

**T.C.
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMUNA DEVAM EDEN
48-72 AYLIK ÇOCUKLARIN DEĞER DÜZEYLERİ İLE
AKRAN OYUN DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Sevim ACER

Tez Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Erhan ALABAY

İstanbul-2018

**T.C.
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMUNA DEVAM EDEN
48-72 AYLIK ÇOCUKLARIN DEĞER DÜZEYLERİ İLE
AKRAN OYUN DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Sevim ACER
162066003**

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Erhan ALABAY**

İstanbul-2018

TEZ ONAY SAYFASI




T.C
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
Y Ü K S E K L İ S A N S
T E Z O N A Y I

ÖĞRENCİNİN

Adı ve Soyadı : Sevim ACER Öğrenci No : 162066003
Anabilim/Bilim Dalı : Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Tez Savunma Tarihi : 12.03.2018
Danışman : Yrd. Doç. Dr. Erhan ALABAY Tez Savunma Saati : 13.00

Tez Konusu : "Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 48-72 Aylık Çocukların Değer Düzeyleri İle Akran Oyun Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"

TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin 28.Maddesi uyarınca yapılmış, sorular sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin Kabulü 'ne OYBİRLİĞİ / OYÇOKLUĞUYLA karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	KANAATİ (KABUL / RED / DÜZELTME)	İMZA
Prof. Dr. Servet BAL	Kabul	
Yrd. Doç. Dr. Mine AKKAYNAK	Kabul	
Yrd. Doç. Dr. Erhan ALABAY (DANIŞMAN)	Kabul	

YEDEK JÜRİ ÜYESİ	KANAATİ (KABUL / RED / DÜZELTME)	İMZA

ÖZET

Bu araştırmada, İstanbul İl Merkez'inde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarının anasınıfları ve özel anaokullarında öğrenim gören 48-72 ay grubu çocukların değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama türünde gerçekleştirilen bu çalışmanın evrenini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında İstanbul İl Merkez'inde öğrenim gören 48-72 ay grubunda olan çocuklar; çalışmanın örneklemini ise bu evrenden seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen 399 çocuk oluşturmaktadır. Çocukların değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesinde, Okul Öncesi Değerler Ölçeği ve PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği kullanılmıştır. Okul Öncesi Değerler Ölçeği 30 madde ve 6 alt boyuttan, PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği ise 29 madde ve 3 boyuttan oluşmaktadır.

Çalışmada elde edilen veriler SPSS 22.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde; değer düzeyi ve akran oyun davranışları değerlendirilirken; t- testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Ayrıca değer düzeyi ve akran oyun davranış arasındaki ilişkinin belirlenmesinde ise Pearson Korelasyonu ve Basit Regresyon analizleri kullanılmıştır.

Yapılan analiz sonuçlarına göre elde edilen bulgularda akran oyun davranışları ile değer düzeyi arasında anlamlı bir ilişki vardır. Oyun etkileşimi ile değer düzeyi alt boyutları arasında pozitif yönlü, oyundan kopma ve oyunun bozulması ile negatif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Değerler eğitimi, Oyun, Akran ilişkileri.

ABSTRACT

THE INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE VALUE LEVELS AND PEER PLAY BEHAVIORS OF THE PRESCHOOL CHILDREN AGED 48-72 MONTHS

In this study, it was aimed to investigate the relationship between the value levels and the peer play behaviors of 48-72 months children who are educated at public and private preschool which are affiliated to the Ministry of National Education at İstanbul City Center. The subjects of this study conducted in the relational screening model are the 48-72 months children who are educated in İstanbul City Center during the 2016-2017 academic year; the sample of the study is composed of 399 children selected by random sampling method. The Value Level Scale and the PENN Interactive Peer Play Scale were used to determine the relationship between children's value levels and peer play behaviors. The Value Level Scale consists of 30 items and 6 sub-dimensions, and the PENN Interactive Peer Play Scale consists of 29 items and 3 dimensions.

The data obtained in the study were analyzed with the SPSS 22.0 program. In the analysis of the data; t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) were used in the evaluation of value level and peer play behavior. In addition, Pearson Correlation and Multiple Regression analyzes were used to determine the relationship between value level and peer play behavior.

There is a meaningful relationship between peer play behavior and value level in the findings according to the analysis results. There was a positive relationship between the play interaction and the sub-dimensions of value level, and a negative relationship with the play break and play deterioration.

Keywords: Preschool Education, Values education, Play, Peer relations.

ÖNSÖZ

Araştırmanın her aşamasında akademik tecrübelerini benimle paylaşan, rehberlik eden, araştırmamın yürütülmesi ve yazıya dökülmesi aşamasında çalışmama yol gösteren ve katkıda bulunan, göstermiş olduğu anlayış, özen ve yardımlarından dolayı değerli hocam ve danışmanım Yrd. Doç. Dr. Erhan ALABAY'a teşekkür ederim.

Sevgili tez jürim, Prof. Dr. Servet BAL'a, Yrd. Doç. Dr. Mine AKKAYNAK'a ve Yrd. Doç. Dr. Gülzade ÜNSAL'a çalışmama vermiş oldukları önerilerinden dolayı teşekkür ederim.

Ölçeklerini kullanma izni vererek çalışmama destek veren ve süreçte de yardımlarını eksik etmeyen Prof. Dr. Nadir ÇELİKÖZ'e, Prof. Dr. Neriman ARAL'a, Doç. Dr. Emine AHMETOĞLU'na, Yard. Doç. Dr. Seviye NESLİTÜRK'e, Dr. İbrahim Hakkı ACAR'a, ölçek izni isteme aşamasında yardımını eksik etmeyen Yrd. Doç. Dr. Sevcan Yağan GÜDER'e, değerler eğitimini derslerimizde en güzel şekilde bizlere aktaran ve bu alanda farkındalığımı artıran hocam Prof. Dr. Gülden UYANIK BALAT'a saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmama yardımcı olan, katkı sağlayan tüm öğrenci ve öğretmenlere, beni sürekli motive eden, bilgi ve tecrübelerini paylaşan, desteklerini eksik etmeyen Dilek KOLCA'ya ve tüm iş arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Hayatımın her döneminde olduğu gibi bu dönemde de tüm sıkıntıları ve mutlulukları benimle paylaşan, maddi manevi desteklerini bir an olsun esirgemeyen canımdan öte kardeşlerim Ablam Fatma, Songül ve ikizlerime, biricik anneme, iyi ki varlar diye dilimden düşüremediğim Canım Aileme çok teşekkür ederim.

Sevim ACER

Mart-2018

BEYAN

Bu çalışmanın, kendi tez çalışmam olduğunu, tezde kullanılan bilgileri etik kurallar içinde elde ettiğimi, daha önce üretilmiş olan ve yararlandığım bütün bilgi, fikir ve yorumları akademik kurallar içinde kullandığım ve kaynak gösterdiğimi beyan ederim.


Sevim Acer



İÇİNDEKİLER

SAYFA NO

TEZ ONAYI.....	i
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iii
ÖNSÖZ	iv
BEYAN	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Önemi.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.2.1. Alt Amaçlar	3
1.3. Sayıtlılar	5
1.4. Sınırlılıklar	5
1.5. Tanımlar	5
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Değer Kavramı	7
2.1.1. Değerlerin Sınıflandırılması	8
2.1.2. Değerlerle İle İlgili Bazı Kuramlar.....	9
2.1.2.1. Milton Rokeach'ın Değer Kuramı.....	9
2.1.2.2. Allport, Vernon ve Lindzey'in Değer Kuramı	10
2.1.2.3. Schwartz'ın Değer Kuramı	10
2.1.2.4. Nelson'ın Değer Kuramı.....	12

2.1.3. Değerlerin Özellikleri ve İşlevleri	12
2.1.4. Değerler Eğitimi Tanımı ve Önemi	14
2.1.5. Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi	16
2.1.6. Değerler Eğitimi ve Aile	18
2.1.7. Değerler ve Oyun	19
2.2. Oyun Kavramı, Tanımı ve Önemi.....	20
2.2.1. Oyunun Tarihçesi	23
2.2.2. Oyunun Sınıflandırılması	25
2.2.3. Oyun Çeşitleri.....	28
2.2.3.1. Karakterlerine Göre Oyun Çeşitleri.....	28
2.2.3.1.1. Fonksiyon Oyunları.....	28
2.2.3.1.2. Hayal Oyunları	29
2.2.3.1.3. Grup Oyunları	29
2.2.3.2. Oynandığı Yere Göre Oyun Çeşitleri	29
2.2.3.2.1. Açık hava Oyunları	29
2.2.3.2.2. Salon- Sınıf Oyunları	30
2.2.3.3. Kullanılan Araca Göre Oyun Çeşitleri.....	30
2.2.3.3.1. Araçta Yapılan Oyunlar.....	30
2.2.3.3.2. Araçla Yapılan Oyunlar.....	30
2.2.3.3.3 Araçsız Yapılan Oyunlar	30
2.2.4. Okul Öncesi Dönemde Oyunun Önemi.....	30
2.2.5. Gelişim Alanları ve Oyun.....	32
2.2.5.1. Dil Gelişimi ve Oyun.....	32
2.2.5.2. Psiko-motor Gelişim ve Oyun	33
2.2.5.3. Sosyal Gelişim ve Oyun	34
2.2.5.4. Bilişsel Gelişim ve Oyun	35
2.3. İlgili Araştırmalar.....	35

2.3.1. Değerler Eğitimi ile İlgili Araştırmalar	35
2.3.1.1. Değerler Eğitimi ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	35
2.3.1.2. Değerler Eğitimi ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	39
2.3.2. Oyun ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	41
2.3.2.1. Oyun ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	41
2.3.2.2. Oyun ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	44
3. GEREÇ ve YÖNTEM	48
3.1. Araştırma Modeli	48
3.2. Evren ve Örneklem	48
3.3. Veri Toplama Araçları	53
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	54
3.3.2. Okul Öncesi Değerler Ölçeği	54
3.3.3. PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği.....	55
3.4. Verilerin Toplanması	56
3.5. Verilerin Analizi.....	56
4. BULGULAR.....	58
4.1. PENN Etkileşimli Akran Oyun Davranışına İlişkin Bulgu ve Yorumlar	58
4.1.1. Çocuk Yaşı Değişkenine Göre Akran Oyun Davranışlarına Ait Bulgu ve Yorumlar.....	60
4.1.2. Çocuk Cinsiyeti Değişkenine Göre Akran Oyun Davranışlarına Ait Bulgu ve Yorumlar.....	61
4.1.3. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Akran Oyun Davranışlarına Ait Bulgu ve Yorumlar.....	62
4.1.4. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Etme Süresi Değişkenine Göre Akran Oyun Davranışlarına Ait Bulgu ve Yorumlar	62
4.1.5. Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Akran Oyun Davranışlarına Ait Bulgu ve Yorumlar	64

4.1.6. Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Akran Oyun Davranışlarına Ait Bulgu ve Yorumlar	65
4.1.7. Anne Yaşı Değişkenine Göre Akran Oyun Davranışlarına Ait Bulgu ve Yorumlar.....	65
4.1.8. Baba Yaşı Değişkenine Göre Akran Oyun Davranışlarına Ait Bulgu ve Yorumlar.....	66
4.1.9. Aile Aylık Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkenine Göre Akran Oyun Davranışlarına Ait Bulgu ve Yorumlar	67
4.2. Değer Düzeyine İlişkin Davranışlara Göre Bulgu ve Yorumlar	68
4.2.1. Çocuk Yaşı Değişkenine Göre Değer Düzeyine Ait Bulgu ve Yorumlar	70
4.2.2. Çocuk Cinsiyeti Değişkenine Göre Değer Düzeyine Ait Bulgu ve Yorumlar	71
4.2.3. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Değer Düzeyine Ait Bulgu ve Yorumlar..	72
4.2.4. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Etme Süresi Değişkenine Göre Değer Düzeyine Ait Bulgu ve Yorumlar.....	73
4.2.5. Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Değer Düzeyine Ait Bulgu ve Yorumlar.....	76
4.2.6. Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Değer Düzeyine Ait Bulgu ve Yorumlar.....	77
4.2.7. Anne Yaşı Değişkenine Göre Değer Düzeyine Ait Bulgu ve Yorumlar	78
4.2.8. Baba Yaşı Değişkenine Göre Değer Düzeyine Ait Bulgu ve Yorumlar	79
4.2.9. Aile Aylık Sosyo-Ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Değer Düzeyine Ait Bulgu ve Yorumlar	80
4.3. Toplam Değer Düzeyi ve Değer Düzeyi Alt Boyutları ile Akran Oyun Davranışları Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Analizi	82
4.4. Basit Regresyon Analizleri	83
4.4.1. Oyun Etkileşimi ile Toplam Değer Düzeyi ve Alt Boyutları Arasındaki Regresyon.....	83
4.4.2. Oyunun Bozulması ile Toplam Değer Düzeyi ve Alt Boyutları Arasındaki Regresyon.....	84

4.4.3. Oyundan Kopma ile Toplam Değer Düzeyi ve Alt Boyutları Arasındaki Regresyon.....	85
5. TARTIŞMA.....	87
5.1. PENN Etkileşimli Akran Oyun Davranışlarının Demografik Değişkenlere Göre Tartışılması.....	87
5.2. Değer Düzeyinin Demografik Değişkenlere Göre Tartışılması.....	90
5.3. PENN Etkileşimli Akran Oyun Davranışları ile Değer Düzeyi Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulguların Tartışılması.....	94
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	99
KAYNAKÇA	108
EKLER	122
EK-1. Etik Kurul Kararı.....	122
EK 1: Etik Kurul Kararı	123
EK 2: Milli Eğitim Bakanlığı İzin ve Valilik Onay Belgesi	124
EK 3: Kişisel Bilgi Formu.....	126
EK 4: Araştırmaya Katılan İlçelere Göre Öğrenci Dağılımları	127
EK 5: Özgeçmiş	128

TABLolar LİSTESİ

SAYFA NO

Tablo 1. Rokeach'ın Değer Sınıflandırması (16).....	10
Tablo 2. Değerler ve İçerdikleri Alt Değerler (26).....	11
Tablo 3. Çocuk Oyunları ile İlgili Yapılan Sınıflandırmalar (54).....	25
Tablo 4. Çocukların Yaş Değişkenine İlişkin Dağılımları.....	49
Tablo 5. Çocukların Cinsiyet Değişkenine İlişkin Dağılımları.....	49
Tablo 6. Çocukların Kardeş Sayısı Değişkenine İlişkin Dağılımları.....	50
Tablo 7. Çocukların Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Etme Süresi Durumuna İlişkin Dağılımları	50
Tablo 8. Çocukların Anne ve Babalarının Öğrenim Durumuna İlişkin Dağılımları	50
Tablo 9. Çocukların Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Dağılımları.....	51
Tablo 10. Çocukların Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Dağılımları	51
Tablo 11. Çocukların Anne Yaşı Değişkenine İlişkin Dağılımları	52
Tablo 12. Çocukların Baba Yaşı Değişkenine İlişkin Dağılımları.....	52
Tablo 13. Çocukların Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeyine İlişkin Dağılımları..	53
Tablo 14. Katılımcıların PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğine İlişkin Görüşlerinin Maddelere Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ..	59
Tablo 15. Çocuk Yaşı Değişkenine Göre PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğine İlişkin Davranışlarının Dağılımı.....	60
Tablo 16. Çocuk Cinsiyeti Değişkenine Göre PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğine İlişkin Davranışların Dağılımı	61

Tablo 17. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğine İlişkin Davranışların Dağılımı	62
Tablo 18. Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresine Göre PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğine İlişkin Davranışların Dağılımı.....	63
Tablo 19. Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğine İlişkin Davranışların Dağılımı	64
Tablo 20. Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğine İlişkin Davranışların Dağılımı	65
Tablo 21. Anne Yaşı Değişkenine Göre PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğine İlişkin Davranışların Dağılımı	66
Tablo 22. Baba Yaşı Değişkenine Göre PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğine İlişkin Davranışların Dağılımı	67
Tablo 23. Aile Aylık Sosyo-Ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğine İlişkin Davranışların Dağılımı.....	68
Tablo 24. Katılımcıların Okul Öncesi Değerler Ölçeğine İlişkin Görüşlerinin Maddelere Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	69
Tablo 25. Çocuk Yaşı Değişkenine Göre Değer Düzeyi Dağılımı.....	71
Tablo 26. Çocuk Cinsiyeti Değişkenine Göre Değer Düzeyi Dağılımı	71
Tablo 27. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Değer Düzeyi Dağılımı	72
Tablo 28. Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresi Değişkenine Göre Değer Düzeyi Dağılımı.....	74
Tablo 29. Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Değer Düzeyi Dağılımı	76
Tablo 30. Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Değer Düzeyi Dağılımı	77
Tablo 31. Anne Yaşı Değişkenine Göre Değer Düzeyi Dağılımı.....	78
Tablo 32. Baba Yaşı Değişkenine Göre Değer Düzeyi Dağılımı.....	79

Tablo 33. Aile Aylık Sosyo-Ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Değer Düzeyi Dağılımı.....	80
Tablo 34. Akran Oyun Davranışları Boyutları İle Değer Düzeyi Boyutları Arasındaki Korelasyonlar.....	82
Tablo 35. Oyun Etkileşimi ile Değer Düzeyi ve Alt Boyutları Arasındaki Regresyon Analizi	84
Tablo 36. Oyunun Bozulması ile Değer Düzeyi ve Alt Boyutları Arasındaki Regresyon Analizi	85
Tablo 37. Oyundan Kopma ile Değer Düzeyi ve Alt Boyutları Arasındaki Regresyon Analizi	85

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Rokeach'ın Değer Sınıflandırması (16)	9
Şekil 2. Schwartz Değer Kuramındaki Değer Tipleri ve Ana Değer Grupları Arasındaki İlişkilerle İlgili Model (26).....	12



KISALTMALAR LİSTESİ

ANOVA	: Analysis Of Variance (Tek Yönlü Varyans Analizi)
ADEP	: Anne Değerler Eğitimi Programı
GGA	: Güçler ve Güçlükler Anketi
KBF	: Kişisel Bilgi Formu
MASDU	: Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEGEP	: Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi
PEAOÖ-Ö	: PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Öğretmen Formu
PEAOÖ	: PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği
PIPPS	: Penn Interactive Peer Play Scale (PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği)
PreBERS	: Preschool Behavioral and Emotional Rating Scale (Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Dereceleme Ölçeği)
OÖDÖ	: Okul Öncesi Değerler Ölçeği

1. GİRİŞ

Günümüzde gelişen teknolojiyle birlikte insanlar iletişim kurmayı teknolojik aletlerle gerçekleştirmeyi tercih etmesine rağmen doğası gereği etkileşim halinden kopmamaktadır. Geçmişten günümüze insanoğlu bulunduğu dönemin özelliğine göre farklı iletişim şekilleriyle dahi olsa sürekli etkileşim halindedir (1).

Çocukların ise iletişime geçme şekli çoğu zaman oyundur. Çocuklar akranlarıyla en çok oyun sırasında etkileşimde bulunmaktadırlar. Oyun onlar için hem eğlencelidir hem de olumlu iletişime ve etkileşime katkıda bulunur (2). Oyun, çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklemekle birlikte, çocuk oyun sayesinde büyüdüğü toplumun kurallarını öğrenmekte, yardımlaşma, iş birliği, arkadaşlarının haklarına ve farklılıklara saygı duymayı, kendi haklarını korumayı öğrenmektedir. Aslında çocuk oyun oynarken girdiği etkileşim sayesinde hayatı öğrenmeye başlamaktadır (3).

Çocukların etkileşime girerek öğrendikleri kurallar, düşünce ve davranışlar çocukların değer yargılarının temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle özellikle küçük çocuklarda olumlu davranışlara ilişkin deneyimlerin fazla olması önemlidir (4). Çocuklar okula başlamadan önce birçok davranışı ailesinde deneyimler, birçok bilgiyi ailesinden öğrenir. Dolayısıyla çocuğa değerleri benimsetmekte ilk olarak ailenin vazifesidir (5).

Değerler, bireylerin istek, duygu, düşünce ve davranışlarını etkiler. Toplumda bu kadar etkiye sahip olan değerler bireylerin hayatına kılavuzluk edecek kadar önemli bir yere sahiptir. Değerleri toplumların bireyleri oluşturur. Toplum değiştikçe toplumun anlam yüklediği değer de değişir. Değişen değerlerin yerini olumlu değerlerin alması ve ilk değer tohumlarının atılması ise yine bireylerin görevidir (6).

Bu görevde ilk olarak ailelere düşmekte ve aile içinde de devam etmesi gerekmektedir. Fakat çocuğun okula başlamasıyla birlikte okul ve özellikle de öğretmenlere çocuklara değer kazandırmak için verilen eğitiminde önemli sorumluluk düşmektedir (7). Okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenler oyunu aktif bir şekilde kullanarak, çocuğun gelişimine katkıda bulunabilirler (8).

Eğitimin vazgeçilmez unsuru olan oyun değerler eğitiminde de kuşkusuz önemli bir yere sahiptir. Oyunun değer ediniminde, değerlerin de oyun davranışlarında dolayısıyla akran ilişkilerinde önemli yeri vardır. Çocuk oyunda öğrendiklerini örnek olarak gerçek dünyaya taşıma imkânına sahiptir. Çocuk oyun sayesinde arkadaşlarından öğrendiği davranışlarını kendine örnek olarak bir takım değerleri kolaylıkla benimseyebilir ve bu değerleri ileriki yaşamında da pekiştirerek içinde bulunduğu topluma yansıtabilir. Ayrıca değer düzeyleri arttıkça da akranlarıyla daha olumlu ilişkiler geliştirebilir.

Sonuç olarak bu araştırmayla çocuğun değerleri benimsemesi sadece olumlu akran ilişkilerini değil aynı zamanda oyun davranışlarını da etkilediği ortaya çıkmıştır. Bu nedenle çocuğun değerleri benimsemesi verilecek eğitimle desteklenmelidir. Çocuğun değerleri benimsemesinde başta ebeveyn, okul ve eğitim alanında hizmet veren personele büyük görevler düşmektedir. Çocukların değerleri öğrenmesini sağlayacak oyun temelli programlar tasarlanmalı ve bu programları yürütecek uzman eğitimciler yetiştirilmelidir.

1.1. Araştırmanın Önemi

Değer ediniminde oyunun önemli bir yeri olmasına rağmen, bu alanda yapılan çalışmaların azlığı dikkat çekmektedir. Alanyazında değerler eğitimi ve oyun alanında yapılmış araştırmalar gün geçtikçe artmakla birlikte ülkemizde sınırlı sayıdadır. Bu bağlamda araştırmanın literatüre katkıda bulunması hedeflenmektedir. Konu ile ilgili bundan sonra yapılacak çalışmalarda, araştırmacılara yol gösterici olması açısından yararlı olacağı beklenmektedir.

Çalışmanın 48-72 aylık çocukların değer düzeyleri ve akran oyun davranışları arasındaki ilişki hakkında istatistiksel olarak bilgi sağlaması ve konuyla ilgili yapılacak diğer araştırmalara kaynak teşkil etmesi ve sunulan literatür bilgilerinin öğretmenlere ve ebeveynlere pratik ve kuramsal faydalar sağlaması bakımından önemli olacağı düşünülmektedir.

Çalışmadan elde edilecek bulguların alanda çalışan okul öncesi eğitimcilerine, çocuk gelişimi uzmanlarına ve psikolojik danışmanlara yardımcı olması ve ileride yapılacak çalışmalara ışık tutması beklenmektedir.

Okul öncesi eğitim alanında görev yapan öğretmenlere, çocukların sosyal ve duygusal gelişimleriyle alakalı farklı bakış açısı kazandırmak ve çocukların değer öğretimlerine ilgisini çekmek bakımından faydalı olacağı beklenmektedir.

Çalışmadan elde edilecek bulgular doğrultusunda ebeveynlerin ve öğretmenlerin, çocukların değer kazandırma sürecine katkı sağlamakla birlikte onların oyun davranışlarının ve dolayısıyla akran ilişkilerinin gelişimini olumlu etkileyeceğinin bilincine varmaları beklenmektedir.

Ebeveynlerin, öğretmenlerin ve alanla ilgililerin değerler eğitimine küçük yaşta başlamanın önemi üzerinde düşünme, tartışma ortamı yaratacağı düşünülmektedir.

Ebeveynlerin, öğretmenlerin ve alanla ilgililerin konuyla ilgili seminer, toplantı ve eğitimler talep edecekleri ve bu tür etkinliklerin organize edilmesi halinde katılımların artacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin değerler eğitimi programlarına yönelik hizmet içi kursları almalarına, sınıflarında uygulamalarına ve ailelere çocukların değerler kazanmalarını desteklemeye ve model olmalarına yönelik seminerler ve toplantılar düzenlemeye yönelik farkındalık oluşturması beklenmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın asıl amacı; 48-72 aylık çocukların değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasındaki ilişkinin olup olmadığının belirlenmesidir.

1.2.1. Alt Amaçlar

Araştırmanın asıl amacına bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği madde ortalamaları nedir?
2. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların akran oyun davranışları;
 - Çocuk yaşı
 - Çocuk cinsiyeti
 - Kardeş sayısı

- Okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi
- Anne yaşı
- Baba yaşı
- Anne öğrenim düzeyi
- Baba öğrenim düzeyi
- Aile aylık sosyo-ekonomik düzeyi bağımsız değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

3. Okul Öncesi Değerler Ölçeği madde ortalamaları nedir?

4. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların değer düzeyleri;

- Çocuk yaşı
- Çocuk cinsiyeti
- Kardeş sayısı
- Okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi
- Anne yaşı
- Baba yaşı
- Anne öğrenim düzeyi
- Baba öğrenim düzeyi
- Aile aylık sosyo-ekonomik düzeyi bağımsız değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

5. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların değer düzeyleri ile;

- Oyun Etkileşimi
- Oyundan Kopma
- Oyunun Bozulmasına göre alt boyutları ile aralarında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Sayılılar

Araştırmada aşağıda belirtilen sayılılar kabul edilmiştir.

1. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan çocukların normal gelişim gösterdikleri,

2. Araştırma verilerini toplarken, çalışma grubunu oluşturan çocuklar için, öğretmenlerin doldurduğu Okul Öncesi Değerler Ölçeği ve PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğini içtenlikle cevapladıkları kabul edilmiştir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

İstanbul evreni ile sınırlıdır.

Kullanılan ölçeklerin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

Araştırma normal gelişim gösteren ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocuklarla sınırlıdır.

2016-2017 eğitim-öğretim yılı kapsamında toplanmıştır. Bu eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Değer: *“Bireylerin davranışlarını oluşturan, yaşamlarını düzenlemelerine yardımcı olan öğelerdir (9).”*

Oyun: Türk Dil Kurumu sözlüğünde geçen anlama göre oyun, *“yetenek ve zekâ geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence”* olarak tanımlanmaktadır (10).

Değerler Eğitimi: *“Değerler eğitimi, sosyal yaşamı oluşturan, bireyleri birbirine bağlayan, gelişmeyi, mutluluğu ve huzuru sağlayan, risk ve tehditlerden koruyan ahlaki, insani, sosyal ve manevi değerlerimizin tüm bireylere kazandırılması ve aktarılması sürecidir (11).”*

Akran: Genellikle yaş veya olgunlukları, yaşantıları, gelişmişlik düzeyleri, yaşam tarzları aynı, benzer geçmişleri olan bireyler için kullanılmaktadır (12).

Akran ilişkileri: Aynı yaşlarda olan çocukların sosyal ilişkilerinde daha başarılı olmalarını ve sosyal alanlarda gelişmişlik düzeylerinin daha üst seviyelerde olabilmelerini sağlamak adına gerekli ihtiyaçların karşılanmasını sağlamaktadır. Gelişim sürecinde olan çocuklar yaşıtlarıyla aralarında geçen etkileşimler kendilerine, yeterli sosyal beceri kazanmalarına ve gereken sosyal uyum için birçok fırsat sunabilmektedir (12).

Okul Öncesi Eğitim: Bireylerin doğdukları andan temel eğitim almaya başladıkları döneme kadar geçen zaman içerisinde aldıkları eğitimi ifade etmektedir. Bu dönem içerisinde ileriki dönemler için gerekli; psikomor, bilişsel, sosyal, özbakım, dil gelişimi ve duygusal gelişimlerinin aileleri veya eğitim kurumları tarafından verilen eğitim olarakta tanımlanmaktadır (13).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Değer Kavramı

Değer kavramı bugüne kadar çok fazla araştırmacı tarafından tanımlanmıştır. İlk olarak 1918’de Znaniecki tarafından sosyal bilimlerde yerini almıştır. Latince “kıymetli olmak” ya da “güçlü olmak” anlamlarına gelen “valere” kökünden türetilmiştir (9).

Genel bir anlam ifade etmesi bakımından değer kavramına terim olarak baktığımızda; insanların evrendeki iyi ya da kötü, istedik ya da istenmedik, prensip haline getirdiği ya da standart olarak belirleyerek anlam yüklediği somut ya da soyut herşeyi ifade etmektedir (14). Değerler toplumun ahlak kurallarını oluşturması açısından da, modern günümüz dünyasını oluşturan önemli içsel oluşumlarımızdır (15).

Rokeach’a (1973) göre değer, istedik ya da istenmedik inançlarımızdan oluştuğunu belirtmiştir. Herhangi bir şeyi ya da davranışı tercih etmeye yönelik eğilimlerimizde göstermiş olduğumuz tutum olarak tanımlamıştır (16).

Keskinoglu (2008) aktarımıyla Tezcan (2003) ise; değerlerin bütün kültür ve topluma anlam ve önem katan kıstaslar olduğunu belirtmiştir (17). Benzer olarak Hastead ve Taylor (1996)’a göre değerler, hem bireysel olarak kabul edilen hem de toplumsal olarak doğru kabul edilen güzellik, dürüstlük, doğruluk, bağlılık ve sevgidir (18).

Çağlar (2005) değeri, bireylerin tutum, düşünce ve eylemlerinde prensip haline getirdiği kültürel öğeler olarak tanımlamaktadır (19).

Aydın (2010)’a göre değer, istenen, tercih edilen şey ya da olaylarla bireyin sergilediği davranışlardır. Bir nesneye, aktiviteye veya herhangi bir durum ya da varlığa birey ve toplum tarafından tanınan önem derecesi demektir (9).

Tutar (2014) aktarımıyla Sabuncuoğlu ve Tuz (2003) değeri, “insanların, diğer bireylerin niteliğini, niceliğini ve önemini görmek ve sonuca varmak için benimsedikleri örüntüler” şeklinde tanımlamışlardır (20).

Değer kavramını açıklayan tüm araştırmacıların ortak noktası ise bu kavramın varlığının korunması, temeli sağlam olan, erken dönemde verilen bir eğitimle sağlanıp, devam ettirilebileceği üzerine olmuştur.

2.1.1. Değerlerin Sınıflandırılması

Değerler üzerinde yapılan araştırmaları incelediğimizde, değer kavramının birçok araştırmacı tarafından tanımlanması gibi bu konuyla ilgili etkin şekilde yapılmış birçok sınıflandırma olduğu görülmektedir (21). Bu sınıflandırmalardan en çok bilinenler şunlardır;

Bolay (2007) değerleri altı kategoriye ayırmış ve şu şekilde sınıflandırmıştır:

- Hümanist değerler
- Ahlâkî değerler
- Bilimsel değerler
- Estetik değerler
- Dinî değerler
- Hukukî ve iktisadî değerler

Bolay (2007) sınıflandırdığı bu değerlerin birbirleriyle ilişki içinde olduğunu ve kesin çizgilerle ayrılamayacağını belirtmiştir (22).

Winter, Newton ve Kirkpatrick (1998), değerleri ait olduğu toplumun özelliklerine göre sınıflandırır. Bu değerleri ailevi değerler, toplumsal değerler ve bireysel değerler olarak 3 gruba ayırmışlardır (23).

Ulusoy ve Dilmaç (2012) aktarımıyla Ketenci (1997) ise değerleri sekiz grupta sınıflandırmıştır. İnsani değerler, toplumsal değerler, etik değerler, ulusal değerler, burjuva değerleri, batılı-doğulu değerler, evrensel değerler, dini değerler, kültürel değerler ya da tarihi-turistik değerler olarak sekiz gruba ayırmıştır (24).

