEM TANIMI	20
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	20
1.4. AMAÇ.....	21
1.5. ARAŞTIRMA SORULARI VE HİPOTEZLERİ.....	21
2. GENEL BİLGİLER	23
2.1.OKUL ÖNCESİ EĞİTİM.....	23
2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Önemi	24
2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları	27
2.2.OYUN.....	28
2.2.1 Oyun ve Tanımı	28
2.2.2. Oyunun Önemi	31
2.2.3. Çocuk Oyunları İle İlgili Oyun Kuramları	34
2.2.3.1. Klasik Kuramlar	34
2.2.3.2.Dinamik Kuramlar	36
2.2.4. Oyun Evreleri	38
2.2.4.1. Yalnız Oyun Evresi	38

2.2.4.2. Paralel Oyun Evresi.....	39
2.2.4.3. Birlikte Oyun Evresi	40
2.2.4.4. İş Birlikçi Oyun Evresi.....	41
2.2.4.5. Kurallı Oyun Evresi (6 yaş)	42
2.3. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE SOSYAL DUYGUSAL UYUM İLE İLGİLİ LİTERATÜR ...	42
2.3.1. Sosyal Duygusal Gelişim	42
2.3.1.1. Sosyal Duygusal Gelişim ve Oyun	42
2.3.1.2. 60-72 Aylık Çocuğun Sosyal Duygusal Gelişimi	45
2.3.1.3. 60-72 Aylık Çocukların Sosyal ve Duygusal Gelişim Özellikleri	46
2.3.1.4. Sosyal ve Duygusal Gelişimle İlgili Kazanımlar, Göstergeleri ve Açıklamaları.....	47
2.3.2. Sosyal ve Duygusal Uyum	53
2.3.2.1. Uyum.....	53
2.3.2.2. Sosyal ve Duygusal Uyum	54
2.3.2.3. Sosyal ve Duygusal Uyumu Etkileyen Faktörler	55
3.YÖNTEM VE GEREÇ	62
3.1. ARAŞTIRMA TÜRÜ	62
3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ.....	62
3.3. ETİK.....	63
3.4. VERİ TOPLAMA	64
3.4.1. Veri Toplama Araçları.....	64
3.4.1.1. Sınıflar Hakkında Ön Bilgi Formu.....	65
3.4.1.2. 60 – 72 Aylık Çocuklar İçin Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği	65
3.5 TEMEL HAREKET EĞİTİM PROGRAMI (THE PROGRAMI).....	66
3.5.1. Programın İçeriği.....	66
3.5.2. Programın Süresi ve Uygulanması	71
3.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	72
3.7. VERİLERİN ANALİZİ	72
4. BULGULAR.....	73
4.1. ARAŞTIRMANIN GENEL DAĞILIMI İLE İLGİLİ BULGULAR.....	73

4.2. ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	75
4.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Arasındaki Dağılımı İle İlgili Bulgular. ...	75
4.2.2. Deney Grubunun Uygulama Öncesi ve Sonrası Cinsiyete Göre Dağılımı	79
İle İlgili Bulgular.	79
4.2.3. Kontrol Grubunu Uygulama Öncesi, Sonrasına ve Cinsiyete Göre	82
Dağılımı İle İlgili Bulgular.	82
4.2.4. Deney ve Kontrol Grupları 1-2 Saat Uygulama Yapanların Dağılımı ve	
Deney ve Kontrol Gruplarının 3-4 Saat Uygulama Yapanların Dağılımı İle İlgili	
Bulgular.	85
4.2.5. Deney Grupları 1-2 Saat ve 3-4 Saat Uygulama Yapanların Dağılımı ve	
Kontrol Grupları 1-2 Saat ve 3-4 Saat Uygulama Yapanların Dağılımı İle İlgili	
Bulgular.	87
5. TARTIŞMA	89
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	93
6.1.SONUÇ	93
6.1.1.Araştırmanın Birinci Alt Problemi	93
6.1.1.1.Araştırmanın Birinci Alt Probleminin İlk Kısmı	94
6.1.1.2.Araştırmanın Birinci Alt Probleminin İkinci Kısmı	94
6.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemi.....	95
6.1.2.1.Araştırmanın İkinci Alt Probleminin İlk Kısmı	95
6.1.2.2.Araştırmanın İkinci Alt Probleminin İkinci Kısmı	96
6.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemi.....	96
6.1.3.1.Araştırmanın Üçüncü Alt Probleminin İlk Kısmı	96
6.1.3.2.Araştırmanın Üçüncü Alt Probleminin İkinci Kısmı	97
6.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemi	97
6.1.4.1.Araştırmanın Dördüncü Alt Probleminin Birinci Kısmı.....	98
6.1.4.2.Araştırmanın Dördüncü Alt Probleminin İkinci Kısmı.....	98
6.1.5. Araştırmanın Beşinci ve Son Alt Problemi	99
6.1.5.1.Araştırmanın Beşinci Alt Probleminin Birinci Kısmı.....	99
6.1.5.2.Araştırmanın Beşinci Alt Probleminin İkinci Kısmı.....	100
6.2. ÖNERİLER	100

7.KAYNAKÇA	103
8. EKLER.....	110
EK 1. SINIFLAR HAKKINDA ÖN BİLGİ FORMU.....	111
EK 2. 60–72 AYLIK ÇOCUKLAR İÇİN SOSYAL-DUYGUSAL UYUM ÖLÇEĞİ	112
EK 3. AİLE ONAM FORMU.....	113
EK 4. ÖZGEÇMİŞ	114
EK 5. ETİK KURULU ONAYI	116
EK 6. İZİNLER	117
EK 7. SİRALLİ TEZ KONTROL FORMU.....	122
EK 8. ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ SİRALLİ/CİTLİ TEZ YAZIM KONTROL LİSTESİ	123

TABLolar DİZİNİ

TABLO 3.2.1. DENEY VE KONTROL GRUP SAYI BİLGİLERİ.....	63
TABLO 3.5.1 TEMEL HAREKET EĞİTİM PROGRAMININ HAFTALIK PLANI	68
TABLO 3.5.2 TEMEL HAREKET EĞİTİM PROGRAMI HAFTALIK UYGULAMASI.....	71
TABLO 4.1.1. ARAŞTIRMAYA KATILAN VE KATILMAYAN ÇOCUKLARIN DAĞILIMLARI.	73
TABLO 4.1.2. ARAŞTIRMAYA KATILAN VE KATILMAYAN ÇOCUKLARIN CİNSİYETE GÖRE DAĞILIMLARI.....	74
TABLO 4.1.3. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÇOCUKLARIN CİNSİYETE GÖRE DAĞILIMLARI .	74
TABLO 4.1.4. ARAŞTIRMAYA KATILMAYAN ÇOCUKLARIN CİNSİYETE GÖRE DAĞILIMLARI.....	74
TABLO 4.2.1. DENEY KONTROL ÇALIŞMA GRUPLARININ (MASDU) DENEY GRUBUNUN ÖNTSET SONTEST VE KONTROL GRUBUNUN ÖNTSET SONTEST PUANLARI T TESTİ SONUÇLARI.....	75
TABLO 4.2.2. DENEY VE KONTROL ÇALIŞMA GRUPLARININ MASDU SONTEST PUANLARI T TESTİ SONUÇLARI.	76
TABLO 4.2.3.....	77
TABLO 4.2.4. DENEY VE KONTROL ÇALIŞMA GRUPLARININ MASDU SONTEST PUANLARI CİNSİYETE GÖRE T TESTİ SONUÇLARI.	78
TABLO 4.2.5. DENEY GRUBU MASDU PUANLARININ ÖNTEST VE SONTEST T STATİSTİCS SONUÇLARI.	79
TABLO 4.2.6. DENEY GRUBUNUN MASDU ÖNTEST PUANLARININ CİNSİYETE GÖRE T TESTİ SONUÇLARI.	80
TABLO 4.2.7. DENEY GRUBUNUN MASDU SONTEST PUANLARININ CİNSİYETE GÖRE T TESTİ SONUÇLARI.	81
TABLO 4.2.8. KONTROL GRUBU MASDU PUANLARI ÖNTEST, SONTEST T STATİSTİCS SONUÇLARI.....	82
TABLO 4.2.9. KONTROL GRUBUNUN MASDU ÖNTEST PUANLARININ CİNSİYETE GÖRE T TESTİ SONUÇLARI.	83
TABLO 4.2.10. KONTROL GRUBUNUN MASDU SONTEST PUANLARININ CİNSİYETE GÖRE T TESTİ SONUÇLARI.	84

TABLO 4.2.11. DENEY VE KONTROL ÇALIŞMA GRUPLARI MASDU PUANLARININ KENDİ OKULLARINDA HAFTADA 3-4 SAAT EĞİTSEL OYUN OYNAYANLAR ARASINDAKİ T TESTİ SONUÇLARI.	85
TABLO 4.2.12. DENEY VE KONTROL ÇALIŞMA GRUPLARI MASDU PUANLARININ KENDİ OKULLARINDA HAFTADA 1-2 SAAT EĞİTSEL OYUN OYNAYANLAR ARSINDAKİ T TESTİ SONUÇLARI.	86
TABLO 4.2.13. DENEY GRUPLARI MASDU PUANLARININ KENDİ OKULLARINDA HAFTADA 1-2 VE 3-4 SAAT EĞİTSEL OYUN OYNAYANLAR ARSINDAKİ T TESTİ SONUÇLARI.	87
TABLO 4.2.14. KONTROL GRUPLARI MASDU PUANLARININ KENDİ OKULLARINDA HAFTADA 1-2 VE 3-4 SAAT EĞİTSEL OYUN OYNAYANLAR ARSINDAKİ INDEPENDENT SAMPLES T TESTİ SONUÇLARI.	88

KISALTMALAR ve SİMGELER

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
ÇOMÜ	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
MASDU	60 – 72 Aylık Çocuklar İçin Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği
SDU	Sosyal Duygusal Uyum
SDUP	Sosyal Duygusal Uyum Puanı
SDUD	Sosyal Duygusal Uyum Düzeyi
THE	Temel Hareket Eğitim Programı
EO	Eğitsel Oyun
F1	Faktör1 (Sosyal Yaşam Gereklarine Uygun Yaşama)
F2	Faktör2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme)
F3	Faktör3 (Akranlarla Etkileşim)
F4	Faktör4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma)
P	Anlamlılık Durumu
N	Örneklem Sayısı
Akt	Aktaran
Ard	Arkadaşları

1.GİRİŞ

1.1.Giriş ve Amaç

İnsanları değiştiren, geliştiren, özgürleştiren ve eşit kılan en önemli süreç eğitimidir. İnsanlar hatta toplumlar arasında var olan eşitsizlikler eğitim sayesinde azalmaktadır. Gelişmiş ülkelerde, bilgi, teknoloji ve iletişimdeki hızlı değişimin, eğitimle gerçekleştiği, her insanın bu haktan eşit ve en üst düzeyde yararlanabilmesi için gerekli ortamların sağlanmaya çalışıldığı görülmektedir (Değer 2012).

Çocuğun çok yönlü gelişiminde ilk yıllar çok önemlidir ve insan hayatının diğer dönemlerine de temel oluşturur. Çocukluk, sadece yaşamın yetişkinliğe hazırlayan bir dönemi olarak değil, kendi başına önemli bir dönem olarak algılanmalıdır. Bu bakış açısı ile eğitim, sadece gelecek için bir hazırlık olmaktan öte şimdiki zaman içinde gerçekleştirilen bir süreçtir, çünkü yaşamın her döneminde, insanın o dönemde yerine getirmesi gereken görev ve sorumluluklar vardır. Her yaşta insanın kendi yanlış ve doğrularını bizzat yaşayarak öğrenmesi son derece önemlidir. Zamanında yaşanmayanların en az yaşanmışlar kadar sonraki dönemde problemler halinde ortaya çıkması çok büyük olasılıktır. Adalet, umut, nezaket, sevinç, barış gibi temel ruhsal özellikler çocukların da en az yetişkinler kadar sahip olması gereken özelliklerdir. Şiddet, yaşanmamış bir hayatın, suçluluk ise tatmin edilmemiş bir yaşamın sonucudur. Öyleyse insan hayatının her dönemi olduğu gibi okul öncesi dönemin de en iyi şekilde ve uygun yaşantılarla geçirilmesi son derece önemlidir. Bu dönemde çocuğa yaşatılanların türü ve kalitesi çok önemlidir (Ünsal 2010)

Okul öncesi eğitim çocuğun doğduğu andan itibaren başlayarak çocuğun ilkokula başladığı zaman dilimi içerisinde çocukların bilişsel, sosyal, dil ve psikomotor gelişimlerini destekleyen çocuklarda var olan birtakım becerileri ortaya çıkaran, çocuklarda dil, din, cinsiyet, ırk ve sosyo ekonomik durum ayırt etmeksizin, bütün çocukları eşit eğitim olanağı sağlayan eğitim kurumudur (Emir 2011). Çocuk, okul öncesi dönemde büyür, gelişir, bazı davranışları yapabilecek olgunluğa erişir ve çevrenin de etkisiyle, öğrenerek davranışları gerçekleştirir (Ulutaş 2011).

Okul öncesi dönem, hayatın en temel dönemidir. Bu dönemde çocuğun gelişiminin her yönde desteklenmesi için bütünsel bir eğitim politikası izlemek gerekir (Güner 2008). Gelişim dönemi, doğum öncesi ve doğum sonrası olmak üzere iki kısımda incelenmektedir. Okul öncesi dönem doğum sonrası döneme rastlamaktadır. Çocuk bu dönemde bedensel kontrolü kazanır. Büyük ve küçük kas gelişimi oldukça ileri düzeydedir. Koşma, sıçrama, atlama, top oynama, ip atlama, bisiklete binme, dans etme gibi becerileri gerçekleştirebilmektedir (Ulutaş 2011).

Okul öncesi dönem, çocuğun bedensel ve zihinsel gelişiminin en hızlı olduğu yıllardır. Bu yılların çocuğun duygusal ve sosyal gelişimi ile kişiliğinin oluşumunda en önemli basamak olduğu bilinmektedir (Gürocak 2007). Okul öncesi dönemdeki çocuklar; akranlarıyla bir arada oldukları anaokullarında veya anasınıflarında gerçek anlamda sosyal dünyaya ilk adımını atarlar. Bu sosyal dünyalarında akranlarıyla olan ilişkileri ise oyun aracılığı ile başlar. Oyun sosyal yetenek ve sosyal bilişsel becerileri ortaya çıkarabilecek içten gelen doğal bir araçtır (Aslan 2013).

Hızlı büyüme ve gelişme sürecinin yaşandığı okul öncesi dönemdeki çocuklar oyuna gereksinim duymaktadır. Oyun, çocuğun hayatına yön vermede büyük rol oynamaktadır. Hareketin en iyi gerçekleştirildiği faaliyet, oyundur. Çocuğun oyun oynaması gerekmektedir; çünkü oyun, çocuk için bir ihtiyaçtır. Çocuk için çok ciddi bir uğraş olan oyun aynı zamanda bir eğlence, öğrenme ve gelişim kaynağıdır. Oyun, çocuğun psikomotor, zihinsel, dil, sosyal ve duygusal gelişimini desteklemektedir. Aynı zamanda çocuğun ahlaki kurallara ve değerlere uyum göstermesinde oyun büyük rol oynamaktadır (Ulutaş 2011).

Çocuk, oyun oynarken gözlemlenirse onun duygu ve düşüncelerine ait birçok bilgi elde edilebilir. Duygularını kontrol edemeyen çocuk, sıkıntılarını ve rahatsız olduğu konuları oyun yoluyla dışa vurabilir. Farkında olmadan iç dünyasını yetişkinlere açabilir. Aynı zamanda çocuk, oyun sayesinde dürtülerini de boşaltabilir. Günümüzde yaşam koşulları ve teknolojik imkânlar sayesinde yetişkinler oyuna zaman ayıramamaktadır. Oyuna ayıracak zaman bulamayan yetişkinlerin çocukların oyun oynamalarına da engel olmamaları gerekmektedir; çünkü oyun oynaması engellenen bir çocuğun sağlıklı bir şekilde gelişmesi beklenemez. Yetişkinler de çocukların oyunlarına katılmalı, onlara oyun oynamaları için uygun ortamlar

oluşturmalıdır. Bunlar gerçekleştirilirse çocuk oyun ortamında kendini rahat hissedecek ve oyunu kendine güvenerek oynayacaktır. Çocuk küçükken oyun oynamazsa büyüdüğünde davranışları bu durumdan etkilenebilir; çünkü çocuğun oyun ile gelecekteki rollerini öğrenmeye başladığı bilinmektedir. Okul öncesi dönemde çocuk, çevresindekileri gözlemleyerek onların hareketlerini taklit eder, onlar gibi davranır. Çocuk, dış dünyadan aldıklarının içine hayal gücünü de katar ve bunu kendince yorumlayıp bütünleştirerek oyunlarına yansıtır (Ulutaş 2011).

Duygusal gelişimi en çok etkileyen neden, çocuğun başka insanlarla olan ilişkileridir. Yani, çocuğun duygusal gelişimini, çevreyle bağımlı olarak gelişen sosyal gelişimi de ayrıca etkiler. Başka bir deyişle, okul öncesi dönemde, çocuğun duygusal gelişimini, duygusal dengesini ve gelişen kişiliğini en çok (ana- çocuk, baba-çocuk, öğretmen- çocuk gibi) yetişkin insanlarla olan ilişkileri etkiler. Bilinmelidir ki, duygular ve heyecanlar, insan davranışlarının (davranışlarda ki uyum ve uyumsuzluklarının) önemli etkenleri arasındadır. Duygusal yaşamı üzerinde insanın hem zekâsının hem de bedensel durumunun etkileri olur. Beden, işgücü ve duygu alanlarındaki gelişmeler, birbirlerini karşılıklı olarak etkilerler. Bedensel gelişim, bütün öteki gelişmelerin temelini oluşturur. Örneğin; sinir sistemindeki gelişmelerin, iç salgı bezleri etkinliklerinin, kas sistemindeki değişmelerin, duygusal denge üzerinde doğrudan etkisi olduğu genel olarak bilinmektedir. Ayrıca, bedensel gelişim gereksinmelerinin iyi karşılanıp karşılanmamasının da, duygusal gelişimi etkilediği görülmektedir (Çoban ve Nacar, 2006).

Çocuğun ruh sağlığı açısından oyun, büyük önem taşımakta ve duygusal ilişkilerin başlatılması için en uygun ortamları hazırlamaktadır. Çocuğun duygusal yaşantısı ile oyun arasında bir ilişki olduğu ilk kez Freud tarafından ortaya atılmıştır. Çocuk oyun esnasında özgür ve bağımsız hareket ederek, duygusal olarak rahatlayabilmektedir (Ertan 2013).

Bireyin ihtiyaçlarının karşılanmasındaki ve bireysel gelişimindeki önemli etkenlerden birisi de, onun içinde bulunduğu sosyal çevredir. Buna göre bireyin ihtiyaçlarını yeterince karşılayabilmesi için, çevresel koşulların uygun ve sağlıklı bir biçimde düzenlenmesi önemlidir. Uygun koşullar sağlandığında bireyin, sosyal

becerileri ve bu becerilerine yönelik algısı olumlu yönde gelişmektedir (Baydan 2010).

Çocuğa okul öncesi dönemden itibaren sosyal becerilerin ve sosyal duygusal davranışların kazandırılmasında anne-baba ve öğretmene önemli görevler düşmektedir. İyi hazırlanmış bir eğitim programıyla çocuklarda, paylaşma, yardımlaşma, sorumluluk alma, sırasını bekleme, kurallara uyma, arkadaşlık kurma, nazik olma, tanıdığı kişilerle iletişime girme gibi davranışlar desteklenebilir. Bu davranışlar, farklı etkinlikler ve eğitim yöntemleriyle kazandırılabilir (Ceylan 2009).

Bireylerin topluma uyum sağlayabilmesi için sosyal becerilere sahip olması gereklidir. Sosyal beceriler, bir çocuğun çevresindeki diğer kişilere yönelik davranışlarını ve çevreye uyumunu kapsamaktadır. Sosyal becerilere sahip olan çocuklar; çevresindeki kişilerle ilişki kurmada, paylaşmada, kurallara uymada, başkalarına duyarlı olmada, gerektiği zaman olumsuz duygularını kontrol etmede başarılıdırlar. Bu çocuklar yetişkin olduklarında ise, başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurabilirler, işbirliği içerisinde çalışabilirler, yaşamlarında mutlu ve başarılı olabilirler, başkalarının haklarına ve duygularına saygı duyabilirler, kendisi için uygun olmayan istekleri geri çevirebilirler ve gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilirler (Ceylan 2009).

Sosyal duygusal becerilerin öğretiminde, becerilerin öğrencinin gelişim düzeyine uygun olması ve eğitim programlarını destekleyici olması programların etkililiğini artırabilir. Ayrıca akademik başarı kavramının da önem kazanmaya başladığı ilköğretim döneminin, öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişim ihtiyaçlarının karşılanmasında kritik bir öneme sahip olduğu söylenebilir (Baydan 2010). Bu süreçte özellikle akranlarla olan etkileşimleri çocuğun sosyal ilişkiler ağının zenginleşmesine ve duygusal gelişimine önemli katkı sağlamaktadır (Ayyıldız 2011).

Çocuğun, duygusal ve sosyal gelişiminde oyunun etkisi büyüktür. Oyun, çocuğun ilgisini kamçılar ve çocuğa gerçeği tanıtır, yeni buluşlar yapmasına yol açar. Doğru- yanlış, güzel-çirkin, iyi- kötü, haklı-haksız gibi kavramlar ve törel alışkanlıkları, çocuk oyun sırasında görür, öğrenir, dener ve benimser. Kendine uygun gelenleri yineleyerek pekiştirir, kendisinin bir parçası yapar. Bu konuya, “okul

öncesi döneminde oyun” açısından bakıldığında da, şunlar söylenebilir: bütün çeşitleriyle oyun, çocuğu bedensel ve zihinsel yönlerden geliştirir, öğretmen ve arkadaşlarıyla sağlıklı (sosyal) ilişkiler kurmasına ortam hazırlar, yardımcı olur. Bu yollarla oyun, çocuğun duygusal ve sosyal gelişimini olumlu yönde etkiler (Çoban ve Nacar, 2006).

Bu çalışmada eğitsel oyunların uygulamaların okul öncesi dönemdeki 60-72 ay çocukların sosyal duygusal uyumuna etkisi incelenmiştir. Araştırmayı yapmak için İzmir’de bulunan bir anaokulu ve ilköğretim okulu bünyesinde bulunan bir anasınıfında öğrenim gören 60-72 ay grubu çocukları çalışma grubunu oluşturmuştur. Bu çocuklara onların sosyal duygusal uyumuna etki etmesi beklenen bazı eğitsel oyunlar 12 hafta boyunca oynatılarak ölçümler kaydedilmiştir. Araştırmada ön test ve son test ile elde edilen veriler SPSS (IBM SPSS Statistics 20) paket programı ile analiz edilip, yorumlanmış ve elde edilen sonuçlara göre önerilerde bulunulmuştur.

Eğitsel oyunların uygulamaların okul öncesi dönemdeki 60-72 ay çocukların sosyal duygusal uyumuna etkisinin olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bunun için okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60–72 aylık çocukların okullarındaki eğitsel oyun uygulamalarının bazı değişkenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine bakılmış ve eğitsel oyun uygulamaları ile çocuklarının sosyal duygusal uyum düzeyi arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığı araştırılmıştır.

1.2.Problem Tanımı

Bu araştırmada, “Okul öncesi öğretmenlerinin uygulamakta oldukları, kendi programlarında yer alan eğitsel oyun uygulamalarının 60-72 aylık çocuklarının sosyal – duygusal uyumlarına etkisi nedir?” sorusuna yanıt aranmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu yaş grubunda böyle bir çalışma olmayışı bu çalışmanın temel hareket noktasını oluşturmaktadır. Buradan yola çıkarak bu çalışma da eğitsel oyun çalışmaları ile 60-72 ay grubu çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerini

belirlemek ve bu alanda çalışma yapan uzmanlara ve eğitimcilere kaynaklık etmesi açısından önemli görülmektedir. Oyun, her yaştaki insana hitap ettiği için, eğitsel oyunun sosyal duygusal uyuma etkisi araştırılmıştır.

1.4. Amaç

Bu araştırmanın temel amacı, eğitsel oyunların uygulamaların okul öncesi dönemdeki 60-72 ay çocukların sosyal duygusal uyumuna etkisinin olup olmadığının belirlenmesidir.

Bunun için okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60–72 aylık çocukların okullarındaki eğitsel oyun uygulamalarının bazı değişkenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine bakılmış ve eğitsel oyun uygulamaları ile çocuklarının sosyal duygusal uyum düzeyi arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığı araştırılmıştır.

1.5. Araştırma Soruları ve Hipotezleri

Araştırmanın soruları;

- Araştırmanın deney ve kontrol gruplarının arasındaki dağılımı ve cinsiyete göre 60-72 aylık çocuklarının sosyal duygusal uyum düzeylerinde farklılık var mıdır?
- Araştırmanın deney grubunun uygulama öncesi, sonrasına ve cinsiyete göre 60-72 aylık çocuklarının sosyal duygusal uyum düzeylerinde farklılık var mıdır?
- Araştırmanın kontrol grubunun uygulama öncesi, sonrasına ve cinsiyete göre 60-72 aylık çocuklarının sosyal duygusal uyum düzeylerinde farklılık var mıdır?
- Araştırmanın deney ve kontrol gruplarının 1-2 saat uygulama yapanların ve deney ve kontrol gruplarının 3-4 Saat Uygulama Yapanların 60-72 aylık çocuklarının sosyal duygusal uyum düzeylerinde farklılık var mıdır?

- Araştırmanın deney gruplarının 1-2 saat ve 3-4 saat uygulama yapanların ve kontrol gruplarının 1-2 Saat ve 3-4 Saat Uygulama Yapanların 60-72 aylık çocuklarının sosyal duygusal uyum düzeylerinde farklılık var mıdır?

Araştırmanın hipotezleri;

- Deney grubunun öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark vardır.
- Deney grubunun öntest ve sontest puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark vardır.
- Kontrol grubunun öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark vardır.
- Kontrol grubunun öntest ve sontest puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark yoktur

2. GENEL BİLGİLER

2.1.Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitim, çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli rol oynayan; bedensel psikomotor, sosyal duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğin şekillendiği, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitim süreci olarak tanımlanabilir (Çoban ve Nacar, 2006).

Çocuğun gözlerini dünyaya açmasıyla başlayıp ilköğretime adım atana kadar geçen ve yaşamın ilk altı yılını içeren okul öncesi dönem, yaşam boyu gelişim açısından çok kritik bir önem taşımaktadır. Bu dönem hayatın temelini oluşturmaktadır. Gelişimin çok hızlı olduğu okul öncesi dönemde çocuğun sevgi ve şefkat içinde olması, ihtiyaçlarının yerinde zamanında karşılanması, sağlığının korunması ve güvenliğinin sağlanması çocuğun gelişimsel açıdan olumlu bir şekilde büyümesi için çok önemlidir. Bunun yanında çocuğun ev, okul ve sosyal çevrede bilinçli bir rehber ihtiyacı vardır. Erken çocukluk döneminde çocukların, gelişimsel özelliklerini bilen, uygun gelişim ortamı olmayan çocuklar için zengin uyarıcı ortamı sağlayan, anne babaları çocuklarının gelişimi hakkında bilgilendiren kişilere, kurumlara ihtiyacı vardır. Bu şekilde çocukların potansiyellerinin fark edilmesi, gelişim düzeylerinin belirlenmesi ve bu doğrultuda eğitim alabilmeleri için okul öncesi eğitim insan yaşamında önemli bir yer teşkil etmektedir (Demir 2010).

Okul öncesi eğitim insan yaşamının temelini oluşturur. Bu dönemde çocuğun sağlığı ve beslenmesi kadar, aile ortamının ona sağladığı sevgi ve şefkat de son derece önemlidir. Bu dönemdeki yaşantılar çocuğun gelecekte hayata bakış açısını da önemli ölçüde etkiler. Sağlıklı, mutlu, yaratıcı insanlar yetiştirebilmek için bu dönemi tanımak ve en iyi şekilde değerlendirmek gerekir (Çoban ve Nacar, 2006).

Genel itibariyle okul öncesi eğitim; doğumdan ilkokulun başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan, bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerini ve gelişimsel düzeylerine uygun zengin uyarıcı çevre imkânlarını sağlayan, onların tüm

gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim sürecidir (Poyraz ve Dere, 2001).