Keskinoğlu (2008) aktarımıyla Tezcan (2003) değerleri altı kısımda incelemiştir. Bunlar; aile değerleri, eğitsel değerler, ekonomik değerler, dinsel değerler, siyasal değerler, boş zamanlar değerleri şeklinde ayırmıştır (17).

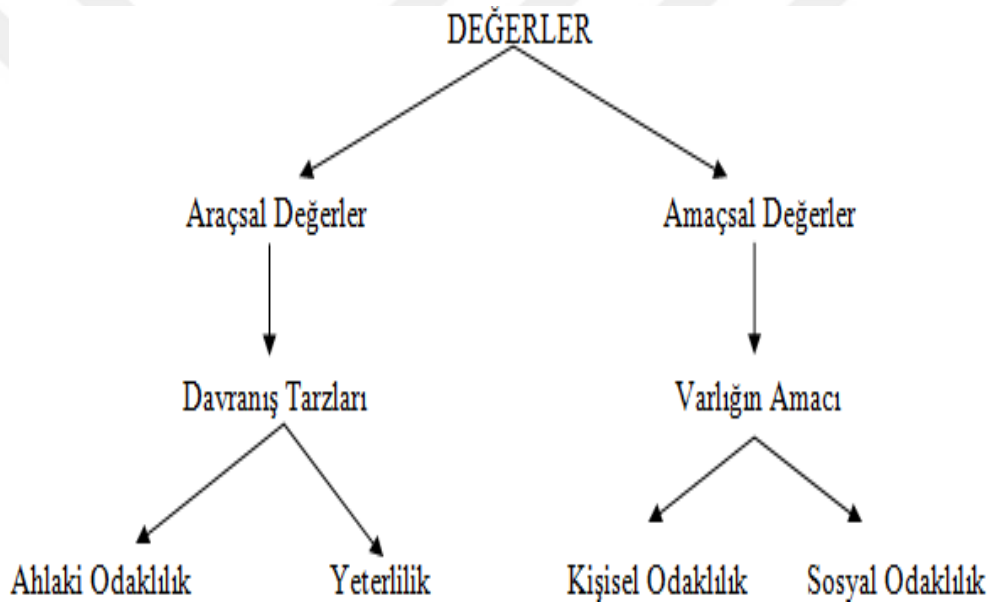
Bu sınıflamalarda farklılar olmakla birlikte ortak bir nokta aradığımızda genel olarak bireysel değerler, toplumsal değerler ve evrensel değerler olarak sınıflamalara yer verilmiştir.

2.1.2. Değerlerle İle İlgili Bazı Kuramlar

2.1.2.1. Milton Rokeach'ın Değer Kuramı

Rokeach (1973)'e göre değer bir inançtır. Değerler bireylerin tercih anlayışlarını ve tercihlerini, dolayısıyla davranışlarını oluşturur. Bireylerin şahsi veya toplumsal olarak tercih edilenleri benimsemesini sağlar. Rokeach'a göre değerler tamamen sabit olduğunda bireysel ve sosyal değişiklikler imkansız olabilir. Değerler tamamen değişken olduğunda ise insanların kişiliklerinin ve toplumların devamlılığı imkansız olur. Rokeach değerleri amaç değerler ve araç değerler olmak üzere ikiye ayırmıştır (16).

Şekil 1. Rokeach'ın Değer Sınıflandırması (16)



Rokeach (1973), değerler kavramını; bireylerin amaca ulaşabilmek adına araç olarak kullandıkları yaşam şeklini gösteren hırs, yaratıcılık, sevecenlik, cesurluk ve bağımsızlık gibi araçsal değerler ve amaç olarak ifade edilen dostluk, özgürlük, akıl, sosyal itibar ve iyi bir yaşam gibi amaçsal değerler olarak adlandırmaktadır. Rokeach (1973) araçsal değerleri; yeterlilik değerleri ve ahlaki değer, amaçsal değerleri ise; bireysel değerler ve toplumsal değerler şeklinde ikiye ayırmaktadır (16).

Tablo 1. Rokeach'ın Değer Sınıflandırması (16)

AMAÇ DEĞERLER	ARAÇ DEĞERLER
Rahat bir yaşam	Hırslı/ihtiraslı/tutkulu olmak
Heyecan verici hayat	Heyecanlı bir yaşam
Bir şeyler başarma duygusu	Yetenekli / ehil olmak
Barış içinde bir dünya	Neşeli olmak
Güzel bir dünya (güzellikler dünyası)	Temiz olmak
Aile güvenliği	Affedici/bağışlayıcı olmak
Eşitlik	Cesur olmak
Özgürlük (bağımsızlık, serbest seçim)	Yardımsever olmak
Mutluluk	Dürüst olmak
İçsel ahenk/huzur	Hayal gücü güçlü olmak
Olgun aşk	Bağımsız olmak
Ulusal güvenlik (milli güvenlik)	Mantıklı olmak
Zevk/haz	Aydın- münevver olmak
Kurtuluş	Sevgi dolu/sevecen olmak
Kendine saygı	İtaatkâr olmak
Sosyal itibar	Nazik olmak
Gerçek dostluk	Sorumlu (güvenilir) olmak
Bilgelik-akıllılık	Kendini kontrol edebilmek

2.1.2.2. Allport, Vernon ve Lindzey'in Değer Kuramı

Tahiroğlu (2011) aktarımıyla Allport, Vernon ve Lindzey (1960) çalışmalarında değerleri;

- Sosyal değerler
- İlmî değerler
- İktisadî değerler
- Estetik değerler
- Siyasî değerler
- Dinî değerler şeklinde sınıflandırmışlardır (25).

2.1.2.3. Schwartz'ın Değer Kuramı

Mehmedoğlu (2007) aktarımıyla, değer sınıflaması üzerine çalışmaları olan Schwartz'a (1994) göre ise değerler; özyönelim, uyarım, hazcılık, başarı, güç, güvenlik, uygunluk, geleneksellik, merhamet, evrensellik olarak 10 tip olarak sınıflandırılır. Bu değerler ve içerdikleri alt değerler şunlardır (26).

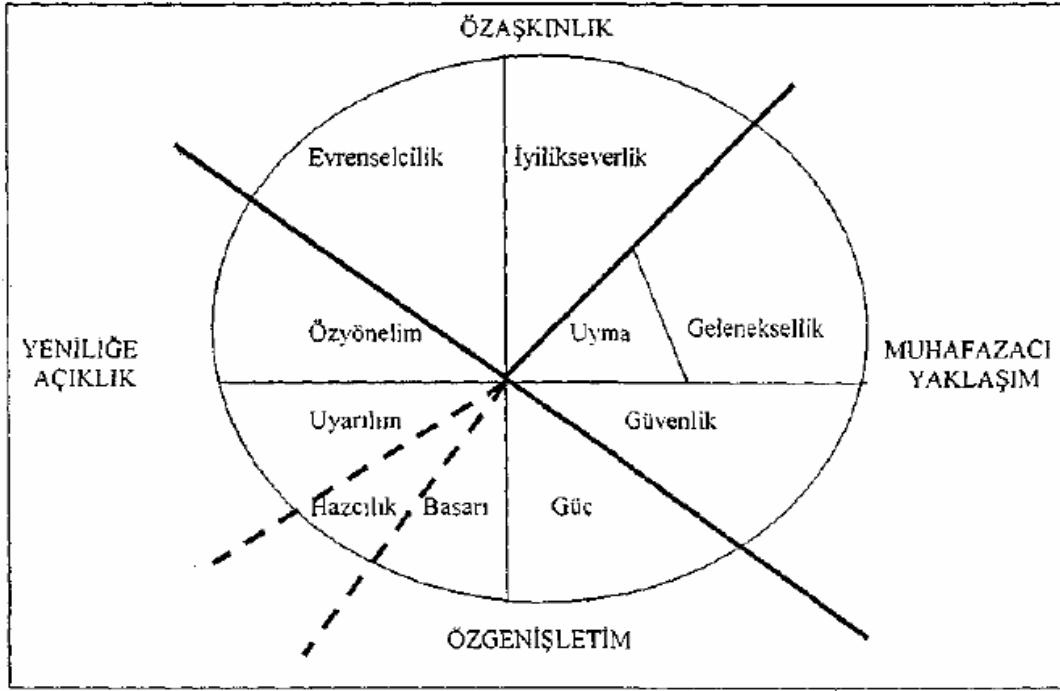
Tablo 2. Değerler ve İçerdikleri Alt Değerler (26)

Değer Tipleri	Tanım ve Amaç	İçerdikleri Tek Değerler
Güç	Sosyal konum ve prestij, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim veya kontrol gücü	Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki görünümü koruyabilmek (insanlar tarafından benimsenmek)
Başarı	Sosyal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi	Başarılı olmak, yetkin olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak (zeki olmak)
Hazcılık	Zevk ve duyuların kişisel ödüllendirmesi	Zevk, hayattan tat almak
Uyarılım	Heyecan, hayata meydan okuma ve yenilik arayışı	Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak, heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak
Öz yönelim	Bağımsız düşünce ve eylem tercihi, keşif ve inceleme	Yaratıcı olmak, merak duyabilmek, özgür olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, bağımsız olmak (kendine saygısı olmak)
Evrenselcilik	Anlayışlı, takdir edici ve hoşgörülü olma, insanların ve tabiatın iyiliğini gözetme	Açık fikirli olmak, erdemli olmak, toplumsal adalet, eşitlik, barış içinde bir dünya istemek, güzelliklerle dolu bir dünya, doğayla bütünlük içinde olmak, çevreyi korumak (iç uyum)
İyilikseverlik	Kişisel temas içinde bulunulan kimselerin iyiliğini gözetme, geliştirme ve koruma	Yardımsaver olmak, dürüst olmak, bağışlayıcı olmak, sadık olmak, sorumluluk sahibi olmak (gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, manevi bir hayat, anlamlı bir hayat)
Gelenek	Dinin ya da geleneksel kültürün bir takım adet ve fikirlerini kabul etme, bağlanma ve saygı duyma	Alçakgönüllü olmak, dindar olmak, hayatın bana verdiklerini kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, ılımlı olmak (dünyevi işlerden el-ayak çekmek)
Uyum	Toplumsal norm ve beklentileri ihlal etme, başkalarını rahatsız etme ya da kırma-yaralama gibi fiillere elverişli dürtü ve eğilimlerin sınırlandırılması	Kibar olmak, itaatkar olmak, ana-babaya ve yaşlılara değer vermek, kendini denetleyebilmek
Güvenlik	Toplumun, ilişkilerin ve bireyin kendisinin güvenliği, huzur ve istikrarı	Ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek, temiz olmak, aile güvenliği, iyiliğe karşılık vermek (bağlılık duygusu, sağlıklı olmak)

Mehmedoğlu (2007) aktarımıyla Schwartz (1994) değerlerle ilgili olarak aşağıdaki özellikleri açıklamıştır (26):

- Değer, bir kavram veya inançtır.
- Değer, istendik netice, durum veya davranışlarla ilgilidir.
- Değer, dikkate değer durumları aşar.
- Değer, davranış ve olayların tercihi veya değerlendirilmesine yön verir.
- Değerler, birey ve toplumun verdiği öneme göre sıralanırlar.

Şekil 2. Schwartz Değer Kuramındaki Değer Tipleri ve Ana Değer Grupları Arasındaki İlişkilerle İlgili Model (26)



2.1.2.4. Nelson'ın Değer Kuramı

Akbaş (2004) aktarımıyla Nelson'a göre değerler üçe ayrılır. Bunlar;

1. Bireysel değerler: Tercih yapılması gerektiğinde, hobiler ve satın alınan ürünlerde de olduğu gibi diğer şahsi seçimlerle ilgilidir.

2. Grup değerleri: Belirli bir gruba bağlı olan üyeler tarafından paylaşılan değerlerdir. Bu gruplar en ufak birim olan aile de olabilir, aynı tercihleri yapan topluluklar olan kulüp, politik veya dini bir grup da olabilir.

3. Sosyal değerler: Sosyal değerler ise adalet, saygı, farklılık, eşitlik gibi değerlerdir ve bireyin mevcut toplumsal yapı içerisinde varlığını sürdürmesine yarar. Sosyal değerler; norm ve grup ruhu, sosyalleşme, sosyal bilinç gibi kavramlar kullanılarak tanımlanmaktadır (7).

2.1.3. Değerlerin Özellikleri ve İşlevleri

Değerlerin, önemli özellikleri ve bu özelliklere bağlı olarak çeşitli işlevleri vardır. Toplum içinde yaşayan bireylerin tercihlerinde bir kılavuz niteliği taşırlar (27).

Değerlerin bazı temel özellikleri vardır. Bu özellikleri şöyle sıralanabilir (28):

Değerler;

- Bireyler ve içinde yaşanılan toplum tarafından kabul edilen birleştirici öğelerdir.
- Normları da içinde barındıran değerler normlara kıyasla daha genel ve soyuttur.
- Bilinçle de ilgili olan değerler; duygu, düşünce ve heyecanlarla da yakından ilgilidir.

- İnsanların davranışlarında yol gösterir.
- Toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşılayan ve bireylerin yararına olan olgulardır. Özgüven (2003) de değerlerin genel özelliklerini şöyle açıklamıştır (29):
- Bireyler ve içinde yaşanılan toplum tarafından kabul edilen birleştirici ilkelere.
- Toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşılayan ve bireylerin yararına olan ölçütleridir.
- Bilinçle ilgili olmanın yanı sıra; duygu, düşünce ve heyecanlarla da yakından ilgilidir.

- İnsanların davranışlarında yol gösteren güdülerdir. Silah (2000) değerlerin özelliklerini şu biçimde açıklamıştır (30):
- Değerler toplum ya da fertler tarafından benimsenen birleştirici unsurlardır.
- Değerler bireyler tarafından önemsenir.
- Değerler sadece bilinci değil, duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılardır.
- Değerler soyutlanabilir.
- Değerler sürekli ve kalıcıdır.
- Değerler bir inançtır.
- Değer bir seçimdir.

Aydın (2011) yaptığı çalışmada değerlerin işlevini, “*tüm beşeri olayların gerçekleşmesinde belirleyici*” olmak biçiminde belirtmiştir. Siyasal, ailevi, sosyal ve estetik bütün beşeri olaylar bir değere dayanır. Davranışlara ve davranışların eyleme dönüşmesindeki değerlendirme sürecine fayda sağlayan değerler bir ölçek görevini üstlenirler. Değerler bireylerin bilinçlerine ve vicdanına etki ederler (31).

Aydın (2011) aktarımıyla Fichter (1990) ise değerlerin bazı işlevlerini şu şekilde açıklamıştır:

Değerler, sonuca varmada araç olarak kullanılır. Bireylerin dikkatini faydalı olduğuna inanılan toplumun kültürel yapısını oluşturan düşünceler üzerinde odaklaştırır, en ideal olanın yolunu gösterir. Toplumda ki sosyal rollerin sevilerek benimsenmesini

ve gerçekleştirilmesini sağlar. İçsel olarak bireyin kendini kontrol etmesini ve toplumdaki dayanışma görevini yerine getirirler (31).

Değerlerin işlevlerinin bireyler tarafından sergilenebilmesi için hem ailede hem de eğitim kurumlarında verilen değerler eğitimi önemli rol oynar.

Değerlerle ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında özellikle “sorumluluk, eşitlik, adalet, özgürlük, hoşgörü, saygı, güdüleme, güven, bağlılık, özerklik, hırs, doğruluk, cesaret, saygı, kendine güven, yardımseverlik, dürüstlük, sevgi, itaat, başarı” gibi değerler görülmektedir. Bu değerleri benimsemiş ve bu değerleri davranışa dönüştüren bireyler yetiştirmek eğitim kurumlarının görevlerindedir (19).

2.1.4. Değerler Eğitimi Tanımı ve Önemi

Dünyada ve ülkemizde eğitimin asıl amacı bilgi kazandırma ve geliştirme olsa da eğitimin tüm toplumlarda önemli olmasının nedeni; toplumun fertlerinin yaşamda yerlerini edinebilmeleri için kişiliklerini geliştirmeye yardımcı olan becerileri ve değerleri kazandırmadır. Yeni gelen nesile değer kazandırmak, yeni değerleri oluşturmaları için gerekli zemini hazırlamak eğitim en önemli hedeflerindedir (32).

Değerlere bakış biçimi 1960-1980 yılları arasında yaygınlaşmış ve bireylerin kendi inanç, duygu ve değerlerini farketmesi sağlamaya çalışılmıştır. Değerler eğitimi, dünyada yaygınlaşarak artan eğitim konularının başında gelmeye başlamıştır. Son yıllarda ülkeler bu konuya son derece önem vermektedir (33).

Değerler eğitimi, farklı eğitim ortamlarında gerçekleştirilen müfredatın bir koludur. Hindistan, Singapur, Avustralya gibi ülkeler değerler eğitimi eğitim programlarında harmanlayan ve değerler eğitimine programlarında kapsamlı yer veren ülkelerdir (34).

Değerler eğitime yönelik önemli özellikler olarak şunları belirtebiliriz (35):

- Değerler eğitimi, kamu eğitiminin bir parçası olup eğitim kurumlarında teşvik edilmesi gerekmektedir. Nötr veya özgür değerler eğitimi olmamalıdır. Evde başlayan ve devam eden ahlaki eğitimi okulların desteklemeleri gerekmektedir.

- Değerleri korumanın temelinde karakter oluşturma vardır. Değerler eğitimi olmadan, sadece doğru olanı bilmek, bunu yapmak ve bu değerleri hayatımızın içine dahil etmek hiçbir güvence vermez.

- Değerler eğitimi okul müfredatını ve bireyin tüm okul hayatını kapsamalıdır.

Değerler eğitiminde şimdiye kadar ahlak eğitimi, karakter eğitimi, değer gerçekleştirme ve vatandaşlık eğitimi olmak üzere dört önemli devinim ortaya çıkmıştır (21). Alanyazında “değerler eğitimi”, “ahlak eğitimi” ve “karakter eğitimi” anlatımları çoğu zaman eş zamanlı olarak ve birbirlerinin yerine kullanıldıkları görülmüştür. Fakat bu kavramlar birbirinden anlamsal olarak farklı olmakla birlikte iç içe geçmiş durumdadırlar. Geçmişte “ahlak eğitimi” ve “karakter eğitimi” şeklinde gördüğümüz değer kazandırma eyleminin günümüzdeki yaygın olarak kullanılan ismi “değerler eğitimi” dir. Bu terimler birbirlerinin benzeri gibi görülse de aralarında amaç, içerik ve yöntem açısından farklılıklar vardır (36). Kısaca tanımlarına bakıldığında:

Ahlak eğitimi çocukları ahlaki yönden geliştirmeyi ve ahlaksal değerleri kazandırmayı hedefleyen eğitimidir (37).

“Karakter eğitimi, öğrencilerin sorumluluklarını taşıyabilecekleri makul seçimler yapabilmelerine imkân sağlayan bilgi, beceri ve yeteneklerin geliştirilmesi demektir. Başka bir ifadeyle çeşitli programlar aracılığıyla yetişen yeni nesle temel insani değerleri kazandırma, onlara karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olma gayretlerinin ortak adıdır.” (38).

Değerler eğitimi bireyleri birbirine bağlayan, huzuru sağlayan, sosyal hayatı oluşturan, mutluluk getiren, risk ve tehditlerden koruyan sosyal, manevi, ahlaki ve insani değerlerimizin tüm bireylere aktarılması ve kazandırılması sürecidir (11).

Berkowitz (2002) de bu üç terimin birbirinin yerine kullanıldıklarını ve ülkelere göre de kullanımın farklılıklar gösterdiğini Akbaş (2007) aktarımıyla şu şekilde ifade etmektedir (7):

“Günümüzde Amerika’da popüler terim karakter eğitimidir. Geçmiş on ya da yirmi yıl kadar önce ise popüler olan terim daha çok ahlak eğitimidir. Ahlak eğitimi terimi –Japonya’da bir grup tarafından psikolojiye aktarılmasına ve “moralogy” şeklinde yeni bir kavramın üretilmesine rağmen- halen özellikle Asya kıtasındaki birçok ülkede tercih edilmektedir. Nitekim değerler eğitimi günümüzde Büyük Britanya’da tercih edilen terimdir. Bu değişik terimler (ahlak

eğitimi, karakter eğitimi ve değerler eğitimi) ayrıca farklı teorik bakış açılarından birine veya birkaçına daha fazlasıyla bağlantılıdır. Amerika'da karakter eğitimi en güçlü Şekilde daha konservatif, geleneksel ve davranışsal yaklaşımlarla; ahlak eğitimi daha liberal, oluşturmacı ve bilişsel yaklaşımlarla ve değerler eğitimi ise daha teorik olmayan, davranışsal ve deneysel yaklaşımlarla bağlantılıdır.”

Neslitürk ve elikz (2013) aktarımıyla Stephon, Burman ve Cooper (2005) değerler eğitiminin formal ve informal olarak verildiğini belirtmişlerdir. Değerler eğitiminin insanlara; ahlak yargısını geliştirme, sosyal sorumluluk alma, dürüstlük, adalet ve doğruluk gibi yaygın değerleri kazandırdığını açıklamıştır. Değerler eğitimi ile değer akımları ve farklı programlar kullanılarak bireylere temel insani nitelikleri kazandırma, değgerlere ilişkin duyarlılık oluşturma ve onları davranış haline getirerek eyleme dönüştürmesini sağlamak amaçlanmaktadır (39).

İçinde bulunduğu topluluğu değer olarak kabul ettiklerini öğrenen ve benimseyen bireyin gerek günlük yaşamına gerekse akademik hayatına olumlu katkıları olacaktır. Sosyal çevresinde kabul görmesinin yanı sıra, akademik yaşantısındaki kazanımlarının da fazla olması yaşam kalitesinin arttıracaktır. Bu yönüyle bakıldığında değerler eğitimi, yaşı ne olursa olsun tüm bireylere verilmesi gerekir. Değerler eğitimine ne kadar erken başlanırsa olumlu dönüşler de o kadar erken başlayacak ve temeli sağlam olacaktır. Ailede başlayan değerlere ilişkin ilk oluşumların yanı sıra birey ilk değer eğitimini okul öncesi dönemde görür (4).

2.1.5. Okul ncesi Dönemde Değerler Eğitimi

Okul ncesi dönem çocuğu kişiliğinin temellerinin atıldığı dönemdir (40). Kişiliğin oluşması, bilişsel gelişim ve çocuğu sosyal-duygusal gelişimiyle değerlerin kazanılması birbiriyle ilişkilidir. Çocuğa okul öncesi dönemde değerleri kazandırmanın; çocuğu bu değerleri benimsemesi ve hayatında bu değerlere yer vererek pekiştirmesi açısından da önemlidir (41).

ocuk bu dönemde yaşadığı topluma uygun alışkanlıkları ve davranışları öğrenmeye başlar (4). Bu nedenle ideal düşünce ve davranışlarının gelişimi erken dönemde kazandırılacak deneyimlerle desteklenmelidir (42).

Alplge (2011) aktarımıyla Mencious (1997), değerleri çocuklara okul öncesi dönemde öğretmenin bir gereklilik olduğunu savunmaktadır. Erken yaşlarda değerleri

benimseyen çocukların özgüvenleri artar, çevresindekilerle etkileşimleri artar, problem çözme becerilerine sahip olurlar ve sorumluluk alırlar. Çocukların bu becerileri gerçekleştirebiliyor olmaları da mutluluklarına katkı sağlar. Toplumların sağlıklı şekilde varlıklarını devam ettirebilmeleri, yetişmekte olan neslin küçük yaşlardan başlayarak değerlerini benimsemesi ile mümkündür. Bireyin toplumun değerlerine uymaması toplumdan dışlanmasına, başarısız olmasına ve mutsuzluğuna yol açabilir (43).

Araştırmalar çocuğun karakterinin oluşumunun, doğumu takiben ilk beş yıl içerisinde önemli ölçüde gerçekleştiğini göstermektedir. Ayrıca çocukluk döneminin, gözlem yeteneği, ilgi ve isteği davranışa dökme ve bireyin toplumsallaşmasının ve geleceğin toplumuna yön vermesi çalışmalarının yetişkinlere göre en verimli olarak bu dönem öğrenildiği bilinmektedir (44).

Çocuklara okul öncesi dönemde “değerler eğitimi” verilmesi amacıyla farklı ülkelerde geliştirilen ve uygulanan çok sayıda eğitim programı bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır; Bireysel Gelişim İçin Ahlaki Değerler Rehberi (AEGIS), Giraffe (Zürafa) Programı, Lions-Quest Programı, Yaşayan Değerler Eğitimi Programı (Living Values Education Program), Açık Halka (45).

Türkiye’de değerler eğitimine yönelik olarak Milli Eğitim 18. Şurasında vurgu yapılmış ve okul öncesindeki yeri şöyle ifade edilmiştir (46):

“Değerler eğitimine, okul öncesinden başlayarak yaygın eğitim dâhil olmak üzere eğitim öğretimin her kademesinde, tüm dersler ve okul kültürü içerisinde yer verilmeli ve bu konuda öğretmen, yönetici, öğrenci, aile ve çevre ile iş birliğine gidilmeli, farkındalık oluşturulması için kitle iletişim araçlarından faydalanılması amacıyla gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.”

2006 okul öncesi eğitim programında değerler eğitimine doğrudan değinilmemiş olmasına rağmen; değerler programının ilkelerinde örtük şekilde verilmiştir. Sevgi, farklılıklara saygı, sorumluluk, çevreye duyarlılık, yardımlaşma, hoşgörü, arkadaşlık, iş birliği gibi değerlere açıklanarak yer verilmiş ve okul öncesi eğitimde verilmesi gerektiği ifade edilmiştir (46).

Kullanılmakta olan 2013 okul öncesi eğitim programında ise değerler eğitimine okul öncesi eğitimi programının tanıtımı bölümünde, programın temel özelliklerinde ‘‘Kültürel ve Evrensel Değerleri Dikkate Alır’’ olarak yer verilmiştir. ‘‘Kültürel ve Evrensel Değerleri Dikkate Alır’’ özelliğinde şu ifadeler yer almıştır:

‘‘Çocukların yaşadıkları toplumun değerlerini tanımaları, kültürel ve evrensel değerleri benimsemeleri onların sorumluluk bilincine sahip bireyler olarak yetişmeleri açısından önemlidir. Program, bu yönüyle, farklılıklara saygı duyulmasını ve farklı özellikleri olan bireylerle uyum içinde bir arada yaşamaya dair deneyimler kazanılmasını teşvik etmektedir. Programda değerler eğitimi ayrı bir alan olarak ele alınmamış, ancak kazanım ve göstergelerde bütüncül bir şekilde vurgulanmıştır.’’ (47).

2.1.6. Değerler Eğitimi ve Aile

Alanyazında yapılmış araştırmalar, kişiliğin temel özelliklerinin yaşamın ilk altı yılında geliştiğini, çocukta davranış gelişiminin çok erken yaşta başladığını ortaya koymaktadır. Anne babayı taklit etme ve aile bireylerini model alma şeklinde başlayan değerler eğitimi, çevresindekilerle etkileşime girmesi ve çocuğun okul yaşamına başlamasıyla edinilen bilgi ve deneyimlerle gelişir. Çocuğun ailede başlayan ve çevreyle devam eden tecrübelerinde öğrendiklerini değiştirmek imkansız olmamakla birlikte zor olduğu söylenebilir. Bu nedenle, çocuğun kişilik yapısında silinmesi kolay olmayan ve yaşamında izler bırakan ilk çocukluk dönemi eğitimi çok önemlidir (48).

Erken çocukluk değerlerle ilgili bilgilerin atıldığı ilk dönemdir. Değerler pek çok kaynaktan beslenerek gelişmektedir ve özellikle küçük çocuklarda iyi davranışlara ilişkin deneyimlerin oldukça fazla ve çeşitli olması gerekmektedir (4). Bu dönem sadece temel değerlerin kazanılması için değil; bu değerlerin sonraki yıllara aktarılması bakımından da kritiktir (49).

Değerler eğitimine vakit kaybetmeden çocuğun ilk gördüğü topluluk olan ailede başlamalı ve çocuğun okul öncesi döneme geçiş yapmasıyla planlı bir değerler eğitimi verilmelidir. Değerler eğitimini ilk olarak çocuğun ailesinden görmesinden de yola çıkarak değerler eğitiminin her yaşta verilmesinin gerekliliği sağlanmalıdır. Aileyle de iş birliği yapılarak planlı verilen değerler eğitiminin bireye katkı sağlamasıyla birlikte; bireyin gerek örnek olması gerek başka bireylere aktarım yapmasıyla toplumumuza ve dünyaya kazanımları olacaktır (1).

Temel değerler olarak adlandırılan değerler (sorumluluk, dürüstlük, paylaşma, saygı, iş birliği vb) ocuğun ilk bilgilerini edindiği aile ortamında kazanılmaya başlar. Ailenin kazandırdığı bu değerler çocukların evre ile olan iletişiminde oldukça önemli bir yere sahiptir. Temel değerlere sahip olan bireyler nezakat kurallarına uyma, başka bireylerin haklarına saygı duyma, empati kurma, kendini ifade edebilme vb. gibi olumlu olarak kabul edilen davranışlar gösterirler (49).

2.1.7. Değerler ve Oyun

Jean Piaget ve Lawrence Kohlber, ocuklarda değerlerin gelişimini açıklayan kuramcılar olarak bilinmektedir. Hem Jean Piaget hem de Lawrence Kohlberg ahlaki gelişimin zihinsel gelişimle ilişkili olduğunu savunmaktadır. Jean Piaget ocuklarda ahlaki gelişimin iki-altı ve altı-on iki yaşlar arasında olan otonom ve heteronom gelişim Şeklinde iki dönem olarak ifade etmektedir. Heteronom dönemi; çocuklar için geçerli olan doğrular ve yanlışlar yetişkinler tarafından nelerin kabul edildiği nelerin kabul edilmediğine göre yönetilen dönem olarak tanımlanmaktadır. Jean Piaget heteronom döneminde çocuklar için neyin doğru neyin yanlış olduğunu anlamalarını ebeveynlerin etkilediğini düşünmektedir. Otonom dönemi ise, çocuğun doğru ve yanlışlara kendince karar verdiği dönem olarak ifade edilmektedir. Jean Piaget otonom dönemindeki ahlaki gelişimin ebeveynler tarafından yönetilemediğini savunmaktadır. Otonom dönemdeki çocuklar, doğru ve yanlışlar adına sağlam duyguya sahip olmakta ve bu duyguları akranlarıyla etkileşimlerine devam ederek geliştirilebilmektedir (1).

Değerler eğitiminde hiçbir zaman zorlama olmamalıdır. Bir kişi, bir başka şahısı herhangi bir değeri seçmeye zorlayamayacağı gibi, kendi değerlerini de kabul ettirme yönünde herhangi bir zorlama yapamaz. Bir ğretmen değer edinimini sağlarken, öğrencilere inandığı değerleri inanma sebeplerini açıklayarak takdim edebilir ve daha sonra öğrencilerin değerleri seçmesini bekleyebilir (49).

Değerler toplumsal bir varlık olan insana kazandırdığı nitelik ve özelliklerle bir kimlik haline gelir. Bu nedenle bireyin özelliklerini belirleyecek değerleri benimsemesi gerekir. Bu da verilen değerler eğitimi ile mümkündür. Fakat değer eğitiminde ki en önemli husus bireylerin aile ve okul hayatlarında önemli olan değer yargılarını seçmekte zgr olmaları gerektiğidir. Bu değer eğitiminde vazgeçilmez bir önkoşuldur. Değerler eğitimi dayatma ve baskı ortamında yapıldığı takdirde başarı sağlanamaz. Değer eğitiminde değerleri yaşayarak kazanmak çok önemlidir. Ancak değerler eğitimi baskıcı

bir ortam olmadan, özgürlük ortamında verilirse kimlik oluşturma eğitimine dönüşebilir (19).

Bu özgürlük ortamını çocuklara sağlayan en önemli yollarından birisi oyundur. Çünkü çocukların oyunları; etkileşime en çok girdikleri, kendilerini en rahat hissettikleri alandır. Çocuklar da kendilerini en rahat hissettikleri alanda öğrenmeye daha açıktırlar. Oyunun içinde çocuklar görerek, duyarak, hissederek yaşayarak öğrenirler. Çocuklar öğrenmekle kalmayıp; öğrendiklerini deneyerek, paylaşarak, yardımlaşarak, çözüm yolları üreterek de arkadaşlarına model olup öğretirler. Oyunun yeri çocuğun hayatında yadsınamayacak bir yere sahiptir. Oyun çocuklar için öğrenmenin merkezidir (50).

Okul öncesi dönemde çocuklara verilen değerler; sorumluluk, paylaşma, arkadaşlık, saygı, dürüstlük ve iş birliğidir. Çocuklar oyun alanlarında oyuncaklarını paylaşırlar, akranlarıyla vakite geçirecek arkadaşlık kurmanın temellerini atarlar, bir oyun kurduklarında sıranın arkadaşında olduğunu bilerek arkadaşına saygı duyar, oyunu yanlış oynayan arkadaşını uyararak dürüstlük sergiler, sıra kendisine geldiğinde vazifesini yaparak sorumluluk bilincini geliştirir ve o oyuna başlayıp bitirerek arkadaşlarıyla iş birliği yapar, birlikteliği öğrenir. Kazanması gereken değerleri oyun içinde eğlenerek öğrenir (51).

2.2. Oyun Kavramı, Tanımı ve Önemi

Oyun çocuğun içinde yaşadığı kültüre açılan bir kapıdır. Oyun yoluyla çocuk kültürel ve sosyal normları öğrenir ve o kültürde neyin değerli ve uygun olduğu hakkında bilgiye sahip olur. Kısaca oyun, çocuğun yaşadığı kültüre hazırlayan önemli bir alıştırmadır (52).

Oyun insanlığın her döneminde ve her yerde varlığını devam ettirmiş, eğitim ve gelişim açısından önemli yere sahip bir etkinliktir. Çocukların her zaman keyif alarak, sıkılmadan gerçekleştirdikleri oyun aktiviteleri becerilerini geliştiren ve pekiştiren bir araç niteliğine dönüşmektedir. Çocuğun oyun aracılığıyla geliştirdiği beceriler;

1. Temel becerileri pratik etmek,
2. İnsanlar ve nesnelere hakkında bilgi edinmek,
3. Zihinsel gelişime katkıda bulunmak,
4. Rol yapma ile sosyal roller öğrenmek,

5. Sembolleştirme işlemlerini ve imgelem gücünü geliştirmek,

6. Duygusal gelişimine katkıda bulunmak (53).

Özdoğan (2014) aktarımıyla Lazarus (1883) oyunu kendiliğinden ortaya çıkan, mutluluk veren, amacı olmayan serbest gerçekleştirilen bir aktivite olarak açıklamıştır (54). Oyun çocuğa kendini tanımayı sağlar. Oyun yoluyla girişimlerde bulunur ve kendi yeteneklerini sınar. Çocuk oyunla becerilerini artırır ve duyularını kullanarak duyularını zenginleştirir. Çocuk oyuna çevresindeki yetişkinlerden öğrendiklerini aktarır, kendi algıladıklarıyla deneyimlerini de katarak sentezler yapar. Bu yönüyle de oyun çocuğun yaratma ve öğrenme ortamıdır (5).

Oyun; *“belli bir amaca yönelik olan ve olmayan kurallı ya da kuralsız gerçekleştirilen, ama her durumda çocuğun isteyerek ve haz alarak yer aldığı, fiziksel, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal gelişimini temel alan gerçek hayatın bir parçası ve çocuk için en etkin öğrenme süreci”* şeklinde ifade edilmektedir (8).

Çocukların hayatlarının vazgeçilmez bir parçası olarak kabul edilen oyun, kuramcılar tarafından da farklı şekillerde yorumlanmaktadır:

Piaget (1962)’e göre oyun çocukların kendi seçtikleri veya gruptaki bazı öğrencilerin seçtikleri ve kendilerine göre sağlam kuralları olan fiilerdir. Bilişsel gelişim arasında bir yakınlık vardır ve oyun düşünme evresinin ürünüdür. Oyunu zihinsel açıdan inceleyen Jean Piaget, çocukların dış dünya olan çevrelerinden aldıkları uyaranları ayırıştırarak benimseyebilmelerini sağlayan tek yolu oyun olarak görmektedir. Ona göre oyun, bir uyumdur (55).

Poyraz (2011) aktarımıyla Frobel (1912)’e göre oyun, çocuğun ihtiyacıdır. Çocuk kendini oyun yoluyla ifade eder. Oyun sırasında öğrenilen her şey kalıcı hale gelir, bu yüzden çocuğa her şey oyun yoluyla verilmelidir (56).

Aral, Gürsoy ve Köksal (2010) aktarımıyla Freud (1928)’a göre oyun, çocukların sosyal olgunluğa ulaşmalarında ve kendi öz benliklerini bulmalarında yardımcı olan bir etkinliktir (13).

Sönmez (2013) aktarımıyla Newson ve arkadaşları (1979) temel olarak oyunu, akıl ve ruhun birbiri ile uyum sağlayabilmesi için bir fırsat oluşturan, sonsuz esnekliğe

sahip, aktiviteler olarak tanımlar. Onlara göre oyun için her yeni fırsat, geçmiş deneyimlerin bazı unsurlarını içerir. Çocuklar her oyunda kendi kişiliklerini ortaya koyarlar. Bu da çocuğun bireysel gelişiminin mükemmel bir ifadesidir (57).

Aral, Gürsoy ve Köksal (2010) aktarımıyla Bühler (1928)'e göre oyun, olgunlaşmanın temelidir ve çocuk toplumun birçok özelliğini ve gerçeklerini oyun yolu ile öğrenebilir (13). Nicolopoulou (2004) aktarımıyla Vygotsky (1933) oyunun çocuğu içinde yaşadığı kültüre hazırlayıcı ve o kültüre ait değerleri kazandırmaya hizmet ettiğini ifade etmiştir (58). Çocuk oyun yoluyla dolaylı olarak sosyal ilişkileri ve gelişimi hakkında bizlere bilgi iletmektedir. Çocuğa konuşma ve harekete geçmenin bir sıra içerdiğini oyun zamanında kurulan ilişkiler yaşayarak öğretir. Böylece çocuk, "ben" ve "diğeri" kavramları ile birlikte sırasını beklemeyi de öğrenir. Vygotsky'nin teorisine göre yaratıcılık, bilinçlilik ve eleştirel düşünme, sembolik oyunun içinde gelişimsel olarak ortaya çıkmaktadır (59).

Santrock (2014) aktarımıyla Daniel Berline (1960), oyunu ilginç ve keyif verici olarak ifade eder. Nedeni şu ki, oyun her çocuğun sahip olduğu keşif güdüsünü doyurur. Bu, ilginç ve yeni bilgiler için merak ve arzu içerir. Oyun bir araçtır, oysaki çocuklar yeni bilgiyi emniyetli bir şekilde araştırarak keşfederler. Oyun araştırma, inceleme süreci içinde çocuklara yenilikler, sürprizler, belirsizlikler ve karmaşıklar sunarak onları cesaretlendirir (60).

Aral, Gürsoy ve Köksal (2010) aktarımıyla Montessori (1906)'ye göre oyun, her zaman çocukların rahat hareket edebilecekleri bir ortamda gerçekleşmesi gerektiğini savunmaktadır. Montessori, oyunu çocuğun çevreyle adaptasyonunda önemli bir yere sahip olan, çocuklar için en büyük uğraş ve mutluluk kaynağı olan, eğitim değeri oldukça yüksek aktiviteler olarak açıklamaktadır (13).

Kuru (2009) aktarımıyla Frost ve Jacobs (1995) oyunu bireyin kendini motive etmesini sağlayıcı, zevk verici, kendiliğinden gelişen ve yetişkinlerin koymuş olduğu kurallardan arınık olarak ifade etmektedir. Yetişkinler tarafından kontrol edilen, televizyon ve video oyunları gibi aktiviteler oyun değildir. Oyun aracılığıyla çocuk kişisel özelliklerini öğrenir, hayallerini gerçekleştirir. Çocuklar oyun sayesinde etrafında olup bitenlerden haberdar olurlar ve etrafındakilerle etkileşime girerler (61).

Oyunla ilgili farklı kuramcılardan çeşitli tanımlar yapılmış olmasıyla birlikte tüm tanımlamalardaki ortak özellikler oyunun serbest, eğlendirici, mutluluk veren, doğal ortamda ve kendiliğinden gerçekleşen, çocuğun doğal ortamında tüm gelişim alanlarına katkıda bulunarak etkin ve kalıcı öğrenme sağlayan aktiviteler olduğu yönündedir (8, 57, 58, 60).

- Oyunun temel özellikleri ise şu şekilde sıralanabilir:
- Oyuncunun oyunda yer alması için zorlama yoktur.
- Oyunun zaman sınırları ve kuralları vardır.
- Oyunun gelişimi ya da sonuçları önceden belli değildir.
- Kurallı bir oyunda yeni bir şey üretilmez.
- Sadece oyunun kuralları vardır. Gerçek hayattaki kuralların oyunda geçerliliği yoktur.

Oyunda, hayattan farklı bir pozisyonda bulunma durumu vardır (13).

Çocuğun gelişim dönemlerine göre şekil alan oyunlarının belli faktörlerden etkilendiği de bilinmektedir. Bu faktörler yaş, cinsiyet, kültür, sosyo-ekonomik düzey, iklimi gelişim düzeyi, televizyon ve bilgisayar olarak belirlenmiştir (5).

2.2.1. Oyunun Tarihçesi

Oyunla ilgili olan kültürel ve tarihsel yaşanmışlıklar farklılık göstermektedir. Geçmiş döneme ait klasik metinler gözönüne alındığında oyun, insanlığın var olduğu zamana dayanan bir geçmişinin olduğu söylenmektedir. Huizinga, oyunla birlikte yapılan yarışmaların çok eski dönemlerde yapıldığını, dans ve müzik gibi eğlenceli etkinliklerin oyun olarak kabul edildiğini, yapılan törenlerin ise kutsal sayılan oyunlar olduğunu ve son olarak ise savaş kurallarında bile oyunun etkili olduğunu dile getirmiştir (13).

Poyraz (2003)'de yaptığı bir araştırmada oyunun insanlık tarihi kadar eskiye dayandığını belirten açıklamalara yer vermiştir. Arkeolojik araştırma ve yazılı belgeler de günümüzde oynanan oyunları 2000 yıl ve öncesine dayandırmaktadır. Özellikle sıradan olan birçok oyunun kutsal bir kökeni vardır. Birçok doğa olayı da dahil olmak üzere mistik üstünlük olarak bakan Eskimolar'daki ip oyunları da kutsal bir kökene

sahiptir. Pasifik'te uçurtmalar ve kaygan direkler gökyüzünün fethi mitoslarına bağlıdır; futbolun kökeni olan Maori top oyunlarında hedef top güneşi temsil eder. Bir İngiliz kadın araştırmacı, Lady Alice B. Gomme hazırladığı iki ciltlik kitabında çocuk oyunlarına iyi bir kaynak olması için eski ritüel, büyü ve inanç kalıntılarını incelemiştir. Araştırmacıya göre çocuklar, büyüklere öykündükleri için onlardan gördüklerini yüzyıllar boyunca tutucu, yaratıcı, saklayıcı güçleri ile günümüze getirmişlerdir (56).

Her çağda çocuk bulunduğu zamanın ve yerin etkisine göre oyun oynamıştır. Mısır'da ve İran'da yapılmış olan kazılarda farklı çeşitlerde oyuncaklar bulunmuştur. Eski Girit Uygarlığı'nın kalıntılarında oyuncak bebeklere ve ev eşyalarına rastlanmıştır (62, 63).

Taştan veya tahtadan yapılmış topaçlar, kepek ile doldurulmuş toplar ve tahta veya bezden yapılmış bebekler Eski Mısır Döneminde oyun araçları olarak kullanıldığı söylenmektedir. Tarih ile ilgili araştırma yapan insanlar uçurtmanın yaklaşık olarak 3000 sene önce Çin'de kullanıldığını ifade etmişlerdir. Anadolu topraklarında ise çeşitli materyaller ile yapılan oyuncakların bulunduğunu, eski dönemlerde Roma'da ise araba, çember ve top gibi oyuncakların bulunduğu söylenmektedir. Ayrıca Anadolu topraklarında eski dönemlerde topaç, davul, çingirak ve aşık kemiği gibi materyallerde çocuk oyunlarından (13, 61, 63). Şuan ki dönemde oynan sek sek benzeri oyunların izine Roma Döneminden kalma harabelerde de rastlanmıştır (50). Ayrıca, topaç çevirme, körebe, deniz üzerinde taş kaydırma, saklambaç, çatal-matal ve tura oyunu gibi oyunlar eski dönemlerde oynanmış ve hala günümüzde oynanan oyunlardır. Geçmişten günümüze kadar oynanmış veya hala oynanmaya devam eden oyunlar bölgeden bölgeye, ülkeden ülkeye oyunlarda bazı farklılıklar görülse de birbirine benzeyen materyal ve şekillerde oynandığı görülmektedir (60).

Oyun, ait olduğu toplumun değerlerini anlatan kültürel bir ifade şeklidir (50). Çocuk oyunları toplumun geleneksel kültürü ve birikiminden etkilenmektedir. Toplumsal kültürün gelişiminde çocukların oynadıkları oyunlar önemli bir yere sahiptir (65). Oyunlar, efsaneler ve halk hikayeleri gibi yayılarak dil, zaman ve yer sınırlarını aşarak evrensel bilinci arttırmaktadır (49). Evrensel bilince ulaşmak da tüm ulusların insanlarını ulaştırmayı hedefledikleri bir düzey olarak karşımıza çıkmaktadır (65).

2.2.2. Oyunun Sınıflandırılması

Birçok araştırmacı çocuk oyunlarının çok çeşitlilik arz etmesi nedeniyle bir sisteme sokmak ve birbirine benzer olan oyunları sınıflamak istemiştir. Özdoğan (2014) çocuk oyunlarını kuramcıların bakış açısı kapsamında ele almış ve bu kapsamda çocuk oyunlarının birçok sınıflama şekline yer vermiştir (54).

Tablo 3. Çocuk Oyunları ile İlgili Yapılan Sınıflandırmalar (54)

YAZARLAR	BİREYSEL OYUNLAR	SOSYAL OYUNLAR
Groos (1899)	Genel İşlevsel Oyunlar DeneySEL Oyunlar	Özel İşlevsel Oyunlar
Stern (1914)	Bireysel Oyunlar	Sosyal Oyunlar
Chateau (1954)	Kuralsız Oyunlar Somut Zihinsel Oyunlar	Kendini İspatlama Kural ve İşbirlikçi Oyunlar
Erikson (1957)	Dar çevreli oyunlar	Geniş Çevreli Oyunlar
Rüssel (1935-1959)	Yapısal Oyunlar Kendi Kendine Oyun Materyallerle Oyun	Rol Oyunları Kurallı Oyunlar Arkadaşlarla Oyun
El' Konin (1960)	Objelerle Faaliyet	İnsanlar Arası İlişki Üzerine Oyunlar Sosyal Kurallar Üzerine Oyunlar
Hetzer (1927)	Bir İş Oyunları	Rol Oyunları Sonuçta Başarıya Ulaşma Oyunları
Ch. Bühler (1928)	İşlevsel Oyunlar Yapısal Oyunlar	Fantezi Oyunları Rol ve Kurallı Oyunlar
Piaget (1945)	Alıştırma Oyunları	Kurallı Oyunlar Sembolik Oyunlar
Diğerleri	İşlevsel Faaliyetler Araştırmacı Davranışlar	Sosyal Rol Oyunları Taklit Etme, Dramatize Etme Oyunları

Pehlivan (2014) aktarımıyla Doğanay (1998) ve Özgür (2000) ise oyunun türlerini; macera oyunları, taklit oyunları, açık hava oyunları, yaratıcı oyunlar; yıkıcı-yapıcı oyunlar ve hayali oyunlar (düş gücü oyunları) olarak altı temel kategoride toplayarak sınıflamışlardır (65).

Konu ile ilgili literatür incelendiğinde, genel olarak oyunun bilişsel ve sosyal oyun boyutları ele alınarak iki çeşit sınıflamaya ayrıldığı görülmektedir. Oyunun bilişsel boyutlarını inceleyen araştırmacıların başında Piaget gelir (66). Piaget çocuk oyunlarını üç evrede ele almıştır. Piaget'nin oyun evreleri:

1. Alıştırmalı Oyun: Çocukluğun ilk iki yılını kapsayan oyunlardır. Çocuk, 4 aylıkken çevresindeki dokunabildiği tüm objeleri atar, yakalar, sallar, ileri-geri hareket ettirir ve almayı öğrenir. Çocuk bu davranışları yeni bir nesne ya da oyuncacı eline aldığında tekrar gerçekleştirir. Bu oyunlardan haz duyan çocuk sürekli yeniler ve hareket performansını arttırır. Bu dönem oyunları çocuğun hayatının ileriki seneleri için başarı güdüsünün temellerini oluşturur (53).

2. Sembolik Oyun: Bu dönem çocuğun iki yaşına girmesiyle başlar ve bu oyunun özellikleri bu yaştan sonra gözlemlenebilir. Yedi ya da 11 yaşına kadar sürmekte olan dönemde çocuk, gerçek dünyada yaşamış olduğu önemli olayları oyunlarında değiştirerek ve yeniden kafasında canlandırıp farklılaştırarak kullanır. Bu oyunlar yaşamış olduğu olayları simgeler. Bu dönem oyununda çocuk kafasında canlandığı obje çocukta olmamış dahi olsa, farklı bir objeyi sanki elinde kafasında canlandığı obje varmış gibi kullanabilir. Taklit oyunları ile çocuk, günlük yaşam ve içinde bulunduğu çevrenin düşünce ve yaşayış biçimlerini oyununda gösterebilmektedir. Bu oyunlarda çocuklar çevresinde bulunan kişilerin taklidini yaparak sosyalleşme sürecine girmektedir. Anne ve babalarının davranış biçimlerini oyunlarına yansıtarak onlarla özdeşim kurduklarını da gösterebilirler (67).

3. Kurallı Oyun: Kurallı oyun evresi çocuğun 4 yaşına girmesiyle başlamaktadır. Çocuklar oynadıkları oyunlarda kurallara uymaları gerektiği öğrenmiş olurlar. Altı yaş grubu çocukların tamamen bu öğrenmeyi gerçekleştirmiş olması gerekmektedir. Bu oyunlarda cinsiyete göre farklılaşma görülebilmektedir. Serbest oyun aktiviteleri sırasında çocuklar kendi başlarına veya kümeler halinde ve serbest oyunlar oynarken kurallar koyarlar ve oyunu kurallarına göre birlikte oynamayı öğrenirler. Bu evrede birlikte oynanan oyunlar artmaya başlar. Oyunların süresi uzamaya başlar. Çocuklar genelde daha bilinçli düşünmeye ve oynamaya başlar. Hayali oynanan oyunlar azalmaya başlar. Fiziksel performans gerektiren ve dışarıda oyun oynama istekleri oyunlar artar. Oynanan oyunların hepsinde başarıma ve kazanma isteği vardır. Tüm bunlar sayesinde çocuk kurallara uymayı öğrendikçe bencillikten uzaklaşır, sosyalleşir ve kendini kontrol edebilmeyi öğrenir (56).

Parten (1932), çocukların oyunlarını oyunun sosyal boyutu açısından incelemiş ve oyunu beş evrede ele almıştır. Bunlar:

1. Yalnız Oyun: Bu dönem genellikle doğumla başlar ve 2-2,5 yaşına kadar devam eder. Çocuk öncelikle kendi bedeniyle ve birkaç aylık olduktan sonra çevresindeki uyarıcılarla ilgilenmeye başlar. Nesnelerin sesleri, renkleri ve hareketleri çocuğun oyununu oluşturmaktadır. Bu dönem çocuğu oyun alanındaki diğer çocukların ne yaptıklarıyla ilgilenmez, çevreden etkilenmeden tek başına oyun oynar (67, 68, 69).

2. Oyun İzleme: Bu evrede; çocuk diğer çocuklarla etkileşime girmeden sadece onların oyunlarını izler. Zaman zaman oyuna katılmadan onların davranışları hakkında sorular sorabilir (67, 68, 69).

3. Paralel Oyun: Bu dönem iki ile dört yaş arasını kapsamaktadır. Paralel oyunda çocuk bir başka çocukla aynı ortamda oynar ancak onunla birlikte oynamaz. Çocukların birbirinden bağımsız bir biçimde aynı oyun ortamında farklı oyunlar oynadıkları evredir. Çocuklar arasındaki sözel iletişim de çok azdır (67, 68, 69).

4. Birlikte Oyun: Bu dönemde çocuk çevresindeki çocuklarla etkileşime girerek, konuşarak birlikte oynar fakat oyunlarının amaçları aynı olmayabilir. Birbirleriyle fikir, materyal ve oyuncak alışverişinde bulunurlar. Oyunları genelde doğaçlama olarak başlar. Bu evrede kurallar ve roller tam olarak belirlenemediği ve gelişimsel özellikleri olan benmerkezcil ağır bastığı için oyun iyi planlanmamıştır (67, 68, 69).

5. İşbirlikçi Oyun: Bu evre amaç, kurallar ve roller belirlenerek planlanır. Oyunun amacı ve kuralları doğrultusunda iş birliğine dayanan bu oyunda amaç beraberce belirli bir sonuca ulaşarak başarı sağlamaktır (67, 68, 69).

Ayrıca sınıflandırmalardan en fazla kabul gören sınıflandırmalardan birisi de Bühler (1928)'in 5'li oyun sınıflandırmasıdır. Bühler'e göre oyunlar gelişim süreci içinde birbirini izleyerek oluşurlar (66). Bühler oyunları 5 grupta toplamıştır:

1. İşlevsel Oyunlar: Çocuğun gelişim süreci içinde ilk oynadığı oyunlardır. Çocuk doğduğu andan itibaren parmakları ile oynar ve kollarını hareket ettirir. Başlarda yere atma, yakalama, sallama hareketleri görülür. İki yaş civarlarında çocuk kalem, kağıt kullanmaya başlar (70, 71).

2. İllüzyon (hayali-imaginative) Oyunlar: İşlevsel oyunlara paralel iki yaşlarında görülür. Çocuk çevresini düşündüğü gibi anlamlandırır. Örneğin bir legoaya uçak der ve legoyu havada uçakmış gibi uçurur (70, 71).

3. Rol Oyunları: Hayali oyunların en üst seviyesinde görülür. Örneğin çocuğun oyuncak bebekleri çocuk olur, kendisi ise anne olur (66).

4. Grup Oyunları: Çocukların bireysel oynamalarının yerini arkadaşlarıyla oynamaya yönelmesinin aldığı oyunlardır. Tek başına oynamaktan sıkılan çocuğun, grup oyunlarına yönelmeleri 5–6 yaşlarda başlar. Grup oyunlarının ilk basamağını genelde mahalleler oluşturur. Herhangi bir kurala bağlı kalmaksızın çocuklar birlikte oynarlar (70).

5. Kurallı Oyunlar: Daha ileri bir bilişsel düzey gerektiren bu dönemde çocuklar diğer çocuklarla oynayarak mantıklı düşüncelerini geliştirirler. Kurallı oyunlar; kovboy, kızılderili, saklambaç vb. çocuk büyüdükçe birlikte oynanan oyunlardır (66, 70).

2.2.3. Oyun Çeşitleri

Oyun çeşitlerini karakterlerine göre, oynandığı yere göre ve kullanılan araca göre üç grupta incelemek mümkündür (50).

2.2.3.1. Karakterlerine Göre Oyun Çeşitleri

Karakterlerine göre oyun çeşitleri; fonksiyon oyunları, hayal oyunları ve grup oyunlarıdır (50).

2.2.3.1.1. Fonksiyon Oyunları

Çocuğun ilk hareketleri bilinçsiz ve kontrolsüz yaptığı hareketlerdir. Çocuk bu dönemde sürekli kıpırdanır, kollarını ve bacaklarını sallar. Çocuğun bilinçsiz olarak gerçekleştirdiği bu hareketler, onun ileride yapacağı yürüme, koşma ve tutma gibi bilinçli hareketleri yapabilmesi ve vücut bölümlerini kontrol altına alabilmesi için alıştırma özelliğindedir. Çocuk için bu basit ve bilinçsiz hareketler oyundur. Bu hareketler gerçek bir oyun karakteri taşımasına rağmen, ilk alıştırmalar ve fonksiyon oyunları olarak adlandırılır (50).

2.2.3.1.2. Hayal Oyunları

Çocuklar için fonksiyon oyunları dönemi kısa sürer. Üç yaş itibariyle hayal gücüne dayanan oyunları oynamaktan zevk alır. Oyuncaklarına canlı gibi davranarak onlarla konuşur, mama yedirir, yaramazlık yaptığı için kızar, polis olup suçluları yakalar, bloklardan köprüler yapar (71). Çocuk, bu tarz oyunlarla kendini bir başkasının yerine koyarak gizli duygu ve düşüncelerini ortaya koyar (66, 72).

Çocuğun hayal gücü, yaratıcılığın etkisinin büyük olduğu bu oyunlar sayesinde hayal gücüne dönüştürülebilir. Örneğin çocuğa anlatılan hikayeler dramatize edilebilir. Artık materyal olarak kullanılan kumaş parçaları, bitmiş makaralar, boş kutular, tahta bloklar ve bebekler kullanılarak çocuğun hayal etmesi sağlanabilir (72).

2.2.3.1.3. Grup Oyunları

Çocukların 5–6 yaşlarında başlayan birlikte oynadıkları oyunlara grup oyunları denir. Komşu ve mahallesinde bulunan akranlarıyla arkadaşlık kurar. Eğer bu dönemde anne ve babalar çeşitli nedenlerle çocuğun bu isteğine karşı çıkarak, arkadaşlık kurmasına izin vermezlerse çocuğun olumsuz davranışlar sergilemesine neden olurlar. Bu tarzda yasaklarla büyüyen çocuklar; ileriki yıllarda içe dönük, hırçın, korkak veya yaramaz olurlar (50).

Grup oyunlarında ilginin dağılmaması için oyunun süresi uzun tutulmamalıdır. Okul öncesi eğitim kurumlarında grup oyunları; oyun salonları, oyun odası, spor salonu gibi kapalı alanlarda veya açık havada oynanabilir (50).

2.2.3.2. Oynandığı Yere Göre Oyun Çeşitleri

Oynandığı yere göre oyun çeşitleri; açık hava oyunları ve salon-sınıf oyunlarıdır (13).

2.2.3.2.1. Açık hava Oyunları

Bahçe, sokak gibi açık alanlarda oynanan oyunlardır. Açık havada oynanan oyunlarda daha geniş alan kullanılır. Çocuklar, kapalı alanlarda oynamaktan ara sıra sıkılabilir. Ayrıca kapalı mekânlarda oynanamayan bazı oyunlar açık havada daha rahat oynanabilmektedir. Topla oynanan oyunlar, kovalamaca ve saklambaç gibi oyunlar örnek olarak verilebilir (50, 65).

Açık hava oyunlarının çocuğun zihinsel, fiziksel, sosyal ve duygusal birçok gelişim alanına olumlu katkıları vardır. Çocuklar açık havada çim, toprak ve kumla oynayarak atlar, koşar, zıplar ve doğayı tanır (50, 65).

2.2.3.2.2. Salon- Sınıf Oyunları

Çocukların sınıf içinde oyuncaklarıyla ya da oyuncaksız serbestçe, tek başına ya da grupça oynayabildikleri oyunlardır. Kurallı ya da kuralsız serbest oyun şeklinde oynanabilir. Ayrıca kuralları önceden belirlenmiş oyunlar da salon veya sınıflarda oynanabilir. Okul öncesi eğitim kurumlarında oyun saatinde oynanan kurallı oyunlar üç aşamada uygulanır. Bunlar; ısındırıcı, hareketli ve dinlendirici oyunlardır. Çocuklar hareketli oyunlara hazırlamak için oynanan oyunlar ısındırıcı oyunlardır. Basit beden hareketleri, taklitler, parmak oyunları ısındırıcı oyunlara birer örnektir (13, 72).

2.2.3.3. Kullanılan Araca Göre Oyun Çeşitleri

Kullanılan araca göre oyun çeşitleri; araçta yapılan, araçla ayapılan ve araçsız yapılan oyunlardır (50).

2.2.3.3.1. Araçta Yapılan Oyunlar

Bir oyun aracının üzerinde veya içinde oynanan oyunlara denir. Jimnastik sırası ve minderi, denge tahtası, tahterevalli, salıncak, atlama kasaları ile oynanan oyunlar araçta yapılan oyunlardır (50).

2.2.3.3.2. Araçla Yapılan Oyunlar

Bir oyun aracı kullanılarak oynanan oyunlara araçla yapılan oyunlar denir. Topla oynanan oyunlar, ip oyunları, hulahop oyunları ve farklı nesnelere gerçekleştirilen oyunlar araçla oynanan oyunlardır (50).

2.2.3.3.3 Araçsız Yapılan Oyunlar

Herhangi bir araç kullanmaksızın oynanan oyunlardır. Taklit oyunları, saklambaç, kovalamaca, horoz dövüşü gibi pek çok oyun araçsız oynanan oyunlardır (50).

2.2.4. Okul Öncesi Dönemde Oyunun Önemi

İnsan yaşamında çok önemli bir yere sahip olan oyun, çocuğun gelişimi için yaşamsal bir önem taşır ve çocuğun gelişimine etki eder. Bir çocuğun fiziksel ve

psikolojik olarak gerekli eğitimi ve sağlıklı gelişimi için oyun çocuğun birincil dereceden ihtiyaçları kadar önemlidir. Sevgi kadar değerli bir ruhsal gıdadır. Çocuk hayat ile alakalı tecrübeleri oyun yardımıyla öğrenir. Oyun zamanında çeşitli roller üstlenerek hayatı kendi duyularıyla anlamaya çalışır. Yetişkin olduğunda sürdüreceği rolleri üstleneceği uğraşlara oyun yoluyla hazırlanır (13).

Oyun, eğitim bilimlerinde önemli bir yer taşımaktadır. Eğitim bilimlerinde en etkin yol oyundur. Oyun, okul öncesi dönemden başlayan ve okul yıllarına da aktarılan bilgileri nesilden nesile aktarır. Biçime çok önem veren toplumlarda oyun, üretken olmayan aktiviteler olarak değerlendirilerek, çocukların sınıfta oyun oynamalarına izin verilmez. Fakat oyun için yaşamında gerekli olan bilgi, beceri ve davranışları öğretir. Oyun çocuğun kelime dağarcığını geliştirir, düşüncelerini özgürce ifade etme, rahat konuşma alışkanlığı kazandırır. Bunlar çocuğun dil ve bilişsel gelişimine katkı sağlar. Oyun aracılığıyla, eğitim çok daha kolay gerçekleştirilebilir. Çünkü çocuklar her anlarını oyun oynarak geçirmektedirler. Oyunla eğitime aktif öğrenme yaşayarak etkin öğrenme de denilmektedir. Çocuk oyunla eğitim verildiğinde, tüm duyularını kullanır, görür, hisseder, koklar ve dokunur. Böylece kolay ve kalıcı bir öğrenme ortamı sağlanır. Oyunu bilgilenme sürecinde bir araç olarak kullanan çocuk, bilgilerini oyun aracılığıyla öğrenir (50).

Çocuk hayatı için gerekli olan bilgi, beceri ve davranışları oyun içinde öğrenir. Aynı zamanda oyun sırasında çocuk kendi hakkını savunmayı, iş birliği yapmayı ve paylaşmayı, sosyal hayata uyum sağlamayı öğrenir. Sosyal durumlara ilişkin rolleri öğrenmesine yardımcı olan oyun, bu rollerin değişik işlevlerinin farkına varmasını da sağlar. Böylelikle çocuk oyunla toplumsallaşma sürecinde önemli rol oynar (73).