Yazarların okul öncesinin yararına ilişkin genel ifadelerinde farklı ortamlardan gelen çocukları tek bir çatı altında toplamak, eşit eğitim imkânı sağlamak, çocuğun sosyalleşmesini sağlamak, fizik ve ruh sağlığı yerinde, vatan ve millet duygularını barındıran bireyler yetiştirmek gibi hususların üzerinde durdukları gözlenmektedir (Emir 2011).

2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Önemi

Küçük yaşta kreşe ve yuvaya gitmenin çocuk için büyük bir değeri olduğuna şüphe yoktur. Zira bu kurumlar şahsiyet ve sosyal davranışları henüz kalıplaşmadan veya kalıbını bulmadan eğilip bükülebilir bir halde iken çocuğun evinin dışında şahsiyetlerle temas etmesini sağlar. Ana, babanın veya kardeşlerin onun tavrı veya ruhi durumu üzerinde yapabileceği nispetiz tesire engel olur. Altı yedi yaşına gelip de birinci sınıfa girinceye kadar evde birkaç kişiyle düşüp kalkmış olan şımarık tek bir evlat, tipik davranışlarıyla bu hale çok iyi bir misaldir. Bu çocuk hayatının ilk altı yılı içerisinde ana ve babasından başka kimse ile yakından sıkı arkadaşlık etmediğinden yalnız onları idare edebilmeyi öğrenebilmiştir ve gayet tabii olarak yabancılara da tıpkı anasına, babasına davrandığı gibi davranmaya ve anasından, babasından gördüğü mukabeleyi onlardan da beklemeye kalkar. Halbuki böyle hareket edebilecek yetişkinlere pek az ve seyrek rastlandığı için çocuk ilk defa yabancılarla karşılaşınca adamakıllı sarsılabilir. Diğerlerinin kendisine fena muamele ettiklerine kanaat getirebilir. Çocuğun şu veya bu tepkisini henüz kalıplaşmış donmadan hariçtekilerle temas etmeye başlaması böyle bir sarsıntı geçirmesini önleyebilir (Cole ve Morgan, 1975)

Bireyin yaşamında büyük önem taşıyan eğitime, erken çocukluk yıllarında başlama, daha sonraki eğitim kademeleri için bir temel oluşturacaktır. Çocuğun daha geç dönemde, örneğin ilkokula başladığında, bir engele sahip olduğunun fark edilmesi gelişimi açısından çok önemli olan, erken çocukluk yıllarının iyi değerlendirilememesi anlamına gelmektedir (Emir 2011).

Sağlıklı ve istenilen davranışlara sahip çocuklar yetiştirmek, onların gelişim özelliklerini ve bu özellikler doğrultusunda ihtiyaçlarının neler olduğunu bilmeye bağlıdır. Çocukların özelliklerini bilmeden verilen eğitim hem güçtür hem de tamamen tesadüflere kaldığı için hata yapılmasına ve istemeyerek de olsa onların zarar görmesine yol açabilmektedir (Çoban ve Nacar, 2006).

Çocuğun ilk yıllardaki sosyo-ekonomik çevre ve yaşantı farklılıkları, ileriki yıllarda görülen çeşitli gelişim farklılıklarının nedenini oluşturmaktadır. Okul çağı kadar, çocukların bedensel, sosyal, zihinsel, duygusal gelişimlerini sağlamada, okul öncesi eğitim kurumlarının önemli katkısı özellikle çocuk, ilkokula başladığı zaman kendisini göstermektedir (Demir 2010).

Özellikle çocukların, temel eğitime başlayıncaya kadar geçirdikleri birçok kritik dönemi içine alan ve gelişim hızlarının çok yüksek olduğu okul öncesi dönem, bu bakımdan daha da fazla önem taşımaktadır. Bu dönemde çocuklar, henüz kendi gelişim özelliklerini, yeteneklerini, ilgi alanlarını ve gereksinimlerini tanımadıklarından, duygu ve düşüncelerini ifade etme güçlüğü içinde olduklarından, onlarla ilgilenen yetişkinlerin çok bilinçli ve dikkatli olmaları gerekmektedir (Çoban ve Nacar, 2006).

Okul öncesi dönem beyin gelişiminin ve sinaptik bağlantıların kurulma oranının en yoğun ve hızlı yaşandığı dönemdir. Beyin gelişimi çocuğun bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişimi için güçlü bir zemin oluşturur. Bu nedenle çocuklar özellikle okul öncesi dönem olarak adlandırılan yaşamın ilk altı yılında çok hızlı büyürler ve bu gelişim alanlarında şaşırtıcı bir hızla yetkinleşirler. Böylece çocuğun kendi potansiyelini gerçekleştirmesinin ve toplumun üretken bir bireyi olabilmesinin yolu açılmış olur. Beyin okul öncesi dönem boyunca hızlı geliştiği için bu dönem, beynin çevresel etkilere en açık olduğu dönemdir. Bu kapsamda çevre, çocuğun gelişimini ve öğrenme motivasyonunu derinden etkiler. Çocuğun ne kadar keşfedebileceği, neler öğrenebileceği ve hangi hızla öğrenebileceği çocuğun çevresinin ne kadar destekleyici olduğuyula ve çocuğa ne gibi olanaklar sunulduğuyula yakından ilişkilidir (MEB 2013).

Yaşamın ilk altı yılında çocuğa kazandırılacak temel alışkanlıklar, zamanla, yönlendirmeye ve özellikle de tekrara bağlı olarak “kazanılmış davranışlara dönüşmektedir. Kazandırılan bu temel alışkanlıklar; bireyin yaşadığı doğal ve toplumsal çevreye uyumunu sağlayan davranışlardır. Bu davranışlar bir kez kazanıldıktan sonra tekrarlanarak çoğu kere yaşam boyu varlıklarını sürdürürler. Çocuğa bu sürecin başlangıcında doğru alışkanlıkların edindirilmeye çalışılması oldukça önemli olmaktadır (Emir 2011).

Çocuklara, okul öncesi eğitim döneminde belli davranışları kazandırmak ve gelişimlerini desteklemek için gerekli eğitim yaşantıları evde ebeveynler, okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenler tarafından hazırlanmalıdır. Bu eğitim yaşantılarından yararlanamayan çocukların gelişimleri yavaş olmakta ve çocuklar bu olumsuz izleri yaşamları boyunca taşımaya mahkum edilmektedir (Çoban ve Nacar, 2006).

Böylesine önem taşıyan okulöncesi dönem de verilen eğitim de elbette aynı oranda önem taşımaktadır. Okulöncesi eğitim, insan gelişiminin en hızlı ve en duyarlı dönemini oluşturur. Yaşamın ilk yıllarında alınan eğitimin ve geçirilen deneyimlerin, ileri yaşlardaki öğrenme yeteneği ve gelecekteki başarı üzerinde de önemli etkileri vardır. Okulöncesi dönem olarak adlandırılan 0-6 yaş dönemi, çocuğun öğrenmesinin en yoğun olduğu, temel alışkanlıklarının, zihinsel yeteneklerinin en hızlı geliştiği ve biçimlendiği dönemdir (Güner 2008).

Çocuğun sağlıklı bir şekilde büyüebilmesi, gelişebilmesi ve öğrenmeye karşı olumlu tutumlar geliştirebilmesi için nitelikli bilişsel uyarıcıların, zengin dil etkileşimlerinin, olumlu sosyal ve duygusal deneyimlerin çocuğa sunulduğu ve çocuğun bağımsızlığının desteklendiği bir çevrenin yaratılmasına ihtiyaç vardır. Bu ise ancak sağlıklı bir aile ortamı ve nitelikli bir okul öncesi eğitim ile mümkündür (MEB 2013).

Okul öncesi dönemi en iyi değerlendirilebilecek ve çocuğun eğitimini en iyi sağlayabilecek kurumlar okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Okul öncesi eğitim kurumlarında verilen eğitimin kaliteli olması ise uygulanan programın niteliği ile doğrudan ilişkilidir. Gelişimsel açıdan tutarlı bir eğitim programı bu yaş çocuklarının

fiziksel, duygusal, bilişsel ve sosyal gelişimlerini hedeflemeli ve çocukların bu gelişim alanlarında çok yönlü gelişimlerini sağlamaya çalışmalıdır (Kurt 2007).

2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları

Okul öncesi eğitiminin amaçları ve görevlerini MEB Okul Öncesi Eğitim Programı Kitabında (MEB 2013);

1. Çocukların beden, zihin ve duyu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
2. Onları ilkokula hazırlamak,
3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,
4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır.

Millî eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak belirlenmiştir.

Okul öncesi eğitimin evrensel amaçları olarak kabul edilebilecek görüşler, ünlü eğitimci Mialaret tarafından üç grupta toplanmıştır (Çoban ve Nacar, 2006):

Toplumsal Amaçlar:

- Çalışan kadınların çocuklarına bakmak.
- Her çocuğa eğitim sağlamak ve onların bireysel gelişimlerine katkıda bulunmak.
- Çocukların birbirleriyle ve başkalarıyla ilişki içinde bulunmasına, sosyalleşmesine katkıda bulunmak.

Eğitici Amaçlar:

- Çocuğun duyularını eğitmek.
- Çocuğun çevreye olan duyarlılığını arttırmak.

Gelişimsel Amaçlar:

- Çocuğun, doğal gelişimini temel alarak gelişimle ilgili tecrübelerine önem vermek.

Çocukların hayal güçlerinin gelişimi, yaratıcı yollarla düşünce ve duygularını anlatabilme ve iletişim kurabilme becerilerini kazandırmak (Çoban ve Nacar, 2006). Araştırmalar incelendiğinde aslında okul öncesi eğitimin amaçlarının evrensel olduğu ve bütün ülkelerde hemen hemen aynı konulara değinildiği ve önem verildiği görülmüştür (Demir 2010).

Türkiye’de okul öncesi eğitimin amaçları; çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, çocukları ilkokula hazırlamak, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak, çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (Koçyiğit 2014)

2.2.Oyun

Araştırmada önce oyun ve oyunun tanımı, oyunun önemi, çocuk oyunları ile ilgili oyun kuramları ve oyun evrelerinden söz edilecektir.

2.2.1 Oyun ve Tanımı

Oyun, çocukların eylem düzeyinde katılım gösterdikleri, düşünce ve duygularını ifade ettikleri, meraklarını giderecek araştırma ve gözlem yapma olanağı buldukları, yeni keşiflerde buldukları, nesnelere ve kişilerle etkileşim içinde buldukları haz verici bir etkinliktir. Oyun çocukların zorunlu değil gönüllü eylemidir. Oyun çocukları fiziksel ve duygusal olarak rahatlattığı için zihinsel olarak da öğrenmeye elverişli bir ortam sağlar. Çocuklar oyun oynayarak bütün deneyim alanlarında gelişim gösterirler; bir başka deyişle oyun çocuğu geliştirir, ancak aynı zamanda oyunun kendisi de gelişimsel bir süreçtir. Yani, çocukların yaşlarıyla paralel olarak oyunları da gelişir. Bu nedenle çocukların yaşlarına, gelişimsel gereksinimlerine ve ilgilerine göre farklı oyun fırsatları sunmak gerekmektedir. Örneğin, çocuklar sadece sınıf içinde değil, açık havada da oyun oynayabilecekleri fırsatlardan yararlandırılmalıdır. Ayrıca çocuklara yeni ve orijinal oyunlar

üretebilecekleri çeşitli oyun materyalleri de sunmak önemlidir. Çocuklar sadece eğitsel materyal olarak yapılmış oyuncaklarla oynamazlar, onlar için sağlık ve güvenlik tedbiri alınmış her şey etkili bir eğitsel materyale dönüştürülebilir. Bu bağlamda çocukların öğrenme deneyimlerini destekleyecek uyarıcılar yönünden zenginleştirilmiş çevreler de önemlidir (MEB 2013).

İnsanlık tarihinden eski olan oyun, kendine özgü ve sonlu bir zaman çizgisine sahip, belirli bir mekânı, düzeni ve kuralları olan, belleklere yerleştiği andan itibaren aktarılacak sonucu düşünülmeden tekrarlanabilen, eğlenceli ya da ciddi ancak tamamen gönüllü ve bilinçli olarak gerçekleştirilen haz verici eylem olarak tanımlanabilir (Değer 2012).

Tarih boyunca çocuk oyunları, çocukların boş zamanlarını doldurmak, güç birikimini harcamak, taklit gereksinimlerini karşılamak çocuğu yaramazlıktan alıkoymak için kullanılmıştır. Oysa günümüzde oyun, eğitimcilerce ”öğrenme sanatı” olarak değerlendirilmeye başlamıştır (Özdenk 2007).

Oyunun ne olduğu ve çocuklukların neden oyun oynadıklarını açıklamaya çalışan, kuramcılar (Piaget, Freud, Erikson, Vygotsky) araştırmacılar ve farklı disiplin ve görüşteki eğitimciler, oyunun öğrenme ve gelişimde büyük bir rolü olduğunu, oyunun sağlık, mutluluk ve yaratıcılık içerdiğini ileri sürmektedirler. Oyun konusunda çalışan araştırmacılar oyunun özellikleri konusunda farklı görüş öne sürmelerine rağmen, genel olarak oyunun belli karakteristik özellikler gösteren insan davranışı olduğu konusunda görüş birliğine varmışlardır (Akınbay 2014).

Değişik kaynaklarda oyunun çeşitli ve çok yönlü tanımları yapılmıştır. Bunları sıraladığımızda:

Oyun: insanın özellikle çocukluk yıllarında bedensel ve zihinsel gelişimine katkıda bulunan, duygu ve düşüncelerini ifade edebildiği bir etkinliktir. Oyun çocuğun yaşamının doğal bir parçası olarak kabul edilir. Belli bir zaman süreci içinde ve belli bir alanda yapılan, çocuğun yaratıcılığını ortaya çıkaran, beceri kazandıran ve aynı zamanda eğlendiren bir tür yarışmadır (Çoban ve Nacar, 2006).

Oyun, çocukların uzmanlık alanıdır. Dünyanın her yerinde çocuklar her koşulda, her zaman, her şeyle oyun oynayabilirler. Oyun sadece çocukların değil yaşam boyu bireylerin haz verici uğraşı olarak önemini sürdürür. Çocukluk döneminin vazgeçilmez uğraşı olan oyundan en etkili öğrenme fırsatı olarak yararlanılmalıdır. Çocuklar öğrenme deneyimlerini oyunları aracılığı ile geliştirirler ve zenginleştirirler (MEB 2013).

Oyun çoğunlukla çocukluk dönemi uğraşısı olarak kabul edilse de aslında her yaşta, farklı zamanlarda ve farklı çeşitlerde varlığını gösteren eğlenceli etkinlikler dizisidir. Ne var ki günlük yaşamın zorlu ve kaçınılmaz mücadeleleri sırasında ihmal ettiğimiz ya da büyüklüğümüze ve ciddiyetimize yakıştıramadığımız bir etkinlik haline dönüşebilmektedir (Demiral 2010).

Oyun çocuğun hareket ihtiyacını karşılar; organları oyun yoluyla yorulmadan güçlenir. Dikkati, cesareti, çevikliği artırır. İyi davranışlar ve alışkanlıklar kazandırarak çocuğu toplumsal yaşama hazırlar. Çocuğun hayatı, canlılığı, dünyayı tanınması, varlığı ve her şeyi oyundur. Çocuğun isteklerini, amaçlarını anlatan, onu isteklerine kavuşturan ve hatta hayata hazırlayan en etkili araçlardan biridir. (Çoban ve Nacar, 2006).

Oyun çocukların hareket gereksinimini de karşıladığı gibi oynanan oyunun türüne göre hayal dünyasını zenginleştirir. Ayrıca oyunda günlük yaşam deneyimlerinin provasının yapıldığını, gerçek yaşam becerilerinin temellerinin atıldığını, çocuğun kendisini ve çevresini tanıma fırsatı bulduğunu, duygusal güvenlik alanı yarattığını da vurgulamak gerekir (MEB 2013).

“Oyun, dikkat, rastlantı ve maharete dayanan ve insanların hoş vakit geçirmelerine, oyalanmalarına yarayan tamamen çıkarsa, eğlence, yarış.” . Çocuk oyunu, içsel olarak güdülenen belirli bir amacı olmayan, yetişkinler tarafından değil, çocuğun koyduğu kurallara bağlı olarak kendiliğinden gelişen ve zevk unsuru taşıyan davranışlardan oluşan bir etkinliktir (Ertan 2013).

Oyun ayrıca, çocukların hareket ihtiyacının karşılandığı bir metottur. Eğitsel oyun, çocuğu tanımada ve tahlil etmede en iyi yoldur. Freud ve Piaget oyunu,

çocuğun aklına açılan bir pencere olarak değerlendirirler. Yani çocuğun içinde bulunduğu ruhsal durum dinamikleri, zekâ yapısı, sosyal olayları değerlendirmedeki tutarlı durumu oyuna yansır ve oyun içerisinde bunları gözlemek ve incelemek mümkündür. Çocuğun gelişmesinin ve şekillenmesinin etkileyen şeylerin başında oyun gelir. Değişik oyun formlarıyla; belirli bilgiler ve sportif alışkanlıklar, çocuklara kazandırılır ve pekiştirilir. Eğitsel oyunların bir araç olarak kullanılması, insanların bütün yeteneklerinin sınıyarak, onları motorik özelliklerinin niteliklerinin mükemmelleştirmek için sadece şartları hazırlamakla, aynı zamanda onların seviyelerini de gösterirler (Aracı 2006).

Yukarıdaki tanımlardan yola çıkılarak genel olarak oyun şu şekilde tanımlanabilir. "Oyun, insanların günlük uğraşlarının dışında kalan zamanlarda belirli bir amaca yönelik olarak (eğlence, eğitim, sağlık gibi) Fiziksel ve zihinsel becerilerle sınırlandırılmış yer ve zaman içerisinde kendine özgü kurallarla yapılır. Gönüllü katılım yoluyla grup oluşturan, sosyal uyum ve duygusal olgunluğu geliştiren; beceri, zekâ, dikkat ve rastlantıya dayanan, katılanları ve çoğunlukla izleyicileri de etkisi altında tutan, gerilim duygusunun eşlik ettiği, sonuçta maddi çıkar sağlamayan, zevk veren etkinliklerdir" (Hazar 2000). Çocuklar için "oyun" kelimesinin "sihirli bir anahtar" olduğunun ve manipülasyon dahi olsa çocukları en üst seviyede motive ettiğinin göstergesidir (Koçyiğit ve Baydilek, 2015).

2.2.2. Oyunun Önemi

Evden okula, yaşamları giderek programlanan çocukların, oyun için çok az zamanları kaldığını belirten Singer, Hirsh-Pasek ve Golinkoff'a göre oyun, zamanın boşa harcanması gibi görülmekte ve okullarda "gerçeğin" ezberletilmesine odaklanılmaktadır. Bu görüşe katılan Samur'a göre, eğitici işlevinin ve değerinin bilinmesine karşın, oyun denildiğinde eğitim kurumlarında çalışanlar arasında durup düşünenler vardır. Zira pek çok anne-baba ve öğretmen, "oyuna yer verilirse eğitim programında yer alan konuları öğrenmeye zaman kalmayacağını sanmaktadır" (Değer 2012).

Oyun, çocukların kolayca öğrenmelerini sağlayan ortamlar sunar. Çocuğun oyunla birlikte sosyal becerisi artar, yaratıcılığı gelişir. Çünkü oyun çocuğun

duydıklarını gördüklerini uyguladığı, öğrendiklerini geliştirdiği bir ortamdır. Çocuklar içlerinde yaşattıkları pek çok olguyu oyun ortamına taşırlar. Çocuklar kurdukları hayali bu oyunlarda içlerinden geldiği gibi davranmaktadırlar (Emir 2011).

Çocuk için yaşamı öğrenme aracı olan oyun büyük öneme sahiptir. Oyun oynarken çocuk mutlu olur. Çocuğun büyümesi ve sağlıklı gelişmesi için beslenme, sevgi, bakım ne kadar gerekli ise oyun da o kadar gereklidir (Çankaya 2014).

Oyun, çocukların en doğal “yaşamsal” hakkıdır. Çocukluktan gençliğe, oradan da erinliğe geçen bireyler farklı tür ve düzeyde de olsa oyunlar oynamaktadır. Oyunla rahatlayan, gülen, eğlenen, mutlu olan, öğrenen çocuklar sağlıklı bir ruhsal yapı için gerekli olan temele sahip olurlar. Oyunun çok yönlü ve çok boyutlu işlevleri, uluslararası bir şekilde tanınmış ve çocuklara hak olarak verilmesine neden olmuştur (Değer 2012).

Çocuk oyun sayesinde yaşam deneyimleriyle yeteneklerini geliştirir, işlevsellik kazanır, kendine özgü gerçekler oluşturur ve bunları yapılandırır, anlaşılabilir ve karmaşık olayları kendi bilişsel seviyesine uygun şekilde çözümler ve kendince anlamlı hale getirir. Çocuklar oyun ortamında bir araya gelirler ve bu ortamda farklı yetenek ve becerilere sahip çocuklar seçkisiz biçimde ortak etkinliklerde bulunurlar (Sevinç 2004).

Çocukta kişilik gelişimi özerklik dönemle birlikte başlar ve bu dönem oyunla şekillenir. Oyunun temelini ise taklitler oluşturur. Önceleri kız çocukları anneyi, erkek çocukları babayı taklit ederler. Okul öncesinde oyun, iç dünyada yaşadıkları sıkıntıları ve yaşadıkları duygu yoğunluğunu dışa vurma şeklinde ortaya çıkışıdır. Çocuk sonraları pek çok olguyu taklit eder ve oyunun içine katar. Etkilendiği en ufak olayları oyun ortamına taşır ve taklitle pişirir (Emir 2011).

Oyun oynadıkça, duyuları keskinleşen, yetenekleri serpiyen ve becerisi artan çocuk adeta bir “deney odasında”dır. Oyunlarla, duyduğunu, gördüğünü sınar, öğrendiklerini pekiştirir. Alan yazında ulaşılabilen araştırmaların büyük çoğunluğu,

eğitimde oyun kullanımının etkililiği konusunda birbirini destekler niteliktedir (Değer 2012).

Oyun aracılığı ile çocuk; mutluluk ve heyecan duyar, taklit yeteneği artar, hayal gücü gelişir, gerçek yasama alışmada beceri kazanır, aktif katılımında bulunur, kendi inisiyatifini kullanır, üretim ve yaratıcılığı gelişir, özgüven kazanır, esnek ve doğaçlama hareket eder, dış dünya ve diğer kişilerle iletişimi artar, fiziksel enerjinin fazlasını harcar, ruhsal gerilimi ve kaygıları azalır, kişiliği gelişir, ne yapıp ne yapamadığının farkına varır, kendini tanır, paylaşmayı öğrenir, empati duygusu gelişir, hoşgörü, kabullenme duygusu gelişir, kurallara uymayı öğrenir, problemlerine çözüm getirmeyi öğrenir, belli bir disiplin içinde düşünmeyi öğrenir, kendi cinsiyeti ile özdeşleşir, alışkanlıklar kazanır, toplumsal rolleri benimser, araştırmayı öğrenir, uzlaşmayı öğrenir, kendilik değeri artar, kendini ifade etmeyi öğrenir, sorumluluk duygusu gelişir, tekrar yoluyla becerisi artar, başarısızlık kaygısı duymaz, taklit ve uyum yoluyla dış dünyaya uyum sağlar, risk almayı öğrenir, ödül ve ceza olmaksızın olayları yasar, neden sonuç ilişkisini öğrenir, duygusallık ve bilinçlenme kazanır, ritim duygusu kazanır, kavramları gelişir, iç çatışmaları ortaya koyar, bildiklerini organize eder, yeteneklerini keşfeder, disiplin kazanır ve demokratik yasama ilk adımlarını atar, tercihlerini kullanabilir, kurallar çerçevesinde rekabet etmeyi öğrenir, karar vermeyi ve sonuçlarına katlanmayı öğrenir. Bütün bunlara karşılık davranışçı benimseyenler, çocuğun özgürce seçemediği, denetleyemediği çalışmaların, çocukları isteksiz, mutsuz ve engellenmişlik duygusu içinde bıraktığı ve geleceğe yönelik öğrenme tutumlarını olumsuz yönde etkilediğini savunmaktadırlar (Sevinç 2004).

Oyun toplumsal bir gerçektir. Oyunla çocukların ve yetişkinlerin bireysel olarak ya da grupta davranışları daha iyi anlaşılır ve izlenir. Çocuk oyunları çocuğun eğitiminde ve kişiliğinin gelişmesinde önemli bir yer tutmaktadır. Çocuk oyunları toplumun geleneksel kültürünü de yansıtmaktadır (Emir 2011).

Çocuk oyunları, çocuğun eğitiminde ve kişiliğinin gelişiminde önemli bir yer tutmaktadır. Bununla birlikte çocuk oyunları, toplumun geleneksel kültürü açısından da büyük önem taşımaktadır (Çoban ve Nacar, 2006). Çocukların fiziksel ve

psikolojik açıdan gelişme gösterebilmeleri için eğitsel içerikli oyunların büyük önem arz ettiği gözlem yolu ile tespit edilmiştir (Bayazıt ve ark. 2007).

Bu görüşlerden hareketle, çocukluktan yetişkinliğe insanı insan yapan eylemlerin en önemlilerinden birinin oyun olduğu, çocuğun bir bütün olarak gelişimi amacıyla, eğitsel bir araç olarak oyunun kullanımına çok uzun zamandır önem verildiği söylenebilir. Bin yılı aşkın bir süredir, önemi sürekli vurgulanan ve çocuğun eğitiminde yararlanılan oyun, ancak on dokuzuncu yüzyıldan başlayarak bilimsel araştırmalara konu olmuştur (Değer 2012).

2.2.3. Çocuk Oyunları İle İlgili Oyun Kuramları

2.2.3.1. Klasik Kuramlar

Fazla Enerji Kuramı

Bu kuramın temsilcileri, Herbert Spencer ve Friedrich von Schiller'dir. Bu kurama göre; oyun hayvansal ruhun bir ifadesidir; birey saklayıp koruyamayacağı bir enerji ile doludur. Oyun, amaçsızdır. Enerji muayyen bir noktaya kadar birikince artık korunamaz. Türlerin hayatta kalmak, yaşamak için gerekli olmayan enerjileri vardır. Buna ‘‘fazla enerji’’ ya da ‘‘artık enerji’’ de diyebiliriz ki bu, oyun yoluyla dışarı atılır. Böylece bireydeki gerginlik azalır. Çok oyun oynayan çocuk sağlıklı çocuktur (Çankaya 2014).

Bu kuram, organizmada bulunan enerjinin amaçlı etkinlikler yani çalışmalar ve amaçsız etkinlikler (çalışmalar) ve amaçsız etkinlikler oyun yoluyla harcandığını varsayar. Oyun, organizmanın çalışması için gerekli olandan daha fazla enerjiye sahip olduğunda oynanır. Başka bir deyişle oyun, fazla enerjiyi harcamak üzere oynanır. Oyunun içeriği önemli değildir (Çoban ve Nacar, 2006). Çocukta bulunan fazla enerji onu bir şeyler yapmaya zorlar. Çocuk da oyun oynama yoluna giderek kendini zorlayan fazla enerjiden kurtulur (Ulutaş 2011).

Dinlenme Kuramı

Temsilcisi G.T.W. Patrick olan bu kurama göre oyun zevk verici olduğu için insanlar tarafından aranır. İşten, zorlanmadan ve yaşam mücadelesinden kurtuluştur.

Oyun kendine ait doyumlarla sonuçlanır. Oyun, işten sonra dinlenmek için elzemdir. Oyun, bireyin baskı ve gerilimlerini dindirir. Patrick, oyunu çocuğun toplumsal gelişimi ve içgüdüsel dürtüler için kurtuluş olarak gördü (Çankaya 2014).

Bu kuram oyunu harcanan enerjiyi tekrar elde etmek üzere oynandığını kabul eder. Yorucu bir çalışma döneminden sonra organizmanın bir dinlenme etkinliğine gereksinimi vardır. Organizmanın az enerjiye sahip olduğunda enerjiyi artırmak için oynanır. Oyunun şekli ve içeriği önemli değildir (Çoban ve Nacar, 2006). Dinlenme sayesinde çocuk oynarken kaybettiği enerjiyi tekrar kazanmaktadır. Bu teoriye göre, çocuğun organizması az enerjili olduğunda çocuk enerji kazanmak için oyun oynar. Kısacası çocuk kaybettiği enerjiyi yerine koyar ve oyun çocuktaki yorgunluğu giderir (Ulutaş 2011).

Öncül Deneme Kuramı

William James ve Mc Dougall'ın temsilciliğini yaptığı bu kurama göre oyun tamamen içgüdüsel ve otomatik tepki, dürtü, iştah ve iç dürtülere dayanır. Oyun içgüdüsel, insanlarla ve belki de hayvansal yaşamın diğer biçimleri arasında ortaktır.