Oyunların araç gereçleri, şekilleri, özellikleri kültürden kültüre değişse de çocuğun varlığını sürdürdüğü her yerde, oyuncakların ve oyunların da bulunarak evrensel bir özellik taşıdığı görülür. Oyunun evrensel olma özelliği, çocuğun hayatında nefes almak, beslenme gibi temel ihtiyaçlardan birisi olmasından kaynaklanmaktadır. Oyun oynaması engellenen çocuğun, sağlıklı bir gelişim göstermesi beklenemez (13).

Oyun ruh bilimin çeşitli alanlarında da önemli bir yer taşımaktadır. Çocuğun temel eğilimlerini ve ilgilerini tanımadan ruhsal sorunlarını çözmede yardımcı olabilir. Kendisi ile ilgili kuşkularının üstesinden gelmesine, kıskançlık, rekabet duygularını

yenmesine, duygusal sorunlarını ortaya çıkarmasına yardım eder. Çocuk gizlediği gerçek duygu ve düşüncelerini oyunla ortaya çıkarabilir. Mutluluğunu ve sevgisini de oyunda sergileyerek farkına varmadan iç dünyasını bu yolla yetişkinlere açabilir. Sorunlarını oyun yoluyla dile getirerek sözle anlatamadığı korkularını, kaygılarını, üzüntülerini oyunla dışa vurarak rahatlar. Bu yönüyle oyun tedavi edici bir özellik de taşır. Tedavi edici oyun duyguların ve düşüncelerin açık ifadesini güvenli hale getirir. Kısacası oyun; çocuğun eğitiminde önemli bir yere sahip olduğu kadar, psikolojisinde de etkili bir sağıltım aracıdır. Oyun yalnızca eğitsel açıdan değil, aynı zamanda çocuk ruh sağılığı açısından da, çocuk gelişiminde ve yaşamında önemli bir yer tutmaktadır (13, 72).

2.2.5. Gelişim Alanları ve Oyun

Çocuğun eğlendiği, keyif aldığı oyun onun en büyük öğrenme aracıdır. Çocuk oyunla birlikte başkalarından öğrenemediği ve yetişkinlerin öğretemediklerini yaşayarak ve deneme yanılma yaparak kendiliğinden doğal ortamında öğrenir. Oyun çocuğun zihinsel, bedensel, duygusal, sosyal ve diğer tüm gelişim alanlarını büyük ölçüde etkilemektedir (74).

Konu ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, oyunların çocukların birçok gelişim alanını desteklediği bilinmektedir (51). Oyunun gelişim alanlarına katkıları göz önüne alındığında, gelişim alanlarının her biri aşağıda ayrı başlık altında ele alınmıştır.

2.2.5.1. Dil Gelişimi ve Oyun

Çocuk oyun ortamında yeni öğrendiği kelimelerle konuşma ve anlatma becerisini artırır. Daha güzel cümleler kurma alışkanlığı kazanır. Arkadaşlarını dinleyerek anlamayı, soru sormayı, yeni bilgiler edinmeyi, bilgilerini başkalarıyla paylaşmayı geliştirir. Çocuk, oyun zamanı sesleri, tonlamaları, doğaçlamayı, kafiyeleri, sözcükleri konuşma imkânı bulabilir. Dramatik oyunlar, evcilik oyunları ile sembolik oyunlar kelime sayısının artmasına, daha uzun cümleler kurarak konuşmasına, daha zengin bir sözcük hazinesine sahip olmayı sağlar (75).

Çoban ve Nacar (2013)'a göre oyun çocuğun dil gelişimine kelime dağarcığı geliştirme, düzgün cümleler kurma alışkanlığı edinme, rahat konuşma ve düşüncelerini rahat bir şekilde açıklama, karşısındaki kişiye soru sorma, yeni bilgiler edinme, bilgilerini başkaları ile paylaşmayı öğrenme, çevresindeki eşyaların adlarını bilme ve

onları tanıma, yeni deneyimler edinme, çevresindeki nesnelere arasındaki benzerlik ve farklılıkları öğrenme, düşünme becerisi, kavrama becerisini geliştirme katkılarını sağlamaktadır (76).

Oyun, çocuğun sözel olarak verilenleri anlamlandırma yeteneğine katkı sağlar. Çocuklar oyun sırasında yeni kelimeler öğrenir. Oyunda dil, bilişsel değerlendirmeler için kullanılır ve dil aracılığıyla yönergeler verilir. Oyunda dil çocuğun duygu ve düşüncelerini ifade eder. Oyunla dil sorunu olanların bu problemi çözümlenmeye çalışılır ve oyun yoluyla çocuğun kelime hazinesi gelişir, rahat ifade etme ve düzgün konuşma alışkanlığı kazanır (63).

2.2.5.2. Psiko-motor Gelişim ve Oyun

Dikkat, güç, tepki ve hız, eşgüdüm, denge, esneklik gibi önemli motor becerilerin kazanılmasında oyun çok önemli bir araç olarak görülebilir. Devinimli oyunlar ile her çocuk, gelişimine özgü ölçüde bu yetenekleri kazanabilmektedir. Çocuk, oyun oynayarak kendi vücudunu kontrol etmeyi öğrenir. Vücudunun tüm kısımlarının birbiriyle olan ilişkisini anlamaya ve birbiriyle uyumunu nasıl sağlayacağını öğrenmeye başlar (77).

Oyun yoluyla çocuk çevredeki nesnelere tanımayı, cisimleri kullanmayı öğrenir. Bu oyunun eğitici işlevsel yanı olarak değerlendirilir. Oyun yoluyla büyük-küçük, ağır-hafif, az-çok gibi birçok kavramı öğrenebilir. Bu durum bize oyunun eğitimde çocuğun psikomotor gelişime olan etkisini destekler nitelikte olduğunu göstermektedir (54).

Çocuğun gelişim seviyesi göz önünde bulundurularak oynatılan oyunlar 2 yaş sonrası dönemde motor gelişim için önemli bir araç pozisyonundadır. 5-6 yaşları itibarıyla düzenli olarak artan denge, koordinasyon, dikkat, hız ve esneklik yetkinlikleri ile alakalı uygulamalar değer kazanmaktadır (78). Çocuğun tüm gelişimini doğrudan etkileyen oyunun psiko-motor gelişime çok sayıda etkisi olsa da kısaca şöyle özetlenebilir:

Oyun, çocuğun;

1. Kuvvetini artırır.

2. Tepki yeterliliğine katkı sağlar.

3. İnce ve kaba motor becerilerini denetim altına almayı öğretir.
4. Durgun ve dinamik dikkate sahip olmasını sağlayarak; bunları geliştirmesine imkan tanır.
5. Organlar arasında eşgüdüm ve denge sağlar.
6. Hareketlerinde atiklik kazandırır.
7. Bedensel elastiklik kazandırır (76).

2.2.5.3. Sosyal Gelişim ve Oyun

Oyun ile çocuk toplumsallaşmayı öğrenir. Sosyal ortamdaki cinsel kimliğini kavrar. Kendi hak ve özgürlüklerini korumayı, başka bireylerin hak ve özgürlüklerine saygı göstermeyi, görgü kurallarını öğrenir. Yardımlaşmaya, paylaşmaya, iş birliği yapmaya başlar. Çevresindeki nesne ve canlıları korumayı, onlara zarar vermemeyi benimser. Liderlik etmeyi ve bir gruba üye olmayı, kazanma kadar kaybetme kavramlarını da öğrenir (76).

Ayrıca toplum kuralları ve gerçekleri en kolay ve zararsız biçimde oyun sırasında öğrenilmektedir. Sıraya girmek, sırasını beklemek, düzen ve temizlik alışkanlıkları edinmek, başkalarıyla uyum ve eşgüdüm sağlamak, kendine verilen vazifeyi yapabilmek oyun yoluyla geliştirilebilen becerilerdir. Kendine güven, kendini denetleme, çabuk karar verme, iş birliği yapma, doğruluk ve disiplin gibi kişisel ve toplumsal alışkanlıkları kazandırmada da yine etkili yöntem oyundur (75).

Çocuklar, haklı-haksız, iyi-kötü, doğru-yanlış gibi toplumsal değerleri olan ahlaki öğeleri oyun oynadıkları sırada görmekte ve oyun sırasında öğrenmektedir. Adım adım gördüğü ve öğrendiği bu ahlaki değerleri zamanla benimser ve kendi benliğinin bir parçası haline getirerek ileriki dönemlerde ayrımını rahatlıkla yapabilmektedir. Bu ahlaki değerler dışında da çocukların oyun sırasında öğrendikleri başka değer ver erdemlerde bulunmaktadır. Çocuklar oyun oynarken, paylaşım, kendi hakkını savunma, alışkanlıklar edinme, karşısındakini saygıyla dinleme, başkalarının hakkına saygılı olma, iş birliği yapma ve bekleme gibi değerleride öğrenebilmektedirler. Çocuklar özellikle dramatizasyon ve hayali oyunlarda ebeveynlerin yaşantılarını taklit ettiklerinde, kendi hayatında yer alacak bazı deneyimler kazanmaktadır (69).

2.2.5.4. Bilişsel Gelişim ve Oyun

Araştırmalar, beyin gelişiminin %75'inin doğumdan sonra gerçekleştiğini ve oyunun sinir hücrelerini uyararak beyin gelişimini desteklediğini göstermektedir (79).

Oyunla büyüyen çocuk bilişsel gelişimle ilgili pek çok kavramı, bilişsel deneyimleri oyun içinde öğrenir. Büyük-küçük, ince-kalın, uzun-kısa, hafif-ağır, sıcak-soğuk, tatlı-ekşi, hızlı-yavaş gibi duyarımızla algılanan pek çok kavramlarla birlikte, görme, işitme, dokunma, tatma, koklama duyuları ile algılaması gelişir (52).

Çocukların zihinsel gelişimlerine direkt olarak etki eden faktörlerden biri de oyun kavramıdır. Çocuklar öğrenmeyi de oyun ile birlikte gerçekleştirebilmektedirler. Çocuk, oyun oynama esnasında etrafındaki nesnelere kavrayarak, kavradığı bu nesnelere kullanım biçimlerini ve görevlerini öğrenebilmektedir. Oyun oynayarak öğrenilen bilgiler zamanla çocukların zihinlerinde bir bilgi birikiminin gelişmesine olanak sağlamaktadır. Oyun kavramı genel olarak çocuğun zihinsel açıdan gelişimine önemli katkı sağlamaktadır (80).

2.3. İlgili Araştırmalar

2.3.1. Değerler Eğitimi ile İlgili Araştırmalar

2.3.1.1. Değerler Eğitimi ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Samur (2011) Konya'da yaptığı araştırmada, Değerler Eğitimi Programının anasınıfına devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal-duygusal gelişimlerine etkisini incelemiş ve çocukların sosyal-duygusal gelişimlerini olumlu yönde desteklediği bulunmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu 22 deney ve 22 kontrol olmak üzere toplam 44 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, çocuklar için program öncesi ve sonrasında çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Dereceleme Ölçeği (Preschool Behavioral and Emotional Rating Scale-PreBERS) kullanılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda, kontrol grubunda anlamlı bir farklılaşma bulunmazken, uygulanan programın deney grubundaki öğrencilerin okul hazırbulunuşluğu, sosyal güven, toplam sosyal duygusal gelişim son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Deney ve kontrol gruplarının aileye aitlik puanlarında anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır. Her iki grupta da aileye aitlik alt boyutunda son testlerin öntestlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir (6).

Yalar ve Yanpar Yelken (2011) Diyarbakır'da gerçekleştirdiği çalışmasında, değerler eğitiminin iyileştirilmesi ile ilgili öğretmenlerin görüş ve önerilerini inceleyerek, bu doğrultuda yapılandırmacılık yaklaşımı da göz önünde bulundurularak öğretmenler için değer eğitimine yönelik bir program modülü geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunu gönüllü olarak katılan 50 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada elde edilen bulgular göre öğretmenlerin değer eğitiminin ailenin öğretmenle iş birliği yapması ile daha işlevsel hale geleceğini ve öğretmenler için hizmetiçi eğitim programlarının düzenlenmesinin gerekliliğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler etkili değerler eğitimi için “Görsel-işitsel yeterlik”, “toplumsal yaşamdan örnekler” ve “öğrencilerin katılımını teşvik edici etkinlikler ve materyallerin okullarda bulunması” gerektiğini ifade etmişlerdir (81).

Uyanık Balat, Özdemir Beceren ve Adak Özdemir (2011) İstanbul'da yaptıkları araştırmada, 5-6 yaş okul öncesi çocuklarının bazı evrensel değerleri kazanmaları ile ilgili veli görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Evrensel değerlerin öğretimine anaokulunda başlaması gerektiğine inanılan bu çalışmanın örneklem grubunu 80 okul öncesi çocuklarının ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen “Evrensel Değerler Eğitimi Aile Formu” veri toplamak için kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda evrensel değerlerin öğretimine okul öncesi aşamada başlanması ve değerlerin öğretiminde öncelikli olarak kabul edilen evrensel bazı değerler; dürüstlük, sorumluluk ve saygının verilmesi önerilmiştir (82).

Ekşi ve Okudan (2011) İstanbul'da gerçekleştirdiği araştırmada, eğitim yöneticilerinin okullarda yapılan değerler eğitimine bakış açılarının bazı değişkenler çerçevesinde incelemiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmacılara tarafından “Eğitim Yöneticilerinin Değer Eğitimi Yeterliliklerini Algılama Ölçeği” geliştirilmiş ve bu çalışmada da veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ayrıca bazı değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla demografik bilgi formu örneklem grubu tarafından doldurulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu 85 ilköğretim ve ortaöğretim okulunun yöneticisi oluşturmaktadır. Yapılan fark testleri sonucunda cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerine ait alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ($p < 0,05$) tespit edilirken, görev yapılan okul türü, yönetici pozisyonu ve yöneticilik kıdemi değişkeninde ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Ayrıca değer eğitimi yapan çalışanların bu alana ait özel eğitim durumu, değer eğitiminde hangi alanın önceleneceği, değer eğitiminde ölçme değerlendirilmenin nasıl yapıldığı ve değer

eğitiminde sorumluluğun ait olduğu paydaşların tespiti eğitim yöneticilerinin gözünden tespit edilmeye çalışılmıştır (51).

Uyanık Balat, Beceren ve Ark. (2012) İstanbul ili Üsküdar İlçesi'nde yaptıkları çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının paylaşma ve iş birliği davranışları üzerine drama eğitiminin etkisini incelemişler ve iş birliği ve paylaşma davranışları üzerinde drama eğitiminin olumlu yönde etkili olduğu sonucuna varmışlardır. Çalışmaya 5-6 yaş grubu 21 deney, 21 kontrol grubu olmak üzere 42 çocuk dahil etmişlerdir. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullandıkları çalışmada veri toplama aracı olarak Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği (MASDU) ve çocukların betimsel bilgilerine ulaşmak içinde araştırmacı tarafından hazırlanan 12 sorudan oluşan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Paylaşma ve iş birliği değerlerini kazandırmaya yönelik 24 drama etkinliği haftada üç gün olmak üzere sekiz hafta süre ile deney grubundaki çocuklara uygulanmıştır. Her iki grupta da bulunan çocukların sosyal ve duygusal uyum düzeylerinde anlamlı düzeyde artış gözlemlenmiştir. Deney ve kontrol grubundaki çocukların sontest puanları karşılaştırıldığında, drama etkinliklerine dahil edilen çocukların lehine anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur (1).

Tarkoçin, Berktaş ve Balat (2013) araştırmasında, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi etkinliklerde çocuklarla olan iletişimlerinde kullandıkları evrensel değerleri gözlem yoluyla incelemişlerdir. Hayrınbolu ilçesinde yaptıkları çalışma 4 okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirmiştir. Öğretmenler 5 hafta boyunca belli saatlerde gözlenerek, sözel ifadeleri ses kayıt cihazı yardımıyla, davranışları ise betimleyici notlar halinde kayıt altına alınarak toplam 40 saatlik bir gözlem verisi elde edilmiştir. İçerik analizi kullanılarak analiz edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin 12 farklı değeri kullanmakla birlikte en çok kullandıkları evrensel değerlerin ise nezaket, yardımlaşma, sorumluluk, saygı ve sabır olduğu sonucuna varılmıştır (83).

Neslitürk (2013) araştırmasında 5-6 yaşındaki çocukların annelerine verilen Anne Değerler Eğitimi Programının çocukların sosyal beceri düzeylerine etkisini öntest-sontest-izleme ve kontrol gruplu gerçek deneme modeli ile incelemiştir. Neslitürk (2013) araştırmasında 24 deney ve 24 kontrol grubu olmak üzere toplam 48 anne ve çocuğu ile gerçekleştirmiştir. Araştırmacı veri toplama aracı olarak, Anne Değerler Eğitimi Programı öncesi ve sonrasında anneler tarafından doldurulan Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi Aile Formu ve Aile Bilgi Formu kullanmıştır. Neslitürk (2013)

araştırmasında kontrol grubunda bulunan çocukların davranışları arasında anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur. Araştırmacı uygulanan ADEP'in deney gurubunda bulunan çocukların, iş birliği düzeyini, iletişim becerilerini, kendini kontrol etme, grupla birlikte hareket etme, sorumluluk, empati kurma ve kendini ifade edebilme gibi sosyal becerileri düzeylerini anlamlı bir şekilde arttırdığını bulunmuştur. (49).

Dereli- İman (2014) araştırmasında 5.5 – 6 yaşındaki okul öncesi çağı çocukları için kullanılan değerler eğitimi porgramının çocukların, sosyal problem çözme becerileri, sosyal becerileri ve psiko-sosyal gelişimleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemi, 33 deney gurubu ve 33 kontrol grubu olmak üzere 66 çocuktan oluşturulmuştur. Değerler Eğitimi Programı deney grubunda yer alan çocuklara 11 hafta boyunca 30 dakika süren 33 oturum şeklinde uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak, Değerler Eğitimi Programını Değerlendirme Görüşme Formu, Okul Öncesi Çocuklar İçin Psiko-Sosyal Davranışlar Ölçeği, Aile Katılım Formu, Wally Çocuk Sosyal Problem Çözme Dedektif Oyun Ölçeği ve Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubunda bulunan çocukların, sosyal problem çözme beceri, psiko-sosyal gelişim ve sosyal beceri düzeyi puanları, kontrol grubunda yer alan çocukların puanlarından anlamlı bir şekilde daha fazla olduğu bulunmuştur. Değerler Eğitimi Programında yer alan çocukların ön test puanları ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve bu anlamlı farklılığın sontest lehine olduğu tespit edilmiştir (84).

Ogelman ve Sarıkaya (2015) Denizli'de yaptıkları çalışmada, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin değerler eğitimi ile ilgili görüşlerini incelemiş ve değerler eğitimi denildiğinde öğretmenlerin aklına ilk olarak, saygı, sevgi, hoşgörülü olmak, sorumluluk almak, yardımlaşma/yardımseverlik, dürüstlük, iş birliği ve nezaket geldiği sonucunu bulmuşlardır. 46 kadın okul öncesi eğitimi öğretmeni ile gerçekleştirilen çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacıların geliştirdiği 7 maddeden oluşan Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi Öğretmen Görüş Formu kullanılmıştır. Öğretmenlerin çoğunluğu derslerde değerler eğitimi ile ilgili herhangi bir program uygulamamasına rağmen değerler eğitimi ile ilgili etkinlikleri uyguladıklarını belirtmişlerdir. Sonuçlara göre okul öncesi dönem çocuklarına kazandırılması gereken ve en kolay kazandırılacak ilk üç değer sıralamasında, saygı, sorumluluk, sevgi, hoşgörü, paylaşma, dürüstlük, yardımlaşma, iş birliği değerlerinin yer aldığı görülmektedir. Çocuklara en zor kazandırılacak ilk üç değer sıralamasında ise vefa, adalet, sabır,

empati, fedakarlık, milli değerler yer almaktadır. Öğretmenlerin, değerler eğitiminde zorlandıklarını, eğitim sırasında yaşadıkları zorlukların çocukların gelişim düzeylerinden, ailelerin bilgi eksikliği ve iş birliği yapmamasından, öğretmenlerin konuyla ilgili az bilgiye sahip oluşundan kaynaklı yetersizliklerinden, zamanın kısıtlı oluşundan ve konu ile ilgili etkinlik, kitap, materyal ve program eksikliklerinden kaynaklandığını ifade etmişlerdir (85).

2.3.1.2. Değerler Eğitimi ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bulach ve Butler (2002) ‘‘On Altı Karakter Değerleri ile İlişkili Davranışların Oluşum’’ adlı araştırmada, ilköğretim okul içerisinde yer alan anne-baba, öğretmen ve din adamlarına çocuklara hangi değerlerin öğretilmesinin gerektiğini, yapılandırılmış görüşme tekniği modeli ile incelemiştir. Araştırmada örnekleme alınan bireylerin toplum tarafından değer olarak bilinen 16 karakter özelliğini kendilerince sıralamalarını istenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen ve aileler çocuklara, başkalarına, mülkiyete ve kendilerine saygı, öz denetim ve dürüstlüğü öğretilmesinin oldukça önemli olduğu dile getirmişlerdir. Araştırma sonucunda elde edilen verilerde önemli olan bazı değerler; iş birliği, dürüstlük, affetmek, motivasyon, sorumluluk, hoşgörü, kibarlık, yardımseverlik, alçakgönüllülük, vatandaşlık, nezaket, kibarlık ve yardımseverlik olarak tespit edilmiştir (86).

Prencipe ve Helwing (2002) okul ve aile bağlamında değerler öğretimine ilişkin nedenleri incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada 8, 10, 13 yaş gurubu ve yetişkin grubunda bulunan bireylerin dini, ahlaki, politik ve ulusal değerlerin öğretimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın örnekleme; 8, 10, 13 yaş gurubu ve yetişkin grubunda olan 160 kişidir. Araştırmada çocukların değerler eğitimini, değerlerin tüm bireyler tarafından kabul edilme durumuna göre dikkate alarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır (87).

Revell (2002) çocukların karakter eğitimine yanıtlarını incelemek amacıyla yaptıkları araştırmada Chicago devlet okullarında öğrenim gören çocukların karakter eğitiminin anlamının ve rolünün anlaşılması yöntemini incelemiştir. Araştırmanın örnekleme olarak; farklı yaşlarda ve farklı okullarda öğrenim gören 700 öğrenci seçilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre farklı okullarda öğrenim gören çocukların aynı sınıf düzeyinde olmasına rağmen karakter eğitimine ilişkin tutum ve inançları anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (88).

Knafo (2003) "Otoriterler, Gelecek Nesil: Otoriter Babaların Ergen Çocuklarının Arasındaki Değerler ve Zorbalık" adlı araştırmada babalar tarafından çocuklara uygulanan otoriterliğin çocukları değerler bakımından etkileme durumuna göre ele almıştır. Araştırmanın örneklemi ise 82 otoriter ve 252 otoriter olmayan toplam 334 baba ve ergen çocuklarıdır. Araştırmada, babaları otoriter olan çocuklar, babaları otoriter olmayan çocuklara oranla güç değerlerine fazla önem verdikleri ve evrensellik değerine az önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır (89).

Veugelers ve Kat (2003) "Öğrenciler, Veliler ve Öğretmenler göre öğretmenin Ahlaki Görevi" adlı çalışmada öğretmenlerin değer iletişimi ve değer aktarımına ilişkin algılarının ne şekilde olduğu araştırılmıştır. Araştırma anket oluşturma, grup görüşmesi ve panel tartışması olmak üzere üç aşamadan oluşturulmuştur. Araştırmada, öğretmenlerin ahlak eğitimlerinde en önemli görevin değer iletişimi görevi olduğu sonucuna ulaşılmıştır (90).

Miller, Kraus ve Veltkamp (2005) araştırmalarında 303 dördüncü sınıf öğrencisine karakter eğitimi uygulaması sonucunun etkilerini gözlemlemiştir. Araştırmada aile etkileşiminde ve sosyal becerilerde gelişmenin olmasının okul başarısında yükselmenin olmasına olanak sağladığı sonucuna ulaşılmıştır (6).

Husu ve Tirri (2007) "Okullarda Pedagojik Değerleri Geliştirmek- 'İyi Okullaşma' Kültürüne İlişkin Bir Çalışma" adlı araştırmada öğretmenlerin eğitsel değerlere ilişkin görüşleri yapı ve içerik bakımından incelenmiştir. Araştırmanın örneklemi 24 öğretmenden oluşturulmuştur. Araştırmada, öğretmenlerin ilişkisel, sosyal ve bireysel değerlerin tümünün yapı ve içerik bakımından önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (91).

Richardson, Tolson, Huang ve Lee (2009) "Karakter Eğitimi: Sosyal ve Duygusal Yetkinlik Öğretimi Dersleri" adlı çalışmada yetersiz öğrencilerin yaşlılarıyla sosyal olmalarına yardımcı olacak yeteneklerin geliştirilmesinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemi, öğrenim yetersizliği olan 17 öğrenci ve davranış bozukluğu olan 8 öğrenci olmak üzere toplam 25 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada yetersiz öğrencilerin beceri alanlarında olumlu yönde yol kattetikleri ve öğrenim yeterliliği olan akranlarıyla da olumlu iletişim kurdukları sonucuna ulaşılmıştır (92).

Cheung ve Lee (2010) yaptıkları çalışmada, karakter eğitimi programının sosyal yetinin gelişmesine etkisini incelemiş ve okul ve sınıfın sosyal yetiye çok az etkisi olduğu sonucuna varmışlardır. Çalışma 8 ve 9. sınıfa giden 920 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 10 okul dahil edilmiş ve öğrencilere haftada bir saat olmak üzere 4 ayda toplam 16 saat karakter eğitimi programı uygulanmıştır. Sonuç olarak uygulanan karakter eğitimi programının sosyal yetisi düşük öğrencilerin sosyal yetilerinin gelişmesinde etkili olduğu bulunmuştur (93).

Soriano, Franco ve Sleeter (2011) tarafından gerçekleştirilen "Değerler eğitimi programının İspanya'daki ergen Romanların kendini gerçekleştirmelerine etkisi" konulu araştırmada; değerler eğitimi programının güney İspanya'daki Roman ergenlerin kendini gerçekleştirme, kendini algılama ve özsaygı düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda; deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Elde edilen bulgular ışığında; değerler eğitimi programının uygulanması önerilmiştir (94).

2.3.2. Oyun ile İlgili Yapılan Araştırmalar

2.3.2.1. Oyun ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Aytekin (2001) çocuğun tüm gelişim alanları ile ilgili araştırma yapmıştır. Çalışmasında okul öncesi dönemde oyunun çocuğun gelişimi üzerinde etkilerini araştırmak üzere Kütahya ilinde 50 anasınıfı öğretmeni ve anasınıfı 4-6 yaş grubu 400 çocuk velisine 20'şer soruluk anket uygulamıştır. Anketlerden elde edilen sonuçların frekans dağılımları hesaplanarak yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi dönemde oynatılan oyunlar bir program dahilinde ve alanında uzman kişiler tarafından oynatıldığı takdirde çocuk gelişimine önemli etkilere sahiptir (95).

Özdenk (2007) oyunun, çocukların psikomotor becerileri olan büyük ve küçük kas becerilerine etkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmada, 6 yaş grubu 46 çocuk incelenmiştir. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır. Öntest ve sontestte motor performans testi uygulanmıştır. Deney grubuna 1 saatlik seanslarla toplam 30 seans oyun oynatılmıştır. Araştırma sonucunda; belirlenmiş olan oyunların deney grubunun denge, top tutma, top atma, sıçrama, yerden top alma ve koşu becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Erkek çocukların koşu becerileri hariç diğer becerilerinin oyun yoluyla geliştirilebileceği belirlenmiştir. Kız

çocuklarının denge ve çabukluk becerileri hariç diğer becerilerinin oyun yoluyla geliştirilebileceği belirlenmiştir (73).

Erbay ve Durmuşoğlu Saltalı (2012) araştırmalarında altı yaşında olan ve anasınıfına devam eden çocukların annelerinin çocuk oyun alanları ve çocuk oyunlarına ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini altı yaşında olan ve anasınıfına devam eden çocuğu olan 88 anneden oluşturulmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak nitel araştırma yöntemlerinde biri olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada çocuğun oyun arkadaşlığını kimin yaptığının, annelerin çocuklarıyla oyun oynama konusunda yaşadıkları sıkıntıların, çocukların okul dışındaki günlük rutin etkinliklerinin, annelerin oyun etkinliklerini nasıl anlamlandırdığının ve çocuğun nerede oyun oynadığının anne görüşlerine göre belirlenmesine ilişkin araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan açık uçlu sorular kullanılmıştır. Araştırmada oyunlarını en çok arkadaşlarıyla ve anne-babalarıyla oynadıkları, çocukların okul dışı zamanlarının çoğunu oyun oynayarak ve televizyon izleyerek geçirdikleri ve ev içerisinde en çok kendi odaları ve salonda oyun oynadıkları sonucuna ulaşılmıştır (96).

Gözalan (2013) “Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programının” 5 ve 6 yaş çocukların dikkat ve dil becerilerine olan etkisini incelemiştir. Deneme modelinde olan araştırmanın çalışma grubunu Karaman ilinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı anaokulların da yarım gün öğrenim gören 5-6 yaş grubu 62 çocuk oluşturmaktadır. Çocukların dikkat becerilerini belirlemek amacıyla “Frankfurter Tests Für Fünfjährige-Konzentration- FTF-K (5 Yaşındaki Çocuklar İçin Konsantrasyon Testi)”, dil becerilerini belirlemek amacıyla da “Peabody- Picture-Vocabulary Test (Peabody Resim Kelime Testi)” ve kişisel bilgi formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Programın çocukların dikkat ve dil beceri düzeylerini arttırmada etkili olduğu sonucuna varılmıştır (97).

Aslan Metin (2013) Ankara’da üniversiteye bağlı anaokulunda yaptığı araştırmayı anaokuluna devam eden çocukların oyunları sırasında ortaya çıkan zorbalık ve oyun davranışlarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu amacına uygun olarak gözlemler doğrultusunda ortaya çıkan fiziksel ve ilişkiyel zorbalık olarak iki farklı gruptan oluşan toplam 55 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri; demografik bilgi formu, çocuk davranış ölçeği ve araştırmacı tarafından

geliştirilen okul öncesi erken çocukluk dönemi oyun ve saldırganlık gözlem yöntemi, okul öncesi sosyal davranış ölçeği ve okul öncesi oyun davranış ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın sonuçları ilişkisel tarama modelinde ortaya konulmuş olup, zorbalık davranışları ve gözlenen oyun davranışlarına göre sonuçlardan ilişkisel zorbalık puanı yüksek olan çocukların ilişkisel zorbalık davranışları oyun sırasında ortaya koydukları sosyal sembolik oyunla istatistiksel olarak ilişkili bulunmuştur (98).

Kolcu (2014) araştırmasında bilişsel tempoları farklı çocukların akran ilişkileri ve oyun davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 36-72 ay grubunda bulunan anaokuluna devam eden 531 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Akran İlişkilerini Değerlendirme Ölçeği, Oyun Davranışları Değerlendirme Ölçeği ve Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklar İçin Düşüncelilik-İçtepisellik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada, Akran İlişkilerini Değerlendirme Ölçeği'nin alt boyutları (Sosyal Kabul, Sosyal Davranış, Problem Çözme, Saldırganlık, Çekingenlik) puan ortalamaları araştırmaya katılan çocukların bilişsel tempo düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve araştırmaya katılan çocukların oyun davranışları bilişsel tempo düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır (99).

Alabay ve Ark. (2016) İstanbul'da yaptıkları araştırmada down sendromlu, otizm spektrum bozukluğu olan ve normal gelişim gösteren çocukların oyun davranışlarını karşılaştırmışlardır. Araştırmaya her gruptan 3'er çocuk olmak üzere toplam 9 çocuk dâhil edilmiştir. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına yer verilmiş ve araştırma amacına uygun olan durum çalışması desenlerinden 'bütüncül çoklu durum deseni' kullanılmıştır. Çocukların oyun oynama davranışları 3 dakika video ile kayıt altına alınarak, gözlem yapılmıştır. Çocukların oyun oynama davranışlarını karşılaştırmak için kayıtlar, uzmanlar tarafından incelenip, oyun türlerine göre gözlem formunu doldurularak analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları doğrultusunda okul öncesi döneme sahip 5-6 yaş grubu, down sendromlu çocukların, otistik çocukların ve normal gelişim gösteren çocuklarının, oyun davranışlarında, yaratıcı odaklı (yapı-inşa) oyun türlerinde anlamlı farklılık olmadığı; dramatik oyun türünde (sembolik) ise otizimli çocuklara göre down sendromlu çocukların ve normal gelişim gösteren çocukların daha etkin rol aldığı sonucuna varılmıştır (100).

Koçkaya (2016) okul öncesi dönemde oyun terapisinin çekingenlik davranışı olan bir çocuk üzerindeki etkisinin ebeveyn ve öğretmen değerlendirmeleri aracılığıyla incelemiştir. Denizli’de yapılan çalışma anaokulunda öğrenimine devam eden altı yaş grubundan bir çekingen öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada tek denekli desenlerden AB deneysel desen kullanılmış ve “Güçler ve Güçlükler Anketi (GGA)” ve “Kişisel Bilgi Formu (KBF)” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Öğrenciye oyun terapisi programı uygulanmıştır. Verilerin analizinde grafiksel analiz yöntemi kullanılmıştır. Duygusal sorunların, akran ilişkileri problemlerinin ortadan kalktığı ve prososyal davranışların büyük oranda azaldığı belirlenmiştir. Oyun terapisi programının okul öncesi dönem çocuğunun çekingenlik davranışında anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna varılmıştır (101).

2.3.2.2. Oyun ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Darwish, Esquivel, Houtz and Alfonso (2001) yılında 3-5 yaş grubundaki çocuklara yönelik yaptıkları çalışmalarında, kötü muameleye maruz kalmış ve kötü muamale görmemiş çocukların serbest oyun davranışları ve sosyal becerilerini karşılaştırmışlardır. Kötü muameleye maruz kalan çocukların akranları ile etkileşimlerin başlatılması ve kendini kontrol etme açısından daha zayıf oldukları, aynı zamanda problem davranışları da daha fazla sıklıkta gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır (102).

Howard (2002) araştırmasında çocukların, öğrenme, çalışma ve oyun oynamayı ne şekilde algıladıklarının belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemi 57 erkek ve 54 kız olmak üzere toplam 11 çocuktan oluşmaktadır. Araştırma kırsal ve kentsel, anaokul ve ilkokul, özel ve resmi olmak üzere farklı alanlarda ve okullarda olan çocuklara uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama işlemi iki kısımdan oluşturulmuştur. Birinci kısımda çalışma, öğrenme ve oyun aktivitelerinin bulunduğu fotoğraflar çocuklara incelenmiş ve fotoğraftaki gördüklerini öğrenme/öğrenmeme ve oyun/çalışma biçiminde sınıflandırmaları istenmiştir. Araştırmanın ikinci kısmında ise yine aynı şekilde fakat bu defa daha az sayıda fotoğraf gösterilmiş ve tekrar aynı şekilde sınıflamaları istenmiştir. Araştırmada, araştırmaya katılan çocukların inceledikleri fotoğraflara göre öğrenme, çalışma ve oyun aktivitelerini ayırt edebildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada oyun ve öğrenmeme, öğrenme ve çalışma düşünceleri arasında pozitif yönde bir anlamlı farklılık olduğu sonucunda elde edilmiştir (103).

Gmitrova (2003) yaptığı çalışmada anaokulu çağında olan çocukların bilişsel gelişimlerinde çocuk merkezli ve öğretmen merkezli taklit oyunlarının etkisi ve nitelikli taklit oyun ve bilişsel uyum arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, iki tür oyun incelenmiştir. Araştırmada gözlenen çocukların sosyo-ekonomik düzeyleri, etnik yapıları ve coğrafi yapıları aynı olmasına özen gösterilmiştir. Birincisi küçük grupların dahil olduğu çocuk merkezli oyunlar, ikincisi ise daha büyük grupların dahil olduğu sınıfın katılımı ile gerçekleştirilen öğretmenin baskın olduğu öğretmen merkezli oyunlardır. 26 defa yapılan gözlemlerde 10744'ü öğretmen yönetiminde olan ve 5370'i ise öğretmenin rehberlik ettiği oyun grupları olmak üzere toplam 16144 çocuk davranışı gözlemlenmiştir. Araştırmada, deney grubunda yer alan çocukların oyun organizasyonunda öğretmen uyararı ve bilişsel bakımdan çocuk davranışı arasında pozitif yönde yüksek korelasyonun olduğu sonucuna ulaşılmıştır (104).

Hay, Castle ve Davies (2007) okul öncesi dönemdeki 66 çocuğun oyun etkinlikleri sırasında vurma, itme, zorla arkadaşının elinden oyuncak alma gibi saldırgan davranışları gösterme düzeylerini incelemiştir. Araştırmada çocukların çoğunluğunun oyun 32 davranışlarında hafif dereceden daha fazla sert çıkışlar yaptıkları; sergiledikleri saldırgan davranışlarda ise cinsiyete göre bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (105).

Walker (2004) yaptığı çalışmada da okul öncesi dönemde bulunan çocukların bazı davranışları incelenmiş ve saldırgan, rahatsız edici davranışlar gösteren ve iş birlikçi oyun oynamayan çocukların, akranlarına göre daha fazla sosyal ret, yani dışlanma sorunu yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır (106).

Gleason, Gower, Hohmann ve Gleason (2005) kız ve erkek çocuklarla ilgili yaptığı çalışmada; kız çocukların daha sakin ve uyumlu, erkek çocukların daha hareketli ve dürtüsel etkinliklerde bulunduğunu gözlemiştir. Ayrıca bunun nedeni olarak cinsiyet özellikleri ve arkadaş seçimlerinin, gruba dahil olma ve beraber hareket etme ihtiyacından kaynaklandığı düşünülmüştür (107).

Santo (2006) okul öncesi eğitim öğretmenleri, okul öncesi eğitim alan çocuklar ve bu çocukların ebeveynlerinin, okul olgunluğu hakkındaki inanışlarını incelemiştir. Araştırmanın örnekleminde, 53 okul öncesi eğitim öğretmeni, 72 ebeveyn ve 105 çocuk bulunmaktadır. Verilerin elde edilmesinde anket ve görüşme yöntemleri kullanılmıştır.

Araştırmaya göre, okul öncesi eğitim öğretmenleri ve ebeveynler, çocuğun duygusal olgunluğunun başarılı bir okul başlangıcı için en önemli faktör olarak belirtmektedirler. Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin önemli bir çoğunluğu, çocuğun sosyal yeteneklerinin ve fiziksel sağlığının da okula başlangıç için önemli olduğunu vurgulamıştır. Hem okul öncesi eğitim öğretmenleri hem de ebeveynler okula başlamadan önce evde yapılacak dil geliştirme ve bilişsel faaliyetlerin başarılı bir okul başlangıcı için çok önemli olduğunu dile getirmişlerdir. Çocuklardan toplanan verilerde ise oyunun çocuklar için çok önemli olduğu yine çocuklar tarafından belirtilmiş, çocukların okul öncesi eğitim kurumunu oyun ile ilişkilendirdikleri vurgulanmıştır (108).

Howard, Jenvey ve Hill (2006) çocukların oyun ve öğrenme algıları için bir ipucu olan sosyal çevrelerini ölçmeyi amaçlamış ve 4 ve 6 yaşları arasında 92 çocuk üzerinde çalışmışlardır. Duyusal Algı Öykü Yöntemi Etkinliği (Activity Apperception Story Procedure) uygulamışlardır. Çocuklara fotoğraflı uyarıcılar gösterilmiş ve bu resimlerdeki oyunlarla ilgili tarifli oyun/oyun değil ve öğreniyor/ öğrenmiyor şeklinde sorulara cevaplar alınmıştır. Her uyarıcı şu şekilde sosyal ipuçları içeren bağımsız ölçeklerle ölçülmüştür; öğretmen noksanlığı (tek başına, paralel ve kooperatif etkinlikler) veya öğretmen mevcudiyeti (öğretmen içerikli etkinlik veya öğretmen yönergeli etkinlik). Sonuç olarak çocukların oyun ve öğretmen noksanlığını birleştirdiği ortaya çıkmıştır. Daha önemlisi çocuklar, oyunla akran katılımı arasında bir bağ kurmuşlardır (109).

Shim (2007) düşük gelirli okul öncesi çocuklarda taklit oyununun karmaşıklığıyla birleşen bireysel ve çevresel faktörlerin yan etkilerini ölçmek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Çalışmasında 5 Head Start merkezindeki 6 sınıftan, 43-64 aylık, 23 ü erkek, 24 ü kız olmak üzere 47 okul öncesi çocuğunu örneklem olarak seçmiştir. Çocukların oyun davranışları ve konuşmaları kamera ve kablosuz mikrofonla 2 ayrı gün 10 dakika serbest zaman esnasında kaydedilmiştir. Açıklayıcı Dilbilgisi Testi (Expressive Vocabulary Test) ve PENN Etkileşimli Akran Oyunu Ölçeği (Penn Interactive Peer Play Scale) ölçekleri kullanılmıştır. Bireysel faktörler; yaş, cinsiyet, dil yeterliliği ve sosyal beceriler olarak incelenmiştir. Çevresel faktörler; kalitesiz yapı malzemeleri, akran ilişki seviyesi, akran dil yeterliliği ve grubun sosyal durumu olarak ölçülmüştür. Sonuç olarak, çevresel faktörlerin taklit oyununun karmaşıklığı ile doğrudan ilişkili olduğu görülmüştür. Oyun grubunun sosyal durumunun taklit

oyununun karmaşıklığı ile ilişkili olduğu görülmüştür. Akran ilişki seviyesi ve akran dil yeterliği, çalışmada taklit oyununun oluşumunda en anlamlı değişkenler olarak belirlenmiştir (110).

Connor ve Stagnitti (2011) 6 aylık bir zaman diliminde geleneksel sınıf ortamında 5 ile 8 yaşları arasında katılımcı olan çocukların bir oyun müdahalesinde katılımcı çocuk gruplarını oyun, dil, sosyal ve davranış becerilerine etkilerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırmaya 34 çocuk katılmıştır. 19 katılımcı müdahale, 15 katılımcı da karşılaştırma grubunu oluşturmuştur. Yarı deneysel bir tasarımla veriler toplanmıştır. Karşılaştırma grubundaki ve oyun müdahale grubundaki çocuklar Penn interaktif akran oyun ölçeği (sosyal beceriler), okul öncesi dil ölçeği (dil), amaç-beceri ölçeği (davranış), başlatılan rol yapma oyun değerlendirmesi (oyun) kullanılarak değerlendirilmiştir. Oyun müdahalelerine katılan çocukların oyun kusurlarında önemli ölçüde azalma, sosyal açıdan daha düşük rahatsızlık ve akranlarıyla daha sosyal bağlantılar kurulduğunu belirten bulgular elde edilmiştir. Sonuç olarak oyun müdahalesinin kullanımını çocukların oyun, davranış, dil ve sosyal becerilerini geliştirdiğini sonucun ulaşılmıştır (136).

Kemple, Oh, Porter (2015) oyunun çocukların sağlık, öğrenme ve gelişimlerine katkılarını incelemişlerdir. Araştırmanın katılımcıları 4 ve 5 yaşlarında 25 kolej öğrencisidir. Öğrencilerle 90 dakikalık zaman dilimiyle 16 haftadan oluşan bir oyun tecrübesi seansı gerçekleştirilmiştir. Oturumlar boyunca öğrenciler 6 oyun merkezinde dolaştırılmıştır. Bu merkezlerde oyun hamurları, temel oyun hamuru aletleri, kolej materyalleri; geniş ve küçük bloklar ve yaratıcı materyaller vardır. Daha sonra tüm öğrencilere oyun ve deney sürecindeki tecrübelerini belirtmeleri istenmiştir. Yapılan analizler sonucunda oyunun gelişimi ve öğrenmeyi destekleyici aktif katılımı arttırdığı ortaya çıkmıştır (137).

3. GEREÇ ve YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bigilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 ay grubunda bulunan çocukların değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasında ilişkinin incelenmesine yönelik nicel bir araştırma olup, ilişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmada genel tarama yöntemlerinden ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama yöntemleri, geçmişte ya da hala devam eden bir durumu bulunduğu şekilde betimlemeyi hedefleyen araştırma yaklaşımlarıdır. İlişkisel tarama yönteminde araştırmaya konu olan birey ya da olaylar, doğal süreçleri içinde müdahale edilmeksizin gözlenip betimlenir. İlişkisel tarama yöntemleri, iki ve daha fazla sayıda olan değişken arasındaki değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi hedefleyen araştırma modelidir (111).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında, İstanbul İl Merkezi ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 48-72 ay grubunda bulunan çocuklardan oluşmaktadır.

Araştırmanın örnekleme ise bu evrenden seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen 399 çocuktan oluşmaktadır. Örneklem grubu belirlenirken öncelikle, İstanbul Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarının bulunduğu farklı ilçeler ve bu ilçelerdeki okul ve kurumların (resmi ve özel ana sınıfları) adları ve adresleri İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünün resmi internet sitelerinde bulunan okul listelerinden yararlanılarak belirlenmiştir. Ölçeklerin uygulandığı okul ve kurumlar çalışma grubunu en iyi temsil etmesi ve uygulamada kolaylık ve isteklilik gösterme durumlarını dikkate alınarak belirlenmiştir. Okullar için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır. İzin doğrultusunda okullar ziyaret edilmiştir. Araştırmaya katılmayacağını belirten beş okul listeden çıkartılarak kalan 26 okulda 399 çocuk araştırmaya dahil olmuştur.

Araştırmanın örneklemini oluşturan çocukların demografik özellikleri aşağıdaki

tablolarda gösterilmiştir. Çocukların yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, çocuğun okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi, anne yaşı, baba yaşı, anne mesleği, baba mesleği ve aile sosyo-ekonomik düzeyine ilişkin görüşler gibi bilgiler bu başlık altında anlatılmıştır. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yapılan çalışmada kullanılan sorulardan çocuk yaşı sorusuna verilen cevaplar sonucunda elde edilen çocuk yaş oran dağılımı Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Çocukların Yaş Değişkenine İlişkin Dağılımları

Demografik Nitelik	Gruplar	n	%
Çocuk Yaşı	48-60 Aylık	137	34.3
	61-72 Aylık	262	65.7
	Toplam	399	100

Çocukların yaşlarına göre dağılımına bakıldığında, 61-72 aylık olan çocuklar örneklem grubunun %65.7'sini oluştururken, 48-60 aylık olan çocuklar %34.3'ünü oluşturmaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yapılan çalışmada çocuk cinsiyeti bağımsız değişkenine göre elde edilen çocuk cinsiyet oran dağılımı Tablo 5.'te verilmiştir.

Tablo 5. Çocukların Cinsiyet Değişkenine İlişkin Dağılımları

Demografik Nitelik	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Kız	182	45.6
	Erkek	217	54.4
	Toplam	399	100

Çocukların cinsiyetlerine göre dağılımı incelendiğinde, erkek çocuklar örneklem grubunun %54.4'ünü oluştururken, kız çocuklar ise %45.6'sını oluşturmaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yapılan çalışmadaki sorulardan çocukların kardeş sayısı sorusuna verilen cevaplar sonucunda elde edilen çocukların kardeş sayısı oran dağılımı Tablo 6'da gösterildiği gibidir

Tablo 6. Çocukların Kardeş Sayısı Değişkenine İlişkin Dağılımları

Demografik Nitelik	Gruplar	n	%
Kardeş Sayısı	Kardeş Yok	92	23.1
	1 Kardeş	130	32.6
	2 Kardeş	117	29.3
	3 Kardeş ve üstü	60	15.0
	Toplam	399	100

Çocukların kardeş sayısı değişkenine göre dağılımı incelendiğinde, 1 kardeşi olan çocuklar örneklem grubunun %32.6'sını, 2 kardeşi olan çocuklar %29.3'ünü, kardeşi olmayan çocuklar %23.1'ini, 3 kardeş ve üstüne sahip olan çocuklar ise %15'ini oluşturmaktadır.

Bir diğer değişken olan çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi incelendiğinde, dağılım Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Çocukların Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Etme Süresi Durumuna İlişkin Dağılımları

Demografik Nitelik	Gruplar	n	%
Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Etme Süresi	1 Yıdan Az	8	2.0
	1 Yıl-2 Yıl Arası	220	55.1
	2 Yıl ve Üstü	171	42.9
	Toplam	399	100

Çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi değişkenine göre dağılımına bakıldığında, okul öncesi eğitim kurumuna 1 yıl devam eden çocuklar örneklem grubunun %55.1'ini, 2 ve daha fazla devam eden çocuklar %42.9'unu ve 1 yıldan daha az devam eden çocuklar ise %2'sini oluşturmaktadır.

Anne ve babalarının öğrenim durumuna ilişkin dağılım Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Çocukların Anne ve Babalarının Öğrenim Durumuna İlişkin Dağılımları

Gruplar	Anne Öğrenimi		Baba Öğrenimi	
	n	%	n	%
İlkokul	71	17.8	62	15.5
Ortaokul	81	20.3	64	16.0
Lise	113	28.3	123	30.8
Lisans ve Lisans Üstü	134	33.6	150	37.6
Toplam	399	100	399	100

Tablo 8 incelendiğinde; anneleri lisans ve lisansüstü öğrenimine sahip çocuklar örneklem grubunun %33.6'sını, annesi lise mezunu çocuklar %28.3'ünü, annesi

ortaokul mezunu çocuklar %20.3'ünü ve annesi ilkokul mezunu çocuklar ise %17.8'ini oluşturmaktadır. Babalarının öğrenim durumları incelendiğinde, babası lisans ve lisansüstü öğrenime sahip çocuklar örneklem grubunun %37.6'sını, babası lise mezunu çocuklar %30.8'ini, babası ortaokul mezunu çocuklar %16'sını ve babası ilkokul mezunu çocuklar ise %15.5'ini oluşturmaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yapılan çalışmada kullanılan sorulardan çocukların anne mesleği sorusuna verilen cevaplar sonucunda elde edilen çocukların annelerinin meslek durum oran dağılımı aşağıdaki Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Çocukların Anne Mesleği Değişkenine İlişkin Dağılımları

Demografik Nitelik	Gruplar	n	%
Anne Mesleği	Ev Hanımı	264	66.2
	İşçi	32	8.0
	Memur	80	20.1
	Özel Sektör	23	5.8
	Toplam	399	100

Çocukların anne mesleği durumuna göre dağılımı incelendiğinde, annesi ev hanımı olan çocuklar örneklem grubunun %66.2'sini, annesi memur olan çocuklar %20.1'ini, annesi işçi olan çocuklar %8'ini ve annesi özel sektörde olan çocuklar ise %5.8'ini oluşturmaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yapılan çalışmada kullanılan sorulardan çocukların baba mesleği sorusuna verilen cevaplar sonucunda elde edilen çocukların babalarının meslek durum oran dağılımı aşağıdaki Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Çocukların Baba Mesleği Değişkenine İlişkin Dağılımları

Demografik Nitelik	Gruplar	n	%
Baba Mesleği	Çalışmıyor	5	1.3
	İşçi	242	60.7
	Memur	107	26.8
	Özel Sektör	45	11.3
	Toplam	399	100

Çocukların baba mesleği durumları incelendiğinde, babası işçi olan çocuklar örneklem grubunun %60.7'sini, babası memur olan çocuklar %26.8'ini, babası özel

sektörde çalışan çocuklar %11.3'ünü ve babası çalışmayan çocuklar ise %1.3'ünü oluşturmaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yapılan çalışmada kullanılan sorulardan çocukların anne yaşı sorusuna verilen cevaplar sonucunda elde edilen çocukların annelerinin yaş oran dağılımı aşağıdaki Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Çocukların Anne Yaşı Değişkenine İlişkin Dağılımları

Demografik Nitelik	Gruplar	n	%
Anne Yaşı	24-30 Yaş Arası	100	25.1
	31-37 Yaş Arası	174	43.6
	38-44 Yaş Arası	97	24.3
	45 Yaş ve Üstü	28	7.0
	Toplam	399	100

Çocukların anne yaşı değişkenine göre dağılımlarına bakıldığında, annesi 31-37 yaş arası olan çocuklar örneklem grubunun %43.6'sını, annesi 24-30 yaş arası olan çocuklar %25.1'ini, annesi 38-44 yaş arası olan çocuklar %24.3'ünü ve annesi 45 yaş ve üstü olan çocuklar ise %7'sini oluşturmaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yapılan çalışmada kullanılan sorulardan çocukların baba yaşı sorusuna verilen cevaplar sonucunda elde edilen çocukların babalarının yaş oran dağılımı aşağıdaki Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Çocukların Baba Yaşı Değişkenine İlişkin Dağılımları

Demografik Nitelik	Gruplar	n	%
Baba Yaşı	27-32 Yaş Arası	53	13.3
	33-38 Yaş Arası	171	42.9
	39-44 Yaş Arası	120	30.1
	45 Yaş ve Üstü	55	13.8
	Toplam	399	100

Çocukların baba yaşı değişkenine göre dağılımları incelendiğinde, babası 33-38 yaş arası olan çocuklar örneklem grubunun %42.9'unu, babası 39-44 yaş arası olan çocuklar %30.1'ini, babası 45 yaş ve üstü olan çocuklar %13.8'ini ve babası 27-32 yaş arası olan çocuklar ise %13.3'ünü oluşturmaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yapılan çalışmada kullanılan sorulardan çocukların ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyleri sorusuna verilen cevaplar sonucunda elde edilen çocukların ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerinin oran dağılımı aşağıdaki Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. Çocukların Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeyine İlişkin Dağılımları

Demografik Nitelik	Gruplar	n	%
Sosyo-Ekonomik Düzey	1500 tl ve Altı	31	7.8
	1501-3000 tl Arası	301	75.4
	3001 tl ve Üstü	67	16.8
	Toplam	399	100

Çocukların aile sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre dağılımlarına bakıldığında, ailesinin sosyo-ekonomik düzeyi 1501 – 3000 tl arası olan çocuklar örneklem grubunun %75.4’ünü, ailesinin sosyo-ekonomik düzeyi 3001 tl ve üstü olan çocuklar %16.8’ini ve ailesinin sosyo-ekonomik düzeyi 1500 tl ve altı olan çocuklar ise %7.8’ini oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada ölçek yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada bir demografik bilgi formundan ve iki farklı ölçekten yararlanılmıştır. Birinci bölümde çocukların kişisel özelliklerini ölçmeye yönelik ifadeler yer alırken, ikinci bölümde çocukların değer düzeylerini belirlemeye yönelik “Okul Öncesi Değerler Ölçeği” (39) ve son olarak üçüncü bölümde ise çocukların akran oyun davranışlarını belirlemek için “PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği” (112) bulunmaktadır.

Bu araştırmada çocukların değer düzeylerini belirlemek amacıyla Neslitürk ve Çeliköz (2015) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Değerler Ölçeği” nin Öğretmen Formu, akran oyun davranışlarını belirlemek için de Fantuzzo, Mendez, ve Tighe (1998) ‘in geliştirdiği ve Ahmetoğlu, Acar ve Aral (2015) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği” nin “Öğretmen Formu” (Penn Interactive Peer Play Scale, PIPPS) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ayrıca, araştırmaya dahil edilen çocukların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır (39, 112).

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu araştırmaya dahil edilen öğrencilerin demografik bilgilerini belirlemek amacı ile araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Kişisel Bilgi Formu'nda öğrencilerin; yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, anne öğrenimi, baba öğrenimi, anne mesleği, baba mesleği, anne yaşı, baba yaşı, sosyoekonomik düzeyi ve çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süreleri gibi çocuklara ve ailelerine yönelik bilgiler yer almaktadır.

3.3.2. Okul Öncesi Değerler Ölçeği

Ölçeğin ikinci bölümünde çocukların değer düzeylerinin belirlenmesi için veriler Neslitürk ve Çeliköz (2015) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Değerler Ölçeği” ile toplanmıştır. Okul Öncesi Değerler Ölçeği 30 madde ve 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekteki alt boyutlara bakıldığında; Sorumluluk (5 madde), Saygı (5 madde), İşbirliği (5 madde), Dürüstlük (5 madde), Arkadaşlık (5 madde) ve Paylaşma (5 madde) olmak üzere 30 madde kullanılmıştır. Her maddenin karşısında likert tipi olarak 3 ölçekli cevap skalası bulunmaktadır. Bu skala 1: Hayır, 2: Bazen ve 3: Evet şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçekte bulunan olumsuz maddeler 1: Evet, 2: Bazen ve 3: Hayır şeklinde derecelendirilmiştir (39).

Okul Öncesi Değerler Ölçeği güvenilirliğini test etmek amacıyla diğer bir deyişle ölçeğin iç tutarlılığını anlayabilmek için Neslitürk ve Çeliköz (2015) Cronbach-Alpha güvenilirlik analizi yapmışlardır. Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı, ölçeğin test puanları arasındaki iç tutarlılığının bir ölçüsüdür. Bu değer .60 ve üzeri değerde olması test güvenilirliği için yeterli kabul edilmektedir (39).

Okul Öncesi Değerler Ölçeği'nin iç tutarlılığı için Neslitürk ve Çeliköz (2015) Cronbach-Alpha katsayısını hesaplamış ve sonucu .91 olarak bulmuştur. Cronbach-Alpha katsayısı .60 değerinin üzerinde olduğundan ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

Ayrıca araştırmada kullanılan Okul Öncesi Değerler Ölçeği maddelerinin geçerliliği için Neslitürk ve Çeliköz (2015) faktör analizi yapmışlardır. Faktör analizine başlamadan önce yapılması gereken testler ise KMO ve Bartlett testleridir. KMO testi çalışmadaki verilere faktör analizi yapıp yapılmayacağı, faktör analizinin uygun olup olmayacağını belirtirken, Bartlett testi de faktör analizi için örneklemin yeterli olup olmayacağını belirlemektedir. KMO test değerinin 0.50 ve üzeri olması durumunda

faktör analizinin yapılabileceği, daha alt durumlarda ise veri kümesinin faktörleşemeyeceğini belirtilmektedir. Faktör analizinde literatürde de genel olarak geçerli olan görüş faktör yükü 0.30'un altında olan ifadelerin o faktör boyutundan ve analizden çıkarılmasıdır (39).

Okul Öncesi Değerler Ölçeği'nin geçerliliği için Neslitürk ve Çeliköz (2015) faktör analizi yapmış KMO, Bartlet ve faktör yüklerini hesaplamıştır. KMO değerini 0.79 olarak bulmuş faktör analizi yapmaya uygun olduğunu belirlemiştir. Faktör analizi sonucunda bütün maddelerin faktör yükü 0.30'un üstünde olduğundan bütün maddeler geçerli olarak kabul edilmiştir (39).

Bu araştırmada belirlenen örneklem grubu üzerine Okul Öncesi Değerler Ölçeği güvenilirlik yüzdeleri tekrardan hesaplanmıştır. Okul Öncesi Değerler Ölçeği, "Sorumluluk" alt boyutunda %75.5, "Saygı" alt boyutunda %74.8, "İşbirliği" alt boyutunda %76.1, "Dürüstlük" alt boyutunda %74.2, "Arkadaşlık" alt boyutunda %73.3, "Paylaşma" alt boyutunda %73.5 ve "Toplam" ölçek puanında ise %90.8 güvenilirliğe sahip olduğu tespit edilmiştir.

3.3.3. PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği

Ölçeğin üçüncü bölümünde çocukların akran oyun davranışlarının belirlenmesi için veriler de Fantuzzo, Mendez ve Tighe (1998) 'in geliştirdiği ve Ahmetoğlu, Acar ve Aral (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin Öğretmen Formu" ile toplanmıştır. PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 30 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekteki alt boyutlara bakıldığında; Oyun Etkileşimi (8 madde), Oyunun Bozulması (11 madde) ve Oyundan Kopma (11 madde) olmak üzere 30 madde kullanılmıştır. Her maddenin karşısında likert tipi olarak 4 ölçekli cevap skalası bulunmaktadır. Bu skala 1: Hiçbir Zaman, 2: Nadiren, 3: Sık Sık ve 4: Her Zaman şeklinde derecelendirilmiştir (112).

PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği güvenilirliğini test etmek amacıyla diğer bir deyişle ölçeğin iç tutarlılığını anlayabilmek için Ahmetoğlu, Acar ve Aral (2015) Cronbach-Alpha güvenilirlik analizi yapmışlardır. Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı, ölçeğin test puanları arasındaki iç tutarlılığının bir ölçüsüdür. Bu değer .60 ve üzeri değerde olması test güvenilirliği için yeterli kabul edilmektedir (112).

PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin iç tutarlılığı için Ahmetoğlu, Acar ve Aral (2015) Cronbach-Alpha katsayısını hesaplamış ve sonuçları; Oyun Etkileşimleri için $\alpha = .85$, Oyunun Bozulması için $\alpha = .89$ ve Oyundan Kopma için $\alpha = .81$ olarak bulmuştur. Cronbach-Alpha katsayısı .60 değerinin üzerinde olduğundan ölçeğin güvenilirli olduğu kabul edilmiştir (112).

Bu araştırmada belirlenen örneklem grubu üzerine PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği güvenilirlik yüzdeleri tekrardan hesaplanmıştır. PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği, "Oyun Etkileşimi" alt boyutunda %87.1, "Oyunun Bozulması" alt boyutunda %85.5 ve "Oyundan Kopma" alt boyutunda ise %85.5 güvenilirliğe sahip olduğu tespit edilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Okul Öncesi Değerler Ölçeği "Öğretmen Formu" ve uyarlanan "PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği "Öğretmen Formu" okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocuğu, en az 3 aydan beri tanıyan öğretmenler tarafından doldurulmuştur. Öğretmen her çocuk için bireysel olarak iki form doldurmuştur. Araştırmacı öğretmenlerle yüzyüze görüşerek araştırma hakkında bilgi vermiş ve formu nasıl dolduracakları açıklamıştır. Öğretmenlere bir hafta süre verilmiş ve yalnızca kendi gözlemleri doğrultusunda değerlendirme yapmaları istenmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Uygulama sonucunda toplanan verilerin analizi SPSS 22.0 paket programıyla yapılmıştır. Bu kapsamda, araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların demografik bilgilerinin (cinsiyet, çocuk yaş, kardeş sayısı, aile aylık gelir düzeyi, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, anne ve baba öğrenim durumu, yaşı, mesleği) tespiti için frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmıştır.

Araştırmada kullanılacak analizlerin belirlenmesinden önce verilerin basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Analiz sonucunda parametrik testlerin uygulanması koşulunu sağladığı gözlemlenmiştir.

Örnekleme oluşturan 48-72 ay grubundan olan çocukların değer düzeyleri ve akran oyun davranışlarının cinsiyet ve çocuk yaşı gibi bağımsız değişkenler açısından

farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek için, aritmetik ortalama (X), standart sapma (SS) ve t-testi uygulanmıştır.

Örnekleme oluşturan 48-72 ay grubundan olan çocukların değer düzeyleri ve akran oyun davranışlarının kardeş sayısı, aile aylık gelir düzeyi, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, anne yaşı, baba yaşı, anne öğrenim düzeyi ve baba öğrenim düzeyi bağımsız değişkenleri açısından farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla aritmetik ortalama (X), standart sapma (SS) ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Araştırmaya katılan okul öncesi çağındaki çocukların değer düzeyleri ve değer düzeyi alt boyutları ile akran oyun davranışları alt boyutları arasında anlamlı farklılaşmanın olup olmadığını belirlemek amacıyla aritmetik ortalama (X) ve Pearson Korelasyon analizi uygulanmıştır.