Bu kurama göre oyun içgüdüseldir. Çocuk gelecekte sahip olacağı davranışların kazanımını önceden içgüdüsel olarak oyun şeklinde dener. Bu kurama göre, oyun gelecekteki çalışmaların bir ön hazırlığı olarak kabul edilir (Çoban ve Nacar, 2006).

Bağlantı Kurma Kuramı

Bu kuram Öncül Deneme Kuramına karşıdır. Oyunla gelecekteki davranışlar arasında hiçbir ilgi kurulamaz. İrkin geçmişindeki davranışları ile bağlanabilir. Oyun kalıtım yoluyla gelen ilke ve gereksiz davranışların organizma tarafından reddedilme şeklidir. Oyun, insanın kendisini ilkel etkinliklerden kopararak çalışmaya hazırlamasıdır (Çoban ve Nacar, 2006).

Taklit, Tekrarlama Kuramı

Stanley Hall tarafından ortaya konulan bu kurama göre ise oyun yeteneklerin kalıtımsallığı, arzu ve zevklerin içgüdüselliliği temeline dayanır. İnsan, oyun aracılığı

ile atalarının yaptığı koşma, sıçrama, fırlatma vb gibi eylemleri yineler. Oyunda her hareket kalıtsal temele dayanır. Birey yaşamı boyunca, daha önce turunun geçirmiş bulunduğu aynı gelişme seyrini geçirecektir (Çankaya 2014). Hall, ırksal özelliklerin oyun sırasında ilkel davranışlardan sosyal davranışlara doğru geçiş yapıldığını belirtmiştir (Özdenk 2007).

2.2.3.2.Dinamik Kuramlar

Psikanalitik Oyun Kuramı

Bu teorinin öncüsü Sigmund Freud'tur. Freud, Sigmund Freud, oyunun çocuğun duygusal gelişimi üzerinde durmuştur. Çocuğun oyunları duyguları belirtmektedir. Oyunla çocuk kendini rahatsız eden durumlara egemen olur. Çocuklar oyun sayesinde hazlara yönelirler. Bu teoriye göre, savunma mekanizması henüz gelişmemiş olan ve id enerjisinin baskısı altında olan sağlıklı çocuklarda hayali ve dramatik oyunlar gelişimin doğal bir boyutudur. Oyunun beceri kazanma ve bir şeylerin üstesinden gelme özelliği vardır. Oyun, çocuğun engellerden ve gerçek dünyanın yasaklarından kurtulup güvenli bir ortamda kabul edilmeyen, saldırgan davranışların açığa çıkarılmasıdır. Ayrıca oyun, gerçeğin baskısından, geriliminden ve çatışmalarından, çocuğun geçici olarak uzaklaşmasını, ferahlamasını ve güç kazanmasını sağlamaktadır (Sevinç 2004). Örneğin, çocuklar genelde erişkinler gibi olmak, onların sahip oldukları haklara sahip olmak isterler. Ancak bunu gerçek yaşamlarında elde edemedikleri için oyunlarında erişkin rollerini alarak doyum bulurlar ve çevrelerini kontrol etmeye çalışırlar (Özdenk 2007).

Freud'a göre her davranış bir nedene dayanmaktadır. Çocukların oyunları rastgele, şans eseri oluşmamakta, bireyin farkında olduğu veya olmadığı duyguları belirtmektedir. İnsanın duyguları, arzuları, denetimden uzak olan oyunda, düş ve fantezilerde ortaya çıkar. Çocuk gerçeği oyunda ayırt edebilmektedir. Fakat oyun gerçek dünyanın nesnelere ve olaylarından kendine özgü bir dünya yaratmada kullanılır. Oyunda sevgi, nefret, kırgınlık gibi duygularını başkalarına ya da nesnelere yansıtabilir. Özellikle hoş olmayan deneyimlerin ve duyguların oyunda sık sık tekrarlanması Freud'un dikkatini çekmiştir. Oyun çocuğun rahatsız edici olay veya duruma karşı geliştirdiği hareket ve etkinliklerle ona egemen olmasını sağlar. Bu

da bozulan dengenin yeniden kurulması ve hazlara yönelmede önem taşır, yani oyun bir denge unsurudur (Çoban ve Nacar, 2006).

Piaget'in Oyun Kuramı

Piaget (1896-1980) oyunu çocuğun deneyimlerini, bilgilerini ve anlayışını birleştirdiği bir olgu olarak kabul eder. Çocuk bu unsurları oyun yoluyla kontrol eder. Bunu yaparken bildiği mevcut şemalarını kullanarak dengeleme sürecine girer. Piaget oyun gelişimiyle zihinsel gelişim arasında paralel bir ilişki olduğunu savunur. O'na göre oyun, düşüncenin ilkel bir işlevi, aynı zamanda zihinsel evrimin temel bir bölümüdür. Oyun, uygun eylemlerin özümlemesi ile başlar. Zekaya ilişkin davranışların çoğu çözümlenme için tekrarlandığında oyun oluşur. Oyun davranışları sadece işlevsel haz için yapılır (Çankaya 2014).

Piaget'in oyun kuramı bilişsel gelişime dayanmaktadır. Piaget'e göre insan zekasının gelişimi, özümleme (assimilation) ve uyum (accomodation) işlemlerine bağlıdır. Özümleme kendine benzetme olayıdır. Özümleme işleminde, insan yaşadığı dünyadan bilgi toplar ve bu bilgiyi daha önce öğrendiklerinin bulunduğu sisteme yerleştirir. Bu bilgileri yerleştirme imkânı bulunmadığında sistemi yeniden düzenler. Bu işleme uyum denir. Başka bir deyişle uyum organizmanın dış dünyaya göre ayarlanmasıdır.

Piaget'e göre bu iki olay birbirini tamamlar. Zekâ, özümleme ve uyum arasında sürekli olarak aktif ve karşılıklı etkileşim sonucu gelişir. Çünkü zihinsel işlem, organizma ve çevresinin uyumlu etkileşimidir. Piaget'e göre oyun, dış dünyadan alınan bu sisteme yerleştirme yoludur. Buna göre oyun, insan davranışında daima bulunan ve çocuğun zihinsel gelişimini destekleyen önemli bir unsurdur.

Piaget, zihin gelişiminde olduğu gibi, oyun gelişimini de belirli dönemlere ayırmıştır. Oyun ve zihin gelişimi arasındaki ilişkinin önemini vurgulayan Piaget, yaşam boyu yaklaşımı ile oyunun gelişiminde 3 belirgin dönem tanımlamıştır. Bunlar sırasıyla (Çoban ve Nacar, 2006);

- **Duyu Motor Döneminde Alıştırma Oyunu (0-2 yaş) :** Tamamen fiziksel davranışlara bağlı olan çocukluğun ilk evresidir. Bakma, emme, elleri açıp

kapama gibi duyu-motor gelişime bağlı oyun davranışları vardır ve tekrarlanmaktadır.

- **Sembolik (Simgesel) Oyun Dönemi (2-7 ya da 2-11 yaş) :** Çocuk nesnelerin yokluğunda onları zihinde canlandırabilmesi ile nesnelerin tüm evrenini ve aralarındaki ilişkiyi simgeleyebilmektedir. Bu dönemde çocuk gerçekte olan önemli olayları oyunda kullanır fakat bu olayların oyunda gerçeğe uyma zorunluluğu olmadığı için değişikliğe uğrar. Simgelemeye doğru gidilir.
- **Kurallı Oyun Dönemi (11-12 yaş sonrası) :** Zihinsel işlevlerin ileri düzeyde olduğu dönemdir. Bu dönemde oyun kadar oyunun kuralları da önemlidir. Piaget'in gelişimci görüşlerine göre oyun, yaşam boyu süren gelişim ve öğrenme sürecidir (Çoban ve Nacar, 2006).

2.2.4. Oyun Evreleri

Çocukların oyunla ilgili davranışları, yaşa ve gelişim düzeyine göre değişmektedir (Durualp 2009). Genel olarak oyun evrelerini incelediğimizde bunları: Yalnız Oyun, Paralel Oyun, Birlikte Oyun, İş Birlikçi Oyun, Kurallı Oyun diye beş başlık altında toplayabiliriz.

2.2.4.1. Yalnız Oyun Evresi

Tek başına oyun başlangıçta çocuklar için mümkün olan tek oyun türüdür. Bu oyun biçiminde, çocuklar arkadaşlarıyla birlikte oynama girişiminde bulunur. Fakat kendi başlarına oynamaktan hoşlanırlar. Genellikle çevrelerindeki objelerle tek başlarına oynarlar. Çocuklar kendi çevrelerindeki çocukların oyunlarından etkilenmeden bağımsız olarak oyunlarını sürdürürler. Bu dönemde, diğer kişilerle sosyal iletişim söz konusu değildir. Oyuncak paylaşımı olmaksızın çocuk oyuncaklarıyla yalnız başına oynar. Tek başına oyun döneminin en önemli özelliği çocuğun çevresindeki hiçbir şeyden etkilenmeden kendi oyununu devam etmesidir (Kuşçu 2014).

Piaget'in Alıştırma oyunları diye belirttiği bu dönemi, fiziksel aktiviteye dayalı duyu-motor ve keşfedici oyunlar görülmektedir. Çocuk dokunabildiği her şeyi

alır, yakalar, sallar, atar ve tekrar almayı dener. Bunları öğrendiğinde oyuna dönüştürerek, öğrenilmiş hareketleri tekrarlar ve bundan zevk alır (Durualp 2009).

Doğumdan sonra altıncı aya kadar bebek oyun ve oyuncak olarak ellerini ve gözlerini kullanır, çevreyi tanımaya çalışır. Altıncı aydan sonra daha da çok hareketlenmeye başlarlar ve büyük kas gelişimlerine uygun ve hareketli oyuncaklardan hoşlanırlar. Bir yaş civarında çocuk seçimler yaparak oynamaya başlar. Objeleri çekerek, sallayarak tanımaya ve keşfetmeye çalışır (Şahinkaya 2008).

Çocukların arkadaşlarının oyunlarından etkilenmeksizin tek başına ve bağımsız biçimde oynamaları ve arkadaşlarıyla yakınlaşmak ya da etkileşim kurmak üzere bir çaba göstermemeleridir. Oyunu izlemeden en önemli farkı, çocukların bir grup içinde oyun oynamasalar bile aktif biçimde oyunla meşgul olmalarıdır. Bu evrede çocuklar tek başına kule yapabilirler, yap-boz parçalarını takabilirler ya da boncuk dizebilirler (Öncül 2015).

Bu dönem çocuğun genel özelliklerine baktığımızda, yalnız oynamayı tercih eder, renkli ve ses çıkartan oyuncakları sever, oyuncakları sallayarak ve atıp tutarak oynar, oyun oynarken etrafındaki kişilerden etkilenmez.

2.2.4.2. Paralel Oyun Evresi

Parten'e göre bu evrede çocuklar aynı ortamda oynamalarına rağmen oyunlarında birbirlerinden bağımsızdırlar. Arkadaşları ile sosyal iletişimleri çok azdır (Durualp 2009).

Çocuklar yan yana oturup aynı oyuncakları kullanmalarına rağmen aktivitelerini birbirinden bağımsız sürdürürler. Kendi oyuncaklarına yoğunlaşan çocuklar, bazen sesli düşünüp yorum yapabilirler. Çocuklar sembolik oyunlar oynarlar. Sembolik oyunlarında nesnelere birbirinin yerine kullanırlar. Örneğin; sopayı at olarak, kutuyu araba olarak kullanabilirler, blokları birleştirerek bina yapabilirler (Ulutaş 2011).

Çocuk başka bir çocuğun yanında aynı tür oyunu oynar. Çocuk yanında bulunan çocukların oynadıkları oyunu oynamayı tercih eder (Sevinç 2004). Çocuk bağımsız oynamaktadır ama yapılan etkinlik diğer çocuklarla karşılaşmasını ve onlarla konuşmasını gerektirir. Aslında hepsi de kendi koyduğu kuralları kendi oyunlarını oynuyordur (Altun 2013).

Çocukların arkadaşlarının oyun oynadığı ortamda ve arkadaşlarının oynadığı oyuncaklarla onlardan bağımsız biçimde oynamalarıdır. Çocuklar, arkadaşlarının oynadığı oyuncakları alabilirler, arkadaşlarının çıkardığı sesleri ya da hareketleri taklit edebilirler; ancak kendi dünyalarında. Bu evrede çocuklar arkadaşlarıyla birlikte değil, arkadaşlarının yanında oyun oynarlar (Öncül 2015).

Çocuğun büyük kasları üç yaşlarında çok geliştiğinden çocuk takla atar, tırmanır, yüksek yerde yürümeyi dener, üç tekerlekli bisiklete binebilir, topa tekme atabilir, kendiliğinden oyunlar yaratıp oynayabilir (Ulutaş 2011).

Bu dönem çocuğun genel özelliklerine baktığımızda, bağımsız oynarlar, sosyal iletişimi azda olsa başlamıştır, sembolik oyunları tercih eder.

2.2.4.3. Birlikte Oyun Evresi

Parten'e göre çocuğun çevresine ilgisi daha fazladır. Bir kaç çocuk aynı materyalleri kullanır, aynı oyunda yer alırlar, ama herkes kendi oyununa devam etmektedir (Durualp 2009).

Çocukların arkadaşlarıyla bir grup şeklinde ve birbirleriyle etkileşim içinde olacak biçimde; ancak arkadaşlarından ayrı oyun oynamalarıdır. Paralel oyundan en önemli farkı, çocukların kendi oyunlarına devam etmelerine rağmen grup üyeleri ile bir konu hakkında konuşmaları, görüşlerini paylaşmaları ya da oyuncak alış verisinde bulunmalarıdır. Bu evrede çocuklar arkadaşlarının yaptığı bir trene vagon ekleyebilirler ya da arkadaşlarının ihtiyacı olan bir Lego parçasını ona verebilirler (Öncül 2015).

Çocuk diğer çocuklarla birlikte oynamaktadır. Onlarla konuşur, oyuncak alış verişinde bulunur, grup olarak etkinlikte bulunulur. Ama işbölümü yoktur. Birinin

dediklerini yapma anlamında örgütlenme vardır, ama bu her an bozulabilen, her an değişebilen ve bazen de karşdakini dinlemeyen bir yapı gösterdiği için örgütlenme olarak nitelendirilmez. Çocuklar gene kendi bildiklerini oynamaktadırlar. Dikkatleri de oyundan çok ya oyuncakların nitelikleri üzerinde ya da diğer kişiyle ilişkinin kendisi üzerinde yoğunlaşmıştır. Sözelimi kendisi şofördür, bir yolcuya ihtiyacı vardır (Altun 2013).

2.2.4.4. İş Birlikçi Oyun Evresi

İşbirliğine dayalı oyun evresi üç yaşından sonra başlamaktadır. Çocuklar ilkin iki-üç kişilik gruplarla ve kısa sürelerle birlikte oynarlar. Daha sonra hem oyunların süreleri uzar hem de grup sayılarında artmalar olur. İlgi alanlarına göre katıldıkları grupları değiştirebilirler (Erşan 2006). Bu aşamada çocuklar bir şeyler inşa etmeye, yarışmaya, senaryolar kurmaya ve kuralları benimsenmiş oyunlar oynamaya doğru gelişim gösterirler. Oyunda birbirini tamamlayan roller çocukları sosyalleştirir. Kurallara çocuklar kendi aralarında karar vererek sorumluluk üstlenmiş olurlar (Sevinç 2004).

Çocukların belli bir amaca ulaşmak üzere arkadaşlarıyla etkileşimli biçimde, oyuncakları ya da malzemeleri paylaşarak oynamalarıdır. Birlikte oyundan en önemli farkı, çocukların organize olmaları, amaca ulaşmak üzere ortak hareket etmeleri ve etkileşimin sosyal olmalarıdır. Bu evrede çocuklar oyunun gerektirdiği rollerden birini talep edebilirler, kendisine verilen rolü yerine getirebilirler ya da arkadaşlarını eleştirebilirler (Öncül 2015).

Parten'e göre çocuk bu evrede başkalarıyla iletişim halindedir, iş birliği yapar ve grup oyunlarına katılmaktadır. Oyunlarının ortak bir amacı vardır, bu amaca uygun olarak çeşitli roller paylaşılmakta ve oyun ortaklaşa yürütülmektedir (Durualp 2009). Çocuğun diğer çocuklarla bir şeyleri paylaşması ve beraber başarıma duygusu onların grup seçmelerinde etkilidir. Gelişim seviyesi aynı ya da benzer olan çocukların çoğunlukla aynı grupta oldukları görülmektedir (Şahinkaya 2008).

Bu dönem çocuğun genel özelliklerine baktığımızda, arkadaşlarıyla iletişimi başlamıştır, grup oyunlarına katılır, sosyalleşme başlar.

2.2.4.5. Kurallı Oyun Evresi (6 yaş)

Çocuklarda 4 yaşından sonra oyun kurallı anlayışı oluşmaya başlar. Oyunun ancak kurallara uymakla yürütebileceğinin farkındadırlar. Bu evrede oyunlar cinsiyete göre ayrılık gösterirler (Şahinkaya 2008).

Çocuk bu dönemde başkalarıyla işbirliği yapabilecek aşamaya gelmiştir. Grup oyunlarına katılır. Grupta oyuncu sayısı 3-5 kişi olabilir. Oyunda rol paylaşımı yapılabilir. Oyun kurallarına göre oynanır. Yarışmalı, çekişmeli oyunları yeğlerler. Zekâ oyunlarına yönelirler. Kızlar evcilik oyunları malzemeleri, erkek çocuklar lego, marangozluk takımı, taşıt araçları ve diğer araç gereçlerle oynamayı severler (Çoban ve Nacar, 2006).

Çocuk bu aşamaya geldiğinde iletişim kurarak grup oyunlarına katılır. Bu dönemde çocuklar arasında gerçek anlamda sosyal bir iletişim vardır. Oyun içinde birbirlerine ihtiyaç hissederler ve işbirliği yaparak oynarlar. Oyunlarının ortak bir amacı vardır. Oyun malzemeleri, oyunun amacına ve rollerine uygun olarak paylaşılır. Çocuk bu dönemde hareket ve düşüncelerinde tek olmadığını kabul ederek paylaşma ihtiyacı hisseder. Bu tür oyunlar sosyal etkileşim gerektirdiğinden sosyalleşmede oldukça önemlidir (Kılıçoğlu 2006).

2.3. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Duygusal Uyum İle İlgili Literatür

Araştırmada önce 60-72 Aylık çocuklarının sosyal duygusal gelişimlerinden, sonra da bu yaş çocuklarının sosyal duygusal uyumundan söz edilecektir.

2.3.1. Sosyal Duygusal Gelişim

2.3.1.1. Sosyal Duygusal Gelişim ve Oyun

Bilinmelidir ki, duygular ve heyecanlar, insan davranışlarının (davranışlarda ki uyum ve uyumsuzluklarının) önemli etkenleri arasındadır. Duygusal yaşamı üzerinde insanın hem zekâsının hem de bedensel durumunun etkileri olur. Beden, işgücü ve duygu alanlarındaki gelişmeler, birbirlerini karşılıklı olarak etkilerler. Bedensel gelişim, bütün öteki gelişmelerin temelini oluşturur. Örneğin; sinir sistemindeki gelişmelerin, iç salgı bezleri etkinliklerinin, kas sistemindeki

değişmelerin, duygusal denge üzerinde doğrudan etkisi olduğu genel olarak bilinmektedir. Ayrıca, bedensel gelişim gereksinmelerinin iyi karşılanıp karşılanmamasının da, duygusal gelişimi etkilediği görülmektedir (Çoban ve Nacar, 2006).

Çocuğun gösterdiği ilk duygusal tepkiler, gülme ve ağlamadır. Yaşamın ilk iki yılı temel güven duygusunun kazanılması açısından çok kritik bir dönemdir. Temel güven duygusunun kazanılmasında bebeğe bakan ve onunla en fazla ilgilenen kişinin rolü büyüktür (Demir 2010).

Çocuğun, duygusal ve sosyal gelişiminde oyunun etkisi büyüktür. Oyun, çocuğun ilgisini kamçılar ve çocuğa gerçeği tanıtır, yeni buluşlar yapmasına yol açar. Doğru- yanlış, güzel-çirkin, iyi- kötü, haklı-haksız gibi kavramlar ve törel alışkanlıkları, çocuk oyun sırasında görür, öğrenir, dener ve benimser. Kendine uygun gelenleri yineleyerek pekiştirir, kendisinin bir parçası yapar (Çoban ve Nacar, 2006).

Çocuğun ruh sağlığı açısından oyun, büyük önem taşımakta ve duygusal ilişkilerin başlatılması için en uygun ortamları hazırlamaktadır. Çocuğun duygusal yaşantısı ile oyun arasında bir ilişki olduğu ilk kez Freud tarafından ortaya atılmıştır. Çocuk oyun esnasında özgür ve bağımsız hareket ederek, duygusal olarak rahatlayabilmektedir (Ertan 2013).

Duygusal gelişimi en çok etkileyen neden, çocuğun başka insanlarla olan ilişkileridir. Yani, çocuğun duygusal gelişimini, çevreyle bağımlı olarak gelişen sosyal gelişimi de ayrıca etkiler. Başka bir deyişle, okul öncesi dönemde, çocuğun duygusal gelişimini, duygusal dengesini ve gelişen kişiliğini en çok (ana- çocuk, baba-çocuk, öğretmen- çocuk gibi) yetişkin insanlarla olan ilişkileri etkiler (Çoban ve Nacar, 2006).

Bu konuya, “okul öncesi döneminde oyun” açısından bakıldığında da, şunlar söylenebilir: bütün çeşitleriyle oyun, çocuğu bedensel ve zihinsel yönlerden geliştirir, öğretmen ve arkadaşlarıyla sağlıklı (sosyal) ilişkiler kurmasına ortam hazırlar,

yardımcı olur. Bu yollarla oyun, çocuğun duygusal ve sosyal gelişimini olumlu yönde etkiler (Çoban ve Nacar, 2006).

Oyun ve duygusal gelişim ile ilgili özellikle psikanalitik kuramcılar çeşitli araştırmalar yapmışlardır. Psikanalitik kuramcılar oyunda başarısızlık, korku, kin, aşağılık duygusunun ve öç almanın nasıl yaşanıldığı konularının üzerinde durmuşlardır. Psikanalitik kuramcılara göre oyun, çocukların duygusal ilişkilerini başlatabilmesi için en iyi ortamdır. İlk olarak Sigmund Freud çocuğun oyun içinde yaşadığı duygular üzerinde durmuştur. Freud fantezi davranışlarla oyun arasındaki ilişkiyi görmüş ve “Çocuk oyunlarında bilinç dışı istek ve zorlukları yasar.” demiştir. Nasıl ki biz yetişkinler rahatsız edici yaşantılarımızı tekrar tekrar konuşur ve düşünür, bir sonuca varana kadar bu süreci devam ettirirsek çocuk için de oyun bir çıkış noktasıdır. Oyunlarında duygularını tekrar yasayarak anlamaya çalışırlar (Özdoğan 2000).

Oyunun sosyal ve duygusal gelişimine etkisini Çoban ve Nacar (2006) şöyle sıralıyor;

Duygusal Gelişime Etkileri:

- Duygusal tepkileri denetim altına almayı öğrenir.
- Çevredeki büyüklerin sürekli ilgisini beklemekten kurtulur.
- Sevinç ve hoşlanma duyar.
- Kendisine güveni gelişir.
- Güzel-duyu (estetik) beğenisi gelişir.
- Sevgi gereksinmesi sağlar.
- Sorunlardan uzaklaşır, oyun yoluyla duygusal sorunları ortaya atar.

Sosyal Gelişime Etkileri:

- Tomlumsallaşmayı öğrenir.
- Toplumsal ortamdaki cinsel rolünü kavrar.
- Başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı göstermeyi öğrenir.
- Kendi hak ve özgürlüklerini korur.

- Yardımlaşmayı, paylaşmayı, dayanışmayı ve birlikte çalışmayı öğrenir.
- Görgü kurallarını öğrenir ve uygular.
- Çevresindeki nesne ve canlıları korumayı, onlara zarar vermemeyi öğrenir.
- Önder yada üye olmayı, kazanıp- kaybetmeyi öğrenir (Çoban ve Nacar, 2006).

2.3.1.2. 60-72 Aylık Çocuğun Sosyal Duygusal Gelişimi

Diğer insanlara intibak etmeyi öğrenmek insan hayatının en mühim problemlerinden biridir. Bu öğrenmeyi rasyonel bir nizama doğru yürütebilmek için insanların ne gibi karakteristiklerinin sosyal tepkiler uyandırdığını, çocukların bu uyarıcıların mana ve önemini nasıl öğrendiklerini, bu uyarıcılara nasıl karşılıklı bulduklarını ve onların bu mukabelelerinin bütün sosyal durum üzerine ne gibi tesirleri olduğunu bilmek lazımdır (Cole ve Morgan, 1975).

Bütün hayatı boyunca her ferden mevcudiyeti, huzuru, geçimi, saadeti diğer insanların tavır ve hareketine, gidişine bağlıdır. Bu bağlılık bebeklikte inkâr edilemeyecek kadar aşikârdır. Çocuk büyüdükçe diğer kimselere karşı olan bağımsızlığı da gittikçe artar. Kendi kendine yemek yemeyi, yardımsız şuraya buraya gitmeyi ve zıt elemanlardan kendisini korumayı öğrenir. Böylelikle de hayatı basitleşir; fakat büyüdükçe diğerleriyle olan münasebeti değişik bir karakter alır ve filhakika bütün çocukluk ve ergenlik çağları boyunca karmaşıklığı gittikçe artan münasebetler içine girmiş bulunur (Cole ve Morgan, 1975).

Toplumsallaşma, kişinin, yetişkin çevresinde geçerli olan norm ve değer yargılarına uygun bir davranış geliştirme sürecidir. Doğduğumuz andan itibaren toplumun beklentileri doğrusunda davranmayı öğrenmeye başlarız (Özbek 2003). Bebeklik çağında duygular daha çok fizyolojik tepkiler şeklinde ortaya çıkar; değişik duyguların ifadelerinde belirgin farklılıklar yoktur (Metin 1999). Tüm yaşamımız çevreye uyum sağlama çabası içinde geçer, buna “sosyalleşme” denir. Bireyin sosyal uyarıcıya, grup yaşamının baskı ve zorluklarına karşı duyarlılık göstermesi, grubunda ya da içinde yaşadığı toplumda başkalarıyla iyi ilişkiler kurabilmesi ve onlar gibi davranabilmesine de “sosyal gelişim” denir (Özbek 2003).

Çocukların sosyal ve duygusal gelişiminde yaşama iyi uyum sağlaması ayrı bir öneme sahiptir. Çocukların kazanması gereken becerilerden biri de sosyal becerilerdir. Erken yıllardan itibaren değişik yöntemlerle çocuklara becerilerin birikimli olarak kazandırılması gerekmektedir. Çocuk gelişirken aile, arkadaşlar, okul ve diğer toplumsallaşma kaynaklarından doğrudan ya da dolaylı etkilenecek bu becerileri kazanır. Ancak, bu becerileri bazı çocuklar yeterince kazanamazlar ve o zaman bu becerileri kazanmaları için bazen doğrudan müdahale yapılması gerekebilir. Sosyal beceri çalışmalarında öncelikle çocukların ne tür becerilerinin eksik olduğunun belirlenmesi gerekmektedir (Kapıkıran ve ark. 2006).

Okul öncesi eğitim kurumları çocukların sosyalleşmelerini sağlarken diğer taraftan deneme yanılma yoluyla keşiflerde bulunma, paylaşma, işbirliği içinde çalışma, problem çözme, kendi kendine karar verme gibi beceri ve davranışların geliştirilmesine de olanak sağlamaktadır. Çocuğun doğasında merak ve keşfetme becerileri bulunmaktadır. Bu durumdan yola çıkılarak okul öncesi dönemde kazandırılan temel kavram ve beceriler çocuğun daha sonraki öğrenmelerini ve gelişimini destekleyerek, yeni yaşantılar edinmesini kolaylaştırmaktadır (Emir 2011).

Beş yaş çocuğunda sosyalleşmenin en önemli belirtilerinden biri de diğer çocuklarla ilişkiler kurma isteğidir. Akranları ile birlikte olmak bu yaş çocuğu için oldukça önemlidir. Grup oyunlarından hoşlanır (Sarı 2007).

Altı yaş, okul öncesi dönemin sonu, ilköğretim döneminin başlangıcı ve gelişimin kritik dönemlerinden biridir. Beş yaşında daha rahat, uyumlu ve sakin görünen çocuk, altıncı yaşın ortalarına doğru değişmeye, hareketli ve uyumsuz bir duruma gelir (Sarı 2007).