Okul Öncesi Değerler Ölçeği'nin alt boyutları olan Sorumluluk, Saygı, İşbirliği, Dürüstlük, Arkadaşlık, Paylaşma ve toplam değer, PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin alt boyutları olan Oyun Etkileşimi, Oyundan Kopma ve Oyunun Bozulmasını ne şekilde etkilediğini belirlemek amacıyla da Basit Regresyon analizi uygulanmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın örneklemini oluşturan 48-72 ay grubunda olan çocukların değer düzeyleri ve akran oyun davranışları hakkındaki genel durumları ve değer düzeylerinin ve akran oyun davranışlarının; cinsiyet, çocuk yaşı, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, kardeş sayısı, anne yaşı, anne öğrenim düzeyi, baba yaşı, baba öğrenim düzeyi ve aile aylık gelir düzeyi gibi bağımsız değişkenler açısından anlamlı farklılaşma gösterip göstermediğine ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Ayrıca değer düzeyleri ve değer düzeyi alt boyutları ile akran oyun davranışları alt boyutları arasında anlamlı farklılaşmanın olup olmadığı, toplam değer düzeyi ve Okul Öncesi Değerler Ölçeği'nin alt boyutlarının PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin alt boyutlarını ne şekilde etkilediğine ilişkin bulgu ve yorumlar anlatılmıştır.

4.1. PENN Etkileşimli Akran Oyun Davranışına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

48-72 ay grubunda olan çocukların akran oyun davranışlarının ne şekilde olduğuna ilişkin veriler Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14. Katılımcıların PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğine İlişkin Görüşlerinin Maddelere Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Madde No:	Boyutlar	Min Değer	Max Değer	n= 399		
				\bar{x}	Ss	
1	Oyun Etkileşimi	Diğer çocuklara yardım eder.	1	4	3.28	0.81
7		Oyunda sorumluluk almayı ister.	1	4	3.10	0.93
12		Akran çatışmalarını yatıştırılmaya yardımcı olur.	1	4	2.50	0.96
14		Kavgaya dönüştürmeden itiraz eder.	1	4	2.42	0.92
18		Diğer çocukların eylemlerini kibarca yönlendirir.	1	4	2.74	0.92
19		Diğer çocukları oyuna katılmaları için cesaretlendirir.	1	4	2.71	0.92
21		İncinen veya üzgün olan arkadaşlarını rahatlatır.	1	4	2.74	0.92
23		Oyun esnasında hikâyeleri sözlü olarak dile getirir.	1	4	2.83	0.91
26		Oyun esnasında olumlu duygular gösterir (örn., gülümser, kahkaha atar).	1	4	3.42	0.78
28		Oyun hikâye ve aktiviteleri düzenlerken yaratıcılık gösterir.	1	4	2.99	0.90
2	Oyunun Bozulması	Kavga etmeye ve tartışmaya başlar.	1	4	1.87	0.81
3		Diğer çocuklar tarafından dışlanır.	1	4	1.40	0.64
4		Sırasını beklemez.	1	4	1.75	0.85
9		Diğer çocukların oyun hakkındaki önerilerini reddeder.	1	4	1.81	0.78
11		Gevezelik yapar.	1	4	2.12	0.96
13		Diğerlerinin eşyalarına zarar verir.	1	4	1.37	0.64
17		Sözlü olarak başkalarıyla alay eder.	1	4	1.54	0.82
20		Diğer çocukların eşyalarını zorla alır.	1	4	1.43	0.75
25		Diğer çocukların oyununu bozar.	1	4	1.61	0.80
27		Fiziksel olarak saldırgandır.	1	4	1.53	0.77
29	Geçişlerde ortamı bozar (Bir aktiviteden diğerine geçerken).	1	4	1.68	0.89	
3	Oyundan Kopma	Diğer çocuklar tarafından dışlanır.	1	4	1.40	0.64
5		Oyun grubunun dışında gezinir.	1	4	1.79	0.87
6		Kendini geri çeker.	1	4	1.69	0.78
8		Amaçsızca etrafta dolaşır.	1	4	1.60	0.79
10		Diğer çocuklar tarafından görmezden gelinir.	1	4	1.35	0.68
15		Oyuna çağrıldığında katılmayı reddeder.	1	4	1.63	0.73
16		Oyuna başlamak için yardıma ihtiyaç duyar.	1	4	1.83	0.85
22		Oyun esnasında kafası karışır.	1	4	1.91	0.79
24		Ebeveynin yönlendirmesine ihtiyaç duyar.	1	4	2.02	0.90

Tablo 14'e göre, PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin birinci alt boyutu olan "oyun etkileşimi" alt boyutunda "Oyun esnasında olumlu duygular gösterir (örn., gülümser, kahkaha atar)" ($\bar{x} = 3.42$, $ss = 0.78$), "Diğer çocuklara yardım eder" ($\bar{x} = 3.28$, $ss = 0.81$) ve "Oyunda sorumluluk almayı ister" ($\bar{x} = 3.10$, $ss = 0.93$) maddeleri en yüksek ortalamayla pozitif yönde davranışları sergilemektedir. İkinci alt boyut olan "Oyunun bozulması" alt boyutu incelendiğinde en yüksek puan alarak negatif yönde davranışları sergileyen, olumsuz davranışlar olarak en yüksek ortalamaya sahip maddeler, "Gevezelik yapar" ($\bar{x} = 2.12$, $ss = 0.92$), "Kavga etmeye ve tartışmaya

başlar” ($\bar{x} = 1.87$, $ss = 0.81$) ve “Diğer çocukların oyun hakkındaki önerilerini reddeder” ($\bar{x} = 1.81$, $ss = 0.78$) maddeleridir. Üçüncü alt boyut olan “oyundan kopma” alt boyutunda ise çocukların negatif yönde davranışlar sergileyen ve olumsuz davranışlar olarak en yüksek ortalamaya sahip maddeler “Ebeveynin yönlendirmesine ihtiyaç duyar” ($\bar{x} = 2.02$, $ss = 0.90$), “Oyun esnasında kafası karışır” ($\bar{x} = 1.91$, $ss = 0.79$) ve “Oyuna başlamak için yardıma ihtiyaç duyar” ($\bar{x} = 1.83$, $ss = 0.85$) maddeleridir.

4.1.1. Çocuk Yaşı Değişkenine Göre Akran Oyun Davranışlarına Ait Bulgu ve Yorumlar

Akran oyun davranışlarının çocuk yaşı bağımsız değişkenine göre dağılımının ne şekilde olduğu Tablo 15’te gösterilmektedir.

Tablo 15. Çocuk Yaşı Değişkenine Göre PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğine İlişkin Davranışlarının Dağılımı

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{x}	SS	T	p
Oyun Etkileşimi	48-60 Aylık	137	27.81	5.93	-2.19	.029*
	61-72 Aylık	262	29.22	6.18		
	Toplam	399				
Oyunun Bozulması	48-60 Aylık	137	17.53	6.21	-1.37	.172
	61-72 Aylık	262	18.42	6.15		
	Toplam	399				
Oyundan Kopma	48-60 Aylık	137	15.53	5.06	0.96	.340
	61-72 Aylık	262	15.05	4.66		
	Toplam	399				

*p<.05

PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 1. alt boyutu olan “Oyun Etkileşimi” alt boyutunda 61-72 aylık çocukların test puan ortalaması ($\bar{x} = 29.22$) ile 48-60 aylık olan çocukların test puan ortalaması ($\bar{x} = 27.81$) arasında anlamlı bir farklılaşma vardır [$t = -2.19$, $p < 0.05$]. Bu bulgu, akran oyun davranışlarında oyun etkileşimi ile çocuk yaşı arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu göstermektedir. 61-72 aylık çocukların akran oyun davranışında oyun etkileşimleri, 48-60 aylık çocukların oyun etkileşimlerine göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

2. alt boyut olan “Oyunun Bozulması” alt boyutunda 48-60 aylık çocukların test puan ortalaması ($\bar{x} = 17.53$) ile 61-72 aylık çocukların test puan ortalaması

($\bar{x}=18.42$) arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur [$t=-1.37$, $p>0.05$]. Bu bulgu, akran oyun davranışlarında oyunu bozma davranışı ile çocuk yaşı arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını göstermektedir.

PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 3. Alt boyutu olan ‘‘Oyundan Kopma’’ alt boyutunda 61-72 aylık çocukların test puan ortalaması ($\bar{x}=15.05$) ile 48-60 aylık çocukların test puan ortalaması ($\bar{x}=15.53$) arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur [$t=0.96$, $p>0.05$]. Bu bulgu, akran oyun davranışlarında oyundan kopma davranışı ile çocuk yaşı arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını göstermektedir.

4.1.2. Çocuk Cinsiyeti Değişkenine Göre Akran Oyun Davranışlarına Ait Bulgu ve Yorumlar

Akran oyun davranışlarının çocuk cinsiyeti bağımsız değişkenine göre dağılımının ne şekilde olduğu Tablo 16’da gösterilmektedir.

Tablo 16. Çocuk Cinsiyeti Değişkenine Göre PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğine İlişkin Davranışların Dağılımı

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{x}	SS	T	p
Oyun Etkileşimi	Kız	182	30.86	5.56	6.70	.000**
	Erkek	217	26.95	6.02		
	Toplam	399				
Oyunun Bozulması	Kız	182	16.28	4.99	-5.74	.000**
	Erkek	217	19.64	6.66		
	Toplam	399				
Oyundan Kopma	Kız	182	14.21	4.34	-3.88	.000**
	Erkek	217	16.06	5.01		
	Toplam	399				

** $p<.01$

PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği birinci alt boyutu ‘‘Oyun Etkileşimi’’, ikinci alt boyutu ‘‘Oyunun Bozulması’’ ve üçüncü alt boyutu ‘‘Oyundan Kopma’’ puanları ile çocuğun cinsiyet bağımsız değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma vardır. Bu farklılaşma kız çocuklarının lehinedir. Bir diğer ifade ile kız çocukları erkek çocuklarına göre oyun etkileşimi davranışlarında daha olumlu davranışlar sergilemektedir. Ayrıca oyunun bozulması ve oyundan kopma davranışlarında da erkek çocuklarına göre kız çocukları daha az negatif davranışlar göstermektedir.

4.1.3. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Akran Oyun Davranışlarına Ait Bulgu ve Yorumlar

Akran oyun davranışlarının kardeş sayısı bağımsız değişkenine göre dağılımının ne şekilde olduğu Tablo 17’de gösterilmektedir.

Tablo 17. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğine İlişkin Davranışların Dağılımı

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{x}	Sd	F	p	Anlamlı fark
Oyun Etkileşimi	A) Kardeş Yok	92	29.09	3	0.38	.796	-
	B) 1 Kardeş	130	28.43				
	C) 2 Kardeş	117	29.01				
	D) 3 Kardeş ve üstü	60	28.73				
	Toplam	399	28.73				
Oyunun Bozulması	A) Kardeş Yok	92	17.88	3	0.19	.899	-
	B) 1 Kardeş	130	18.38				
	C) 2 Kardeş	117	17.89				
	D) 3 Kardeş ve üstü	60	18.30				
	Toplam	399	18.11				
Oyundan Kopma	A) Kardeş Yok	92	15.61	3	0.49	.692	-
	B) 1 Kardeş	130	15.11				
	C) 2 Kardeş	117	14.88				
	D) 3 Kardeş ve üstü	60	15.50				
	Toplam	399	15.22				

PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği birinci alt boyutu “Oyun Etkileşimi”, ikinci alt boyutu “Oyunun Bozulması” ve üçüncü alt boyut “Oyundan Kopma” puanları ile çocuğun kardeş sayısı bağımsız değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur. Buna göre oyun etkileşimi, oyundan kopma ve oyunun bozulması davranışları ile çocuk kardeş sayısı arasında bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

4.1.4. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Etme Süresi Değişkenine Göre Akran Oyun Davranışlarına Ait Bulgu ve Yorumlar

Akran oyun davranışlarının okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi bağımsız değişkenine göre dağılımının ne şekilde olduğu Tablo 18’de gösterilmektedir.

Tablo 18. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Etme Süresine Göre PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğine İlişkin Davranışların Dağılımı

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{x}	Sd	F	p	Anlamlı fark
Oyun Etkileşimi	A) 1 Yıldan Az	8	20.37	2	14.73	.000**	A-B A-C B-C
	B) 1 Yıl	220	27.95	396			
	C) 2 Yıl ve Üstü	171	30.14	396			
	Toplam	399	28.73	398			
Oyunun Bozulması	A) 1 Yıldan Az	8	21.87	2	2.10	.124	-
	B) 1 Yıl	220	18.33	396			
	C) 2 Yıl ve Üstü	171	17.65	396			
	Toplam	399	18.11	398			
Oyundan Kopma	A) 1 Yıldan Az	8	20.12	2	4.40	.013*	A-B A-C
	B) 1 Yıl	220	15.19	396			
	C) 2 Yıl ve Üstü	171	15.02	396			
	Toplam	399	15.22	398			

*p<.05 **p<.01

Akran oyun davranışlarında “oyun etkileşimi” boyutunda çocukların davranışları arasında okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir (f= 14.73, p<0.05). Başka bir deyişle çocukların akran oyun davranışlarında oyun etkileşimleri, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre, okul öncesi eğitim kurumuna 2 ve daha fazla yıl ($\bar{x}=30.14$) devam eden çocuklar, 1 yıl devam eden ($\bar{x}=27.95$) ve 1 yıldan daha az devam eden ($\bar{x}=20.37$) çocuklara oranla akran oyun davranışlarında oyun etkileşimleri daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Akran oyun davranışlarında “oyunun bozulması” boyutunda çocukların davranışları arasında okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (f= 2.10, p>0.05). Başka bir deyişle çocukların akran oyun davranışlarında oyunu bozma davranışları, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Akran oyun davranışlarında “oyundan kopma” boyutunda çocukların davranışları arasında okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir (f= 4.40, p<0.05). Başka bir deyişle çocukların akran oyun davranışlarında oyundan kopma davranışları, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre, okul öncesi eğitim kurumuna 1 yıldan daha az devam

eden ($\bar{x}=20.12$) çocukların, 1 yıl devam eden ($\bar{x}=15.19$), 2 ve daha fazla yıl devam eden ($\bar{x}=15.02$) devam eden çocuklara oranla akran oyun davranışlarında oyundan kopma davranışları daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4.1.5. Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Akran Oyun Davranışlarına Ait Bulgu ve Yorumlar

Akran oyun davranışlarının anne öğrenim düzeyi bağımsız değişkenine göre dağılımının ne şekilde olduğu Tablo 19’da gösterilmektedir.

Tablo 19. Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğine İlişkin Davranışların Dağılımı

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{x}	Sd	F	p	Anlamli fark
Oyun Etkileşimi	A) ilkokul	71	27.96	395	2.49	.060	-
	B) Ortaokul	81	27.46				
	C) Lise	113	29.35				
	D) Lisans ve Lisans Üstü	134	29.40				
	Toplam	399	28.73				
Oyunun Bozulması	A) ilkokul	71	16.42	395	3.23	.023*	A-B
	B) Ortaokul	81	19.40				
	C) Lise	113	18.53				
	D) Lisans ve Lisans Üstü	134	17.87				
	Toplam	399	18.11				
Oyundan Kopma	A) ilkokul	71	15.20	395	0.26	.854	-
	B) Ortaokul	81	15.51				
	C) Lise	113	15.34				
	D) Lisans ve Lisans Üstü	134	14.95				
	Toplam	399	15.22				

*p<.05

PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği birinci boyutu olan “Oyun Etkileşimi” ve üçüncü boyutu olan “Oyundan Kopma” ile anne öğrenim düzeyi arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Yani oyun etkileşimi ve oyundan kopma davranışları ile çocuğun annesinin öğrenim düzeyi arasında bir farklılaşma yoktur.

“Akran oyun davranışlarında oyunun bozulması” boyutunda çocukların davranışları arasında anne öğrenim düzeyi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir (f= 3.23, p<0.05). Başka bir deyişle çocukların akran oyun davranışlarında oyunun bozulmasına ilişkin davranışları, annelerinin öğrenim düzeyine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre, annesinin öğrenim düzeyi ortaokul seviyesi ($\bar{x}=19.40$) olan çocukların, annesinin öğrenim düzeyi ilkokul seviyesi ($\bar{x}=16.42$) olan çocuklara oranla akran oyun davranışlarında oyunu bozma davranışları daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4.1.6. Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Akran Oyun Davranışlarına Ait Bulgu ve Yorumlar

Akran oyun davranışlarının baba öğrenim düzeyi bağımsız değişkenine göre dağılımının ne şekilde olduğu Tablo 20’de gösterilmektedir.

Tablo 20. Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğine İlişkin Davranışların Dağılımı

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{x}	Sd	F	P	Anlamlı fark
Oyun Etkileşimi	A) ilkokul	62	27.85	3	1.46	.225	-
	B) Ortaokul	64	27.91				
	C) Lise	123	28.76				
	D) Lisans ve Lisans Üstü	150	29.43				
	Toplam	399	28.73	399			
Oyunun Bozulması	A) ilkokul	62	17.02	3	1.32	.269	-
	B) Ortaokul	64	18.20				
	C) Lise	123	18.86				
	D) Lisans ve Lisans Üstü	150	17.91				
	Toplam	399	18.11	399			
Oyundan Kopma	A) ilkokul	62	15.18	3	0.41	.989	-
	B) Ortaokul	64	15.05				
	C) Lise	123	15.23				
	D) Lisans ve Lisans Üstü	150	15.29				
	Toplam	399	15.22	399			

PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği birinci alt boyutu “Oyun Etkileşimi”, ikinci alt boyutu “Oyunun Bozulması” ve üçüncü alt boyut “Oyundan Kopma” puanları ile çocuğun baba öğrenim düzeyi bağımsız değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur.

4.1.7. Anne Yaşı Değişkenine Göre Akran Oyun Davranışlarına Ait Bulgu ve Yorumlar

Akran oyun davranışlarının anne yaşı bağımsız değişkenine göre dağılımı Tablo 21’de gösterilmektedir.

Tablo 21. Anne Yaşı Değişkenine Göre PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğine İlişkin Davranışların Dağılımı

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{x}	Sd	F	p	Anlamlı fark
Oyun Etkileşimi	A) 24-30 yaş arası	100	28.44	3	0.35	.789	-
	B) 31-37 yaş arası	174	28.67				
	C) 38-44 yaş arası	97	28.86				
	D) 45 yaş ve üstü	28	29.75				
	Toplam	399	28.73	398			
Oyunun Bozulması	A) 24-30 yaş arası	100	18.30	3	1.03	.381	-
	B) 31-37 yaş arası	174	17.68				
	C) 38-44 yaş arası	97	18.92				
	D) 45 yaş ve üstü	28	17.29				
	Toplam	399	18.11	398			
Oyundan Kopma	A) 24-30 yaş arası	100	15.85	3	0.99	.394	-
	B) 31-37 yaş arası	174	14.92				
	C) 38-44 yaş arası	97	15.29				
	D) 45 yaş ve üstü	28	14.54				
	Toplam	399	15.22	398			

PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği alt boyutları olan “Oyun Etkileşimi”, “Oyunun Bozulması” ve “Oyundan Kopma” ile çocukların annelerinin yaşı bağımsız değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir.

4.1.8. Baba Yaşı Değişkenine Göre Akran Oyun Davranışlarına Ait Bulgu ve Yorumlar

Akran oyun davranışlarının baba yaşı bağımsız değişkenine göre dağılımına ilişkin veriler Tablo 22’de gösterilmektedir.

Tablo 22. Baba Yaşı Değişkenine Göre PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğine İlişkin Davranışların Dağılımı

Boyutlar	Gruplar		Sd	F	p	Anlamlı fark
	n	\bar{x}				
Oyun Etkileşimi	A) 27-32 yaş arası	53	28.79	395	0.09	.966
	B) 33-38 yaş arası	171	28.82			
	C) 39-44 yaş arası	120	28.50			
	D) 45 yaş ve üstü	55	28.93			
	Toplam	399	28.73			
Oyunun Bozulması	A) 27-32 yaş arası	53	17.81	395	0.06	.980
	B) 33-38 yaş arası	171	18.10			
	C) 39-44 yaş arası	120	18.25			
	D) 45 yaş ve üstü	55	18.13			
	Toplam	399	18.11			
Oyundan Kopma	A) 27-32 yaş arası	53	14.92	395	0.61	.609
	B) 33-38 yaş arası	171	15.53			
	C) 39-44 yaş arası	120	14.82			
	D) 45 yaş ve üstü	55	15.38			
	Toplam	399	15.22			

“Oyun Etkileşimi”, “Oyunun Bozulması” ve “Oyundan Kopma” alt boyutları ile çocukların babalarının yaşı bağımsız değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir.

4.1.9. Aile Aylık Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkenine Göre Akran Oyun Davranışlarına Ait Bulgu ve Yorumlar

Akran oyun davranışlarının aile aylık sosyo-ekonomik düzey bağımsız değişkenine göre dağılımı Tablo 23’te gösterilmektedir.

Tablo 23. Aile Aylık Sosyo-Ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğine İlişkin Davranışların Dağılımı

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{x}	Sd	F	p	Anlamlı fark
Oyun Etkileşimi	A) 1500 tl ve altı	31	25.87	2	3.73	.025*	A-B A-C
	B) 1501-3000 tl Arası	302	28.95	396			
	C) 3001 tl ve Üstü	67	29.07	396			
	Toplam	400	28.73	398			
Oyunun Bozulması	A) 1500 tl ve altı	31	19.03	2	0.40	.672	-
	B) 1501-3000 tl Arası	302	18.07	396			
	C) 3001 tl ve Üstü	67	17.88	396			
	Toplam	400	18.11	398			
Oyundan Kopma	A) 1500 tl ve altı	31	16.97	2	2.76	.064	-
	B) 1501-3000 tl Arası	302	14.95	396			
	C) 3001 tl ve Üstü	67	15.98	396			
	Toplam	400	15.22	398			

*p<.05

“Oyun etkileşimi” boyutunda çocukların davranışları arasında aile aylık sosyo-ekonomik düzeyi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir (f=3.73, p<0.05). Başka bir deyişle çocukların akran oyun davranışlarında oyun etkileşimine ilişkin davranışları, ailelerinin aylık sosyo-ekonomik düzeyine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre, ailesinin aylık gelir düzeyi 3001 tl ve üstü (\bar{x} =29.07) olan çocukların, ailesinin aylık gelir düzeyi 1500 tl ve altı (\bar{x} =25.87) olan çocuklara oranla akran oyun davranışlarında oyun etkileşimleri daha fazla olduğu, ailesinin aylık gelir düzeyi 1501-3000 tl arası (\bar{x} =28.95) olan çocukların, ailesinin aylık gelir düzeyi 1500 tl ve altı (\bar{x} =25.87) olan çocuklara oranla akran oyun davranışlarında oyun etkileşimleri daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği ikinci alt boyutu “Oyunun Bozulması” ve üçüncü alt boyutu “Oyundan Kopma” ile çocukların ailelerinin aylık gelir düzeyi bağımsız değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir.

4.2. Değer Düzeyine İlişkin Davranışlara Göre Bulgu ve Yorumlar

48-72 ay grubunda olan çocukların değer düzeylerine ilişkin veriler Tablo 24’te gösterilmiştir.

Tablo 24. Katılımcıların Okul Öncesi Değerler Ölçeğine İlişkin Görüşlerinin Maddelere Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Madde No:	Boyutlar		Minimum Değer	Max Değer	n= 399		
					\bar{X}	Ss	
1	Sorumluluk	Etkinlik sonrası malzemeleri dolaba yerleştirir	1	3	2.86	0.42	
2		Sürelili etkinliklerin süresine ilişkin yönergeye uyar	1	3	2.79	0.46	
3		Yetişkin denetimi olmasa da gerektiği gibi davranır	1	3	2.53	0.66	
4		Beslenme saatinde gerekli hazırlıkları (el temizliliği, beslenmeyi çıkarma vb) yapar ve yemeğini kendi yer	1	3	2.91	0.31	
5		Sınıfta verilen görevleri yerine getirir	1	3	2.88	0.35	
6	Saygı	Başkalarının farklı özellikleri olabileceğini kabul eder	1	3	2.76	0.47	
7		Başkalarının da hakları olduğunu kabul eder	1	3	2.76	0.49	
8		Arkadaşları konuşurken rahatsız eder	1	3	2.31	0.71	
9		Nezaket sözcüklerini kullanır	1	3	2.66	0.57	
10		Farklı özellikteki (kilolu, gözlüklü, çok esmer, engelli vb) arkadaşlarını tuhaf karşılar	1	3	2.53	0.68	
11		İşbirliği	Grup etkinliklerinde zorlanır	1	3	2.38	0.73
12			Grupta aldığı sorumluluğu yerine getirir	1	3	2.76	0.48
13			Kendi istediği oyun olmazsa gruba katılmaz	1	3	2.14	0.73
14			Birlikte faaliyet yaparken mutlu olur	1	3	2.89	0.36
15			Arkadaşının ihtiyacı olduğunda yardım eder	1	3	2.79	0.46
16	Dürüstlük	Sevmediği/rahatsız olduğu şeyleri ifade eder	1	3	2.79	0.44	
17		Evde yaşadığı olumsuzlukları gizler	1	3	1.98	0.69	
18		Verdiği sözleri tutar	1	3	2.70	0.51	
19		Hata yaptığını da gizler	1	3	2.03	0.65	
20		Başkalarına söylemesini istemediğimiz şeyleri söyler (Sır tutmaz)	1	3	2.24	0.78	
21	Arkadaşlık	Genelde arkadaşları tarafından sevilir	1	3	2.79	0.46	
22		Arkadaşlarıyla oyun oynamayı sever	1	3	2.90	0.32	
23		Arkadaşlarını korur, kırıncı davranmaz	1	3	2.56	0.63	
24		Arkadaşları ile olmaktan zevk alır	1	3	2.86	0.39	
25		Arkadaşları ile olmaktansa tek başına olmayı tercih eder	1	3	2.45	0.70	
26	Paylaşma	Sanat çalışmalarında ortak kullanılan (boya, kağıt vb.) malzemeyi uygun şekilde arkadaşları ile kullanır	1	3	2.85	0.38	
27		Oyuncak ve eşyalarını arkadaşı ile paylaşır	1	3	2.77	0.47	
28		Arkadaşı ile yiyeceklerini (çikolata, şeker, kek vb) paylaşmayı tercih etmez	1	3	2.47	0.75	
29		Duygu ve düşüncelerini öğretmeni ve arkadaşları ile paylaşır	1	3	2.80	0.43	
30		Evden getirdiği çikolata, şeker, bisküvi vb. tüm arkadaşlarına eşit dağıtmaya çalışır.	1	3	2.84	0.41	

Okul Öncesi Değerler Ölçeği'nin birinci alt boyutu olan "Sorumluluk" alt boyutunda "Beslenme saatinde gerekli hazırlıkları (el temizliliği, beslenmeyi çıkarma vb) yapar ve yemeğini kendi yer" ($\bar{X} = 2.91$, $ss = 0.31$), "Sınıfta verilen görevleri yerine getirir" ($\bar{X} = 2.88$, $ss = 0.35$) ve "Etkinlik sonrası malzemeleri dolaba yerleştirir" ($\bar{X} = 2.86$, $ss = 0.42$) maddeleri en yüksek ortalamayla pozitif yönde davranışları sergilemektedir. İkinci alt boyut olan "Saygı" alt boyutu incelendiğinde en yüksek puan olarak pozitif yönde olumlu davranışlar olarak en yüksek ortalamaya sahip maddeler, "

Başkalarının farklı özellikleri olabileceğini kabul eder” ($\bar{x} = 2.76$, $ss = 0.47$), “Başkalarının da hakları olduğunu kabul eder” ($\bar{x} = 2.76$, $ss = 0.49$) ve “Nezakat sözcüklerini kullanır” ($\bar{x} = 2.66$, $ss = 0.57$) maddeleridir. Üçüncü alt boyut olan “İşbirliği” alt boyutunda ise çocukların olumlu davranışlar sergileyerek en yüksek ortalamaya sahip maddeler “Birlikte faaliyet yaparken mutlu olur” ($\bar{x} = 2.89$, $ss = 0.36$), “Arkadaşının ihtiyacı olduğunda yardım eder” ($\bar{x} = 2.79$, $ss = 0.46$) ve “Grupta aldığı sorumluluğu yerine getirir” ($\bar{x} = 2.76$, $ss = 0.48$) maddeleridir.

Tablo 24’e bakıldığında, Okul Öncesi Değerler Ölçeği’nin dördüncü alt boyutu olan “Dürüstlük” alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip olarak olumlu davranışlara sebep olan maddeler “Sevmediği/rahatsız olduğu şeyleri ifade eder” ($\bar{x} = 2.79$, $ss = 0.44$), “Verdiği sözleri tutar” ($\bar{x} = 2.70$, $ss = 0.51$)” ve “Başkalarına söylemesini istemediğimiz şeyleri söyler (Sır tutmaz)” ($\bar{x} = 2.24$, $ss = 0.78$) maddeleridir. Beşinci alt boyut “Arkadaşlık” boyutunda ise en yüksek değere sahip maddeler “Arkadaşlarıyla oyun oynamayı sever” ($\bar{x} = 2.90$, $ss = 0.32$), “Arkadaşları ile olmaktan zevk alır” ($\bar{x} = 2.86$, $ss = 0.39$) ve “Genelde arkadaşları tarafından sevilir” ($\bar{x} = 2.79$, $ss = 0.46$) maddeleridir. Son olarak Okul Öncesi Değerler Ölçeği’nin altıncı boyutu olan “Paylaşma” boyutunda, en yüksek değerlere sahip olarak pozitif davranışlar sergilenmesine olanak sağlayan maddeler “Sanat çalışmalarında ortak kullanılan (boya, kâğıt vb.) malzemeyi uygun şekilde arkadaşları ile kullanır” ($\bar{x} = 2.85$, $ss = 0.38$), “Evden getirdiği çikolata, şeker, bisküvi vb. tüm arkadaşlarına eşit dağıtmaya çalışır” ($\bar{x} = 2.84$, $ss = 0.41$), ve “Duygu ve düşüncelerini öğretmeni ve arkadaşları ile paylaşır” ($\bar{x} = 2.80$, $ss = 0.43$) maddeleridir.

4.2.1. Çocuk Yaşı Değişkenine Göre Değer Düzeyine Ait Bulgu ve Yorumlar

Değer düzeylerinin çocuk yaşı bağımsız değişkenine göre dağılımı Tablo 25’te gösterilmektedir.

Tablo 25. Çocuk Yaşı Değişkenine Göre Değer Düzeyi Dağılımı

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{x}	SS	T	P
Sorumluluk	48-60 Aylık	137	14.10	1.58	1.11	.267
	61-72 Aylık	262	13.91	1.64		
Saygı	48-60 Aylık	137	13.21	1.82	1.38	.170
	61-72 Aylık	262	12.92	2.21		
İşbirliği	48-60 Aylık	137	13.07	1.82	0.88	.376
	61-72 Aylık	262	12.90	1.88		
Dürüstlük	48-60 Aylık	137	11.72	1.71	-0.24	.815
	61-72 Aylık	262	11.76	1.93		
Arkadaşlık	48-60 Aylık	137	13.42	1.70	-1.25	.212
	61-72 Aylık	262	13.63	1.62		
Paylaşma	48-60 Aylık	137	13.88	1.61	1.33	.184
	61-72 Aylık	262	13.65	1.62		
Toplam Değer	48-60 Aylık	137	79.40	8.05	0.68	.500
	61-72 Aylık	262	78.79	8.85		

Okul Öncesi Değerler Ölçeğinde bulunan “Sorumluluk”, “Saygı”, “İşbirliği”, “Dürüstlük”, “Arkadaşlık”, “Paylaşma” alt boyutları ve Toplam Değer Düzeyi ile çocuk yaşı bağımsız değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda 48-60 aylık ve 61-72 aylık çocukların sorumluluk, saygı, iş birliği, dürüstlük, arkadaşlık, paylaşma ve toplam değer düzeyleri arasında anlamlı fark yoktur.