2.3.1.3. 60-72 Aylık Çocukların Sosyal ve Duygusal Gelişim Özellikleri

- Evinin adresini söyler.
- Ebeveyninin telefon numarasını söyler.
- Duygularını belli eder.
- Başkalarının duygularını açıklar.
- Kendini özgün yollarla ifade eder.

- Kurallara uyar.
- Gerekli durumlarda kuralları başkalarına açıklar.
- Aldığı sorumluluğu yerine getirir.
- Kendine güven duyar.
- Yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlar.
- Yeni tanıştığı bireylerle kolay iletişim kurar.
- Amaçları doğrultusunda davranır.
- Duygularını kontrol eder.
- Gerekli durumlarda liderliği üstlenir (MEB 2013).

2.3.1.4.Sosyal ve Duygusal Gelişimle İlgili Kazanımlar, Göstergeleri ve Açıklamaları (MEB 2013)

Kazanım 1.

Kendisine ait özellikleri tanıtır. Göstergeleri: Adını, soyadını, yaşını, fiziksel özelliklerini ve duyuşsal özelliklerini söyler. Açıklamaları: Çocukların adı, soyadı ve yaşı gibi kimlik bilgilerini; cinsiyeti, ten rengi, saç rengi, boyu, göz rengi gibi fiziksel özelliklerini; ilgi ve tercihleri gibi duyuşsal özelliklerini ifade edebilmeleri için fırsatlar yaratılmalıdır.

Kazanım 2.

Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır. Göstergeleri: Anne ve babasının adını, soyadını, mesleğini vb. söyler. Anne ve babasının saç rengi, boyu, göz rengi gibi fiziksel özelliklerini söyler. Teyze ve amca gibi yakın akrabalarının isimlerini söyler. Telefon numarasını söyler. Evinin adresini söyler. Açıklamaları: Evine/ebeveyninin birine ait telefon numarasını ve adres bilgilerini söylemesi beklenir. Çocukların aile bireylerine ait özellikler ile yakın akrabalarının isimlerini söylemesi için fırsatlar sunulmalıdır.

Kazanım 3.

Kendini yaratıcı yollarla ifade eder. Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder. Nesnelere alışılmışın dışında kullanır. Özgün

özellikler taşıyan ürünler oluşturur. Açıklamaları: Çocukların özgün özellikler taşıyan ürün oluşturması; duygularını, düşüncelerini ve hayallerini tamamen kendine özgü bir biçimde çalışmasına yansıtıp, yaratıcılığını kullanarak ürününü diğerlerininkinden farklı kılmasıdır. Bu amaçla, nesnelere alışılmadık dışında farklı şekillerde kullanabilecekleri, duygularını drama, oyun, dans, resim, müzik, şiir, öykü gibi yollarla gösterebilecekleri etkinlikler planlanmalıdır. Öğretmenin çocukların özgün ürün yapmasını beklemesinin yanı sıra onları değişik sanat dalları ile tanıştırmayı da önemlidir. Bu tanışma çevrenin olanakları elverdiğince gerçekleştirilebilir. Örneğin, resim veya heykel galerileri, müzeler, tarihî yerler ve binalar ziyaret edilebilir, bir ressam veya hasır dokuma ustası sınıfa davet edilebilir veya atölyesinde ziyaret edilebilir. Bunun yanı sıra müzik dinletilerine gitmek, doğal alanlara geziler düzenlemek gibi yaşantılar da önemsenmelidir.

Kazanım 4.

Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar. Göstergeleri: Başkalarının duygularını söyler. Başkalarının duygularının nedenlerini söyler. Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler. Açıklamaları: Bu kazanım çocukta empati duygusunun gelişiminin temelini oluşturur. Çocuklar başkalarının duygularını jest ve mimiklerle gösterebileceği gibi sözel olarak da ifade edebilirler. Başkalarının duygularını anlatmaya yönelik çeşitli etkinlikler düzenlenmelidir.

Kazanım 5.

Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir. Göstergeleri: Olumlu/olumsuz duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklar. Olumsuz duygularını olumlu davranışlarla gösterir. Açıklamaları: Çocuğun yaşadığı bir olay veya durum karşısında duygularını uygun yollarla ifade etmesi beklenmektedir. Çocuğun mutlu, mutsuz, heyecanlı, kızgın, şaşkın gibi değişik duygularını ifade etmesi için uygun ortamlar oluşturulmalıdır. Bu duyguların hepsinin normal olduğu çocuğa ifade edilmeli ve duygularını bastırmak yerine kendisine ve çevresine zarar vermeyecek şekilde kontrol etmeyi öğrenmesi desteklenmelidir.

Kazanım 6.

Kendisinin ve başkalarının haklarını korur. Göstergeleri: Haklarını söyler. Başkalarının hakları olduğunu söyler. Haksızlığa uğradığında neler yapabileceğini söyler. Başkalarının haklarını korumak için ne yapması gerektiğini söyler. Açıklamaları: Çocuk Hakları Sözleşmesi temelinde çeşitli etkinliklerle çocuklarda farkındalık oluşturulmaya çalışılmalıdır. Bütün etkinliklerde hak temelli bir uygulama yapılmaya dikkat edilmelidir. Bu konu ile ilgili çocukların düzeylerine uygun kitaplar okunmalı, görseller incelenmeli, afişler sınıfa asılmalıdır.

Kazanım 7.

Bir işi veya görevi başarmak için kendini güdüler. Göstergeleri: Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar. Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir. Açıklamaları: Çocuğun herhangi bir yetişkin müdahalesi olmaksızın tamamen kendi özgür iradesiyle bir işe başlaması ve o işi bitirmesi için gerekli ortamın düzenlenmesi gerekmektedir. Çocuk kendine uygun ortam ve materyal sağlandığı ve uygun davranışlarla karşılaştığı sürece bir işi sürdürme ve tamamlama çabası göstereceğinden, öğretmen bu hususlara dikkat etmelidir.

Kazanım 8.

Farklılıklara saygı gösterir. Göstergeleri: Kendisinin farklı özellikleri olduğunu söyler. İnsanların farklı özellikleri olduğunu söyler. Etkinliklerde farklı özellikteki çocuklarla birlikte yer alır. Açıklamaları: Çocukların bireysel, sosyal ve kültürel farklılıkları zenginlik olarak kabul edip, saygı göstermesi için uygun etkinlikler düzenlenir. Bu konuda yetişkinlerin model olması ve çaba göstermesi gerekmektedir.

Kazanım 9.

Farklı kültürel özellikleri açıklar. Göstergeleri: Kendi ülkesinin kültürüne ait özellikleri söyler. Kendi ülkesinin kültürü ile diğer kültürlerin benzer ve farklı özelliklerini söyler. Farklı ülkelerin kendine özgü kültürel özellikleri olduğunu söyler. Açıklamaları: Bu kazanımın gerçekleştirilmesine çocuğun kendi ülkesinin

kültürünü tanıması ile başlanır ve farklı kültürlerin tanıtımı ile devam edilir. Örneğin, çocuklara her ülkenin bir bayrakla temsil edildiği anlatılır ve kendi ülkesinin bayrağı tanıtılır. Çeşitli etkinliklerde çocukların kendi ülkesinin kültürüne ait bayramlar, yemek, giysi, müzik, oyuncak, oyun, dans, para gibi özellikleri ele alınabilir. Daha sonra bu çalışmalar farklı kültürler için de yapılır. Bunun yanı sıra ülkelerin farklı olduğu kadar ortak değerleri olduğu da vurgulanmalıdır.

Kazanım 10.

Sorumluluklarını yerine getirir. Göstergeleri: Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir. Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir. Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler. Açıklamaları: Çocuklara günlük yaşamlarında, okulda veya evde yapılacak işlerde sorumluluk verilmesi önemlidir. Çocukların yaşamın değişik alanlarında sorumluluk alabilmesi için öncelikle farkındalık geliştirmesini sağlamak gerekir. Bunun yanı sıra çevresindeki yetişkinlerin doğru tutumları benimseyip çocuklara model olmaları önemlidir. Çocuklar yaşamın sürdürülebilmesi için gerekli olan varlıkları (toprak, su, enerji, gıda gibi) verimli kullanmayı, canlıların bakımını üstlenip korumayı, çevresindeki güzellikleri korumak üzere sorumluluk almayı öğrenmelidir. Bilinçli tüketici olan, sorumluluk sahibi vatandaşlar yetiştirmenin temelleri ancak böyle atılabilecektir.

Kazanım 11.

Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır. Göstergeleri: Atatürk ile ilgili etkinliklere katılır. Atatürk ile ilgili duygu ve düşüncelerini farklı etkinliklerle ifade eder. Açıklamaları: Çocuğun Atatürk ile ilgili etkinliklere katılmasını sağlamak için yaşına uygun eğitim ortamları düzenlenmelidir. Çocuğun etkinliklere katılımında duygularını ifade etmesine fırsat verilmelidir.

Kazanım 12.

Değişik ortamlardaki kurallara uyar. Göstergeleri: Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler. Kuralların gerekli olduğunu söyler. İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır. Nezaket kurallarına uyar. Açıklamaları: Çocuklar farklı ortamlarda var olan kurallara uyarken zaman zaman da

farklı ortamlardaki kuralların belirlemede görev alır. Çocukların kurallarını kendilerinin belirleyebileceği yerler; sınıf, ev, sokak gibi farklı ortamlardır. Kurallar belirlenirken çocukların görüşleri alınmalı, çocuklarla beraber karar verilmesine dikkat edilmelidir. Sınıfta öğretmen ve çocuklar kuralları beraber koyarsa, çocuklar kuralların neden konulduğunu anlar ve kurallara isteyerek uyarlar. Ayrıca toplumsal yaşamın devam ettirilmesi için gerekli olan görgü kuralları (teşekkür etme, selamlaşma, rica etme, özür dileme, sofraya kurallarına uyma gibi), temizlik kuralları (tuvaletten sonra ve yemekten önce/sonra ellerini yıkama, eliyle yemek yememe gibi) ve trafik kuralları (kırmızı ışıkta durma, yeşil ışıkta geçme, taşıtlara binerken sıra ile binme gibi) uymamız gereken kurallardır. Çocukların kuralları içselleştirebilmesi için etkinlikler aracılığıyla doğru tutumlar kazandırılmalıdır.

Kazanım 13.

Estetik değerleri korur. Göstergeleri: Çevresinde gördüğü güzel ve rahatsız edici durumları söyler. Çevresini farklı biçimlerde düzenler. Çevredeki güzelliklere değer verir. Açıklamaları: Çocuğun doğal ve yapılandırılmış (yapay) çevrede gözlemlediği güzellikleri ve bu güzellikleri için neler yapılabileceğini ifade etmesine ve istediği düzenlemeleri yapmasına olanak tanınmalıdır. Çocuğun yakın çevresini estetik bir biçimde düzenlemesine fırsat tanıyacak öğrenme süreçleri oluşturulmalıdır. Çocuğun çevresindeki nesne ve varlıklara değer verebilmesi için onlar hakkında bilgi sahibi olması gerektiği unutulmamalıdır.

Kazanım 14.

Sanat eserlerinin değerini fark eder. Göstergeleri: Sanat eserlerinde gördüklerini ve işittiklerini söyler. Sanat eserleri ile ilgili duygularını açıklar. Sanat eserlerinin korunmasına özen gösterir. Açıklamaları: Çocukların sanat eserlerinde kullanılan renkler, kullanılan şekiller, çizgiler, eserin ve eserde yer alan figürlerin boyutları, eserin dokusu, ritmi gibi özelliklerini incelemesi veya dinlemesi önemlidir. Sanat eserlerinin resimle sınırlandırılmaması; heykel, grafik, fotoğraf, mimari yapılar ve klasik müzik gibi diğer sanat eserlerinin de öğrenme süreçlerinde kullanılması önerilmektedir. Sanat eserleri incelendikten ve dinlendikten sonra çocukların eserin kendileri üzerinde yarattığı duygu ve düşünceleri ifade etmesine olanak tanınmalıdır.

Sanat eserleri ve sanatçılarla ilgili etkinliklerde çocukları sınırlandırmamak için sanatçının ve adının etkinliğin hemen başında verilmemesi gerekir. Çocuklar sanatçıya ve sanat eserine ilişkin düşüncelerini ve tahminlerini özgürce ifade ettikten sonra öğretmen sanatçıya ve eserine ilişkin gerçek bilgiyi çocuklarla paylaşmalıdır. Çocuğun yetişkin denetimi olmadan da sanat eserlerine özen gösterebilmesi için gerekli eğitsel ortam oluşturulmalıdır.

Kazanım 15.

Kendine güvenir. Göstergeleri: Kendine ait beğendiği ve beğenmediği özelliklerini söyler. Grup önünde kendini ifade eder. Gerektiği durumlarda farklı görüşlerini söyler. Gerektiğinde liderliği üstlenir. Açıklamaları: Benlik algısı; çocuğun kendine ilişkin değerlendirmeleri ve başkalarının onun hakkındaki görüşlerinin çocuğa yansımalarından oluşur. Bu kazanım çocuğun kendini doğru değerlendirmesi, kendiyile ilgili olumlu bir algıya sahip olması ve grup içinde kendini rahat ifade edebilmesini içerir. Bunun yanı sıra çocuğun istemediği durumlarda (etkinlik, karar, kural gibi) kendi görüş veya kararlarını belirtmesine fırsat vermeye özen gösterilmelidir. Gerekli durumlarda çocuğun lider olmayı istemesi kendine güven duyduğunun bir göstergesidir. Bu amaçla öğretmenler çocuğun kendini doğru tanımasını, grup önünde rahat davranmasını ve liderliği üstlenmesini sağlayan etkinlikler düzenlemelidir.

Kazanım 16.

Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar. Göstergeleri: Toplumda farklı rol ve görevlere sahip kişiler olduğunu söyler. Aynı kişinin farklı rol ve görevleri olduğunu söyler. Açıklamaları: Toplumsal yaşamın insanların üstlendiği farklı sorumluluk ve görevlerle sürdüğünün çocuklar tarafından anlaşılması gerekmektedir. İnsanların yaşamda farklı rolleri ve görevleri olduğunu çocukların farkına varmaları için uygun etkinlikler düzenlenmelidir. Kişinin farklı rolleri ile ilgili öğrenme süreçleri de planlanmalıdır. Örneğin, okulda öğretmen rolünde olan ve görevi eğitim vermek olan bir birey evde anne veya baba rolündedir ve çeşitli ev işlerini diğer aile bireyleri ile paylaşmak evdeki görevlerindedir. Bu

konuların haklar ve sorumluluklarla beraber ele alınarak tartışılmasına özen gösterilmelidir.

Kazanım 17.

Başkalarıyla sorunlarını çözer. Göstergeleri: Başkaları ile sorunlarını onlarla konuşarak çözer. Arkadaşlarıyla sorunlarını çözemediği zamanlarda yetişkinlerden yardım ister. Gerekli zamanlarda uzlaşmacı davranır. Açıklamaları: Bu kazanımın amacı çocuğun sosyal ilişkilerindeki problem çözme becerisini geliştirmektir. Çeşitli problem durumları veya çatışmalar karşısında uygun davranışlar göstermeyi sağlayan farklı etkinlikler düzenlenmelidir. Drama çalışmaları veya öykü tamamlama gibi Türkçe çalışmaları bu kazanıma ulaşmayı kolaylaştıracak etkinliklerdir (MEB 2013).

2.3.2. Sosyal ve Duygusal Uyum

2.3.2.1. Uyum

“Uyum” kavramının altında yatan gözlem, yaşayan organizmaların açıkça çevrelerine uyduklarıdır. Yani uyum öncelikle organizmayla çevresi arasında karşılıklı bir ilişkidir. İnsanın ait olduğu topluma ayak uydurabilmesi için de kendisi ve çevresiyle uyum içinde olması gerekmektedir. Organizmanın kendi mekanizmasının bütünü ve çevresi tarafından ortaklaşa belirlenen işlevler, hayatta kalması açısından olumluysa, işte orada, o organizmayla çevresi arasında bir uyum ilişkisi vardır. Topluma uyum sağlayabilen kişiler, kendisiyle barışık olan, sıkıntı, korku ve kaygıları bulunmayan, davranışlarını buldukları ortamın durumuna göre ayarlayabilen, dengeli ve tutarlı kişilerdir. Bireyin çevresi ile dengesini her uyarıcı bozar ve denge yeniden ve tekrar tekrar sağlanır. Her organizma ise dengeyi yeniden korumaya ya da yeniden kurmaya yönelik mekanizmalara sahiptir (Gökçe 2013).

Uyum, bireyin sahip olduğu özelliklerin kendi benliğiyle içinde bulunduğu çevre arasında dengeli bir ilişki kurabilmesi ve bu ilişkiyi sürdürebilmesidir (Yavuzer 2005).

Genel olarak, üretkenliği, yaşamdan zevk alma yetisi ve akli dengesi bozulmamış olan bir kişinin iyi uyumlu olduğunu söyleriz. Buna karşın, zaman

zaman her türlü başarısızlığı uyum eksikliğine bağlayan ifadelerle de karşılaşırız. Bu tür ifadeler anlamsızdır, çünkü bunlarda uyum kavramında içerilen ilişki göz ardı edilir; bu nedenle de şu soruyu sormamız gerekir: Belli bir durumda bir kişiyi başarılı veya başarısız yapan nedir? Uyumluluğun derecesi ancak çevresel durumlara gönderme yapılarak belirlenebilir. Bireyin çevresiyle ilişkisi her an “bozular” ve tekrar tekrar yeniden dengelenmek zorundadır. Her uyaran dengeyi bozar, ancak her uyaran çatışmaya neden olmaz. Her organizma dengeyi korumaya ya da yeniden kurmaya yönelik mekanizmalara sahiptir (Güner 2008).

2.3.2.2. Sosyal ve Duygusal Uyum

Doğduğu andan itibaren kendini sosyal bir ortamın içinde bulan insanın yaşamını sürdürebilmesi için sadece fizyolojik ihtiyaçlarını karşılaması yeterli değildir. Mutlu olması ve toplumdaki yerini alması için hayatını paylaştığı insanlarla ve üyesi bulunduğu toplumla girdiği sosyal ilişkilerde de başarılı olması gereklidir. Başkalarının düşüncelerini, davranışlarını ve isteklerini anlayabilmesi, onlara karşılık vermesi, kendisini ve ihtiyaçlarını ortaya koyabilmesi, toplumun kendisinden beklediği sorumluluk ve rolleri sağlıklı şekilde yerine getirebilmesi bireyin yaşamının devamında gerekli olan bazı sosyal davranışlardır (Gökçe 2013).

Anne-babalar, çocuklarının bağımsızlık uğruna giriştikleri çabaları destekledikleri ve zor durumlarda onlara yardımcı oldukları takdirde, çocuklarda bağımsızlık duygusunun kolayca geliştiği görülür. Hor gören, cezalandıran ya da hem sevip hem de soğuk davranan anne ve babaların çocukları bağımlı bir kişilik yapısına sahip olmaktadır. Dengeli, duygusal ve toplumsal etkileşimin güçlü olduğu aile ortamında, yeterli güven, sevgi ve sevecenlik içinde büyüyen çocuklar, gelişimleri için gerekli deneyimleri elde edebilirler (Şentürk 2007).

Duygusal uyum, kişinin kendisine, başkalarına ve çevresindeki nesnel dünyaya olan tutumlarıyla ilgili her çeşit duygu ve düşünceyi içerir (Watts 1979). Duygular, bireyin karşıtı ile etkileşiminin başında, etkileşim sırasında ve etkileşimin sonunda görülür. Herhangi bir duygunun eşlik etmediği, duygusuz bir iletişim yoktur. Bireyin çevresi ile etkileşimi sürekli olduğuna göre, bireyin duyguları da süreklilik gösterir. Yerleşik duygu haz, mutluluk yönünde ise, bireyin başarısı artar,

eğer üzüntü yönünde ise, bireyin başarısı düşebilir ve bireyde duygusal bozukluklar oluşabilir. Bu nedenle bireyin eğitimi bakımından yerleşik duygunun niteliği, geçici duygunun niteliğinden daha önemlidir (Başal 2004).

Sosyal uyum (toplumsal uyum), kişinin sosyal uyarıcıya, özellikle grup yaşamının baskı ve zorluklarına karşı duyarlılık geliştirmek, başkalarıyla geçinebilmek, onlar gibi davranabilmek, onaylanabilir davranış kalıpları geliştirebilmektir (Yapıcı ve Yapıcı, 2005).

“Dabson ve arkadaşları(1995), sosyal uyum davranışının üç şekilde görülebileceğinden bahsetmişlerdir: (Güner 2008).

1. Normatif Uyumluluk: Grubun birey üzerinde uyguladığı baskı bireyi belli bir şekilde davranmaya zorlar. Birey sözel olarak uyar fakat kendi özel görüşünü de saklar.

2. İnfomal Uyumluluk: Kişi alışılmışın dışında veya nasıl davranacağının belli olmadığı durumlarda informal olmayan uyum gösterir. Genellikle başkalarının davranışlarını rehber olarak alır.

3. İsteyerek Uyuma: Bir kişinin diğer kişiyi etkilediği veya onların kabullerini Kazandığı zaman ortaya çıkar.” (Güner 2008).

2.3.2.3. Sosyal ve Duygusal Uyumu Etkileyen Faktörler

Sosyal ve duygusal uyumu etkileyen faktörler; “bireysel faktörler, aile faktörü, akran ve arkadaş faktörü, okul ve öğretmen faktörü” başlıkları altında ele alınmıştır.

Bireysel Faktörler

Bir insan hücresinde 46 adet (23 çift) kromozom bulunur. Kromozomların üzerinde insana ait özellikleri bir sonraki nesile aktaran bilgi taşıyıcıları bulunmaktadır. Bunlara gen adı verilir. Genler, bir kromozom ünitesidirler. Kişinin büyümesi ve gelişmesi hakkındaki tüm bilgiler burada depo edilmiştir. Tek yumurta ikizleri hariç, her insanın kendine has bir genetik mirası vardır (Kulaksızoğlu 2001).

Her çocuk ise doğuştan kalıtsal, sinirsel ve biyokimyasal ya da bu üçünün bileşiminden oluşan belirli bir biyolojik yapıdadır. Bu yapı içerisinde geniş bir davranış dağarcığına sahiptir. Biyolojik etmenler sonuçtan çok eğilimi oluşturmaktadır. Bireysel özelliklerinden veya sinir sisteminin gerekli olgunlaşmayı tamamlayamamasından dolayı uyum sorunu yaşayan bir çocuğun doğal olarak sosyal duygusal gelişimi de sekteye uğrayabilir (Baran 1993).

Kişinin yeni durumlar, engel ve sorunlar karşısında deneyimlerinden ve öğrendiklerinden yararlanarak gerekeni yapması, yeni çözümler bulabilmesi, temel zihinsel işlevi gerektirmektedir. Benlik, insanın özellikleri, amaç ve beklentileri, yetenek ve olanakları, değer yargıları ve inançlarından oluşmakta olup üç yaşından itibaren kişiliğe şekil vermektedir. Çocuğun, bedensel yapısı hakkındaki yargıları, yaşlılarına göre kendisini güzel ya da çirkin olarak algılaması onun kişiliğini etkilemekte, bu durum ise sosyal duygusal gelişimine olumlu ya da olumsuz yönde yön vermektedir (Bulut 2000).

Aile Faktörü

Anne-babanın çocuğun gelişimindeki etkisi büyüktür. Özellikle anne- çocuk arasındaki ilişki çocuğun hayatında önemli bir etkiye sahiptir (Gökçe 2013).

“Sosyal uyum üzerine yapılan çalışmalar, ailenin çocuk üzerindeki ilk etkilerinin son derece önemli olduğunu kanıtlamıştır. Evlerinde yakın bir ilgiyle demokrasinin birleştiğini gören çocuklar, en etkin, özgür ve arkadaşlarıyla ilişkilerinde en başarılı olan çocuklar olmaktadır. Baldwin ve Watson'ın araştırmaları bu gerçeği doğrular niteliktedir. Araştırmacılara göre hoşgörülü ve demokratik evlerde büyüyen çocuklar, arkadaşlarıyla ilişkilerinde daha etkin, daha girişken, yaratıcı fikirler öne sürebilen, fikirlerini serbestçe söyleme eğiliminde olan çocuklar olmaktadır. Bu tür çocuklarda kendini denetleme becerisine daha erken rastlanmaktadır. Buna karşılık, daha sert bir denetim altında tutulan ya da eğitim yöntemleri değişken olan ailelerde büyüyen çocuklar ise, karşı çıkma ve saldırganlık gibi yollarla kendilerini kabul ettirmek istemekte ve kendi iç dünyalarını açıklamakta zorluk yaşamaktadırlar” (Güner 2008).

Çocuk ilk sosyal davranışları, aile bireyleri ile etkileşimi sonucunda kazanır. Ailede anne babanın ve diğer bireylerin çocukla olan etkileşimi, çocuğun aile içindeki yerini belirler. Aile, çocuğa güven duygusu asılar, çocuğun sosyal kabul görebilmesi için gerekli ortamı hazırlar. Aile, okul öncesi dönemde çocuğun yaşamında etkili bir sosyalleştirme kurumu olarak dikkat çeker. Çocuk okul öncesinde kendisine sunulan sosyal deneyimlerin yanı sıra, model alacağı kişiler olarak da aile üyelerinden yararlanır. Aile, çocuğa sosyal açıdan kabul edilen davranış biçimlerinin gelişimi için rehberlik eder (Işık 2007)

Anne-babanın ve aile içindeki diğer bireylerin çocuk ile olan etkileşimi, çocuğun aile içindeki yerini belirler. Yine okul öncesi dönemde, çocuğun sosyalleşmesi yolunda kendisine tanınan deneyim fırsatlarının değeri büyüktür. Çocuğa yöneltilen davranış ve ona karşı takınılan tavır, bu ilk yaşantıların örülmesinde büyük önem taşır. Bu dönemde çocuklar, sosyal bir birey olmayı öğrenirken aynı zamanda en küçük ayrıntısına kadar kopya edebilecekleri bir modele de gereksinim duyarlar. Kişiliğin oluşumu için gerekli olan bu özdeşleşme, aile içindeki yakın üyeler ile gerçekleştirilebilir (Yavuzer 1993).

Anne-babanın gözlenen davranışları ve tutumları; çocuğun etkinliklerini, cinsiyet rollerini, kısaca tüm kişilik gelişimini etkilemektedir. Anne-baba çocuğun davranışlarını ne aşırı derecede kontrol edip kısıtlamalı, ne de çocuğun her istediği şeyi yapmalıdır. Tutarlı ve güven verici bir tutuma sahip olmalıdır. Anne-baba çocuğun uygun isteklerini, gücü ölçüsünde, belli bir seviyede özgürce yapmasına izin vermeli ve çocuktan beklentilerini de açıkça belirtmelidir. Anne-baba çocuğu aşırı 8 derecede sınırlandırmadan, fakat tamamen de başıboş bırakmadan uygun bir denge kurarak girişimlerini desteklemelidir (Işık 2007).

Aileler çocuklarına hissettikleri duyguları adlandırıp açıkladıkları zaman, çocuklarının duygularını ifade etmesi de kolaylaşmaktadır. Anne babalarının sıkça kendi duygusal tepkilerini açıkladığı ve farklı duygular hakkında açıklayıcı bilgiler verdiği okul öncesi dönemdeki çocuklar, daha ileri yaşlarda başkalarının duyguları hakkında daha doğru kararlar verebilmektedirler. Aile bireyleri tarafından açıklanan farklı görüş ve duygular, genellikle çocuk açısından yararlı olmaktadır (Ceylan 2009).

Aile-çocuk etkileşimi, çocuğun sosyal ve duygusal uyumunda oldukça anlamlı bir yere sahiptir. Aile içindeki duygusal etkileşimin azalmasında anne ya da babadan birinin kaybı veya ayrılıkları ya da çocukları reddetme, ihmal etme, tutarsız davranma, aşırı koruyucu, aşırı hoşgörölü davranma gibi tavırlar gelmektedir. Çocuklarının gereksinmelerine yanıt vermemeleri, duygusal etkileşimi azaltan ya da tamamen ortadan kaldıran diğer etkenlerdir. Ailede duygusal etkileşim eksikliği tüm uyuma özellikle duygusal ve sosyal uyuma olumsuz etkide bulunmaktadır (Işık 2007)

Anne-baba ve diğer yetişkinlerin davranışları ve hareketleri bebeğin kazanacağı güven derecesini belirler. Bu da onun sosyalleşme derecesi ile yakından ilişkilidir. Bebek, anne ve babası tarafından ne kadar çok bakılır ise onları izleme şansı o kadar çok olur ve bu izlenimlere tepkide bulunur. Çocuğun insanlar ile olan sosyal ilişkilerinin nasıl olacağı hayatının ilk yıllarındaki öğrenmelere bağlıdır. Bu yıllarda, anne-baba ilişkilerinde sıcak ve hoş izlenimler yaşayan çocuk, benzer izlenimleri diğer insanlara da yansıtacaktır (Kulaksızoğlu 2001).

Akran ve Arkadaş Faktörü

Arkadaşlık ihtiyacı bebeklik dönemine kadar uzanır. Çocuklar arkadaşlığa, sadece doyum sağlamak amacıyla değil, aynı zamanda deneyim kazanmak amacıyla ihtiyaç duyarlar. Okul öncesi dönemde çocuklar beraber oldukları kişilerin oyun arkadaşı olmalarını isterler. Bu dönemde çocuklar hem grup hem de kişisel başarılarına ihtiyaç duyarlar (Yavuzer 1986).

Çocuğun sosyal yönden uyumu için arkadaş edinmesi ve arkadaş gruplarına girmesi gerekir. Arkadaşlık, çocuklara beceri, öğrenme ve gelişim için ortam ve koşullar sağlar, duygusal ve bilişsel yönden destekler, sorumluluk almayı, kendi haklarını korumayı, başkalarının hak ve sorumluluklarına saygı duymayı öğrenmesine yardımcı olur. Böylelikle çocuk toplumsal yaşamın yöntem ve kurallarını benimser. Akran grupları, çocukların güven duygularını geliştirir, çekingenliği azaltır, sosyal uyumunu kolaylaştırır. Arkadaşları olan çocuklar olmayanlara göre, sosyal olarak daha yeterlidir. Çocuklar, olgunluk ve yetenek düzeyleri, kendilerine benzer olan yaşlılarıyla arkadaş olur. Arkadaşlarını

destekleyici olarak algılayan çocukların daha popüler, daha sosyal oldukları ve daha az davranış problemine rastlandığı görülür (Güner 2008).

Çocuğun kendi yaşıtı olan diğer çocuklar ile sosyal etkileşimlerinin öneminin vurgulanmasını gerektiren gelişmelerden birisi de özellikle ülkemizde, anne-babaların ve onlar gibi düşünen bazı eğitimcilerin, çocukların yalnızca zihinsel kapasiteleri ve gelişimleri ile aşırı derecede ilgilenmeleridir. Bu tek yönlü ve aşırı ilginin sonucunda, çocukların akran ilişkilerinin onlara kazandırabileceği uygun ve yeterli sosyalleşme ihmal edilmektedir. İşte bu nedenden dolayı okul öncesi dönemden başlayarak, akran ilişkilerinin incelenmesi gereklidir (Önder 2005).

Okul öncesi çocukların sosyal gelişimlerini olumlu etkileyen etkenlerden biri olan arkadaş ilişkileri üç yaş civarında başlar ve 4 yaş civarında zenginleşir. Bu yaşlarda arkadaş edinmek çocuklar için çok önemlidir. Yapılan araştırmalar, henüz zihinsel olarak başkasının perspektifinden bakamayan bir çocuğun başkalarının davranışlarını anlamaya ilgi duyduğunu göstermektedir. Üç-dört yaştaki arkadaşlık daha uzun süreli olup ve sosyal anlam taşıdığı hâlde gerçek anlamda arkadaşlık, 7 veya 8 yaşlarında ortaya çıkmaktadır. Sosyal gelişim ilerleyen yaş ile birlikte hızlanmakta; çocuğun yaşadığı deneyimlerin sayısı da artmakta ve bu sayede çocuk kabul edilme, reddedilme deneyimlerini yaşayabilmekte, bütün bunlar ilişkilerin başlatılabilmesi ve devamı için gerekli becerilerin kazanılmasına da olanak sağlamaktadır (Palut 2003).

Çocuk için yaşıtlarıyla oyun oynamak her şeyden önce gelir. Yaşıtları ile daha iyi ilişkiler kurarak, onlarla tartışmadan daha uzun süre bir arada olur. Yaşıtlarıyla küçük gruplar halinde oynar. Başkalarını etkilemekten çok hoşlanan çocuğun, oyunda yaşıtlarını etkileme çabası içine girdiği görülür. Ancak diğer çocukların varlığının oyunu daha zevkli hale getirdiğinin farkına varan çocuk, bazı isteklerinin yapılması konusunda direnç göstermekten vazgeçer. Daha uyumlu ve kurallara uyan bir grup üyesi görünümünü çizmeye çalışır (Şen 2007).

Sosyal becerileri akran ilişkilerinde gösteremeyen çocukların da daha çok kendi amaçlarına odaklanmış oldukları, sosyal yönden etkisiz ve saldırgan davranışlar gösterdikleri görülmüş; bunun sonucu olarak da akranları tarafından daha

az kabul edildikleri saptanmıştır. Olumlu akran ilişkileri çocukların kişilerarası yeterliliğini olumlu etkileyerek bireylerin uzun dönemde sosyal çevrelerine uyumlarına katkıda bulunabilir (Önder 2005).

Okul ve Öğretmen Faktörü

Okulöncesi eğitim kurumları aileden sonra çocuğun katıldığı ve sosyal becerilerin uygulayacağı yerlerdir. Bu kurumlarda bilişsel, sosyal duygusal, psikomotor beceriler geliştirilir ve bu kurumlar toplumdaki sosyal yapının küçük bir örneğini oluştururlar (Gökçe 2013).

Çocuğun benlik kavramının gelişiminde aileden sonra, eğitim ortamı etkili olmaktadır. Okulda benlik kavramı, öğretmenin çocuğa ilişkin düşüncelerinin çocuk tarafından algılanışına bağlı olarak biçimlenmektedir. Eğitim, yeni kuşakların, toplum yaşamında yerlerini almak için hazırlanırken, gereken bilgi, beceri, anlayışlar elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme etkinliği olarak tanımlanmaktadır. Eğitimin niteliği büyük ölçüde öğretmenlerin niteliği ile özdeştir. Öğretmenlik mesleğinde hedef kitle çocuk yani insandır. Öğretmenlik mesleğinde yapılan etkinliklerin, verilen hizmetlerin insana yönelik olması, öğretmenin kişilik özellikleri yönünden de yeterli olmasını gerekli kılmaktadır. Öğretmenlerin olumlu sosyal davranışları teşvik etmesi ve çocukları bu davranışlara yönlendirmesi, çocuklarda sosyal etkileşimi artırarak uyumsuz sosyal davranışları azaltmaktadır. Öğretmenin sosyal davranışlarıyla model olması, çocukların bu davranışları göstermedeki isteklerini arttırmaktadır (Işık 2007)

Sosyalleşme, doğumdan itibaren başlayan bir süreçtir ve çocuklar okul öncesi eğitim kurumuna gelinceye kadar birçok sosyal beceriyi ebeveynlerinden ve diğer yetişkinlerden öğrenirler. Çocuk ilk kez okul öncesi dönemde ev dışındaki insanlarla, özellikle kendi yaşlıları ile nasıl birlikte olunacağını öğrenmeye başlar. Bu öğrenme, onun sosyal gelişimine olanak sağlar ve içinde yaşadığı topluma daha kolay ve daha çabuk uyum sağlamasına yardımcı olur. Günümüzde gerek akademik ortamlarda gerekse günlük yaşamda başarılı olabilmek için gerekli bilişsel becerilere sahip olmanın gerekliliği kaçınılmazdır. Okul öncesi eğitim, çocuklar için gerekli olan bilişsel ve sosyal uyarı ortamını sağlamaktadır (Arslan 2007).

Çocuk, evde bulamadığı pek çok olanağı okulda bulur. İkili, üçlü veya toplu oyunlara yönelir. Yaşlıları ile ilişkiye girer. İşbirliği yapma alışkanlığı kazanır. Paylaşmayı, kendi hakkını korurken başkalarının da hakkını gözetmeyi öğrenir. Kendini savunma ve uzlaşma zorunluluğunu görür. Okul, çekingen ve sıkılgan çocukların daha girişken ve güvenli olmalarını sağlar (Yörüköğlü 2000).

Okul çocuk için akranlarının bir arada toplanabildiği güzel bir ortamdır. Okul eğitimi çocuğun kendi kendini keşfetmesine, onun bütün kabiliyetlerini ve imkânlarını ahenkli bir şekilde geliştirebilmesine, topluma bütün varlığı ile uymasında, en yüksek derecede verimli ve yapıcı olmasında, imkan vermesi yönlerinden zorunludur. Bu anaokullarından itibaren verilmeye çalışılırsa ve başlanırsa sonuç daha iyi olacaktır (Çakmaklı 2007).

Sonuç olarak sosyal gelişime olumlu etkileri kabul edilen okul öncesi eğitim kurumlarının kalitesinin, bu sonuçları almada en önemli rolü oynadığı, yetersiz çevre koşullarında, düşük kaliteli eğitim ve yönetim olanakları içinde yürütülen çalışmaların yarar yerine zarar verebileceği göz önünde bulundurulmalıdır (Oğuzkan ve Oral, 1987).

3.YÖNTEM ve GEREÇ

Bu bölümde araştırmanın türü, araştırmanın evreni, araştırmanın örnekleme, etik, verilerin toplanması, araştırmanın sınırlılıkları ve verilerin analizi konularına değinilmiştir.

3.1. Araştırma Türü

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin kendi programlarında farklı sıklıkta uyguladıkları eğitsel oyun çalışmalarının çocukların sosyal duygusal uyumlarına etkisi incelenmiştir. Deneysel desen uygulanan araştırmamızda denek grubumuza ön test son test uygulanarak bağımsız değişkendeki sistemli değişimlerin bağımlı değişkeni nasıl etkilediğinin belirlenmesi sonucuna varılmak istenmektedir.

3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Deneysel desen olan bu araştırmada ön-test son-test kontrol gruplu model uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'nin İzmir ilinde okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık grubu, kız ve erkek çocukların sosyal duygusal uyumla THE programının etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubuna okulöncesine devam eden öğrenciler alınmıştır. Çalışma grubu 60-72 ay ile sınırlandırılmıştır. Temel Hareket Eğitimi Programı Ocak - Nisan 2015 tarihleri arasında 12 hafta süre ile haftada 2 gün 30 dk. olmak üzere denek gurubuna uygulanmıştır.

Örneklemin oluşturulmasında, öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı'ndan İzmir ili merkez ilçelerine bağlı 60-72 ay çocuklarının devam ettiği resmi anaokulları ve anasınıflarının listesi elde edilmiştir. Listede bulunan okullardaki çocukların yaş hesaplamaları yapılarak, 60-72 ay arasında olan çocuklar belirlenmiştir. Bünyesinde dört ve daha fazla anasınıfı olan okullar tespit edilmiştir. Bu okullar arasından seçkisiz örnekleme yöntemiyle Vilayetler Hizmet Birliği 2 Anaokulu ve Nazire Merzeci İlkokulu seçilmiştir. Vilayetler Hizmet Birliği 2 Anaokulundan 6 ayrı grupta, bu okuldan toplam 119 çocuk deney grubunu, Nazire Merzeci İlkokulundan 4 ayrı grupta bu okuldan toplamda 84 çocuk kontrol grubu olmak üzere iki okuldan toplam 203 çocuk örneklem grubunu oluşturmuştur. Deney grubuna kendi mevcut

programlarına ek olarak Boz (2011) tarafından geliştirilen THE programı uygulanmıştır. Kontrol grubu mevcut eğitim programı dışında ek herhangi bir eğitim almamıştır. Örnekleme oluşturan çocukların 60-72 ay arasında olmasına ve normal gelişim göstermesine dikkat edilmiştir. Sosyo - Ekonomik düzeyi eşit varsayılmıştır. Çocukların birbirleriyle etkileşimini önlemek için kontrol grubunu oluşturan çocuklar ile deney grubunu oluşturan çocukların farklı okullara devam etmesi dikkate alınmıştır.

Tablo 3.2.1. Deney ve Kontrol Grup Sayı Bilgileri

	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek
1. Grup	11	12	7	14
2. Grup	9	11	14	9
3. Grup	9	11	9	12
4. Grup	9	9	13	6
5. Grup	6	12		
6. Grup	7	13		
TOPLAM	51	68	43	41

3.3. Etik

Bu çalışma araştırmaya dâhil edilmesi planlanan katılımcılar için Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Klinik Araştırmaları Etik Kurulundan 13.11.2014 tarihinde etik onayı almıştır.

İzmir Valiliği, İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü vasıtasıyla resmi izin alınmıştır. Ayrıca çalışmaya katılan okulöncesi öğretmenlere çalışma öncesinde konuyla ilgili bilgi verilmiş, katılımcıların gönüllü katılımın sağlanması sağlanmıştır. Çalışmaya

katılacak öğrencilerin aileleri çalışmanın amacı, verilerin ne amaçla kullanılacağı bilgisi verilmiş veli onam formu alınmıştır.

3.4. Veri Toplama

Araştırmada öncelikle konuyla ilgili literatür taraması yapılmıştır. Ayrıca tez, makale gibi kaynaklardan faydalanmanın yanında internet yayınlarından da yararlanılmıştır.

Öğretmenlerin kendi programlarında eğitsel oyun uygulamalarına 1-2 saat ve 3-4 saat yer verdikleri belirlenmiştir. Sınıflardaki kız-erkek sayısı ve 60-72 ay çocuk sayısı ön bir araştırmayla saptanmıştır. Daha sonra araştırmanın uygulanabilmesi için gerekli olan yerler olan ÇOMÜ Etik Kurulu, İzmir Valiliği, İzmir il Milli Eğitim Müdürlüğü ve çalışma yapılmış öğrencilerin ailelerinden gerekli izinler alınmış; araştırmanın nasıl yapılacağı anlatılmıştır.

Daha önceden yapılan, öğretmenlerin eğitsel oyun uygulamalarına programlarında ne kadar süre ile yer verdikleri ile yer verenler için haftada kaç saat uygulama yaptıkları hakkındaki ön araştırma sonuçları dikkate alınarak ve saklı tutularak sınıflara kod numarası verilmiştir. Daha sonra araştırmacı, öğretmenlere araştırmanın nasıl yürütüleceği hakkında bilgi vermiştir. 60-72 aylık çocuklar için öntest Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği (MASDU) öğretmenler tarafından her bir çocuk için doldurulmuştur. Daha sonra Temel Hareket Eğitimi Programı Ocak - Nisan 2015 tarihleri arasında 3 ay süre ile haftada 2 gün 30 dk. olmak üzere denek gurubuna uygulanmış ve uygulama sonunda sontest (MASDU) yapılmış ve araştırmacı tarafından toplanmıştır.

3.4.1. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama araçları şunlardır:

- Sınıflar Hakkında Ön Bilgi Formu
- 60-72 Aylık Çocuklar İçin Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği.

3.4.1.1. Sınıflar Hakkında Ön Bilgi Formu

Sınıflar hakkında ön bilgi formu, örneklem grubuna ilişkin demografik bilgilerin (yaş, cinsiyet) ve eğitsel oyun uygulamalarının yapılıp yapılmadığını, yapılıyorsa ne kadar sürede yapıldıklarının ortaya çıkarılması için Güner (2008) tarafından hazırlanmış; araştırmacı tarafından bu teze uyarlanmıştır. (Ek-1).

3.4.1.2. 60 – 72 Aylık Çocuklar İçin Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği

(MASDU)

MASDU (Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği), Marmara Üniversitesi öğretim üyeleri Önder ve diğerleri tarafından 2002–2003 yılında geliştirilmiş olup yaşları 6,0–6,11 ay olan çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerini ölçmeyi amaçlamaktadır (Önder ve diğerleri, 2004).

Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği (MASDU)'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmasına 270 kız ve 297 erkek çocuk olmak üzere toplam 567 öğrenci katılmıştır. Başlangıç aşamasında uzmanlar tarafından oluşturulan 46 madde öğrenciye uygulanmış, madde analizi (madde-toplam ve madde-kalan analizleri) gerçekleştirilerek, madde analizleri sonucunda ölçek 36 maddeye indirgenmiştir. Analiz sonuçlarına göre, ölçeğin Crombach Alpha katsayısının .83; $p < .001$ gibi oldukça yüksek bir değer olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ölçek 36 kişilik bir öğrenci grubuna iki hafta ara ile iki kez uygulanmış, elde edilen verilere yapılan test-tekrar test analizi sonucunda korelasyon değeri oldukça yüksek tespit edilmiştir ($r = .89$; $p < .001$). Yapılan itemtotal ve item-remainder analizi sonuçlarına göre ise Faktör 7 dışındaki tüm boyutların korelasyon değerleri .01 düzeyinde anlamlıdır. Elde edilen verilere faktör analizi uygulanmıştır. Böylece ölçeğin faktör yapısı ortaya çıkarılmıştır. Faktörlerin tanımladığı alt boyutlar ve madde sayıları; Faktör 1. Akranlarla Etkileşim, 12 maddeden; Faktör 2. Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme, 9 maddeden; Faktör 3. Kişisel Doyumu Erteleme, 2 maddeden; Faktör 4. Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma, 6 maddeden; Faktör 5. Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma, 3 maddeden ve Faktör 6. Olumsuz Sosyal Durumlara Uygun Tepki Verme, 3 maddeden oluşmaktadır (Dalkılıç 2014).

Söz konusu ölçek, 6,0–6,11 ay olan çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerini ölçtüğü için ayrıca Işık (2006) tarafından 60–72 aylık çocuklar için de geçerlik ve güvenilirliği, yüksek lisans tez çalışması olarak yapılmıştır (Güner 2008) (Ek-2).

Işık (2006) tarafından uygulanan, Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasına 405 kız 470 erkek çocuk olmak üzere 876 öğrenci katılmıştır. Faktör Analizi sonucunda 36 maddelik ölçek 19 maddeye indirgenmiştir. Analiz sonuçlarına göre ölçeğin Cronbach Alpha katsayısının, .89; $p < .001$ gibi kabul edilebilir bir değer olduğu belirlenmiştir. Ölçek 3'lü likert tipindedir ve çocuğun öğretmeni tarafından doldurulmaktadır (Güner 2008). Ölçekte bir sorudan 1,2 veya 3 puan alınabilmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 19, en yüksek puan ise 57'dir. Ölçekten alınan yüksek puan, çocuğun sosyal duygusal uyumunun yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir (Dalkılıç 2014). Maddelere verilecek yanıtlar "Hiçbir zaman", "Bazen" ve "Her zaman" şeklindedir. Faktörlerin tanımladığı alt boyutlar ve madde sayıları; Faktör 1. Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma, 9 maddeden; Faktör 2. Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme, 4 maddeden; Faktör 3. Akranlarla Etkileşim, 3 maddeden; Faktör 4. Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma, 3 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin maddelerinin ayırt ediciliği her alt boyut için ayrı ayrı sınanmıştır (Güner 2008).

3.5 Temel Hareket Eğitim Programı (THE Programı)

3.5.1. Programın İçeriği

THE programı Boz tarafından 2011 yılında geliştirilmiş olup 5 yaş grubu 60 çocuk, 6 yaş grubunda 60 olmak üzere toplam 120 çocuk araştırmaya katılmıştır. 3 Beden eğitimi alanında ve 2 çocuk gelişimi uzmanı görüşleri alınarak yapılandırılmıştır.

Programda öncelikle amaç ve kazanımlar belirlenmiş ve basitten karmaşığa doğru bir planlama yapılmıştır. Temel hareket becerileri, amaç ve kazanımların belirlenmesinde tabanı oluşturmaktadır (Boz 2011).

Programda esas alınan diğer bir nokta da çocukların motor gelişimlerinin dinamik sistem teorisine göre birey, çevre ve görev üçgeni içerisinde yapılandırılmasıdır. Öğrenmeyi oluşturan ve kolaylaştıran bazı faktörler, bu üç kavram içerisinde yer almaktadır. Bunun için çocukların bireysel özelliklerini dikkate alan, onları motive edici, benlik algılarını ve özgüvenlerini pekiştirici etkinlikler seçilmeye özen gösterilmiştir. Uygulamalarda çevre düzenlemesine, çocukların yaşlarına uygun ve temel hareket becerilerini kazandırmada etkili olacak materyaller seçilmesine özen gösterilmiştir. Temel Hareket Eğitim Programı, oyunu ve ritmik hareketleri içine alan, çocukların eğlenebileceği şekilde yapılandırılmıştır (Boz 2011).

THE Programında, birlikte veya bireysel hareket etmek, bir materyalin ya da başka bir bireyin arkasında, önünde, yanında hareket etmek, ritimle veya müzik eşliğinde beraber hareket etmek gibi kavram ve becerilere de yer verilmiştir (Boz 2011).

THE programı; vücut farkındalığını, kuvveti, hızı ve koordinasyonu geliştirici etkinlikleri de içinde bulundurmaktadır. Program, hareket becerilerinin farklı seviyelerini (yüksek, alçak, sürünerek...), farklı yönlere doğru (sağa, sola, öne, arkaya, düz, zig zag...) yapılan, alan farkındalığını kapsayan (nesnelerin altından, üstünden, yanından vb..) ve birçok bileşenleri içeren oyunları, etkinlikleri içine almaktadır. THE programının yapılandırılmasında; vücut farkındalığı, alan farkındalığı, efor farkındalığı ve kişiler-nesnelere ilişkilerine yer verilmiştir (Boz 2011).

Tablo 3.5.1 Temel Hareket Eğitim Programının Haftalık Planı (Boz 2011)

Hafta	Süre	Amaç	Kazanımlar	Temel Hareket Becerisi
1	30 dakika	Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapabilme	<ol style="list-style-type: none">1. Yönelgelere uygun olarak yürür.2. Değişik yönlere yürür.3. Değişik hızlarda yürür.4. Vücut parçalarını hareket ettirir.5. Yönelgelere uygun koşar.6. Değişik yönlere koşar.7. Farklı yönlere farklı şekillerde yürür. (Parmak ucu, topuk, geri geri veya yan yan v.b.)8. Yönelgelere uygun olarak vücut parçalarını hareket ettirir. (Hayvan yürüyüşlerini taklit edebilme, belli bir engelin altından geçebilme)9. Isınma ve soğuma hareketlerini rehber eşliğinde yapar.	Yürüme Koşma
2	30 dakika	Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapabilme	<ol style="list-style-type: none">1. Belli mesafeler arası Galop yapar.2. Kayma adımı ile belli mesafeler arası kat eder.3. Farklı yönlere farklı şekillerde yürür. (Parmak ucu, topuk, geri geri veya yan yan v.b.)4. Değişik yönlere yuvarlanır.5. Nesnelerin altından üstünden geçerken vücudunu nasıl kullanması gerektiğini gösterir.6. Hareket ederken vücut ve alan farkındalığı gösterir.7. Fiziksel etkinliklere katılmaya istekli ve hevesli olur.	Galop Kayma
3	30 dakika	1.Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapabilme 2.Denge gerektiren hareketleri yapabilme 3.Ritim ve müzik eşliğinde hareket edebilme gerektiren hareketleri yapabilme	<ol style="list-style-type: none">1. Yönelgelere uygun olarak yürür.2. Değişik hızlarda yürür.3. Farklı yönlere farklı şekillerde yürür. (Parmak ucu, topuk, geri geri veya yan yan v.b.)4. Yönelgelere uygun koşar.5. Isınma ve soğuma hareketlerini rehber eşliğinde yapar.6. Farklı şekillerde çizilen çizgiler üzerinde yürür.7. Farklı nesnelere çizgide yürüyerek taşır.8. Gözleri kapalı çizgi üzerinde yürür.9. Ritim ve müzik eşliğinde yer değiştirme hareketleri yapar.10. Ritim veya müziğe uygun olarak yer değiştirme hareketlerini akıcı yapar.	Yürüme Koşma
4	30 dakika	Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapabilme	<ol style="list-style-type: none">1. Belli bir mesafedeki engelin üstünden sıçrayarak atlar.2. Belli bir yükseklikten atlar.3. Belli bir yüksekliğe çıkar.4. Belli bir mesafeyi çift ayak ile sıçrar.5. Tek ayak sıçrayarak belli bir mesafeyi kat eder.6. Vücut ve alan farkındalığı, yer değiştirme, dengeleme nesne kontrolü gerektiren hareketlerle ilgili kavramları bilir. (sağ -sol, ileri - geri, yavaş -hızlı v.b.)	Tek ayak durma Uzun atlama

Hafta	Süre	Amaç	Kazanımlar	Temel Hareket Becerisi
5	30 dakika	1.Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapabilme 2.Denge gerektiren hareketleri yapabilme	<ol style="list-style-type: none"> 1. Belli mesafeler arası Galop yapar. 2. Kayma adımı ile belli mesafeler arası kat eder. 3. Hareket ederken vücut ve alan farkındalığı gösterir. 4. Nesnelerin altından üstünden geçerken vücudunu nasıl kullanması gerektiğini gösterir 5. Yer değiştirme hareketlerinin tek veya çift ayak ile farklı yönlere doğru yapıldığını gösterir. 6. Yer değiştirme hareketlerini birbirine ard arda ekleyerek ritmik bir şekilde farklı yönlere doğru yapar. 7. Farklı şekillerde çizgi üzerinde yürür 8. Dengeleme hareketlerini eşli şekilde yapar. 9. Denge aleti üzerinde yürür. 10. Gözleri kapalı denge aleti üzerinde yürür. 11. Denge aleti üzerinde farklı şekillerde yürür. 	Galop Kayma
6	30 dakika	Bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri yapabilme	<ol style="list-style-type: none"> 1. Belli bir mesafedeki engelin üstünden sıçrayarak atlar. 2. Belli bir yükseklikten atlar. 3. Belli bir yüksekliğe çıkar. 4. Belli bir mesafeyi çift ayak ile sıçrar. 5. Vücudun üç parçasını kullanarak durur. 6. Vücudun dört parçasını kullanarak durur. 7. Tek ayak sıçrayarak belli bir mesafeyi kat eder. 8. Tek ayak üzerinde denge aleti üzerinde belli bir süre durur. 	Tek ayak durma Uzun atlama
7	30 dakika	Farklı büyüklükteki nesnelere çeşitli hareketleri yapabilme	<ol style="list-style-type: none"> 1. Farklı büyüklükteki nesnelere elleriyle yakalar. 2. Isınma ve soğuma hareketlerini rehber eşliğinde yapar. 3. Farklı büyüklükteki topları arkadaşına atar. 4. Farklı büyüklükteki topları tutar. 5. Farklı hız ve seviyelerde hareket eden nesnelere kontrol eder. 6. Topu yere vurur ve tutar. 7. Vücudun farklı bölümlerini kullanarak nesnelere kontrol eder. (Balon yakalama) 	Topu atma Topu tutma
8	30 dakika	Farklı büyüklükteki nesnelere çeşitli hareketleri yapabilme	<ol style="list-style-type: none"> 1. Isınma ve soğuma hareketlerini rehber eşliğinde yapar. 2. Topu olduğu yerde ritmik olarak sektirir. 3. Topu ritmik olarak sektirerek belli bir mesafe kat eder. 4. Topu belirli bir mesafedeki hedefe atar. 5. Farklı boyuttaki nesnelere belirlenen hedefe atar. büyüklükteki nesnelere yuvarlar. 	Topu sektirme Topu yuvarlama

Hafta	Süre	Amaç	Kazanımlar	Temel Hareket Becerisi
9	30 dakika	1.Farklı büyüklükteki nesnelere çeşitli hareketleri yapabileme 2.Büyük kaslarını kullanarak güç gerektiren hareketleri yapabileme 3.Ritim ve müzik eşliğinde hareket edebileme	<ol style="list-style-type: none"> 1. Isınma ve soğuma hareketlerini rehber eşliğinde yapar. 2. Farklı büyüklükteki topları arkadaşına atar. 3. Farklı büyüklükteki topları tutar. 4. Farklı hız ve seviyelerde hareket eden nesnelere kontrol eder. 5. El, ayak, baş gibi vücudun farklı bölümlerini kullanarak kaldırma ve taşımayı doğru yöntemlere göre uygular. 6. Farklı boyutlardaki ve ağırlıktaki nesnelere iter, çekme, döndürür. 7. Farklı ağırlıktaki nesnelere taşıyarak belirli mesafeyi gider. 8. Ritim ve müzik eşliğinde nesne kontrolü gerektiren hareketleri gösterir. 	Topu atma Topu tutma
10	30 dakika	Farklı büyüklükteki nesnelere çeşitli hareketleri yapabileme	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fiziksel etkinliklere katılmaya istekli ve hevesli olur. 2. Hareket ederken vücut ve alan farkındalığı gösterir. 3. Topu ayakla belli bir hedefe doğru vurur. 4. Topu bir ayaktan diğerine paslaşma, ağırlık taşıma, durarak top sürme yer değiştirmeden 5. Farklı büyüklükteki topları arkadaşına atar. 6. Farklı büyüklükteki topları tutar. 7. Raketle sabit topa vurur. 8. Sopa ile yerdeki topa vurur. 	Topu ayakla vurma Raketle topa vurma
11	30 dakika	1.Farklı büyüklükteki nesnelere çeşitli hareketleri yapabileme 2.El -ayak ve göz koordinasyonu gerektiren hareketleri yapabileme	<ol style="list-style-type: none"> 1. Topu olduğu yerde ritmik olarak sektirir. 2. Topu ritmik olarak sektirerek belli bir mesafe kat eder. 3. Topu belirli bir mesafedeki hedefe atar. 4. Farklı boyuttaki nesnelere belirlenen hedefe atar. 5. Farklı büyüklükteki nesnelere yuvarlar. 6. Farklı yükseklikteki iplerin üzerinden atlar. 7. Başkalarının salladığı ipi atlar. 8. Tek başına ip atlar. 	Topu sektirme Topu yuvarlama
12	30 dakika	1.Farklı büyüklükteki nesnelere çeşitli hareketleri yapabileme 2.El -ayak ve göz koordinasyonu gerektiren hareketleri yapabileme	<ol style="list-style-type: none"> 1. Topu ayakla belli bir hedefe doğru vurur. 2. Topu bir ayaktan diğerine paslaşma, ağırlık taşıma, durarak top sürme yer değiştirmeden 3. Raketle sabit topa vurur. 4. Raket ile gelen topa vurur. 5. Nesnelere vücudun farklı bölümlerini kullanarak hareket ettirir. 	Topu ayakla vurma Raketle topa vurma

3.5.2. Programın Süresi ve Uygulanması

60 -72 aylık çocukların öntest uygulamaları deney grubuna haftada 2 gün 30dk olmak üzere 12 hafta süreyle Temel Hareket Eğitim Programı araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Tablo 3.5.2 Temel Hareket Eğitim Programı haftalık uygulaması

Gün	Salı - Perşembe		
Grup	1. Grup	2. Grup	3. Grup
Saat	09.30-10.00	10.00-10.30	10.45-11.15
Grup	4. Grup	5. Grup	6. Grup
Saat	11.30-12.00	12.00-12.30	12.30-13.00

Çalışma yapılan deney grubu çocukları saat 08.30 dan öğlen 13.00'e kadar anaokulu eğitimi almaktadırlar. Tüm grupların mevcut eğitim programları devam ederken serbest zaman etkinlikleri sırasında, THE programını uygulayacağımız grubun saati geldiğinde etkinlik alanında THE Programını uygulamak için araştırmacı çocukları sınıf öğretmeninden almaktadır. Uygulama sonrası tekrar çocuklar sınıf öğretmenleriyle mevcut ders programına devam etmektedirler.