4.2.2. Çocuk Cinsiyeti Değişkenine Göre Değer Düzeyine Ait Bulgu ve Yorumlar

Değer düzeylerinin çocuk yaşı bağımsız değişkenine göre dağılımı Tablo 26’da gösterilmektedir.

Tablo 26. Çocuk Cinsiyeti Değişkenine Göre Değer Düzeyi Dağılımı

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{x}	ss	T	P
Sorumluluk	Kız	182	14.55	0.85	7.23	.000**
	Erkek	217	13.50	1.93		
Saygı	Kız	182	13.65	1.58	5.86	.000**
	Erkek	217	12.50	2.31		
İşbirliği	Kız	182	13.40	1.67	4.44	.000**
	Erkek	217	12.59	1.94		
Dürüstlük	Kız	182	12.18	1.77	4.41	.000**
	Erkek	217	11.38	1.85		
Arkadaşlık	Kız	182	13.92	1.41	4.19	.000**
	Erkek	217	13.25	1.78		
Paylaşma	Kız	182	14.12	1.20	4.57	.000**
	Erkek	217	13.14	1.83		
Toplam Değer	Kız	182	81.81	6.48	6.48	.000**
	Erkek	217	76.64	9.38		

**p<.01

Tablo 26 incelendiğinde, Okul Öncesi Değerler Ölçeği'nin tüm boyutları ve toplam değer ile çocuk cinsiyeti bağımsız değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Bütün boyutlarda ve toplam değer de farklılaşma kız çocuklarının lehinedir. Bir diğer ifadeyle kız çocukları, erkek çocuklarına göre sorumluluk, saygı, iş birliği, dürüstlük, arkadaşlık, paylaşma ve genel değer davranışlarında daha olumlu davranışlar sergilemektedir.

4.2.3. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Değer Düzeyine Ait Bulgu ve Yorumlar

Değer düzeylerinin kardeş sayısı bağımsız değişkenine göre dağılımı Tablo 27'de gösterilmektedir.

Tablo 27. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Değer Düzeyi Dağılımı

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{x}	Sd	F	p	Anlamlı fark
Sorumluluk	A) Kardeş Yok	92	13.58	3	3.13	.026*	A-B
	B) 1 Kardeş	130	14.24	3			
	C) 2 Kardeş	117	14.03	395			
	D) 3 Kardeş	60	13.92	395			
	Toplam	399	13.98	398			
Saygı	A) Kardeş Yok	92	12.99	3	0.26	.858	-
	B) 1 Kardeş	130	13.00	3			
	C) 2 Kardeş	117	13.15	398			
	D) 3 Kardeş	60	12.88	398			
	Toplam	399	13.03	398			
İşbirliği	A) Kardeş Yok	92	12.64	3	1.26	.287	-
	B) 1 Kardeş	130	13.06	3			
	C) 2 Kardeş	117	13.10	395			
	D) 3 Kardeş	60	12.95	395			
	Toplam	399	12.96	398			
Dürüstlük	A) Kardeş Yok	92	11.54	3	1.30	.275	-
	B) 1 Kardeş	130	11.94	3			
	C) 2 Kardeş	117	11.82	395			
	D) 3 Kardeş	60	11.48	395			
	Toplam	399	11.74	398			
Arkadaşlık	A) Kardeş Yok	92	13.32	3	0.92	.434	-
	B) 1 Kardeş	130	13.62	3			
	C) 2 Kardeş	117	13.68	395			
	D) 3 Kardeş	60	13.58	395			
	Toplam	399	13.56	398			
Paylaşma	A) Kardeş Yok	92	13.57	3	0.44	.722	-
	B) 1 Kardeş	130	13.78	3			
	C) 2 Kardeş	117	13.80	395			
	D) 3 Kardeş	60	13.77	395			
	Toplam	399	13.73	398			
Toplam Değer	A) Kardeş Yok	92	77.63	3	1.25	.291	-
	B) 1 Kardeş	130	79.63	3			
	C) 2 Kardeş	117	79.59	395			
	D) 3 Kardeş	60	78.58	395			
	Toplam	399	79.00	398			

*p<.05

Değer düzeyinde ‘‘Sorumluluk’’ boyutunda çocukların düzeyleri arasında kardeş sayısı bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($f=3.13$, $p<0.05$). Başka bir deyişle çocukların sorumluluk düzeyleri, kardeş sayısına bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre, 1 kardeşi ($\bar{x}=14.24$) olan çocukların sorumluluk düzeyleri kardeşi olmayan ($\bar{x}=13.58$) çocukların sorumluluk düzeylerine göre daha yüksektir.

Okul Öncesi Değerler Ölçeği diğer alt boyutlar olan ‘‘Saygı’’, ‘‘İşbirliği’’, ‘‘Dürüstlük’’, ‘‘Arkadaşlık’’, ‘‘Paylaşım’’ ve Toplam Değer ile çocukların kardeş sayısı arasında anlamlı farklılaşma yoktur.

4.2.4. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Etme Süresi Değişkenine Göre Değer Düzeyine Ait Bulgu ve Yorumlar

Değer düzeylerinin okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi bağımsız değişkenine göre dağılımına ilişkin veriler Tablo 28’de gösterilmektedir.

Tablo 28. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Etme Süresi Değişkenine Göre Değer Düzeyi Dağılımı

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{x}	Sd	F	p	Anlamli fark
Sorumluluk	A) 1 YildanAz	8	12.63	2	2.97	.052	-
	B) 1 Yil-2 Yil Arası	220	13.97				
	C) 2 Yil ve Üstü	171	14.05				
	Toplam	399	13.98				
Saygı	A) 1 Yildan Az	8	10.88	2	4.57	.011*	A-B A-C
	B) 1 Yil-2 Yil Arası	220	13.02				
	C) 2 Yil ve Üstü	171	13.13				
	Toplam	399	13.03				
İşbirliği	A) 1 Yildan Az	8	11.50	2	2.54	.080	-
	B) 1 Yil-2 Yil Arası	220	13.00				
	C) 2 Yil ve Üstü	171	12.98				
	Toplam	399	12.96				
Dürüstlük	A) 1 Yildan Az	8	10.38	2	2.98	.052	-
	B) 1 Yil-2 Yil Arası	220	11.67				
	C) 2 Yil ve Üstü	171	11.90				
	Toplam	399	11.74				
Arkadaşlık	A) 1 Yildan Az	8	13.13	2	0.40	.671	-
	B) 1 Yil-2 Yil Arası	220	13.53				
	C) 2 Yil ve Üstü	171	13.61				
	Toplam	399	13.56				
Paylaşma	A) 1 Yildan Az	8	12.50	2	2.61	.075	-
	B) 1 Yil-2 Yil Arası	220	13.71				
	C) 2 Yil ve Üstü	171	13.82				
	Toplam	399	13.73				
Toplam Değer	A) 1 Yildan Az	8	71.00	2	3.83	.023*	A-B A-C
	B) 1 Yil-2 Yil Arası	220	78.91				
	C) 2 Yil ve Üstü	171	79.49				
	Toplam	399	79.00				

*p<.05

Değer düzeyinde ‘‘Sorumluluk’’ alt boyutunda çocukların düzeyleri arasında okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (f=2.97, p>0.05). Başka bir deyişle çocukların sorumluluk düzeyleri, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Değer düzeyinde ‘‘Saygı’’ alt boyutunda çocukların düzeyleri arasında okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir (f= 4.57, p<0.05). Başka bir deyişle çocukların saygı düzeyleri, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre, okul öncesi eğitim kurumuna 1 yıl (\bar{x} =13.02) devam eden çocukların saygı düzeyleri, 1 yıldan az (\bar{x} =10.88) olan çocukların saygı düzeylerine göre daha yüksek olduğu, okul öncesi eğitim kurumuna 2 ve daha fazla yıl (\bar{x} =13.13) devam eden çocukların saygı düzeyleri, 1 yıldan az (\bar{x} =10.88) olan çocukların saygı düzeylerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Değer düzeyinde “İşbirliği” alt boyutunda çocukların düzeyleri arasında okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($f=2.54$, $p>0.05$). Başka bir deyişle çocukların iş birliği düzeyleri, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Değer düzeyinde “Dürüstlük” alt boyutunda çocukların düzeyleri arasında okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($f=2.98$, $p>0.05$). Başka bir deyişle çocukların dürüstlük düzeyleri, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Değer düzeyinde “Arkadaşlık” alt boyutunda çocukların düzeyleri arasında okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($f=0.40$, $p>0.05$). Başka bir deyişle çocukların arkadaşlık düzeyleri, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Değer düzeyinde “Paylaşım” alt boyutunda çocukların düzeyleri arasında okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($f=2.60$, $p>0.05$). Başka bir deyişle çocukların paylaşım düzeyleri, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Toplam değer düzeyine ilişkin algıları arasında okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($f=3.83$, $p<0.05$). Başka bir deyişle çocukların değerlere ilişkin algıları, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre, okul öncesi eğitim kurumuna 1 yıl ($\bar{x}=78.91$) devam eden çocukların değerlere ilişkin algı düzeyleri, 1 yıldan az ($\bar{x}=71.00$) olan çocukların değerlere ilişkin algı düzeyleri göre daha yüksek olduğu, okul öncesi eğitim kurumuna 2 ve daha fazla yıl ($\bar{x}=79.49$) devam eden çocukların değerlere ilişkin algı düzeyleri, 1 yıldan az ($\bar{x}=71.00$) olan çocukların değerlere ilişkin algı düzeyleri göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4.2.5. Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Değer Düzeyine Ait Bulgu ve Yorumlar

Değer düzeylerinin anne öğrenim düzeyi bağımsız değişkenine göre dağılımına ilişkin veriler Tablo 29’da gösterilmektedir.

Tablo 29. Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Değer Düzeyi Dağılımı

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{x}	Sd	F	p	Anlamlı fark
Sorumluluk	A) ilkokul	71	14.03	3	0.74	.531	-
	B) Ortaokul	81	13.74				
	C) Lise	113	14.02				
	D) Lisans ve Lisans Üstü	134	14.06				
	Toplam	399	13.98				
Saygı	A) ilkokul	71	13.21	3	0.34	.795	-
	B) Ortaokul	81	12.88				
	C) Lise	113	13.05				
	D) Lisans ve Lisans Üstü	134	12.99				
	Toplam	399	13.03				
İşbirliği	A) ilkokul	71	13.04	3	0.24	.870	-
	B) Ortaokul	81	13.00				
	C) Lise	113	13.01				
	D) Lisans ve Lisans Üstü	134	12.85				
	Toplam	399	12.96				
Dürüstlük	A) ilkokul	71	11.97	3	0.66	.580	-
	B) Ortaokul	81	11.56				
	C) Lise	113	11.71				
	D) Lisans ve Lisans Üstü	134	11.77				
	Toplam	399	11.74				
Arkadaşlık	A) ilkokul	71	13.69	3	1.50	.214	-
	B) Ortaokul	81	13.84				
	C) Lise	113	13.48				
	D) Lisans ve Lisans Üstü	134	13.39				
	Toplam	399	13.56				
Paylaşma	A) ilkokul	71	13.92	3	0.65	.581	-
	B) Ortaokul	81	13.72				
	C) Lise	113	13.58				
	D) Lisans ve Lisans Üstü	134	13.78				
	Toplam	399	13.73				
Toplam Değer	A) ilkokul	71	79.86	3	0.29	.832	-
	B) Ortaokul	81	78.73				
	C) Lise	113	78.85				
	D) Lisans ve Lisans Üstü	134	78.84				
	Toplam	399	79.00				

Okul Öncesi Değerler Ölçeği birinci boyutu “Sorumluluk”, ikinci alt boyutu “Saygı”, üçüncü alt boyutu “İşbirliği”, dördüncü alt boyutu “Dürüstlük”, beşinci alt boyutu “Arkadaşlık”, altıncı alt boyutu “Paylaşma” ve Toplam Değer Düzeyi puanları ile çocuğun annesinin öğrenim düzeyi arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur.

4.2.6. Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Değer Düzeyine Ait Bulgu ve Yorumlar

Değer düzeylerinin baba öğrenim düzeyi bağımsız değişkenine göre dağılımı Tablo 30’da gösterilmektedir.

Tablo 30. Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Değer Düzeyi Dağılımı

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{x}	Sd	F	p	Anlamlı fark
Sorumluluk	A) ilkokul	62	14.13	3	395	2.07	.104
	B) Ortaokul	64	13.97				
	C) Lise	123	13.69				
	D) Lisans ve Lisans Üstü	150	14.15				
	Toplam	399	13.98				
Saygı	A) ilkokul	62	13.08	3	395	0.29	.836
	B) Ortaokul	64	13.19				
	C) Lise	123	12.90				
	D) Lisans ve Lisans Üstü	150	13.03				
	Toplam	399	13.03				
İşbirliği	A) ilkokul	62	12.90	3	395	0.51	.675
	B) Ortaokul	64	13.22				
	C) Lise	123	12.94				
	D) Lisans ve Lisans Üstü	150	12.89				
	Toplam	399	12.96				
Dürüstlük	A) ilkokul	62	11.79	3	395	0.04	.990
	B) Ortaokul	64	11.69				
	C) Lise	123	11.73				
	D) Lisans ve Lisans Üstü	150	11.76				
	Toplam	399	11.74				
Arkadaşlık	A) ilkokul	62	13.71	3	395	1.95	.121
	B) Ortaokul	64	13.92				
	C) Lise	123	13.54				
	D) Lisans ve Lisans Üstü	150	13.36				
	Toplam	399	13.56				
Paylaşma	A) ilkokul	62	13.71	3	395	1.47	.221
	B) Ortaokul	64	13.86				
	C) Lise	123	13.50				
	D) Lisans ve Lisans Üstü	150	13.89				
	Toplam	399	13.73				
Toplam Değer	A) ilkokul	62	79.32	3	395	0.51	.675
	B) Ortaokul	64	79.84				
	C) Lise	123	78.30				
	D) Lisans ve Lisans Üstü	150	79.08				
	Toplam	399	79.00				

Okul Öncesi Değerler Ölçeği birinci boyutu “Sorumluluk”, ikinci alt boyutu “Saygı”, üçüncü alt boyutu “İşbirliği”, dördüncü alt boyutu “Dürüstlük”, beşinci alt boyutu “Arkadaşlık”, altıncı alt boyutu “Paylaşma” ve Toplam Değer Düzeyi puanları ile çocuğun babasının öğrenim düzeyi arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur.

4.2.7. Anne Yaşı Değişkenine Göre Değer Düzeyine Ait Bulgu ve Yorumlar

Değer düzeylerinin anne yaşı bağımsız değişkenine göre dağılımına ilişkin veriler Tablo 31’de gösterilmektedir.

Tablo 31. Anne Yaşı Değişkenine Göre Değer Düzeyi Dağılımı

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{x}	Sd	F	p	Anlamli fark
Sorumluluk	A) 24-30 yaş arası	100	14.04	3	0.24	.872	-
	B) 31-37 yaş arası	174	14.01	3			
	C) 38-44 yaş arası	97	13.07	395			
	D) 45 yaş ve üstü	28	13.93	395			
	Toplam	399	13.98	398			
Saygı	A) 24-30 yaş arası	100	12.93	3	0.84	.475	-
	B) 31-37 yaş arası	174	13.10	3			
	C) 38-44 yaş arası	97	12.86	395			
	D) 45 yaş ve üstü	28	13.50	395			
	Toplam	399	13.03	398			
İşbirliği	A) 24-30 yaş arası	100	13.07	3	1.22	.302	-
	B) 31-37 yaş arası	174	12.93	3			
	C) 38-44 yaş arası	97	12.75	395			
	D) 45 yaş ve üstü	28	13.46	395			
	Toplam	399	12.96	398			
Dürüstlük	A) 24-30 yaş arası	100	11.77	3	0.57	.638	-
	B) 31-37 yaş arası	174	11.80	3			
	C) 38-44 yaş arası	97	11.55	395			
	D) 45 yaş ve üstü	28	11.96	395			
	Toplam	399	11.74	398			
Arkadaşlık	A) 24-30 yaş arası	100	13.54	3	0.73	.535	-
	B) 31-37 yaş arası	174	13.64	3			
	C) 38-44 yaş arası	97	13.37	395			
	D) 45 yaş ve üstü	28	13.79	395			
	Toplam	399	13.56	398			
Paylaşma	A) 24-30 yaş arası	100	13.67	3	1.07	.361	-
	B) 31-37 yaş arası	174	13.73	3			
	C) 38-44 yaş arası	97	13.66	395			
	D) 45 yaş ve üstü	28	14.25	395			
	Toplam	399	13.73	398			
Toplam Değer	A) 24-30 yaş arası	100	79.02	3	0.89	.449	-
	B) 31-37 yaş arası	174	79.21	3			
	C) 38-44 yaş arası	97	78.06	395			
	D) 45 yaş ve üstü	28	80.89	395			
	Toplam	399	79.00	398			

Tablo 31’e bakıldığında Değer Düzeyi alt boyutları ve Toplam Değer ile çocuk anne yaşı bağımsız değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmektedir. Yani sorumluluk, saygı, iş birliği, dürüstlük, arkadaşlık, paylaşma ve toplam değer düzeyi ile çocuğun annesinin yaşı arasında bir farklılaşma yoktur.

4.2.8. Baba Yaşı Değişkenine Göre Değer Düzeyine Ait Bulgu ve Yorumlar

Değer düzeylerinin baba yaşı bağımsız değişkenine göre dağılımı Tablo 32’de gösterilmektedir.

Tablo 32. Baba Yaşı Değişkenine Göre Değer Düzeyi Dağılımı

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{x}	Sd	F	p	Anlamli fark
Sorumluluk	A) 27-32 yaş arası	53	14.17	3	395	0.41	.743
	B) 33-38 yaş arası	171	13.95				
	C) 39-44 yaş arası	120	14.00				
	D) 45 yaş ve üstü	55	13.84				
	Toplam	399	13.98	398			
Saygı	A) 27-32 yaş arası	53	13.21	3	395	0.24	.871
	B) 33-38 yaş arası	171	13.00				
	C) 39-44 yaş arası	120	12.94				
	D) 45 yaş ve üstü	55	13.11				
	Toplam	399	13.03	398			
İşbirliği	A) 27-32 yaş arası	53	13.04	3	395	0.34	.794
	B) 33-38 yaş arası	171	12.99				
	C) 39-44 yaş arası	120	12.83				
	D) 45 yaş ve üstü	55	13.09				
	Toplam	399	12.96	398			
Dürüstlük	A) 27-32 yaş arası	53	11.79	3	395	0.24	.866
	B) 33-38 yaş arası	171	11.82				
	C) 39-44 yaş arası	120	11.68				
	D) 45 yaş ve üstü	55	11.63				
	Toplam	399	11.74	398			
Arkadaşlık	A) 27-32 yaş arası	53	13.75	3	395	0.73	.533
	B) 33-38 yaş arası	171	13.58				
	C) 39-44 yaş arası	120	13.39				
	D) 45 yaş ve üstü	55	13.65				
	Toplam	399	13.56	398			
Paylaşma	A) 27-32 yaş arası	53	13.85	3	395	0.31	.820
	B) 33-38 yaş arası	171	13.70				
	C) 39-44 yaş arası	120	13.68				
	D) 45 yaş ve üstü	55	13.87				
	Toplam	399	13.73	398			
Toplam Değer	A) 27-32 yaş arası	53	79.81	3	395	0.30	.828
	B) 33-38 yaş arası	171	79.04				
	C) 39-44 yaş arası	120	78.51				
	D) 45 yaş ve üstü	55	79.18				
	Toplam	399	79.00	398			

Değer Düzeyi alt boyutları ve Toplam Değer ile çocuk baba yaşı bağımsız değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmektedir. Yani sorumluluk, saygı, iş birliği, dürüstlük, arkadaşlık, paylaşma ve toplam değer düzeyi ile çocuğun babasının yaşı arasında bir farklılaşma yoktur.

4.2.9. Aile Aylık Sosyo-Ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Değer Düzeyine Ait Bulgu ve Yorumlar

Değer düzeylerinin aile aylık sosyo-ekonomik düzeyi bağımsız değişkenine göre dağılımı Tablo 33'te gösterilmektedir.

Tablo 33. Aile Aylık Sosyo-Ekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Değer Düzeyi Dağılımı

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{x}	Sd	F	p	Anlamli fark
Sorumluluk	A) 1500 tl ve altı	31	13.65	2	0.71	.491	-
	B) 1501-3000 tl Arası	301	14.01	2			
	C) 3001 tl ve Üstü	67	13.99	396			
	Toplam	399	13.98	398			
Saygı	A) 1500 tl ve altı	31	12.29	2	2.47	.086	-
	B) 1501-3000 tl Arası	301	13.04	2			
	C) 3001 tl ve Üstü	67	13.28	396			
	Toplam	399	13.03	398			
İşbirliği	A) 1500 tl ve altı	31	12.52	2	1.05	.352	-
	B) 1501-3000 tl Arası	301	13.02	2			
	C) 3001 tl ve Üstü	67	12.91	396			
	Toplam	399	12.96	398			
Dürüstlük	A) 1500 tl ve altı	31	11.10	2	3.19	.042*	A-C
	B) 1501-3000 tl Arası	301	11.73	2			
	C) 3001 tl ve Üstü	67	12.10	396			
	Toplam	399	11.74	398			
Arkadaşlık	A) 1500 tl ve altı	31	13.52	2	0.24	.786	-
	B) 1501-3000 tl Arası	301	13.53	2			
	C) 3001 tl ve Üstü	67	13.69	396			
	Toplam	399	13.56	398			
Paylaşma	A) 1500 tl ve altı	31	13.58	2	0.57	.567	-
	B) 1501-3000 tl Arası	301	13.71	2			
	C) 3001 tl ve Üstü	67	13.91	396			
	Toplam	399	13.73	398			
Toplam Değer	A) 1500 tl ve altı	31	76.65	2	1.53	.218	-
	B) 1501-3000 tl Arası	301	79.05	2			
	C) 3001 tl ve Üstü	67	79.88	396			
	Toplam	399	79.00	398			

*p<.05

Değer düzeyinde “Sorumluluk” alt boyutunda çocukların düzeyleri arasında aile aylık sosyo-ekonomik düzeyi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (f= 0.71, p>0.05). Başka bir deyişle çocukların sorumluluk düzeyleri, aile aylık sosyo-ekonomik düzeyine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Değer düzeyinde “Saygı” alt boyutunda çocukların düzeyleri arasında aile aylık sosyo-ekonomik düzeyi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (f= 2.47, p>0.05). Başka bir deyişle çocukların saygı düzeyleri, aile aylık sosyo-ekonomik düzeyine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Değer düzeyinde ‘‘İşbirliği’’ alt boyutunda çocukların düzeyleri arasında aile aylık sosyo-ekonomik düzeyi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($f= 1.05$, $p>0.05$). Başka bir deyişle çocukların iş birliği düzeyleri, aile aylık sosyo-ekonomik düzeyine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Değer düzeyinde ‘‘Dürüstlük’’ alt boyutunda çocukların düzeyleri arasında aile aylık sosyo-ekonomik düzeyi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($f= 3.19$, $p<0.05$). Başka bir deyişle çocukların dürüstlük düzeyleri, aile aylık sosyo-ekonomik düzeyine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre, ailesinin aylık sosyo-ekonomik düzeyi 3001 tl ve üstü ($\bar{x}=12.10$) olan çocukların dürüstlük düzeyleri, ailesinin aylık sosyo-ekonomik düzeyi 1500 tl ve altı ($\bar{x}=11.10$) olan çocuklara oranla dürüstlük düzeyleri daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Değer düzeyinde ‘‘Arkadaşlık’’ alt boyutunda çocukların düzeyleri arasında aile aylık sosyo-ekonomik düzeyi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($f= 0.24$, $p>0.05$). Başka bir deyişle çocukların arkadaşlık düzeyleri, aile aylık sosyo-ekonomik düzeyine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Değer düzeyinde ‘‘Paylaşım’’ alt boyutunda çocukların düzeyleri arasında aile aylık sosyo-ekonomik düzeyi bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($f= 0.56$, $p>0.05$). Başka bir deyişle çocukların paylaşım düzeyleri, aile aylık sosyo-ekonomik düzeyine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

4.3. Toplam Değer Düzeyi ve Değer Düzeyi Alt Boyutları ile Akran Oyun Davranışları Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Analizi

Bu bölümde toplam değer düzeyi ve değer düzeyi alt boyutları ile akran oyun davranışları alt boyutları arasındaki ilişkinin gücünü ortaya koymak adına gerçekleştirilen Pearson Korelasyonu Analizi Tablo 34'te açıklanmaktadır.

Tablo 34. Akran Oyun Davranışları Boyutları İle Değer Düzeyi Boyutları Arasındaki Korelasyonlar

n=399		Oyun etkileşimi	Oyunun bozulması	Oyundan Kopma	Sorumluluk	Saygı	İşbirliği	Dürüstlük	Arkadaşlık	Paylaşma	Toplam Değer
1	Oyun Etkileşimi	1									
2	Oyunun Bozulması	-0.512**	1								
3	Oyundan Kopma	-0.525**	0.588**	1							
4	Sorumluluk	0.500**	-0.554**	-0.418**	1						
5	Saygı	0.583**	-0.701**	-0.547**	0.556**	1					
6	İşbirliği	0.579**	-0.591**	-0.623**	0.538**	0.678**	1				
7	Dürüstlük	0.545**	-0.510**	-0.493**	0.405**	0.622**	0.6111*	1			
8	Arkadaşlık	0.517**	-0.549**	-0.554**	0.410**	0.656**	0.638**	0.536**	1		
9	Paylaşma	0.493**	-0.560**	-0.542**	0.456**	0.649**	0.600**	0.520**	0.599**	1	
10	Toplam Değer	0.672**	-0.725**	-0.663**	0.694**	0.879**	0.851**	0.778**	0.797**	0.790**	1

**p<0.01 düzeyinde anlamlı
r= 0.000-0.300 arası düşük düzeyde ilişki, 0.301- 0.700 arası **orta düzeyde ilişki**, 0.701-1.00 arası **güçlü bir ilişki**

Akran oyun davranışları ile çocukların değer düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin birinci alt boyutu olan "Oyun Etkileşimi" alt boyutu ile Okul Öncesi Değerler Ölçeği'nin alt boyutları olan sorumluluk (r: .500), saygı (r: .583), iş birliği (r: .579), dürüstlük (r: .545), arkadaşlık (r: .517), paylaşma (r: .493) ve toplam değer (r: .672) arasında orta düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki vardır. Bir diğer ifade ile çocukların sorumluluk, saygı, iş birliği, dürüstlük, arkadaşlık ve paylaşma değerleri arttıkça oyun etkileşimleri de artmaktadır. PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği ikinci alt boyutu olan "Oyunun Bozulması" ile sorumluluk (r: -.554), iş birliği (r: -.591), dürüstlük (r: -.510), arkadaşlık (r: -.549) ve paylaşma (r: -.560) değerlerinde negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Ayrıca oyun bozulması ile saygı (r: -.701) ve toplam değer düzeyi (r: -.725) arasında negatif yönlü güçlü bir ilişki vardır. Bir diğer ifade ile çocukların sorumluluk, saygı, iş birliği, dürüstlük, arkadaşlık ve paylaşma değerleri arttıkça oyunu bozma istekleri azalmaktadır.

PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği üçüncü alt boyutu olan "Oyundan Kopma" ile sorumluluk (r: -.418), saygı (r: -.547), iş birliği (r: -.623), dürüstlük (r: -.493), arkadaşlık (r: -.554), arkadaşlık (r: -.554), paylaşma (r: -.560) ve toplam değer (r: -.663) değerlerinde negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Bir diğer ifade ile çocukların sorumluluk, saygı, iş birliği, dürüstlük, arkadaşlık ve paylaşma değerleri arttıkça oyundan kopma istekleri azalmaktadır.

4.4. Basit Regresyon Analizleri

Bu bölümde Okul Öncesi Değerler Ölçeği'nin inin PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği alt boyutlarını ne şekilde etkilediğine dair analizlere yer verilmektedir.

4.4.1. Oyun Etkileşimi ile Toplam Değer Düzeyi ve Alt Boyutları Arasındaki Regresyon

Toplam değer düzeyi ve alt boyutlarının oyun etkileşimini ne şekilde etkilediği Tablo 35'te gösterilmektedir.

Tablo 35. Oyun Etkileşimi ile Değer Düzeyi ve Alt Boyutları Arasındaki Regresyon Analizi

	B	t	P	R²	F	p
Kat Sayısı	2.291	.991	.322	0.250	132.641	.000**
Sorumluluk	1.892	11.517	.000			
Kat Sayısı	6.444	4.079	.000	0.340	204.215	.000**
Saygı	1.711	14.290	.000			
Kat Sayısı	4.037	2.288	.023	0.335	199.972	.000**
İşbirliği	1.906	14.141	.000			
Kat Sayısı	7.586	4.594	.000	0.298	168.128	.000**
Dürüstlük	1.801	12.966	.000			
Kat Sayısı	2.758	1.268	.206	0.267	144.630	.000**
Arkadaşlık	1.916	12.026	.000			
Kat Sayısı	3.086	1.349	.178	0.243	127.338	.000**
Paylaşma	1.867	11.284	.000			
Kat Sayısı	-9.185	-4.356	-4.356	0.452	327.190	.000**
Toplam Değer	.480	18.088	18.088			

**p<.01

PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği birinci alt boyutu olan oyun etkileşiminin sorumluluk değer düzeyi %25, saygı değer düzeyi %34, iş birliği değer düzeyi %33.5, dürüstlük değer düzeyi %29.8, arkadaşlık değer düzeyi %26.7, paylaşma değer düzeyi %24.3 ve toplam değer düzeyi %45.2 etkilemektedir. Sonuç olarak oyun etkileşimini etkileyen en yüksek düzeydeki değer toplam değer düzeyi olduğu sonucuna varılmıştır.

4.4.2. Oyunun Bozulması ile Toplam Değer Düzeyi ve Alt Boyutları Arasındaki Regresyon

Toplam değer düzeyi ve alt boyutlarının oyununun bozulmasını ne şekilde etkilediği Tablo 36'da gösterilmektedir.

Tablo 36. Oyunun Bozulması ile Değer Düzeyi ve Alt Boyutları Arasındaki Regresyon Analizi

	B	T	p	R²	F	p
Kat Sayısı	47.649	21.251	.000	.305	175.878	.000**
Sorumluluk	-2.113	-13.262	.000			
Kat Sayısı	45.173	32.311	.000	.492	384.283	.000**
Saygı	-2.078	-19.603	.000			
Kat Sayısı	43.564	24.747	.000	.350	213.373	.000**
İşbirliği	-1.964	-14.607	.000			
Kat Sayısı	38.058	22.258	.000	.260	139.491	.000**
Dürüstlük	-1.698	-11.811	.000			
Kat Sayısı	45.988	21.419	.000	.301	171.004	.000**
Arkadaşlık	-2.052	-13.077	.000			
Kat Sayısı	47.516	21.614	.000	.314	181.386	.000**
Paylaşma	-2.141	-13.468	.000			
Kat Sayısı	59.572	29.999	.000	.526	439.776	.000**
Toplam Değer	-.522	-20.971	.000			

**p<.01

Tablo 36 incelendiğinde, oyunun bozulmasının sorumluluk değer düzeyi %30.5, saygı değer düzeyi %49.2, iş birliği değer düzeyi %35, dürüstlük değer düzeyi %26, arkadaşlık değer düzeyi %30.1, paylaşma değer düzeyi %31.4 ve toplam değer düzeyi %52.6 etkilemektedir. Sonuç olarak oyunun bozulmasını etkileyen en yüksek düzeydeki değerlerin toplam değer düzeyi olduğu sonucuna varılmıştır.

4.4.3. Oyundan Kopma ile Toplam Değer Düzeyi ve Alt Boyutları Arasındaki Regresyon

Toplam değer düzeyi ve alt boyutlarının oyundan kopmayı ne şekilde etkilediği Tablo 37’de gösterilmektedir.