30 dakikanın ilk 5 dakikası ısınma oyunları, 20 dakikası aktivite ve temel hareket becerileri, son 5 dakikası da soğuma aktivitesi yapılmıştır.

Çocuklar iki veya üç gruba ayrılarak uygulamalar yapılmıştır. Uygulamalarda her seansta 2 hareket becerisi gösterilmiştir. Hareket araştırmacı tarafından gösterilmiş ve aynı zamanda sözel olarak açıklaması yapılmıştır. Her çocuğa hareketi yaptığı sırada mutlaka geri bildirim verilmiştir. Her hareket için çocuklara en az 10 dakika alıştırma yapma olanağı sağlanmış ve daha sonra grupların beceri alanlarında değişiklik yapılmıştır. Yani top tutma beceri alanında deneme yapan çocuk, 10

dakika sonra top atma alanındaki çocuklarla yer değiştirmiştir. Böylece tüm çocuklar her beceri alanında deneme fırsatına sahip olmuşlardır (Boz 2011).

3.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın çalışma grubunu Türkiye’ nin İzmir ilindeki, Karabağlar ilçesinde, okul öncesi eğitime devam eden, 60-72 aylık kız ve erkek çocuklar ve THE programı ile sınırlandırılmıştır.

3.7. Verilerin Analizi

Elde edilen veriler SPSS (IBM SPSS Statistics 20) paket programında analiz edilmiştir. Verilerin analizi için aşağıdaki işlemler uygulanmıştır.

Değişkenler arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için Independent Samples T Testi ve Paired Samples T Statistics işlemleri yapılmıştır. Bu aşamadan sonra, araştırma grubunu oluşturan çocukların cinsiyet değişkeninin, eğitsel oyun uygulama sıklığına göre frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının arasındaki dağılıma göre sosyal duygusal uyum puanlarının farklılık gösterip göstermediği değişkenler açısından incelenmek istendiğinde “Independent Samples T Testi” tekniği kullanılmıştır. Deney grubu MASDU puanları ntest ve sontest ile Kontrol grubu MASDU puanlarının ntest ve sontest farklılık gösterip göstermediği değişkenler açısından incelenmek istendiğinde “Paired Samples T Statistics ” tekniği kullanılmıştır.

Eğitsel oyun uygulama sıklıklarına göre sosyal duygusal uyum puanlarının farklılık gösterip göstermediği değişkenler açısından analiz edildiğinde, eğitsel oyun uygulama sıklıklarına göre sosyal duygusal uyum leğinin alt boyutlarının (sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, sosyal duruma uygun tepki verme, akranlarla etkileşim, sosyal çevreye pozitif yaklaşma) puanlarının farklılık gösterip göstermediği değişkenler açısından incelendiğinde ve Eğitsel oyun uygulanma saatleri farklı olan grupların sosyal duygusal uyum leğinin yukarıda belirtilen alt boyutlarının puanlarının farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla “Independent Samples T Testi” tekniği kullanılmıştır.

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, alt problemler doğrultusunda, okul öncesi öğretmenlerinin uygulamakta oldukları kendi programlarında yer alan eğitsel oyun uygulamalarının (haftalık ders saatine göre) deney ve kontrol gruplarının sosyal duygusal uyum düzeyleri ile ilişkisine ait bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular sırası ile aşağıda verilmiştir. Araştırmanın örneklem grubunun deney, kontrol ve cinsiyet değişkenlerine ait bulgular birinci kısımda verilmiştir. Sınıflar hakkındaki ön bilgi formundan elde edilen bilgiler doğrultusunda eğitsel oyun uygulaması sıklığına, deney, kontrol grubuna göre değişkenlerin dağılımı ve araştırmanın alt problemini oluşturan bulgular; yani haftada 1-2 saat ve 3-4 saat eğitsel oyun uygulanan grubun değişkenler açısından sosyal duygusal uyum düzeylerine ait sonuçlar da ikinci kısımda verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Genel Dağılımı İle İlgili Bulgular.

Tablo 4.1.1. Araştırmaya katılan ve katılmayan çocukların dağılımları

Değişkenler	N	%
Deney	119	58,6
Kontrol	84	41,4
Toplam	203	100

Tablo 4.1.1’de görüldüğü gibi araştırmanın örneklemini oluşturan çocukların %58,6’sını deney gurubu, %41,4’ünü kontrol gurubu oluşturmaktadır.

Tablo 4.1.2. Araştırmaya katılan ve katılmayan çocukların cinsiyete göre dağılımları

Değişkenler	N	%
Kız	94	47,3
Erkek	109	52,7
Toplam	203	100

Tablo 4.1.2'de görüldüğü gibi araştırmanın örneklemini oluşturan çocukların %47,3'ü kız çocuklar, %52,7'sini erkek çocuklar oluşturmaktadır.

Tablo 4.1.3. Araştırmaya katılan çocukların cinsiyete göre dağılımları

Değişkenler	N	%
Kız	51	42,9
Erkek	68	57,1
Toplam	119	100

Tablo 4.1.3'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan çocukların %42,9'unu kız çocuklar, %57,1'ini erkek çocuklar oluşturmaktadır.

Tablo 4.1.4. Araştırmaya katılmayan çocukların cinsiyete göre dağılımları

Değişkenler	N	%
Kız	43	53,6
Erkek	41	46,4
Toplam	84	100

Tablo 4.1.4'te görüldüğü gibi araştırmaya katılmayan çocukların %53,6'sını kız çocuklar, %46,4'ünü erkek çocuklar oluşturmaktadır.

4.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular

4.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Arasındaki Dağılımı İle İlgili Bulgular.

Tablo 4.2.1. Deney Kontrol çalışma gruplarının (MASDU) deney grubunun öntest sontest ve kontrol grubunun öntest sontest puanları T Testi sonuçları

Faktörler	Deney Grubu			Kontrol Grubu			P
	Öntest	Sontest	Fark	Öntest	Sontest	Fark	
Faktör 1	24,94	22,44	2,49	24,3	24,8	-0,5	0,00
Faktör 2	10,80	10,08	,72	9,90	10,48	-,58	,000
Faktör 3	8,15	7,56	,58	7,95	8,20	-,25	,001
Faktör 4	8,47	8,01	,45	8,34	8,26	,08	,069

Tablo 4.2.1’de görüldüğü gibi F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) de anlamlı bir fark görülmemiştir. F1 (Sosyal Yaşam Gereklarine Uygun Yaşama) (p: ,00, p>.05) F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) (p: ,00, p>.05) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) (p: ,001, p>.05) anlamlı fark görülmüştür. Yani deney kontrol grubu SDUD öntest sontest P değeri F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) de anlamlı bir fark görülmemiştir. F1 (Sosyal Yaşam Gereklarine Uygun Yaşama) (p: ,00, p>.05) F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) (p: ,00, p>.05) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) (p: ,001, p>.05) anlamlı fark görülmüştür.

Tablo 4.2.2. Deney ve Kontrol çalışma gruplarının MASDU sontest puanları T Testi sonuçları.

Faktörler	Grup	N	Ortalama	Std.Sapma	P
Faktör 1	Deney	119	22,4454	4,51869	0
	Kontrol	84	24,8095	2,64564	
Faktör 2	Deney	119	10,084	2,09349	0,134
	Kontrol	84	10,4881	1,53273	
Faktör 3	Deney	119	7,563	1,65006	0,003
	Kontrol	84	8,2024	1,2102	
Faktör 4	Deney	119	8,0168	1,29525	0,142
	Kontrol	84	8,2619	0,9584	

Tablo 4.2.1'de görüldüğü gibi F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) de anlamlı bir fark görülmemiştir. F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) ($p: ,00, p>.05$) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) ($p: ,003, p>.05$) anlamlı fark görülmüştür. Yani eğitsel oyun uygulamasına katılmış ve katılmamış kız ve erkek çocukların Independent Samples T Testi F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) de anlamlı bir fark görülmemiştir. F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) ($p: ,00, p>.05$) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) ($p: ,003, p>.05$) anlamlı fark görülmüştür.

Tablo 4.2.3. Deney ve kontrol çalışma gruplarının MASDU öntest puanları cinsiyete göre T Testi sonuçları.

Faktörler	Cinsiyet	N		Ortalama		Std. Sapma		P
		Deney	Kontrol	Deney	Kontrol	Deney	Kontrol	Deney
Faktör 1	Kız	51	43	25,2	25,1	2,5	2,4	0,831
	Erkek	68	41	24,6	24,5	3,1	3,1	0,451
Faktör 2	Kız	51	43	10,8	9,8	1,4	2,1	0,050
	Erkek	68	41	10,7	10,5	1,4	1,5	0,713
Faktör 3	Kız	51	43	8,1	7,7	1,2	1,4	0,196
	Erkek	68	41	8,2	8,4	1,1	1,1	0,955
Faktör 4	Kız	51	43	8,3	8,3	0,9	1,1	0,513
	Erkek	68	41	8,5	8,3	0,9	0,9	0,254

Tablo 4.2.2'de görüldüğü gibi F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama), F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme), F3 (Akranlarla Etkileşim) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) te anlamlı bir fark görülmemiştir. Yani deney ve kontrol gruplarının öntest MASDU puanlarında cinsiyete göre bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 4.2.4. Deney ve kontrol çalışma gruplarının MASDU son test puanları cinsiyete göre T Testi sonuçları.

Faktörler	Cinsiyet	N		Ortalama		Std. Sapma		P	
		Deney	Kontrol	Deney	Kontrol	Deney	Kontrol	Deney	Kontrol
Faktör 1	Kız	51	43	23,3	25,1	4,1	2,1	0,000	
	Erkek	68	41	21,7	24,5	4,7	3,1	0,001	
Faktör 2	Kız	51	43	10,4	10,3	1,7	1,5	0,426	
	Erkek	68	41	9,7	10,5	2,2	1,5	0,003	
Faktör 3	Kız	51	43	8,1	8,1	1,3	1,3	0,966	
	Erkek	68	41	7,2	8,4	1,7	1,1	0,000	
Faktör 4	Kız	51	43	8,1	8,2	1,2	0,9	0,351	
	Erkek	68	41	7,8	8,3	1,3	0,9	0,073	

Tablo 4.2.3'te görüldüğü gibi F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme), F3 (Akranlarla Etkileşim) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) kızlarda anlamlı bir fark görülmemiştir. F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) deney ve kontrol grubunun kız ve erkek çocuklarında, yine F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme), F3 (Akranlarla Etkileşim) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) deney ve kontrol gruplarının erkek çocuklarında, anlamlı fark görülmüştür.

4.2.2. DeneY Grubunun Uygulama Öncesi ve Sonrası Cinsiyete Göre Dağılımı

İle İlgili Bulgular.

Tablo 4.2.5. DeneY grubu MASDU puanlarının öntest ve sontest T Statistics sonuçları.

Faktörler	Grup	N	Ortalama	Std.Sapma	P
Faktör 1	Ön Test	119	24,9412	2,92359	0
	Son Test	119	22,4454	4,51869	
Faktör 2	Ön Test	119	10,8067	1,40988	0,002
	Son Test	119	10,084	2,09349	
Faktör 3	Ön Test	119	8,1513	1,16181	0,002
	Son Test	119	7,563	1,65006	
Faktör 4	Ön Test	119	8,4706	0,98138	0,003
	Son Test	119	8,0168	1,29525	

Tablo 4.2.4'te görüldüğü gibi F1 (Sosyal Yaşam Gereklarine Uygun Yaşama) (p: ,00, p>.05) F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) (p: ,002, p>.05), F3 (Akranlarla Etkileşim) (p: ,002, p>.05) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) de (p: ,003, p>.05) anlamlı fark görülmüştür. Yani eğitsel oyun uygulamasına katılmış kız ve erkek çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri uygulama öncesi ve sonrasında tüm faktörlerde anlamlı fark görülmüştür.

Tablo 4.2.6. Deney grubunun MASDU öntest puanlarının cinsiyete göre T Testi sonuçları.

Faktörler	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	P
Faktör 1	Kız	51	25,2941	2,5163	0,058
	Erkek	68	24,6765	3,18786	
Faktör 2	Kız	51	10,8627	1,40028	0,900
	Erkek	68	10,7647	1,42596	
Faktör 3	Kız	51	8,0784	1,23034	0,251
	Erkek	68	8,2059	1,11381	
Faktör 4	Kız	51	8,3725	0,99922	0,223
	Erkek	68	8,5441	0,96867	

Tablo 4.2.5'te görüldüğü gibi F1 (Sosyal Yaşam Gereklerine Uygun Yaşama), F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme), F3 (Akranlarla Etkileşim) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) anlamlı bir fark görülmemiştir. Yani eğitsel oyun uygulamasına katılmış kız ve erkek çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri öntestte cinsiyete göre F1 (Sosyal Yaşam Gereklerine Uygun Yaşama), F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme), F3 (Akranlarla Etkileşim) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) anlamlı bir fark görülmemiştir.

Tablo 4.2.7. Deney grubunun MASDU sontest puanlarının cinsiyete göre T Testi sonuçları.

Faktörler	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	P
Faktör 1	Kız	51	23,3725	4,05443	0,230
	Erkek	68	21,7500	4,74853	
Faktör 2	Kız	51	10,4902	1,77057	0,018
	Erkek	68	9,7794	2,27147	
Faktör 3	Kız	51	8,0196	1,33402	0,016
	Erkek	68	7,2206	1,78589	
Faktör 4	Kız	51	8,1765	1,21171	0,323
	Erkek	68	7,8971	1,35095	

Tablo 4.2.6'da görüldüğü gibi F1 (Sosyal Yaşam Gereklerine Uygun Yaşama) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) anlamlı bir fark görülmemiştir. F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) (p: ,018, p>.05) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) (p: ,016, p>.05) anlamlı fark görülmüştür. Yani eğitsel oyun uygulamasına katılmış kız ve erkek çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri sontestte cinsiyete göre F1 (Sosyal Yaşam Gereklerine Uygun Yaşama) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) anlamlı bir fark görülmemiştir. F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) (p: ,018, p>.05) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) (p: ,016, p>.05) anlamlı fark görülmüştür.

4.2.3. Kontrol Grubunu Uygulama Öncesi, Sonrasına ve Cinsiyete Göre

Dağılımı İle İlgili Bulgular.

Tablo 4.2.8. Kontrol grubu MASDU puanları öntest, sontest T Statistics sonuçları.

Faktörler	Grup	N	Ortalama	Std.Sapma	P
Faktör 1	Ön Test	84	24,3095	3,28185	0,279
	Son Test	84	24,8095	2,64564	
Faktör 2	Ön Test	84	9,9048	2,04538	0,038
	Son Test	84	10,4881	1,53273	
Faktör 3	Ön Test	84	7,9524	1,33448	0,205
	Son Test	84	8,2024	1,2102	
Faktör 4	Ön Test	84	8,3452	1,01191	0,584
	Son Test	84	8,2619	0,9584	

Tablo 4.2.7’te görüldüğü gibi F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama), F3 (Akranlarla Etkileşim) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) anlamlı bir fark görülmemiştir. F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) de (p: ,03, p>.05) anlamlı fark görülmüştür. Yani eğitsel oyun uygulamasına katılmamış kız ve erkek çocukların ön ve son Independent Samples T Statistics F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama), F3 (Akranlarla Etkileşim) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) anlamlı bir fark görülmemiştir. F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) de (p: ,03, p>.05) anlamlı fark görülmüştür.

Tablo 4.2.9. Kontrol grubunun MASDU öntest puanlarının cinsiyete göre T Testi sonuçları.

Faktörler	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	P
Faktör 1	Kız	43	25,0698	2,49185	0,015
	Erkek	41	23,5122	3,81525	
Faktör 2	Kız	43	9,8605	2,09968	0,720
	Erkek	41	9,9512	2,01186	
Faktör 3	Kız	43	7,7674	1,41147	0,288
	Erkek	41	8,1463	1,23614	
Faktör 4	Kız	43	8,3023	1,05864	0,363
	Erkek	41	8,3902	0,97155	

Tablo 4.2.8’te görüldüğü gibi F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme), F3 (Akranlarla Etkileşim) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) anlamlı bir fark görülmemiştir. F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) de (p: ,015, p>.05) anlamlı fark görülmüştür. Yani eğitsel oyun uygulamasına katılmamış kız ve erkek çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri öntestte cinsiyete göre F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme), F3 (Akranlarla Etkileşim) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) anlamlı bir fark görülmemiştir. F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) de (p: ,015, p>.05) anlamlı fark görülmüştür.

Tablo 4.2.10. Kontrol grubunun MASDU sontest puanlarının cinsiyete göre T Testi sonuçları.

Faktörler	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	P
Faktör 1	Kız	43	25,0930	2,09096	0,201
	Erkek	41	24,5122	3,12348	
Faktör 2	Kız	43	10,3953	1,51405	0,948
	Erkek	41	10,5854	1,56486	
Faktör 3	Kız	43	8,0000	1,30931	0,159
	Erkek	41	8,4146	1,07181	
Faktör 4	Kız	43	8,2093	0,96506	0,824
	Erkek	41	8,3171	0,96018	

Tablo 4.2.9’da görüldüğü gibi F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama), F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme), F3 (Akranlarla Etkileşim) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) anlamlı bir fark görülmemiştir. Yani eğitsel oyun uygulamasına katılmamış kız ve erkek çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri sontestte cinsiyete F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama), F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme), F3 (Akranlarla Etkileşim) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) anlamlı bir fark görülmemiştir.

4.2.4. Deney ve Kontrol Grupları 1-2 Saat Uygulama Yapanların Dağılımı ve Deney ve Kontrol Gruplarının 3-4 Saat Uygulama Yapanların Dağılımı İle İlgili Bulgular.

Tablo 4.2.11. Deney ve kontrol çalışma grupları MASDU puanlarının kendi okullarında haftada 3-4 saat eğitsel oyun oynayanlar arasındaki T Testi sonuçları.

Faktörler	Grup	N	Ortalama	Std. Sapma	P
Faktör 1	Deney 3-4 saat EO	58	24,2414	3,48083	,189
	Kontrol 3-4 saat EO	42	25,0714	2,46332	
Faktör 2	Deney 3-4 saat EO	58	10,4483	1,56914	,047
	Kontrol 3-4 saat EO	42	9,8333	1,41278	
Faktör 3	Deney 3-4 saat EO	58	7,9655	1,36325	,901
	Kontrol 3-4 saat EO	42	8,0000	1,37929	
Faktör 4	Deney 3-4 saat EO	58	8,4310	,91980	,000
	Kontrol 3-4 saat EO	42	7,5000	,86250	

Tablo 4.2.10'de görüldüğü gibi F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) anlamlı bir fark görülmemiştir. F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) (p: ,047, p>.05) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) de (p: ,000, p>.05) anlamlı fark görülmüştür. Yani eğitsel oyun uygulamasına katılmış ve katılmamış çocukların kendi okullarında 3-4 saat eğitsel oyun oynayanlara göre Independent Samples T Testi F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) anlamlı bir fark görülmemiştir. F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) (p: ,047, p>.05) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) de (p: ,000, p>.05) anlamlı fark görülmüştür.

Tablo 4.2.12. Deney ve kontrol çalışma grupları MASDU puanlarının kendi okullarında haftada 1-2 saat eğitsel oyun oynayanlar arasındaki T Testi sonuçları.

Faktörler	Grup	N	Ortalama	Std. Sapma	P
Faktör 1	Deney 1-2 saat EO	61	23,6557	4,32391	,607
	Kontrol 1-2 saat EO	42	24,0714	3,50882	
Faktör 2	Deney 1-2 saat EO	61	10,3770	2,33926	,237
	Kontrol 1-2 saat EO	42	9,8571	1,92000	
Faktör 3	Deney 1-2 saat EO	61	8,0164	1,63800	,554
	Kontrol 1-2 saat EO	42	8,1905	1,15269	
Faktör 4	Deney 1-2 saat EO	61	7,9180	1,56306	,030
	Kontrol 1-2 saat EO	42	8,5000	,83374	

Tablo 4.2.11'de görüldüğü gibi F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama), F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) anlamlı bir fark görülmemiştir. F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) ($p: ,030, p>.05$) anlamlı fark görülmüştür. Yani eğitsel oyun uygulamasına katılmış ve katılmamış çocukların kendi okullarında haftada 1-2 saat eğitsel oyun oynayanlara göre Independent Samples T Testi F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama), F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) anlamlı bir fark görülmemiştir. F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) ($p: ,030, p>.05$) anlamlı fark görülmüştür.

4.2.5. Deney Grupları 1-2 Saat ve 3-4 Saat Uygulama Yapanların Dağılımı ve Kontrol Grupları 1-2 Saat ve 3-4 Saat Uygulama Yapanların Dağılımı İle İlgili Bulgular.

Tablo 4.2.13. Deney Grupları MASDU puanlarının kendi okullarında haftada 1-2 ve 3-4 saat eğitsel oyun oynayanlar arasındaki T Testi sonuçları.

Faktörler	Grup	N	Ortalama	Std. Sapma	P
Faktör 1	Deney 1-2 saat EO	61	23,7049	3,98892	,003
	Deney 3-4 saat EO	58	21,3793	4,51441	
Faktör 2	Deney 1-2 saat EO	61	10,4262	2,29825	,139
	Deney 3-4 saat EO	58	9,8621	1,79129	
Faktör 3	Deney 1-2 saat EO	61	8,0164	1,51098	,023
	Deney 3-4 saat EO	58	7,3966	1,42582	
Faktör 4	Deney 1-2 saat EO	61	7,9672	1,51621	,844
	Deney 3-4 saat EO	58	8,0172	1,23532	

Tablo 4.2.12'de görüldüğü gibi F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) anlamlı bir fark görülmemiştir. F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) (p: ,003, p>.05) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) (p: ,023, p>.05) anlamlı fark görülmüştür. Yani eğitsel oyun uygulamasına katılmış çocukların kendi okullarında haftada 1-2 saat eğitsel oyun oynayan çocuklarla haftada 3-4 saat eğitsel oyun oynayan çocuklar arasında F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) anlamlı bir fark görülmemiştir. F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) (p: ,003, p>.05) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) (p: ,023, p>.05) anlamlı fark görülmüştür.

Tablo 4.2.14. Kontrol Grupları MASDU puanlarının kendi okullarında haftada 1-2 ve 3-4 saat eğitsel oyun oynayanlar arasındaki Independent Samples T Testi sonuçları.

Faktörler	Grup	N	Ortalama	Std. Sapma	P
Faktör 1	Kontrol 1-2 saat EO	42	24,0714	3,50882	,504
	Kontrol 3-4 saat EO	42	24,5476	2,96485	
Faktör 2	Kontrol 1-2 saat EO	42	9,8571	1,92000	,795
	Kontrol 3-4 saat EO	42	9,7381	2,25301	
Faktör 3	Kontrol 1-2 saat EO	42	8,1905	1,15269	,102
	Kontrol 3-4 saat EO	42	7,7143	1,46979	
Faktör 4	Kontrol 1-2 saat EO	42	8,5000	,83374	,187
	Kontrol 3-4 saat EO	42	8,2143	1,11608	

Tablo 4.2.13'te görüldüğü gibi F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama), F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme), F3 (Akranlarla Etkileşim) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) anlamlı bir fark görülmemiştir. Yani eğitsel oyun uygulamasına katılmamış çocukların kendi okullarında haftada 1-2 saat eğitsel oyun oynayan çocuklarla haftada 3-4 saat eğitsel oyun oynayan çocuklar arasında Independent Samples T Testi anlamlı bir fark görülmemiştir.

5. TARTIŞMA

Eğitsel oyuna göre 60–72 aylık çocukların sosyal duygusal uyum düzeyine etkisinin incelendiği bu araştırmada, alt amaçlar doğrultusunda elde edilen bulgular, alanda yapılmış diğer araştırma sonuçları ile karşılaştırılarak kuramsal görüşler çerçevesinde açıklanmaya çalışılmıştır.

Araştırmada Deney grubunun öntest sontest SDUP ‘nin kontrol grubunun öntest sontest puanları arasında F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) de anlamlı bir fark görülmemiştir. Fakat F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) te anlamlı fark görülmüştür. Deney grubu çocuklarının sosyal duygusal uyum puanlarının, F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) da kontrol grubu SDUP anlamlı bir fark görülmemiştir. Bunun yanında F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) bölümlerinde deney ve kontrol gruplarının SDU puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Literatüre baktığımızda Durualp (2009) yaptığı araştırmada Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programı’na katılan deney grubundaki çocuklar ile kontrol grubundaki çocuklar arasında farklılık tespit etmiştir. Ceylan (2009) daki araştırmasında Deney ve kontrol grubu çocuklar arasında son test puanları açısından anlamlı farklılık görülmektedir. Yine Ayyıldız (2011) deki “6 Yaş (60–72 Ay) Çocuklarda Sosyal Beceri Geliştirerek Şiddeti Önleme Programının Etkisi” başlıklı araştırmasında; Deney ve kontrol grubundaki çocukların Sosyal Beceri puanları arasında anlamlı fark bulmuştur (Ayyıldız 2011). Metin (1999) araştırmasında deney grubundaki öğrencilerin sosyal duygusal gelişim puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Kurt (2007) de yaptığı araştırmada sosyal duygusal beceri ölçeğine göre deney, kontrol 1, kontrol 2 grupları arasında anlamlı fark bulmuştur (Kurt 2007).

Deney grubu öntest sontest SDU puanları F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama), F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme), F3 (Akranlarla Etkileşim) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) te anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. Kontrol grubu öntest sontest SDU puanlarında sadece F2 (Sosyal Duruma Uygun

Tepki Gösterme) de anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. Diğer alt faktörlerin hiçbirinde anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Araştırmada deney grubu sosyal duygusal uyum puanlarının, kontrol grubuyla cinsiyete göre öntestte bir fark olup olmadığına bakıldığında hiçbir faktörde anlamlı bir fark görülmemiştir. Aynı grubun sontesttin de F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) kız ve erkeklerde, F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) te erkeklerde farklılık görülmüştür. Deney grubundaki çocukların öntest (MASDU) puanlarının, cinsiyete göre hiçbir faktörde anlamlı bir fark görülmemişken aynı grubun sontesttin de F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) farklılık görülmüştür. Kontrol grubundaki çocukların öntestinde (MASDU) puanlarının, cinsiyete göre F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) farklılık görülmüştür. Aynı grubun sontesttinin hiçbir faktöründe anlamlı fark görülmemiştir. Literatüre baktığımızda Günindi (2008) ve Sarı (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırmalar sonucunda, çocuğun cinsiyetinin sosyal duygusal gelişimi ve sosyal uyumu etkilemediği görülmektedir. Güner (2008) “Eğitici Drama Uygulamalarının 5-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Duygusal Uyumlarına Etkisinin İncelenmesi” başlıklı araştırmasında, eğitim uygulamalarına hiç yer verilmeyen ve haftada 1-2 saat yer verilen 5-6 yaş çocuklarının cinsiyet değişkeni açısından sosyal duygusal uyumlarında farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır (Güner 2008). Yılmaz (2012) yaptığı araştırmada çocukların sosyal problem çözme becerileri, cinsiyete göre etkilemediği görülmüştür (Yılmaz 2012). Kurt (2007) tarafından yapılan araştırmada çocuğun sosyal uyum ve beceri puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Kurt 2007). Orçan ve Deniz’ in 2004 yılında yaptığı çalışmada, belirli değişkenlere göre 6 yaş çocuklarının sosyal duygusal uyumları araştırılmış, cinsiyet değişkeninin çocukların sosyal duygusal uyumları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir (Güner 2008).

Araştırmanın deney grubunda tüm faktörlerinde öntest sonteste göre anlamlı bir fark görülmüştür. Kotil (2010) araştırmasında F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) de; Gökçe (2013) F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama), F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma)

te; Şentürk (2007) ise F3 (Akranlarla Etkileşim) alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulmuşlardır.. Güner (2008) haftada 3-4 saat yer verilen 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal uyumlarında F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama), F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) te cinsiyet değişkenine göre farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır (Güner 2008).

Deney grubundaki çocukların cinsiyete göre bir fark olup olmadığına bakıldığında öntest (MASDU) puanlarının, cinsiyete göre hiçbir faktörde anlamlı bir fark görülmemişken aynı grubun sontestin de F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) anlamlı bir fark görülmemiştir.. Buna göre deney grubundaki kız ve erkek çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri sontestte F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme), F3 (Akranlarla Etkileşim) da anlamlı fark olduğu söylenebilir. Literatüre baktığımızda Kotil (2010) kız ve erkek çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerinin ve F1 (Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma) alt boyutundan elde ettikleri puanlarında anlamlı fark olduğu görülmektedir (Kotil 2010). Yine Gökçe (2013) yaptığı araştırmada F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama), F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşma tespit etmiştir (Gökçe 2013).

Eğitim uygulamalarına hiç yer verilmeyen ve haftada 1-2 saat yer verilen öğrencilerde F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) da cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir (Güner 2008). Yine haftada 3-4 saat yer verilen 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal uyumlarında F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama), F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) te cinsiyet değişkenine göre farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır (Güner 2008). Şentürk (2007) cinsiyet değişkenine göre MASDU toplam boyutlarında ve F3'te (akranlarla etkileşim) kız ve erkek çocukların arasında anlamlı fark bulmuştur.

Ünsal (2010) SDUD ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farka ulaşmıştır. Özbey (2009) yaptığı araştırmasında, kız çocukların erkek çocuklarına göre daha az problem davranışlara sahip oldukları saptanmıştır. Ancak Kapıkıran ve ark. (2006) yaptığı araştırmada cinsiyet değişkenine göre genel bulguların tersine kız

çocuklarının uyum becerilerinin erkek çocuklarının uyum becerilerinden daha düşük olduğuna ulaşmıştır(Kapıkıran ve ark. 2006).

Deney ve kontrol grubu çocuklarının kendi okullarında 3-4 saat eğitsel oyun oynayanlar arasında sosyal duygusal uyumlarında farklılık belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubundaki çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri arasında F2(Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F4(Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) anlamlı fark görülmektedir. Diğer alt faktörler olan F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) te anlamlı fark bulunamamıştır. Aynı grup çocuklarının kendi okullarında 1-2 saat eğitsel oyun oynayanlar arasında ise sosyal duygusal uyumlarında farklılık belirlenmemiştir. Deney ve kontrol grubundaki çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri arasında F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) , F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) te anlamlı fark görülmemektedir. Sadece F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) te farklılık belirlenmiştir.

Yine kendi okullarında 3-4 saat eğitsel oyun uygulaması yapan deney grubundaki çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerinin ile kendi okullarında 1-2 saat eğitsel oyun uygulaması yapan deney grubundaki çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri arasında F1(Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) anlamlı farklılık bulunmuştur. Kontrol grubu çocuklarının kendi okullarında 1-2 saat ve 3-4 saat eğitsel oyun uygulaması yapanların bulgularına bakıldığında ise, kontrol grubu çocuklarının sosyal duygusal uyum puanlarının arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

Güner (2008) Yılında drama üzerine yaptığı araştırmada haftada 1-2 saat drama uygulamasına katılmış grubun sosyal duygusal uyum puanları ile hiç drama uygulamasına katılmamış grubun sosyal duygusal uyum puanları arasında farklılık bulmuştur. Yine, haftada 3-4 saat drama uygulamasına katılmış grubun sosyal duygusal uyum puanları ile hiç drama uygulamasına katılmamış grubun puanları arasında anlamlı fark bulunduğu görülmüştür. Ancak haftada 1-2 saat drama uygulamasına katılmış grubun puanları ile haftada 3-4 saat drama uygulamasına katılmış grubun puanları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. (Güner 2008).

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1.Sonuç

Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçları, araştırmanın alt problemleri ışığında açıklamanın, konunun daha iyi anlaşılması bakımından faydalı olabileceği düşünülmektedir. Bu bölümde, araştırmanın alt problemleri ışığında ortaya çıkan sonuçlar açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın 1., 2., 3., 4., ve 5. alt problemlerine ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

Araştırmada kullanılan Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği (MASDU) gelişim alt boyutundaki gelişim itemlerine hizmet eden eğitsel oyun etkinlikleri 12 hafta boyunca uygulanmıştır. Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği (MASDU) uygulanarak toplanan veriler frekans, yüzde ve “Independent Samples T Testi” ve “Paired Samples T Statistics ” teknikleri kullanılarak elde edilen sonuçlara göre.

Araştırmaya katılan ve katılmayan çocukların dağılımlarında deney grubu 119 çocukla %58,6, kontrol grubu 84 çocukla %41,4 oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan ve katılmayan çocukların cinsiyete göre dağılımları kız çocuklar 94 kişiyle %47,3, erkek çocuklar ise 109 kişiyle %52,7 oluşmaktadır. Araştırmaya katılan çocukların cinsiyete göre dağılımlarına baktığımızda %42,9 kız çocuğundan, %57,1 erkek çocuktan oluşmaktadır. Araştırmaya katılmayan çocukların cinsiyete göre dağılımları ise %53,6 kız çocuktan, %46,4’ü erkek çocuktan oluşmaktadır.

6.1.1.Araştırmanın Birinci Alt Problemi

Araştırmanın deney ve kontrol gruplarının arasındaki dağılımı ve cinsiyete göre 60-72 aylık çocuklarının SDUD farklılık var mıdır? şeklindedir.

Araştırmada kullanılan Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği (MASDU) puanlarının deney ve kontrol grupları arasındaki bulgulara bakıldığında, 60-72 ay çocuklarının sosyal duygusal uyum puanlarının arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Aynı grupların SDUP cinsiyete göre bir fark olup olmadığına bakıldığında ise gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

6.1.1.1.Araştırmanın Birinci Alt Probleminin İlk Kısmı

Araştırmada kullanılan sosyal duygusal uyum ölçeği (MASDU) deney grubunun öntest sonest ve kontrol grubunun öntest sonest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Yine sosyal duygusal uyum ölçeği (MASDU) puanlarının deney ve kontrol gruplarının arasında anlamlı bir fark var mıdır? sorularına cevap aranmaktadır.

Deney grubunda; haftada 2 saat eğitsel oyun uygulamasına yer verilen 60-72 ay çocukların öntest sonest SDUP 'nin istatistiksel açıdan sıra ortalamasının Eğitsel oyun uygulaması yapılmayan kontrol grubunun öntest sonest puanları arasında bir fark olup olmadığına bakıldığında. F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) de anlamlı bir fark görülmemiştir. F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) (p: ,00, p>.05) F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) (p: ,00, p>.05) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) (p: ,001, p>.05) anlamlı fark görülmüştür.

Deney grubunda; haftada 2 saat eğitsel oyun uygulamasına yer verilen 60-72 ay çocukların SDUP 'nin istatistiksel açıdan sıra ortalamasının Eğitsel oyun uygulaması yapılmayan kontrol grubuyla arasında bir fark olup olmadığına bakıldığında. Deney ve kontrol gruplarında F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) anlamlı bir fark görülmemiştir. Bunun yanında deney ve kontrol grubu çocuklarının SDUD F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) bölümlerinde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

6.1.1.2.Araştırmanın Birinci Alt Probleminin İkinci Kısmı

Araştırmada kullanılan sosyal duygusal uyum ölçeği (MASDU) puanlarının deney ve kontrol gruplarının cinsiyete göre bir fark var mıdır? sorusuna cevap aranmaktadır.

Deney grubunda; THE Programına yer verilen 60-72 ay çocukların SDUP, istatistiksel açıdan sıra ortalamasının kontrol grubuyla cinsiyete göre bir fark olup olmadığına bakıldığında;. Öntestte F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama), F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme), F3 (Akranlarla Etkileşim), F4 (Sosyal

Çevreye Pozitif Bakma) anlamlı bir fark görülmemiştir. Sontestte F1 (Sosyal Yaşam Gereklerine Uygun Yaşama) kız ve erkek çocuklarında, F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme), F3 (Akranlarla Etkileşim) bölümlerinde erkek çocuklarında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

6.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemi

Araştırmanın deney grubunun uygulama öncesi, sonrasına ve cinsiyete göre dağılımı ile ilgili 60-72 aylık çocuklarının SDUD farklılık var mıdır? şeklindedir.

Araştırmada kullanılan Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği (MASDU) puanlarının deney grubunun öntest ve sontest bulgulara bakıldığında, 60-72 ay çocuklarının SDUP arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Aynı grubun SDUP cinsiyete göre bir fark olup olmadığına bakıldığında ise gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır.

6.1.2.1. Araştırmanın İkinci Alt Probleminin İlk Kısmı

Araştırmada kullanılan sosyal duygusal uyum ölçeği (MASDU) puanlarının deney grubunun uygulama öncesi, sonrasına göre bir fark var mıdır? sorusuna cevap aranmaktadır.

Deney grubundaki 60-72 ay çocukların SDUP, istatistiksel açıdan sıra ortalamasının öntest, sontest arasında bir fark olup olmadığına bakıldığında, F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme), F3 (Akranlarla Etkileşim) de anlamlı bir fark görülmemiştir. Deney grubundaki 60-72 ay çocukların öntest sontest MASDU puanları F1 (Sosyal Yaşam Gereklerine Uygun Yaşama) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) bölümlerinde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Genel olarak, ikinci alt problemin ilk kısmında; Deney grubunun öntest, sontest SDU farklılık belirlenmiştir. Buna göre deney grubunun SDUD arasında anlamlı bir fark olduğu söylenebilir.

6.1.2.2.Araştırmanın İkinci Alt Probleminin İkinci Kısmı

Araştırmada kullanılan sosyal duygusal uyum ölçeği (MASDU) puanlarının deney grubundaki çocukların cinsiyetine göre bir fark var mıdır? sorusuna cevap aranmaktadır.

Deney grubundaki 60-72 ay çocukların SDUP istatistiksel açıdan sıra ortalamasının cinsiyete göre bir fark olup olmadığına bakıldığında, öntest puanlarında tüm faktörlerde bir fark görülmezken; sontest puanlarında F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) SDUD anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Genel olarak, ikinci alt problemin ikinci kısmında; sosyal duygusal uyum ölçeği (MASDU) puanlarının deney grubundaki çocukların cinsiyetine göre farklılık belirlenmiştir. Deney grubunda cinsiyete göre F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F3 (Akranlarla Etkileşim)SDUD anlamlı bir fark olduğu söylenebilir.

6.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemi

Araştırmanın kontrol grubunun uygulama öncesi, sonrasına ve cinsiyete göre dağılımı ile ilgili 60-72 aylık çocuklarının sosyal duygusal uyum düzeylerinde farklılık var mıdır? şeklindedir.

Araştırmada kullanılan Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği (MASDU) puanlarının kontrol grubunun öntest ve sontest bulgulara bakıldığında, 60-72 ay çocuklarının SDUP arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Aynı grubun SDUP cinsiyete göre bir fark olup olmadığına bakıldığında ise gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır.

6.1.3.1.Araştırmanın Üçüncü Alt Probleminin İlk Kısmı

Araştırmada kullanılan sosyal duygusal uyum ölçeği (MASDU) puanlarının kontrol grubunun uygulama öncesi, sonrasına göre bir fark var mıdır? sorusuna cevap aranmaktadır.

Kontrol grubundaki 60-72 ay çocukların SDUP istatistiksel açıdan sıra ortalamasının öntest, sontest arasında bir fark olup olmadığına bakıldığında, F1

(Sosyal Yaşam Gereklerine Uygun Yaşama), F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme), F3 (Akranlarla Etkileşim) anlamlı bir fark görülmemiştir. F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) bölümünde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Genel olarak, üçüncü alt problemin ilk kısmında; Kontrol grubunun öntest, sontest SDU farklılık belirlenmemiştir. Buna göre kontrol grubunun SDUD sadece Faktör 4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) te anlamlı bir fark olduğu söylenebilir.

6.1.3.2. Araştırmanın Üçüncü Alt Probleminin İkinci Kısmı

Araştırmada kullanılan sosyal duygusal uyum ölçeği (MASDU) puanlarının kontrol grubundaki çocukların cinsiyetine göre bir fark var mıdır? sorusuna cevap aranmaktadır.

Kontrol grubundaki 60-72 ay çocukların SDUP istatistiksel açıdan sıra ortalamasının cinsiyete göre bir fark olup olmadığına bakıldığında, öntestte F1 (Sosyal Yaşam Gereklerine Uygun Yaşama) te anlamlı bir fark görülmüştür. Sontestte F1 (Sosyal Yaşam Gereklerine Uygun Yaşama), F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme), F3 (Akranlarla Etkileşim), F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) te anlamlı bir fark görülmemiştir Yani THE programına katılmamış kız ve erkek çocuklarının SDUD cinsiyete göre farklılık göstermemektedir.

6.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemi

Araştırmanın deney ve kontrol gruplarının 1-2 saat uygulama yapanların ve deney ve kontrol gruplarının 3-4 Saat Uygulama Yapanların 60-72 aylık çocuklarının sosyal duygusal uyum düzeylerinde farklılık var mıdır? şeklindedir.

Araştırmada kullanılan Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği (MASDU) puanlarının deney ve kontrol gruplarının kendi okullarında 3-4 saat eğitsel oyun uygulaması yapanların bulgularına bakıldığında, 60-72 ay çocuklarının sosyal duygusal uyum puanlarının arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Aynı grupların kendi okullarında 1-2 saat eğitsel oyun uygulaması yapanlarda bir fark olup olmadığına bakıldığında ise gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

6.1.4.1.Araştırmanın Dördüncü Alt Probleminin Birinci Kısmı

Araştırmada kullanılan sosyal duygusal uyum ölçeği (MASDU) puanlarının deney ve kontrol grubundaki çocukların kendi okullarında haftada 3-4 saat oyun oynayanlar arasında bir fark var mıdır? sorusuna cevap aranmaktadır.

Deney ve kontrol grubu çocuklarının SDUP istatistiksel açıdan sıra ortalamasının deney ve kontrol grubundaki çocukların kendi okullarında haftada 3-4 saat oyun oynayanlar arasında bir fark olup olmadığına bakıldığında, F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) anlamlı bir fark görülmemiştir. F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) de deney ve kontrol grubundaki çocukların SDUD anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Genel olarak, dördüncü alt problemin ilk kısmında; Deney ve kontrol grubu çocuklarının kendi okullarında 3-4 saat eğitsel oyun oynayanlar arasında SDU farklılık belirlenmiştir. Buna göre F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) de deney ve kontrol grubundaki çocukların SDUD anlamlı bir fark olduğu söylenebilir.

6.1.4.2.Araştırmanın Dördüncü Alt Probleminin İkinci Kısmı

Araştırmada kullanılan sosyal duygusal uyum ölçeği (MASDU) puanlarının deney ve kontrol grubundaki çocukların kendi okullarında haftada 1-2 saat oyun oynayanlar arasında bir fark var mıdır? sorusuna cevap aranmaktadır.

Deney ve kontrol grubu çocuklarının SDUP istatistiksel açıdan sıra ortalamasının deney ve kontrol grubundaki çocukların kendi okullarında haftada 1-2 saat oyun oynayanlar arasında bir fark olup olmadığına bakıldığında;, F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama), F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) anlamlı bir fark görülmemiştir. F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) de deney ve kontrol grubundaki çocukların SDUD anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Genel olarak, dördüncü alt problemin ikinci kısmında; “Deney ve kontrol grubu çocuklarının kendi okullarında 1-2 saat eğitsel oyun oynayanlar arasında SDU

farklılık belirlenmemiştir. Buna göre sadece Faktör 4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) te deney ve kontrol grubundaki çocukların SDUD anlamlı bir fark olduğu söylenebilir.

6.1.5. Araştırmanın Beşinci ve Son Alt Problemi

Araştırmanın deney gruplarının 1-2 saat ve 3-4 saat uygulama yapanların ve kontrol gruplarının 1-2 Saat ve 3-4 Saat Uygulama Yapanların 60-72 aylık çocuklarının sosyal duygusal uyum düzeylerinde farklılık var mıdır? şeklindedir.

Araştırmada kullanılan Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği (MASDU) puanlarının deney grubu çocuklarının kendi okullarında 1-2 saat ve 3-4 saat eğitsel oyun uygulaması yapanların bulgularına bakıldığında, deney grubu çocuklarının SDUP arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Kontrol grubu çocuklarının kendi okullarında 1-2 saat ve 3-4 saat eğitsel oyun uygulaması yapanların bulgularına bakıldığında ise, kontrol grubu çocuklarının sosyal duygusal uyum puanlarının arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

6.1.5.1. Araştırmanın Beşinci Alt Probleminin Birinci Kısmı

Araştırmada kullanılan sosyal duygusal uyum ölçeği (MASDU) deney grubu puanlarının kendi okullarında haftada 1-2 ve 3-4 saat eğitsel oyun oynayanlar arasında bir fark var mıdır? sorusuna cevap aranmaktadır.

Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği (MASDU) puanlarının deney grubu çocuklarının kendi okullarında 1-2 saat ve 3-4 saat eğitsel oyun uygulaması yapanların bulgularına bakıldığında, F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) anlamlı bir fark görülmemiştir. F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) göre kendi okullarında 3-4 saat eğitsel oyun uygulaması yapan ve kendi okullarında 1-2 saat eğitsel oyun uygulaması yapan gruptaki çocukların SDUD arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Genel olarak, beşinci alt problemin ilk kısmında; deney grubu çocuklarının kendi okullarında 1-2 saat ve 3-4 saat eğitsel oyun uygulaması yapanların arasında SDU farklılık belirlenmiştir. Buna göre kendi okullarında 1-2 saat ve 3-4 saat eğitsel

oyun uygulaması yapanların arsında F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama) ve F3 (Akranlarla Etkileşim) göre SDUD anlamlı bir fark olduğu söylenebilir.

6.1.5.2.Araştırmanın Beşinci Alt Probleminin İkinci Kısmı

Araştırmada kullanılan sosyal duygusal uyum ölçeği (MASDU) kontrol grubu puanlarının kendi okullarında haftada 1-2 ve 3-4 saat eğitsel oyun oynayanlar arsında bir fark var mıdır? sorusuna cevap aranmaktadır.

Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği (MASDU) puanlarının kontrol grubu çocuklarının kendi okullarında 1-2 saat ve 3-4 saat eğitsel oyun uygulaması yapanların bulgularına bakıldığında. F1 (Sosyal Yaşam Gereklere Uygun Yaşama), F2 (Sosyal Duruma Uygun Tepki Gösterme), F3 (Akranlarla Etkileşim) ve F4 (Sosyal Çevreye Pozitif Bakma) SDUD anlamlı bir fark görülmemiştir.

Genel olarak, beşinci alt problemin ikinci kısmında; Kontrol grubu çocuklarının kendi okullarında 1-2 saat ve 3-4 saat eğitsel oyun uygulaması yapanların arsında SDUD farklılık oluşmamaktadır şeklindedir.

6.2. Öneriler

Yapılan bu çalışmada, aşağıda belirtilen önerilerin bu alanda yapılacak diğer çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

- Bu çalışmanın evrenini İzmir ili oluşturmaktadır. Ülke genelini yansıtmayacağı aşikâr olan bu araştırmanın ülkenin diğer bölgelerindeki illerde de yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.
- Eğitimciler, eğitsel oyun eğitime yönelik, özel ya da hizmet içi eğitim kurslarına katılarak çocukların SDU nasıl destekleyecekleri konusunda kendilerini geliştirebilirler.
- Çocukları SDU bakımından en iyi düzeye getirebilmek için eğitimciler, sınıfa aileleri de davet ederek çocuklarıyla birlikte eğitsel oyun uygulamalarına katılmalarını sağlanabilir.

- Araştırmada kullanılan oyunlar çocuklara öğretmenleri ve aileleri tarafından da oynatılabilir. Uygulama öncesinde ve sonrasında anne-babalardan çocukların SDU yönelik gözlem raporları da istenebilir.
- Annelerin çocukları ile nasıl oyun oynayacakları ve oyun sürecindeki iletişimleri, oyunun SDU yeri ve önemi konusunda bilgilendirilebilir.
- Aile okul işbirliği içinde engelli çocuklara eğitsel oyun uygulamaları yapılarak onların SDU etkisine bakılabilir.
- Özellikle SDU yetersizliği olan çocuklara ebeveyn-okul işbirliği ile eğitsel oyun uygulaması gerçekleştirilebilir.
- Araştırma sadece sosyal duygusal boyutunu ele almaktadır. Bilişsel gelişim, psikomotor, dil ve öz bakım becerileri için de benzeri araştırmalar yapılabilir.
- Eğitsel oyunun çocukların SDU etkisini incelemek için resmi ve özel okullarda öğrenim gören farklı veya aynı yaş grubundaki çocuklar ele alınabilir.
- Devlet ve Özel okullar arasında karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.
- Daha küçük yaşlarda okul öncesi eğitim kurumuna başlayan çocukların SDU eğitsel oyun uygulamaları arasındaki ilişki ele alınabilir.
- 60-72 ay arası çocuklar dışında farklı yaş grupları ile aynı konuda çalışılabilir ve o yaş gruplarındaki değerlere bakılıp karşılaştırılabilir.
- Okul öncesi eğitime yönelik eğitsel oyun uygulamalarını içeren kaynak kitap, CD oluşturularak, eğitimcilerin kullanımına sunulabilir.
- İlgili ve yetkililer tarafından şehir, köy ve kasabalarda bulunan spor salonu, stat, pazar yeri ve oyun parkları gibi yerlerde planlı ve güvenli eğitsel oyun etkinliklerinin gerçekleştirilmesi bölgedeki çocukların birlerini tanımalarının yanı sıra çocukların SDU destekleme fırsatı sağlayabilir.
- Belediye Pazar yerlerinde ilgililer tarafından eğitsel oyun uygulamalarını destekleyici oyun çizgileri, eğitsel oyun etkinlikleri mahalle kültürünün arttırılması ile çocukların SDU katkı sağlanabilir.
- Çocukların oyun oynayarak sosyal duygusal gelişimlerini sağlanabilmesi için okullarda güvenli ve uygun fiziksel ortamlar sağlanabilir.

- SDU ilgili yapılacak çeşitli araştırmalarda MASDU ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılabilir.
- Okul Öncesi ve diğer yaş gruplarında SDU ölçecek yeni ölçme araçları geliştirilebilir.
- Farklı ölçekler kullanılarak eğitsel oyunun çocukların SDU etkileri araştırılabilir.
- Bu araştırmada yaş ve sınıf normları çıkartılmamıştır. Daha geniş gruba uygulanarak ölçeğin bu normları da elde edilebilir.
- Araştırma daha büyük kitlelere uygulanabilir.
- Programın on iki hafta sonrası için kalıcılığına bakılmıştır. Programın altı-dokuz ay süreli etkisinin kalıcılığı incelenebilir.
- Araştırmanın gerçekteşmesi için belirlenen oyun etkinlikleri çocuklarla iki dönem boyunca gerçekteştirilebilir.

7.KAYNAKÇA

- Akınbay H. Okul öncesi dönemde oyunun önemi ve çocukların motor gelişimi üzerine etkileri. 2014, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 64 Sayfa, Konya, (Doç. Dr. İbrahim BOZKURT)
- Altun M. Düzenli eğitsel oyun oynayan 11-12 yaş grubu çocuklarda problem çözme becerisinin incelenmesi. 2013, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 112 Sayfa, Ankara, (Doç. Dr. Muhsin HAZAR)
- Aracı H. Öğretmenler ve Öğrenciler için Okullarda Beden Eğitimi. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2006.
- Arslan Ü. Okul öncesi eğitimde temel becerilerin ve sosyal davranışların kazandırılması. G. Haktanır (Der.), Okul öncesi eğitime giriş Ankara, 2007, Sayfa 205-230.
- Aslan ÖM. Anaokuluna devam eden çocukların oyun davranışları ve oyunlarında ortaya çıkan zorbalık davranışlarının incelenmesi. 2013, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora tezi, 272 Sayfa, Ankara, (Prof. Dr. Belma TUĞRUL)
- Aslan ÖM, Tuğrul B. Okul öncesi dönemdeki çocukların oyunlarında ortaya çıkan zorbalık ve mağdur olma davranışlarının içerik analizi. Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 2014; 7, 1, 60-77.
- Ayyıldız T. 6 yaş (60–72 ay) çocuklarda sosyal beceri geliştirerek şiddeti önleme programının etkisi. 2011, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 111 Sayfa, İstanbul, (Prof. Dr. Güler CİMETE)
- Baran G. 0–6 yaş çocuğunda davranış problemleri. 9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ya-Pa Yayın Pazarlama Ltd. Şt. İstanbul, 1993, Sayfa 80–89.
- Başal HA. Gelişim ve psikoloji: Nasıl mutlu bir çocuk yetiştirebilirim? 2. Baskı, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2004.
- Bayazıt, B, Telci Ş, Tuncay E, Çağla C. Okulöncesi eğitim kurumlarında yaptırılan rekreatif etkinliklerin çocukların sosyal gelişim ile güven duygusu gelişimine etkisi. 2007, [Elektronik Dergi] [http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi](http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/Beden_Eğitimi_ve_Spor_Bilimleri_Dergisi), 2007, V (3) 107-113

- Baydan Y. Sosyal-duygusal beceri algısı ölçeği' nin geliştirilmesi ve sosyal-duygusal beceri programının etkililiği. 2010, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara, (Doç. Dr. Filiz BİLGE)
- Boz M. 5-6 yaş grubu çocuklara uygulanan temel hareket eğitim programının hareket becerilerinin gelişimine etkisi. 2011, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara, (Prof. Dr. Abide Güngör AYTAR)
- Bulut Ş. Altı yaş çocuklarında davranış problemleri ile anne ve öğretmenlerin uyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. 2000, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 195 Sayfa, Ankara, (Doç. Dr. Gülen BARAN)
- Ceylan Ş. Vineland sosyal- duygusal erken çocukluk ölçeğinin geçerlik-güvenirlilik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisinin incelenmesi. 2009, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 121 Sayfa, Ankara, (Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU)
- Cole L, Morgan JB, Vassaf BH (Çeviren). Çocuk ve Gençlik Psikolojisi. 2. Baskı, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1975, Sayfa 150-165.
- Çakmaklı, K. Çocuk ve Gençte Sosyal Gelişim, 4. Baskı, Yağmur Yayınları, İstanbul, 2007.
- Çankaya G. Çocukların oynadıkları oyunlara göre empati ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. 2014, İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 149 Sayfa, İstanbul, (Yrd. Doç. Dr. Hatice ERGİN)
- Çoban B, Nacar E. Okul Öncesi Eğitimde Eğitsel Oyunlar. Nobel Basımevi, Ankara, 2006.
- Dalkılıç NM. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerileri ile sosyal duygusal uyumlarının karşılaştırılması. 2014, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 151 Sayfa, Ankara, (Doç. Dr. H. Elif DAĞLIOĞLU)
- Değer AÇ. Çocuk korolarının eğitiminde bir yaklaşım olarak eğitsel oyun kullanımının öğrencilerin müziksel erişim düzeylerine etkisi. 2012, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 388 sayfa, Ankara, (Prof. Suna ÇEVİK)

- Demir S. Okul öncesi eğitim kurumuna giden 36-60 aylık çocukların bilişsel gelişim özellikleri açısından karşılaştırılması (Kütahya İli Örneği). 2010, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 170 Sayfa, İstanbul, (Yrd. Doç. Dr. Oya RAMAZAN)
- Demiral Ş. Judo çalışan 7-12 yaş grubu çocuklarda (bay-bayan) judo eğitsel oyunlarının motor becerilerin gelişimine etkisinin incelenmesi. 2010, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 127 Sayfa, İstanbul, (Yrd.Doç.Dr. Ali DEMİR)
- Durualp E. Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi: Çankırı örneği. 2009, Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 190 Sayfa, Ankara, (Prof. Dr. Neriman ARAL)
- Durualp E, Aral N. Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2010; 39: 160-172
- Emir ÖM. Çocuk programlarının 60-72 aylık çocuk davranışlarına etkileri. 2011, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 122 Sayfa, Afyonkarahisar, (Prof. Dr. Mustafa ERGÜN)
- Erşan Ş. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş grubundaki çocukların oyun ve çalışma(iş) ile ilgili algılarının incelenmesi. 2006, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, (Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU)
- Ertan A. Oyun ve fiziki etkinlikler dersi kazanımlarının amaca ulaşabilirliğinin değerlendirilmesi. 2013, Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 167 Sayfa, Manisa, (Doç.Dr. Mehmet GÖRDAL)
- Gökçe F. 5-6 yaş çocukların sosyal-duygusal uyumları ile annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi. 2013, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 143 Sayfa, Ankara, (Prof. Dr. Turan AKBAŞ)
- Gunindi N. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerileri ile anne-babalarının empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. 2008, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 123 Sayfa, Ankara, (Yrd. Doç. Dr. Adalet KANDIR)

- Güner AZ. Eğitici drama uygulamalarının 60-72 aylık grubu çocukların sosyal-duygusal uyumlarına etkisinin incelenmesi. 2008, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 129 Sayfa, İstanbul, (Prof. Dr. Alev ÖNDER)
- Gürocağ SÜ. Anasınıfına devam eden 60–72 ay çocukların dil gelişim ve ince motor gelişimi açısından değerlendirilmesi. 2007, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 132 Sayfa, Bolu, (Yrd. Doç. Dr. Füsün YILDIZBAŞ)
- Hazar M. Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim. Tutubak Yayıncılık, Ankara, 2000.
- Işık B. Ailenin örgütsel ve yapısal niteliğinin 60–72 aylık çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyine etkisi. 2006, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 203 Sayfa, İstanbul, (Doç. Dr. Yıldız Güven)
- Işık M. Anasınıfına devam eden beş- altı yaş çocuklarına sosyal uyum ve beceri ölçeğinin uyarlanması ve uygulanması. 2007, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 120 Sayfa, Ankara, (Yrd. Doç. Dr. Adalet KANDIR)
- Kapıkıran N, İvrendi A, Adak A. Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: durum saptaması. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2006, 19. [Elektronik Dergi] <http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/OncekiSayilarDetay.aspx?Sayi=19>.
- Kılıçoğlu M. Anasınıfı hazırlık ve ilköğretim birinci sınıflarda okuyan görme engelli öğrencilerin oyunlarının değerlendirilmesi karşılaştırmalı bir araştırma. 2006, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya, (Yrd. Doç. Dr. Hakan SARI)
- Koçyiğit S. Çocukların bakış açısıyla okul öncesi eğitim. 2014, Sayı 36, [Elektronik Dergi] <http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler>
- Koçyiğit S, Baydilek NB. Okul öncesi dönem çocuklarının oyun algılarının incelenmesi. 2015, Sayı 1, [Elektronik Dergi] YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 2015, Cilt:XII, Sayı:I,1-28 <http://efdergi.yyu.edu.tr>
- Kotil Ç. Okul öncesi eğitim kurumuna yeni başlayan 5 yaş çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerine annenin ebeveyn öz yeterlik algısı ile okul beklentilerine uyum düzeyinin etkisi. 2010, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora tezi, 179 Sayfa, İstanbul, (Prof. Dr. Ayla OKTAY)
- Kulaksızoğlu A. Ergenlik psikolojisi. Remzi Kitabevi. İstanbul, 2001.

- Kurt F. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden beş-altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine proje yaklaşımli eğitim programlarının etkisinin incelenmesi. 2007, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 126 Sayfa, Ankara, (Yrd. Doç. Dr. Adalet KANDIR)
- Kuşçu Y. Oyun davranışlarını değerlendirme ölçeği' nin Türkçeye uyarlanması ve 36-72 aylık çocukların oyun davranışlarının incelenmesi. 2014, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 100 Sayfa, Konya, (Doç. Dr. Kezban TEPELİ)
- MEB, Okul Öncesi Eğitim Programı. Ankara, 2013. 111 Sayfa.
- Metin GG. Dramanın 5-6 yaş çocuklarının sosyal-duygusal gelişimlerine etkisinin incelenmesi, 1999, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 114 Sayfa, İstanbul, (Yrd. Doc. Dr. Necla TUZCUOĞLU)
- Oğuzkan Ş, Oral G. Okul Öncesi Eğitimi. 11. Basım, Milli Eğitim Basımevi. Ankara, 1987.
- Öncül N. Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sembolik oyunların küçük grupla öğretiminde canlı modelle ve video modelle öğretimin karşılaştırılması. 2015, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 144 Sayfa, Bolu, (Doç. Dr. İlknur Çiftci TEKİNARSLAN)
- Önder A. Okul öncesi dönemde akran ilişkileri.(Oktay A, ve Polat Ö, hzl.). Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2005, Sayfa131–146.
- Önder A, Güven Y, Sevinç M, Aydın O, Balat G, Palut B, Aydın H, Sarı SÇ, Dibek E. Altı yaş çocukları için sosyal duygusal uyum ölçeğinin (MASDU) geçerlilik ve güvenilirlik çalışması (Özet kitabı). 1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi, 2006. Sayfa 303-317. İstanbul, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi.
- Özbek A. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen Çocukların İlköğretim Birinci Sınıfta Sosyal Gelişim Açısından Öğretmen Görüşüne Dayalı Olarak Karşılaştırılması. 2003, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir, (Yrd. Doç. Dr. Mehmet GÜLTEKİN)
- Özbeş S. Anaokulu ve anasınıfı davranış ölçeği' nin (pkbs-2) geçerlik güvenilirlik çalışması ve destekleyici eğitim programının etkisinin incelenmesi.2009, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 324 Sayfa, Ankara, (Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU)

- Özdenk Ç.6 Yaş grubu öğrencilerin psikomotor gelişimlerinin sağlanmasında oyunun yeri ve önemi. 2007, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 147 Sayfa, Elazığ, (Yrd. Doç. Dr. Bahadır KÖKSALAN)
- Özdoğan B. Çocuk ve Oyun. Anı Yayıncılık, Ankara, 2000.
- Palut B. Sosyal Gelişim ve Arkadaşlık İlişkileri. (Sevinç M hzl.). Morpa Kültür Yayınları. İstanbul, 2003.
- Poyraz H, Dere H. Okulöncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri. Anı Yayıncılık, Ankara, 2001.
- Sarı E. Anasınıfına devam eden 60-72 Aylık grubu çocukların annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisinin incelenmesi. 2007, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 235 Sayfa, Ankara, (Yrd. Doç. Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN)
- Sevinç M. Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitiminde Oyun. Yayıncılık Matbaası, İstanbul, 2004.
- Sevinç M. Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitiminde Oyun. Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2004.
- Şahinkaya R. Çocuk Psikolojisi. Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara, 2008.
- Şen, S. Okul öncesi dönem çocuklarının temel özellikleri ve gereksinimleri. G. Haktanır Der. Okul öncesi eğitime giriş. Anı Yayıncılık, Ankara, 2007, Sayfa 71-123.
- Şentürk S. 5-6 yaş çocukların çalışan ve çalışmayan annelerinin yetiştirme tutumları ile bu çocukların sosyal-duygusal uyum düzeylerinin karşılaştırılması. 2007, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 220 Sayfa, İstanbul, (Prof.Dr. Alev ÖNDER)
- Ulutaş A. Okul öncesi dönemde (6 yaş) belli başlı oyunların çocukların psikomotor gelişimine etkisi. 2011, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 110 Sayfa, Malatya, (Yrd. Doç. Dr. Bahadır KÖKSALAN)
- Ünsal FÖ. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi. 2010, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 84 Sayfa, İstanbul, (Yrd. Doç. Dr. Oya RAMAZAN)

- Yapıcı Ş, Yapıcı M. Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi. Anı Yayıncılık, Ankara, 2005.
- Yavuzer H. Ailede çocuk eğitimi. Remzi Kitabevi, İstanbul, 1986.
- Yavuzer H. Bedensel, Zihinsel ve Sosyal Gelişimiyle Çocuğunuzun İlk 6 Yılı. 20. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2005.
- Yavuzer H. Okul öncesi dönemde ailenin işlevi. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri 2-3 Lefkoşe. Ya-Pa Yayınları, İstanbul, 1993.
- Yılmaz E. 60-72 aylık çocukların duyguları anlama becerilerinin sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. 2012, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 106 Sayfa, Konya, (Yrd. Doç. Dr. Kezban TEPELİ)
- Yörükoğlu A. Çocuk ruh sağlığı: çocuk yetiştirme sanatı ve kişilik gelişimi. Özgür Yayınları, İstanbul, 2000.

8. EKLER

Ek 1. Sınıflar Hakkında Ön Bilgi Formu

Ek 2. 60–72 Aylık Çocuklar İçin Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği

Ek 3. Aile Onam Formu

Ek 4. Özgeçmiş

Ek 5. Etik Kurul Onayı

Ek 6. İzinler

Ek 7. Spiralli Tez Kontrol Formu

Ek 8. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Spiralli/Ciltli
Tez Yazım Kontrol Listesi

Ek 1. Sınıflar Hakkında Ön Bilgi Formu

Sayın Eğitimci, bu form, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi Bölümü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören ve aşağıda adı geçen araştırmacı tarafından "Eğitsel oyun uygulamalarının 60-72 aylık çocuklarının sosyal – duygusal uyumlarına etkisinin incelenmesi" konulu yüksek lisans tezi ön araştırması için hazırlanmıştır. Sizden 6 sorudan oluşan bu kısa bilgi formunu yanıtalamanız rica edilmektedir. Vermiş olduğunuz cevaplar sadece bu araştırma için kullanılacaktır. Katkılarınız için şimdiden teşekkürler.

ÇOMÜ Beden Eğitimi

Yüksek Lisans Öğrencisi

Osman KACIR

- Sınıf mevcudu:
- Kız-erkek sayısı: Kız Erkek

a) Yaş Dağılımı,

- 5 yaşında olan çocukların sayısı:
- 6 yaşında olan çocukların sayısı:
- Diğer yaş grubunda olan çocukların sayısı:(yaşını yazınız:.....)

Örnek :

- 5 yaşında olan çocukların sayısı:8.....
- 6 yaşında olan çocukların sayısı:7.....
- Diğer yaş grubunda olan çocukların sayısı:1.....(yaşını yazınız:..4..)

b) Genel olarak ailelerin sosyo-ekonomik durumları nedir?

- a) Düşük(500–1000 YTL)
- b) Orta(1000–3000 YTL)
- c) Yüksek (3000YTL'den yukarı)

c) Programınızda eğitsel oyun uygulamalarına yer ayırıyor musunuz?

- a) Evet
- b) Hayır
- c) Bazen

d) Programınızda eğitsel oyun uygulamalarına ne sıklıkta yer ayırıyorsunuz?

- a) Haftada yarım saat veya hiç
- b) Haftada 1-2 saat
- c) Haftada 3-4 saat
- d) Haftada 5-6 saat

Ek 2. 60–72 Aylık Çocuklar İçin Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği

Sayın Eğitimci, aşağıda 60–72 aylık çocuğun sosyal-duygusal uyumuyla ilgili maddeler yer almaktadır. Sizden istenilen sınıfta yer alan her bir öğrenci için her maddedeki fikre ne derecede katıldığınızı cevap sütununda ilgili maddenin karşısında yer alan kutucuğa X işareti koyarak belirtmenizdir. Maddeleri, kendi fikir ve gözlemlerinizi doğrultusunda, çocuğun okula başlamasından sizin bu ölçeği cevaplandırmanıza kadar geçen süreyi göz önünde bulundurarak cevaplandırınız. Lütfen her maddeyi cevaplandırınız. Katkılarınız için teşekkür ederim.

ÇOMÜ Beden Eğitimi
Yüksek Lisans Öğrencisi
Osman KACIR

Çocuğun Cinsiyeti: 1-() Kız 2-() Erkek

Çocuğun Kod Numarası:.....

Çocuğun Okula Başlama Tarihi:...../...../.....

Çocuğun Doğum Tarihi:...../...../.....

Uygulanan Okulun Adı:.....

		Hiçbir Zaman 1	Bazen 2	Her Zaman 3
1	Sınıftaki araç-gereçleri arkadaşları ile paylaşır.			
2	Akranları ile kolay iletişim kurar.			
3	Kendinden önce oluşmuş bir akran grubuna kolaylıkla dahil olur.			
4	Serbest zaman etkinliklerinde arkadaşlarıyla olmayı tercih eder.			
5	Grup oyunlarında kurallara uyar.			
6	Gerektiğinde çevresindekilere yardım eder.			
7	Karşılaştığı sorunları saldırganlığa başvurmadan çözer.			
8	Teşekkür ederim, günaydın, iyi günler vb. nezaket ifadelerini günlük yaşamında kullanır.			
9	Başkalarının beğenisini kazanmaktan hoşlanır.			
10	Yaşına uygun sorumlulukları yerine getirir.			
11	Ortak eşyaların kullanımında özenlidir.			
12	Ortama ve zamana uygun espri yapar.			
13	Haksızlığa uğradığında uygun tepkiyi gösterir.			
14	Ebeveynden sorunsuzca ayrılır.			
15	Mutlu bir çocuktur.			
16	Genelde olumlu bir yüz ifadesi vardır.			
17	Bakımlı olmaya özen gösterir.			
18	Başkalarının ihtiyaç ve isteklerine duyarlıdır.			
19	Gerektiğinde hakkını elde etmek için çaba gösterir			

Ek 3. Aile Onam Formu

Osman KACIR tarafından kendi okulumuzda “okul öncesi 60-72 aylık dönem çocuğunun sosyal duygusal uyumda eğitsel oyunun etkisi” konulu bir araştırma yapılacağı belirtilerek, bu çalışma ile ilgili bilgiler bana aktarıldı. Bu bilgilerden sonra çocuğum böyle bir araştırmaya ‘katılımcı’ olarak davet edildi. Eğer bu çalışmaya katılırsak öğretmen ile aramda kalması gereken çocuğuma ait bilgilerin gizliliğine bu çalışma sırasında da büyük özen ve saygı ile yaklaşılacağına inanıyorum.

Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin ihtimamla korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Çalışmanın yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden araştırmadan çekilebilirim. Araştırma sırasında bir sorun ile karşılaştığımda; herhangi bir saatte **Osman KACIR** ’ı arayabileceğimi biliyorum. Çocuğum bu çalışmaya katılmak zorunda değiliz ve katılmayabiliriz. Çalışmaya katılmamız konusunda zorlayıcı bir davranışla karşılaşmış değilim.

Bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Kendi başıma belli bir düşünme süresi sonunda, gerekirse eşimin de onayını alarak çocuğumun bu çalışmaya ‘katılımcı’ olarak katılmasına izin verme kararını aldım. İmzalı bu form kâğıdının bir kopyası bana verilecektir

Çocuğun Adı Soyadı:

Velisinin Adı Soyadı:

Adres:

Tel:

Tarih:

İmza:

Araştırmacının Adı Soyadı:

Adres:

Tel:

Tarih:

İmza:

A-Uluslararası ve Ulusal Yayınları/Bildirileri:

1- Kacır O, Cerrahoğlu N, Çadır A. Uyum Politikalarına Katkı Bağlamında Spor; Göçmenler ve Azınlıkların Nefret Suçları Açısından Uğradıkları Saldırıları. VI International Congress of Educational Research, Ankara, 2014

2- Çadır A, Cerrahoğlu N, Kacır O. Avrupa Futbolunda Yapısal Ayrım ve Temsil: Kadınlar ve Etnik Azınlıkların Durumu VI International Congress of Educational Research, Ankara, 2014

3- Kacır O, Gönül H. İlkokul (3-4. Sınıf) Öğrencilerinde Temel Branş Eğitiminin Motor Gelişim Üzerine Etkisi. Beden Eğitimi Öğretiminde Yeni ve Yaratıcı Yaklaşımlar Sempozyumu 5, Ankara, 26-27 Ocak 2015

B-Katıldığı Uluslararası ve ulusal konferans ve kongreler:

1. Uluslararası AB- BOLOGNA Sempozyumu / İSTANBUL / 2006
2. Atletizm Sempozyumu / İzmir / 2009
3. 2.Naili Moran Atletizm Sempozyumu İzmir / 2011
4. Uluslararası Spor Fuarı / Antalya / 2012

C-Sertifikalar:

1. TBBDF 1.Kademe Bocce Antrenörlük Belgesi
2. TFF Futbol Aday Hakemliği
3. TSSF Can Kurtaran Sertifikası Bronz
4. TSSF Can Kurtaran Sertifikası Gümüş
5. AFEMEK İlk Yardım Sertifikası
6. COSKF Hakemliği
7. COSKF Antrenörlüğü
8. G.S.İ.M. Folklor A.D. Sertifikası
9. TTF Tenis Yardımcı Antrenörlüğü
10. TBF Badminton Antrenörlüğü
11. Çanakkale Halkoyunları Sertifikası

Ek 5. Etik Kurulu Onayı



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
Klinik Araştırmalar Etik Kurul Başkanlığı

Sayı : KLİ.ARŞ.ETİK.KURUL.BŞK./050.99-196
Konu : Başvuru İncelemesi

13/11/2014

Sayın Dr. Gülçin GÖZAYDIN

Yürütücülüğünü yapmış olduğunuz “Okul Öncesi 60-72 Aylık Dönem Çocuğunun Sosyal Duygusal Uyumda Eğitsel Oyunun Etkisi” başlıklı EK-2014-118 nolu projeniz ile ilgili olarak Klinik Araştırmalar Etik Kurulunun almış olduğu 12/11/2014 tarih ve 21-01 nolu kararı aşağıdadır.

Bilgilerinize rica ederim.


Prof. Dr. Öztürk ÖZDEMİR
Klinik Araştırmalar
Etik Kurul Başkan

Karar Tarihi :12.11.2014 14:30

Karar No :2014-21

Karar-01) EK-2014-118 no’lu araştırma ile ilgili olarak, proje yürütücüsü Dr. Gülçin GÖZAYDIN’ın göndermiş olduğu düzeltmeler kontrol edildikten sonra yapılan oylamada “**ETİK KURUL ONAYINI ALIR.**” kararı verilmiştir.

Ek 6. İzinler

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART
ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



ÇANAKKALE ONSEKİZ MART
UNIVERSITY
INSTITUTE OF HEALTH SCIENCES

Sayı : 78714105/044/13
Konu : Osman KACIR-Araştırma İzni.

22/12/2014

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

İlgi : ÇOMÜ/ Öğr.İşl.dai.Başk. nm, 19.12.2014 Tarih 3241/16522 sayılı yazısı..

Anabilim Dalımız Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Osman KACIR'ın, Araştırma izini ile ilgili Üniversitemiz Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın yazısı ve eklerinin onaylı fotokopisi yazımız ekinde sunulmuştur.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Doç. Dr. Mustafa DENİZ
Enstitü Müdürü V.

Ek. 7 Sayfa Onaylı Yazı Fotokopisi.



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞI

Sayı : 93130991-
Konu : Osman KACIR -Araştırma İzni

16522

19 Aralık 2014

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 20.11.2014 tarih ve 78714105/302.14-377 sayılı yazınız.

Enstitünüz Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Osman KACIR'ın "Okul Öncesi 60-72 Aylık Dönem Çocuğunun Sosyal Duygusal Uyumda Eğitsel Oyunun Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında yapacağı araştırma ile ilgili İzmir Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 11.12.2014 tarih ve 12018877/604.01.02/6330851 sayılı yazısı ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinize arz ederim.

Mustafa YOLLU
Genel Sekreter

Ek-1 Yazı ve ekleri

22 Aralık 2014

ASLI GİBİDİR
22.12.2014
Hatice KAMAR
Enstitü Sekreter



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877/604.01.02/6330851

11/12/2014

Konu:Osman KACIR
Araştırma İzni

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)
ÇANAKKALE

- İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b) 02/12/2014 tarih ve 15738 sayılı yazımız.
c) 10/12/2014 tarih ve 12018877/604.01.02/6294810 sayılı Valilik Onayı.

Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Osman KACIR'ın "Okul Öncesi 60-72 Aylık Dönem Çocuğunun Sosyal Duygusal Uyumda Eğitisel Oyunun Etkisi"konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Karabağlar İlçesi, Vilayetler Hizmet Birliği Anaokulu – 2 , Nazire Merzeci İlkokulu'nda öğrenim gören öğrencilere uygulamak istediği ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

Bahattin YILMAZ
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:

- 1- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2- Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)
- 3- Taahhüt Formu (1 sayfa)
- 4-Onaylı Veri Araçları(..... sayfa)

Hükümet Konağı C Blok Kat:8 Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü Konak İZMİR
Elektronik Ağı izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr

Tel: (0 232) 477 21 37
Faks: (0 232) 477 21 37



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877/604.01.02/6295573

10/12/2014

Konu:Osman KACIR

Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi:a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 02/12/2014 tarih ve 15738 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Osman KACIR'ın "**Okul Öncesi 60-72 Aylık Dönem Çocuğunun Sosyal Duygusal Uyumda Eğitisel Oyunun Etkisi**"konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Karabağlar İlçesi, Vilayetler Hizmet Birliği Anaokulu – 2 , Nazire Merzeci İlkokulu'nda öğrenim gören öğrencilere uygulamak istediği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, yukarıda adı geçen İlçenin okullarında, 2014-2015 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınızı arz ederim.

Vefa BARDAKCI
Müdür

OLUR
10/12/2014
Fatih DAMATLAR
Vali a.
Vali Yardımcısı

ASLI GİBİDİR
2.2/12.12.2014

Hatice KAMAR
Enstitü Sekreter

Hükümet Konağı C Blok Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü Konak İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr

Tel: (0 232) 477 21 38
Faks: (0 312) 477 21 07

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0dff-8b59-3003-94c4-e06a kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Osman KACIR
Kurumu / Üniversitesi	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	İzmir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İzmir İli, Karabağlar İlçesi, Vilayetler Hizmet Birliği Anaokulu - 2 , Nazire Merzeci İlkokulu'nda öğrenim gören öğrenciler
Araştırmanın konusu	Okul Öncesi 60-72 Aylık Dönem Çocuğunun Sosyal Duygusal Uyumda Eğitisel Oyunun Etkisi
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Okul Öncesi 60-72 Aylık Dönem Çocuğunun Sosyal Duygusal Uyumda Eğitisel Oyunun Etkisi
Veri toplama araçları	60-72 Aylık Çocuklar İçin Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği, Aile Onam Formu
Görüş istenilecek Birim/Birimler	-----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgi: Millî Eğitim Bakanlığı'nın 07/03/2012 tarihli ve 3616 sayılı Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Konulu, 2012/13 Sayılı Genelgesi. Genelge gereğince; araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup, araştırmanın 2014-2015 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılmasına; çalışma sırasında öğrencilere ilişkin herhangi bir görüntü (fotoğraf ve video v.b.) alınmaması koşulu ile, oybirliği ile karar verilmiştir.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı: ----	Gerekçesi: -----

KOMİSYON

...../12/2014

Komisyon Başkanı
Metin Ender KARABULUT

Üye
Pınar ERÇİFTÇİ ÇUÇEN

Üye
Dr.Lütfü ULVİN

ASLI GİBİDİR
22.11.2014

Hatice KAMAR
Enstitü Sekreter

Ek 7. Spiralli Tez Kontrol Formu

	Evet	Hayır
1) Amblem renkli ve 2x2 cm boyutunda olmalıdır.	✓	
2) Kapakta sadece başlık bold ve 14 punto, diğer yazılar normal renkte ve 12 punto yazılmalıdır.	✓	
3) Tez savunma sınavında kabul edilmiş tezler için, tezin sırtı tez yazım kılavuzuna uygun olarak düzenlenmiş olmalıdır.	✓	
4) Kabul edilmiş tez konusu ile tezin baş sayfasındaki tez konusu aynı olmalıdır.	✓	
5) Beyan eksiksiz ve imzalı olarak Tez Yazım Kılavuzundaki gibi konmalıdır.	✓	
6) Özet ve Summary 250'şer kelimeyi aşmamalıdır. (1 sayfa)	✓	
7) Anahtar kelimeler (en fazla) 5 adet olmalıdır.	✓	
8) İngilizce özetin başında konu başlığı yazılmalıdır.	✓	
9) Metin ve kaynakların tümü 1,5 aralıklı olmalıdır.	✓	
10) Tezde yazım karakteri olarak "Times New Roman" kullanılmalıdır.	✓	
11) Web sayfa kaynakları metin içinde de geçmelidir (parantez içinde güncelleme tarihi ile birlikte). Kaynaklar bölümünde de cümlenin en sonunda Erişim adresi ve Erişim tarihi sırasıyla verilmelidir.	✓	
12) Çalışmanın Etik Kurul onayı, varsa kurum onayı tezin en arkasına konmalıdır.	✓	

Tarih:16 /11 / 2015 Öğrenci Adı ve Soyadı, <i>Osman KACIL</i> İmza	Tarih:16 /11 / 2015 Danışmanın Adı ve Soyadı, <i>Dr. Gülşah GÖZAYDIN</i> İmza <i>F. Janyal</i>
--	---

Ek 8. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Spiralli/Ciltli Tez Yazım Kontrol Listesi

KONTROL BAŞLIĞI	ÖĞRENCİ	DANIŞMAN
Tez yazımında kullanılan yazı tipi	☑UYGUN	☑UYGUN
Sayfa kenar boşlukları	☑UYGUN	☑UYGUN
Kapak sayfası düzeni	☑UYGUN	☑UYGUN
İç kapak sayfası düzeni	☑UYGUN	☑UYGUN
Onay sayfası düzeni	☑UYGUN	☑UYGUN
Beyan sayfası içeriği ve düzeni	☑UYGUN	☑UYGUN
İçindekiler sayfası düzeni	☑UYGUN	☑UYGUN
Teşekkür sayfası	☑UYGUN	☑UYGUN
Türkçe özet	☑UYGUN	☑UYGUN
İngilizce özet	☑UYGUN	☑UYGUN
Simgeler ve kısaltmalar dizini	☑UYGUN	☑UYGUN
Şekiller dizini	☑UYGUN	☑UYGUN
Tablolar dizini	☑UYGUN	☑UYGUN
Tezin ön sayfalarının sıralaması	☑UYGUN	☑UYGUN
Ön sayfaların numaralandırılması	☑UYGUN	☑UYGUN
Sayfalarının numaralandırılması	☑UYGUN	☑UYGUN
Başlıklarının numaralandırılması	☑UYGUN	☑UYGUN
Şekil, resim ve tablo numaralandırması	☑UYGUN	☑UYGUN
Yöntem ve Gereç	☑UYGUN	☑UYGUN
Bulgular	☑UYGUN	☑UYGUN
Tartışma	☑UYGUN	☑UYGUN
Sonuç ve Öneriler	☑UYGUN	☑UYGUN
Kaynaklar	☑UYGUN	☑UYGUN
Atıflar (alıntı ve göndermeler)	☑UYGUN	☑UYGUN
Ekler (etik kurul onayı, vs)	☑UYGUN	☑UYGUN
Tez planı	☑UYGUN	☑UYGUN
Dil (anlatım, yazım –imla)	☑UYGUN	☑UYGUN
Kâğıt ve baskı özelliği	☑UYGUN	☑UYGUN
Tezin son şeklinin elektronik kopyası	☑UYGUN	☑UYGUN
Tarih:16 /11 / 2015 Öğrenci Adı ve Soyadı, <i>Osman YACIR</i> İmza	Tarih:16 /11 / 2015 Danışmanın Adı ve Soyadı, <i>Dr. Fülkân GÖZAYDIN</i> İmza	