Tablo 37. Oyundan Kopma ile Değer Düzeyi ve Alt Boyutları Arasındaki Regresyon Analizi

	B	T	p	R²	F	p
Kat Sayısı	32.514	17.106	.000	.175	83.936	.000**
Sorumluluk	-1.238	-9.162	.000			
Kat Sayısı	31.598	24.770	.000	.299	169.155	.000**
Saygı	-1.258	-13.006	.000			
Kat Sayısı	36.062	27.204	.000		252.396	.000**
İşbirliği	-1.609	-15.887	.000	.389		
Kat Sayısı	30.210	22.499	.000		127.804	.000**
Dürüstlük	-1.277	-11.305	.000	.244		
Kat Sayısı	37.021	22.320	.000		175.381	.000**
Arkadaşlık	-1.608	-13.243	.000	.306		
Kat Sayısı	37.341	21.567	.000		165.567	.000**
Paylaşma	-1.611	-12.867	.000	.294		
Kat Sayısı	44.509	26.630	.000		317.780	.000**
Toplam Değer	-.391	-17.629	.000	.439		

**p<.01

Tablo 37'ye bakıldığında, oyundan kopmanın sorumluluk değer d¼zeyi %17.5, saygı değer d¼zeyi %29.9, iş birliği değer d¼zeyi %38.9, d¼r¼stl¼k değer d¼zeyi %24.4, arkadaşlık değer d¼zeyi %30.6, paylaşma değer d¼zeyi %29.4 ve toplam değer d¼zeyi %43.9 etkilemektedir. Sonuç olarak oyundan kopmayı etkileyen en y¼ksek d¼zeydeki değerin toplam değer d¼zeyi olduğu sonucuna varılmıştır.



5. TARTIŞMA

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 ay grubunda bulunan çocukların değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasında ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada “PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği” ve “Okul Öncesi Değerler Ölçeği” kullanılarak elde edilen bulgular aşağıda tartışılarak yorumlanmıştır.

5.1. PENN Etkileşimli Akran Oyun Davranışlarının Demografik Değişkenlere Göre Tartışılması

Yapılan analizler sonucunda 48-72 ay grubunda bulunan okul öncesi çocuklarının PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin alt boyutlarında (Oyun Etkileşimi, Oyundan Kopma, Oyunun Bozulması) elde edilen bulgular incelendiğinde;

Çocuk Yaşı; araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan okul öncesi çocuklarının PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği alt boyutlarında (Oyundan Kopma, Oyunun Bozulması) çocuk yaşı ile anlamlı farklılık olmadığı, Oyun Etkileşimi alt boyutunda ise 61-72 aylık çocuklar lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu çocuklarda yaş büyüdükçe benmerkezciliğin azalması ve sosyal ilişki düzeylerinin yükselmesiyle açıklanabilir. Piaget'e göre 5 yaş çocuğun egosantrik dönemde olduğu, kendi bakış açısına göre hareket ettiği bir dönemdir. Bu bilgilere dayanarak 5 yaşındaki çocuk hala egosantrik dönemde bulunmaktadır. Altı yaşın, olayları başkasının bakış açısıyla görme ve uygun şekilde davranabilme becerisinin başlangıcı ve egosantrik dönemin sonlandığı dönem olması benmerkezci problem davranışların daha az görülmesine sebep olmuş; böylelikle yaşı büyük olan çocukların oyun etkileşim düzeyleri küçük yaştaki çocuklara oranla daha iyi olabilir (113). Bu açıdan bakıldığında, araştırmanın bu bulgusunun alan yazınla paralel özellikler taşıdığı söylenebilir. Kılınç (2016)'ın araştırmasında 5 yaş çocuklarının 6 yaş çocuklarına göre benmerkezci davranışları daha fazla sergiledikleri belirlenmiştir (114).

Benzer biçimde Sarı (2007) *“Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubundaki Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisinin İncelenmesi”* adlı yüksek lisans tezinde; 6 yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerinin 5 yaş çocuklarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır (115).

Çocuk Cinsiyeti; araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan okul öncesi çocuklarının PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği alt boyutlarında (Oyun Etkileşimi, Oyundan Kopma, Oyunun Bozulması) çocuk cinsiyeti değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Her üç boyuttaki anlamlı farklılıkta kız çocuklarının lehinedir. Kız çocukların erkek çocuklarına göre sosyal beceri ve iletişimlerde daha iyi olmaları oyun etkileşimi davranışlarının daha iyi ve oyundan kopma ve oyunu bozma davranışlarının da daha az olduğu negatif olduğu söylenebilir. Literatürdeki akadamedik çalışmalar incelendiğinde, yapılan çalışmayla paralellik gösteren çalışmaların olduğunu göstermektedir. Erkek çocukların kız çocuklarına oranla oyunlarda daha hareketli oldukları görülmektedir. Santrock (2014) yaptığı araştırmada erkek çocuklarının rekabet, itiş-kakış oyunları, risk alma ve çatışma gibi aktiviteleri kız çocuklarına oranla daha fazla istediklerini tespit etmiştir (60). Ayrıca Aslan-Metin (2013) yaptığı araştırmada oyun davranışlarında itiş-kakış boyutu ile cinsiyet değişkeni arasında kız çocuklarının lehine anlamlı farklılık bulmuştur. Erkek çocuklarının itiş-kakış oyunlarını kız çocuklarına oranla daha fazla tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır (98). İlgili alan yazında konuya ilişkin yapılan çalışmalarda genel olarak erkek çocuklar sert ve daha aktif rol oynadıkları oyunları, kız çocuklarının ise ayrıntılı ve daha sessiz oyunları tercih ettikleri görülmektedir. Bu ifadeye paralel olarak Laibe ve arkadaşları (2003) de yaptıkları çalışmada kızların erkeklere göre daha fazla “evcilik” türünde oyunları oynamakta ve bu durumunda kızların olumlu sosyal davranışlarının gelişimini olumlu yönde etkileyebildiğini belirtmişlerdir (116).

Kardeş Sayısı; araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan okul öncesi çocuklarının PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği alt boyutlarında (Oyun Etkileşimi, Oyundan Kopma, Oyunun Bozulması) kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Etme Süresi; araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan okul öncesi çocuklarının PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği alt boyutunda (Oyunun Bozulması) okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi ile anlamlı farklılık olmadığı, (Oyundan Kopma, Oyun Etkileşimi) alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi eğitim kurumuna daha uzun süre devam eden çocukların oyun etkileşim düzeyleri daha iyi seviyelerde olduğu oyundan kopma düzeyleri ise daha düşük seviyelerde olduğunu söylemek mümkündür. Eğitim süresi oyun etkileşimli pozitif yönlü orantılıyken oyundan kopma ile negatif yönlü orantılıdır.

Araştırmanın bu bulgusu erken yaşta okul öncesi eğitim kurumuna başlanmasının çocukların gelişimlerine katkısından olabileceği düşünülmektedir.

Literatür incelendiğinde, okul öncesi eğitimin çocukların gelişimini olumlu yönde etkilediğine dair çalışmalara rastlamak mümkündür. Örneğin; Özbek (2003)'de okul öncesi eğitim alan ve okul öncesi eğitim almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal gelişim düzeylerini incelediği araştırmada; okul öncesi eğitim alan çocukların “ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri”, “grupla iş yapabilme becerileri”, “duygulara yönelik beceriler”, “stres durumuyla başa çıkabilme becerileri”, “plan yapma ve problem çözme becerileri” ve “özdenetimi koruma becerileri”nin okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre daha gelişmiş olduğu sonucuna ulaşmıştır (117).

Benzer şekilde Weiss vd: (2001) de, anaokulu dönemindeki çocukların kaygı düzeyleri ve olumlu sosyal davranışların etkisini inceledikleri araştırmada, anaokulu eğitiminin çocukların kaygı düzeyini düşürmekte ve toplumsallaşma davranışının öncüsü olan pek çok yeni davranışı çocuğa kazandırdığını belirlemişlerdir (118).

Anne Öğrenim Düzeyi; araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan okul öncesi çocuklarının PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği alt boyutunda (Oyunun Bozulması) anne öğrenim düzeyi ile anlamlı farklılık olduğu, (Oyundan Kopma, Oyun Etkileşimi) alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun eğitim düzeyi yüksek olan annelerin çalıştıklarından dolayı çocuklarına pek fazla vakit ayıramamalarından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Gülay (2008)'de akran ilişkilerini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmada annelerin eğitim düzeylerinin çocuklarının asosyal davranışları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır (119). Gülay (2008) aktarımıyla Pianta ve diğerleri (2002) de yaptıkları araştırmada aile ile ilgili değişkenlerin çocukların sosyal ve akademik yeterliliklerini etkileyebildiği belirtmişlerdir (119).

Baba Öğrenim Düzeyi; araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan okul öncesi çocuklarının PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği alt boyutlarında (Oyun Etkileşimi, Oyundan Kopma, Oyunun Bozulması) baba öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anne ve Baba Yaşı; araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan okul öncesi çocuklarının PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği alt boyutlarında (Oyun Etkileşimi,

Oyundan Kopma, Oyunun Bozulması) anne ve baba yaşı değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aile Aylık Sosyo-Ekonomik Düzeyi; araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan okul öncesi çocuklarının PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği alt boyutlarında (Oyundan Kopma, Oyunun Bozulması) aile aylık sosyo-ekonomik düzey ile anlamlı farklılık olmadığı, Oyun Etkileşimi alt boyutunda ise ailesinin aylık geliri 3001 tl ve üstü olan çocuklar lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ailesinin ekonomik düzeyi yüksek olan çocuklarda oyun etkileşim düzeyleri de daha yüksek olmaktadır. Yani ekonomik düzey ile oyun etkileşim düzeyi pozitif yönlü paralellik göstermektedir. Araştırmanın bu bulgusunun ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri yükseldikçe ekonomik güce sahip olmalarından kaynaklı çocuklarının gelişimlerine katkı sağlayacak uyarılara daha fazla maruz bırakmalarından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Ailelerin çocuklarına daha fazla eğitici oyuncak alabilmesi, daha fazla dış çevreyle etkileşime girdirmesi ve daha fazla zaman geçirmeleri gibi durumlar söz konusu olmaktadır. Mevcut bulguyla paralel olarak Cinel (2006) araştırmasında çocukların evde oyuncaklarıyla oynama süresi, sosyo ekonomik düzeyden etkilenmektedir sonucuna ulaşmıştır. Anne babanın ortak görüşüyle alt sosyo ekonomik düzeydeki çocuklar, 1 veya daha az saat oyuncak ve oyun materyaliyle oynamaktadırlar. Alt sosyo ekonomik düzeydeki babalar bir günde çocuklarıyla daha fazla 1 saatten az oynamaktadırlar sonucuna ulaşmışlardır (120).

Seven (2007) aktarımıyla sosyo-ekonomik düzeyden çocukların etkilendiğini belirten bir diğer çalışmada Holland, Holland ve Gimpel (2003)'e aittir. Onlarda yaptıkları araştırmada sosyo-ekonomik düzeye göre, düşük sosyo-ekonomik düzeyde olan ailelerin çocuklarının üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarına göre davranış problemlerini daha fazla sergiledikleri görülmüştür (121).

5.2. Değer Düzeyinin Demografik Değerkenlere Göre Tartışılması

Yapılan analizler sonucunda, 48-72 ay grubunda bulunan okul öncesi çocuklarının Okul Öncesi Değerler Ölçeği'nin toplam puanı ve alt boyutlarında (Sorumluluk, Saygı, İşbirliği, Dürüstlük, Arkadaşlık, Paylaşma) elde edilen bulgular incelendiğinde;

Çocuk Yaşı; çalışmamızda 48-72 ay grubunda bulunan okul öncesi çocuklarının Okul Öncesi Değerler Ölçeği toplam puanı ve alt boyutlarında (Sorumluluk, Saygı, İşbirliği, Dürüstlük, Arkadaşlık, Paylaşma) çocuk yaşı ile anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer biçimde Neslittürk ve Çeliköz (2015)'ün aynı yaş grubuyla yaptığı çalışmada 100 öğrenciye ulaşılmış ve Okul Öncesi Değerler Ölçeği ile topladığı verilerin analizinde yaşlar arasında farklılık olmadığını tespit etmiştir (39). Araştırmanın bu bulgusu, yapılan çalışmalarla paralellik gösteriyor olsa da Dinç (2002), Eskişehir ilinde öğretmen görüşlerine dayalı olarak yaptığı çalışmada 5 yaş çocuklarının 4 yaş çocuklarına göre sosyal gelişim düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucunu bulmuştur. Bu sonucun bizim sonucumuzdan farkının örneklem özelliği nedeniyle (yaş, örneklem sayısı, evren) olduğu söylenebilir (122).

Çocuk Cinsiyeti; araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan okul öncesi çocuklarının Okul Öncesi Değerler Ölçeği toplam puanı ve alt boyutlarında (Sorumluluk, Saygı, İşbirliği, Dürüstlük, Arkadaşlık, Paylaşma) çocuk cinsiyeti değişkenine göre kız çocukları lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu bulgunun sebebinin kız çocuklarının sosyal becerileri daha çabuk benimsemesinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Mevcut bulguyu destekleyen araştırmalara baktığımızda Aslan (2013) araştırmasında 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin sosyal iş birliği ve sosyal etkileşim boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılaştığını göstermektedir. Buna göre sosyal becerilerin hem sosyal iş birliği hem de sosyal etkileşim boyutlarında kız çocuklarının lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmaktadır. Başka bir anlatımla, kız çocuklarının erkek çocuklarına göre sosyal iş birliği ve sosyal etkileşime daha yatkın oldukları söylenebilir (98). Benzer şekilde Aslan (2013) aktarımıyla Bierhoff (2002), yapılan araştırmalarda yardım etme, iş birliği, paylaşma, empati gibi becerileri kapsayan prososyal davranışları, kız çocuklarının erkek çocuklara göre daha sıklıkla gösterdiklerini belirtmektedir (98).

Özbey (2009) yaptığı araştırmada, sosyal iş birliği ve sosyal etkileşim alt boyutunda kız çocukların puan ortalamasının erkek çocukların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır (123). Caulfield (2001), çocukların müzakere modellerinde ve sosyal ilişkilerde cinsiyet farklılıklarının olduğu, kız çocuklarının erkek çocuklara göre iş birliğine daha yatkın olduklarını belirttiği araştırmasına ait bulguların, mevcut araştırmanın bulgularını desteklediği görülmektedir (124).

Kardeş Sayısı; araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan okul öncesi çocuklarının Okul Öncesi Değerler Ölçeği toplam puanı ve alt boyutlarında (Saygı, İşbirliği, Dürüstlük, Arkadaşlık, Paylaşma) kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı, 1. alt boyut olan Sorumluluk boyutunda ise anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kardeşi olan çocuklar kardeşi olmayan çocuklara göre sorumluluk değer düzeyleri daha fazladır. Araştırmanın bu bulgusunun sebebinin ailelerin en çok “sorumluluk” değerini çocuklarına aşılama istek ve ihtiyacından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Özbey (2009) aktarımıyla, Şahan (2011) okul öncesi çocukların sorumluluk kazanma düzeylerini okul öncesi öğretmenlerle ve velilerle çalışarak araştırmıştır. Yapılan çalışmanın sonucunda ailelerin sorumluluk duygusunu önemsediklerini ve sorumluluk kazandırmak için istekli gördüklerini ayrıca bunun evde başladığını vurgulamışlardır. Öğretmenleri ise çocuklara verilen sorumlulukların yerine getirilmesi ile ilgili herhangi bir sorunla karşılaşmadıklarını belirtmişlerdir (123). Unutkan (2007) ise çalışmasında sorumluluk duygusunun doğuştan gelmediğini erken yaşlarda çevreden öğrenildiğini ve bu konuda ailelerin tutumlarının önemli bir etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadır. Türk aile yapısına bakıldığında korumacı ebeveynlik tipinin yaygın olması çocuklara sorumluluk duygusunun daha ileri ki yaşlara ötelemesine sebep olup çocuklara daha korumacı yaklaşarak sorumluluklarını geliştirmelerine fırsat vermektedirler (125).

Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Etme Süresi; araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan okul öncesi çocuklarının Okul Öncesi Değerler Ölçeği toplam puanı ve alt boyutlarında (Sorumluluk, İşbirliği, Dürüstlük, Arkadaşlık, Paylaşma) okul öncesi eğitim kurumuna devam etme değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı, 2. boyut olan Saygı boyutunda ise anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. okul öncesi eğitim kurumuna daha uzun süre devam eden çocukların saygı düzeyleri daha fazla olmaktadır. Eğitim bireylerin olgunlaşmasına olanak sağlayan en temel özelliktir. Eğitim seviyesiyle saygı değer düzeyi pozitif yönlü orantılı olduğu görülmektedir. Atılğan (2001) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmeyen ilköğretim birinci kademe birinci devre öğrencilerinin sosyal beceri özelliklerini karşılaştırdığı çalışmasında, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha olumlu bireysel özelliklere sahip olduğu ve yüksek sosyal beceri özellikleri sergilediği ortaya konmuştur. Araştırmanın örneklem grubu Konya’da resmi ve özel ilköğretim

okullarından tesadüfi örneklem yöntemi ile seçilen 106' sı kız, 135' i erkek toplam 251 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada Mc Clellan ve Katz tarafından 1993 yılında geliştirilen ve Bacanlı tarafından Türkçe' ye çevrilen "Sosyal Özellikler Listesi" veri toplama aracı olarak kullanılmıştır (126).

Kültürel olarak bakıldığında da Türk kültüründe saygının çok vurgulandığı görülmektedir. Bu bulgu öğretmenlerin de eğitimlerinde en çok "saygı" değerine önem vererek; çocuklara bu değeri daha fazla kazandırmaya çalışmalarıyla açıklanabilir. Literatürdeki akadamedik çalışmalar incelendiğinde yapılan çalışmayla paralellik gösteren çalışmaların olduğunu göstermektedir. Sezgin'in (2006) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin bireysel açıdan "saygı" değerini ilk sıralarda öncelikli gördükleri sonucuna ulaşmıştır (127).

Anne ve Baba Öğrenim Düzeyi; araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan okul öncesi çocuklarının Okul Öncesi Değerler Ölçeği toplam puanı ve alt boyutlarında (Sorumluluk, Saygı, İş birliği, Dürüstlük, Arkadaşlık, Paylaşma) anne ve baba öğrenim düzeyi ile anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusunun sebebinin ailelerin öğrenim düzeyi ne olursa olsun çocuklarına değerleri aşılama isteğinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Anne ve Baba Yaşı; araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan okul öncesi çocuklarının Okul Öncesi Değerler Ölçeği toplam puanı ve alt boyutlarında (Sorumluluk, Saygı, İş birliği, Dürüstlük, Arkadaşlık, Paylaşma) anne ve baba yaşı ile anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aile Aylık Sosyo-Ekonomik Düzeyi; araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan okul öncesi çocuklarının Okul Öncesi Değerler Ölçeği toplam puanı ve alt boyutlarında (Sorumluluk, Saygı, İş birliği, Arkadaşlık, Paylaşma) aile aylık sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı, 4. boyut olan Dürüstlük boyutunda ise aile aylık geliri 3001 tl ve üstü olan çocuklar lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ailesinin ekonomik düzeyi yüksek olan çocuklarda dürüstlük düzeyleri de daha yüksek olmaktadır. Yani ekonomik düzey ile dürüstlük düzeyi pozitif yönlü paralellik göstermektedir. Ekonomik düzeyi yüksek olan ailelerde çocuklar ile iletişim kurabilme düzeyleri de daha fazladır. İletişimi sağlıklı bireyler arasında da dürüstlük iyi seviyelerde olabilmektedir. Araştırmanın bu bulgusunun

sebebinin ailelerin sorumluluk kadar ‘‘dürüstlük’’ değerine de çocuklarının sahip olmalarını istemelerinden kaynaklı olduğu düşünölmektedir. Uyanık Balat ve diğ. (2011) yaptıkları araştırmada ebeveynlerinin çocuklarının sahip olmasını istedikleri evrensel değerler arasında dürüstlük olduğu sonucuna ulaşmışlardır (128).

Literatür incelendiğinde, okul öncesinde dürüstlük ile ilgili direk çalışma göze çarpmamaktadır. Ancak dürüstlüğün en önde bahsedilen değerler arasında olduğu görölmektedir. Örneğın Erkuş (2012)’ un okul öncesi öğretmenlerin değerlerle ilgili görüşlerini aldığı çalışmada dürüstlük, sevgi, saygı ve sorumluluğun önüne geçmiştir (129). Erkuş (2012) aktarımıyla Wood ve Roach (1999)’ın çalışmasında ise ilkökul, ortaokul ve lise idarecilerinin %97’si dürüstlüğün okul programında olması gereken en önemli değerlerden biri olduğunu söylemektedir (129).

5.3. PENN Etkileşimli Akran Oyun Davranışları ile Değer Düzeyi Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulguların Tartışılması

Regresyon sonuçları incelendiğinde, PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği ve Okul Öncesi Değerler Ölçeği alt boyutları arasında yapılan analiz sonucunda PEAÖÖ alt boyutu olan Oyun Etkileşimi ile OÖDÖ alt boyutları arasında anlamlı farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Oyun etkileşimini sorumluluk değer düzeyini %25, saygı değer düzeyi %34, iş birliği değer düzeyi %33.5, dürüstlük değer düzeyi %29.8, arkadaşlık değer düzeyi %26.7, paylaşma değer düzeyi %24.3 ve toplam değer düzeyi %45.2 seviyesinde etkilemektedir.

Regresyon sonuçları incelendiğinde, PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği ve Okul Öncesi Değerler Ölçeği alt boyutları arasında yapılan analiz sonucunda PEAÖÖ alt boyutu olan Oyunun Bozulması ile OÖDÖ alt boyutları arasında anlamlı farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Oyunun Bozulmasını sorumluluk değer düzeyi %30.5, saygı değer düzeyi %49.2, iş birliği değer düzeyi %35, dürüstlük değer düzeyi %26, arkadaşlık değer düzeyi %30.1, paylaşma değer düzeyi %31.4 ve toplam değer düzeyi %52.6 etkilemektedir.

Regresyon sonuçları incelendiğinde PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği ve Okul Öncesi Değerler Ölçeği alt boyutları arasında yapılan analiz sonucunda PEAÖÖ alt boyutu olan Oyundan Kopma ile OÖDÖ alt boyutları arasında anlamlı farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Oyundan Kopmayı sorumluluk değer düzeyi %17.5, saygı

değer düzeyi %29.9, iş birliği değer düzeyi %38.9, dürüstlük değer düzeyi %24.4, arkadaşlık değer düzeyi %30.6, paylaşma değer düzeyi %29.4 ve toplam değer düzeyi %43.9 etkilemektedir.

Andiç ve İşler (2010)'in de belirttiği gibi çocuklar oyun aracılığıyla sevgiyi, insanlarla ilişki kurmayı, sosyalleşmeyi ve paylaşımı öğrenirler. Birbirlerinin ismini dahi bilmeyen çocuklar bir araya geldiklerinde oyun oynamaya başlarlar. Oyun çocukların ortak dilidir. Arkadaşlarıyla beraber oyun oynayan çocuklar çevre ile olumlu ilişkiler kurma, paylaşma, yardımlaşma, başkalarının haklarına saygı gösterme, sorumluluk alma ve kurallara uyma gibi toplumsal kuralları öğrenmektedir (130).

Ayrıca oyunlar pasif, bencil, ürkek ve saldırgan çocukların birlikte uyumlu ve üretken davranışlar içine girebilmesi için yardımlaşma, iş birliği, hoşgörü, sırasını bekleme, yönetme ve yönetilme, takdir etme, paylaşma ve eşgüdüm içinde çalışma gibi toplumsal özellikler kazanmasını sağlamaya yardımcı olur. Karşılaşılan problemlerin üstesinden gelebilmek için birlikte hareket etme, karar verme, ürüne yönelik verimli davranışlar gösterme bilinci yine sosyal oyun ortamında kazanılır (69).

Alan yazın incelendiğinde, okul öncesinde değer düzeyleri ve oyun davranışları ile ilgili direkt ve özel bir çalışma göze çarpmamaktadır. Fakat alan yazına bakıldığında, mevcut bulguları desteleyen benzer çalışmalar olduğunu görmekteyiz. Örneğin Aslan (2013) aktarımıyla Connolly ve Doyle (1984) dramatik oyunla yaptıkları çalışmanın arkadaşlığı güçlendirdiğini ortaya koyarak araştırmamızın sonucu da desteklemektedir. Metin (1999)'de çalışmasında dramanın sosyal beceriyi ve arkadaşlığı geliştirdiği ve çocukların sosyalleşmede önemli bir etkisinin olduğunu vurgulamıştır (98). Ramani (2005) okul öncesi dönemdeki çocukların birlikte oyun oynamaları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim sürecindeki sosyal becerilerin çocukların problem çözme becerilerinin gelişimi için önemli olduğunu ve oyunun çocukların iş birliği yapma ve problem çözme becerilerini geliştirdiği belirtilmiştir (131). Bay-Hinitz, Peterson ve Quilitch (2005), 4-5 yaş çocuklarıyla oynadıkları iş birlikçi oyunlar esnasında saldırganlığın azalıp iş birlikçi davranışların arttığını belirtmektedirler (132). Ogelman ve Sarıkaya (2014) sosyal oyun düzeyi arttıkça olumlu sosyal davranış düzeyinin arttığını, sosyal olmayan davranış düzeyinin azaldığını ortaya koymuşlardır. Bu bulgular araştırmanın sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. Sosyal, iş birlikçi hareketli oyunlar okul öncesi çocukların

akran ilişkilerini olumlu yönde etkilemektedir (133). İnan, Karagözoğlu ve Şimşek (2014) yedi yaşındaki çocuklarda hareketli oyunların saldırganlık davranışı üzerine etkisini incelediği çalışmalarında, eğitsel oyun öncesi ve sonrasında önüne geçme, engelleme dışında itme, çekme, vurma, ısırma gibi fiziksel saldırgan davranışlarda anlamlı farklılık çıkmamıştır. Bu bulgu araştırmanın sonuçları ile tutarlıdır. Fiziksel saldırgan davranışların azaltılmasında çocuğun her gün düzenli olarak oynayarak biriken enerjisini boşaltması da oldukça önemlidir (134).

Çocuklar oyun alanlarında oyuncaklarını paylaşır, akranlarıyla vakit geçirerek arkadaşlık kurmanın temellerini atar, bir oyun kurduklarında sıranın arkadaşında olduğunu bilerek arkadaşına saygı duyar, oyunu yanlış oynayan arkadaşını uyararak dürüstlük sergiler, sıra kendisine geldiğinde vazifesini yaparak sorumluluk bilincini geliştirir ve o oyuna başlayıp bitirerek arkadaşlarıyla iş birliği yapar, birlikteliği öğrenir. Kazanması gereken değerleri oyun içinde eğlenerek öğrenir.

Değer dediğimiz kavram kişiden kişiye göre değişmektedir. Hatta günümüz toplumunda kimi insanın değer olarak gördüğünü kimi birey değer olarak görmeyebilir. Değerler eyleme dönüştürüldüğü takdirde başkalarına zarar vermeyen, eylemi gerçekleştiren bireye ve çoğunluğa fayda sağlayan, daha iyi bir dünyada birlikte yaşamayı kolaylaştıran düşüncelerimizdir.

Genel olarak bilinen, değişmeyen değerlerimiz vardır. Bunların çoğu aynı zamanda temel ahlaki kurallar ve evrensel değerlerdir; hemen her toplumda yeri olan sevgi, saygı, sorumluluk, adalet, iyilik, namus, doğruluk, hoşgörü bu değerler arasındadır (135).

Değerler eyleme dönüştüğü takdirde kıymetlidir. Değerlerimiz davranışlarımızı biçimlendirmektedir. Sergilediğimiz her davranış mutlaka bir kişiye dokunmakta ve her dokunduğumuz kişide bir başkasına dokunmaktadır. Aslında bir halka gibi düşünebiliriz; çünkü halkanın açık bir kapısı yoktur ve muhakkak bize de dokunacaktır. İlk öğrendiğimiz değerleri aile içinde öğrenmemiz de buna bir örnektir. Ailemizde öğrendik ve ne öğrendiysek onu davranışa dökerek ailemize sergiledik. Görüldüğü üzere değer öğretilen ve öğrenilebilen bir olgu olması sebebiyle eğitim konusunun vazgeçilmez bir parçasıdır. Bu nedenle çocuğun ilk okulu olan aile iyi model olmalı ve iyi diye tanımladığımız değerlerimizi aktarmalıdır. Aileden sonrada okul hayatı bu

görevi üstlenmelidir. İlk resmi okulu olan okul öncesi eğitim kurumlarına bu noktada en büyük görev düşmektedir. Kişilik gelişiminin 0-6 yaşta geliştiğinin bilincinde olarak bu dönemde attığımız her tuğlanın sağlam temeller üstüne atıldığına farkında olarak değerlerimizi eğitimin vazgeçilmez bir parçası haline getirmek zorundayız. Aileden başlayan eğitimle çocuk okul öncesi eğitim kurumunda ‘sevgi, saygı, iş birliği, paylaşma, sorumluluk, cesaret, şiddetten kaçınma vb.’ toplumsal değerlerimizi bu yaşlarda öğrenmeye başlamalıdır. Değerler eğitimi, eğitimin her kademesinin olmazsa olmazı olmalıdır. Okul hayatından sonra iş hayatımızda dahi değerler eğitimi bir şekilde devam etmelidir. Özellikle günümüz toplumunda unutulmaya yüz tutmuş değerlerimizi yeniden hatırlamak ve aktarımını sağlamak adına programlar geliştirilmeli, sosyal medya desteği alınmalıdır. Teknolojinin evlerimize girecek kadar ilerlediği günümüz dünyasında kendimizi teknolojiye tutsak edecek kadar yalnızlığa itmek, değerlerimizi unutmak ve teknolojinin zararlarını yaşamak yerine teknolojiyi kullanarak bizden kıtalarca uzaklardaki insanlara değerlerimizi öğretmeye çalışmamız gerekmektedir. Çünkü bizlerin birlikte yaşayabilmek adına toplumsal ilişkilerimizin sağlıklı bir şekilde sürdürülmesi ve geliştirilmesi için ortak değerlerden oluşan bir zemine ihtiyacımız var. Değerlerin kazandırılması sadece ideal toplum için değil aynı zamanda bireyin kendi sosyal duygusal yönden gelişmesi, daha sağlıklı davranış ve tutum sergilemesi, sosyal ve özel hayatını düzenlemesi ve akademik ya da iş başarısı içinde oldukça önem teşkil etmektedir.

Çocuklarımızdan sevgi, saygı, dürüstlük, cesaret ve başarı gibi değerleri sergilemesini beklerken bu değerlerin çocuklarımıza katacağı diğer olumlu yönlerini de görerek iyi model olmalı, değerlerimize sahip çıkmalı ve aktarmalıyız. Gelişmiş teknolojiyi değerlerimizi unutarak aleyhimize kullanmamalı, her zaman ve her yerde herkese ulaşmaya olanak sağlayan teknolojiyi lehimize kullanmalıyız. Değerler eğitimini tüm dünyada yaygınlaştırmalı, eğitimin her kademesi için vazgeçilmez yapmalı ve okul sonrası hayatımızda da değerleri öğreten ve öğrenmeye devam eden bireyler olmalıyız.

Bu değerleri de çocuklara benimsetebilmenin en önemli yollarından birisi oyundur. Çünkü çocukların oyunları; etkileşime en çok girdikleri, kendilerini en rahat hissettikleri alandır. Çocuklar da kendilerini en rahat hissettikleri alanda öğrenmeye daha açıktırlar. Oyunun içinde çocuklar görerek, duyarak, hissederek yaşayarak öğrenmektedirler. Çocuklar öğrenmekle kalmayıp; öğrendiklerini deneyerek,

paylaşarak, yardımlaşarak, çözüm yolları üreterek de arkadaşlarına model olup öğretmektedirler. Oyunun yeri çocuğun hayatında yadsınamayacak bir yere sahiptir. Oyun çocuklar için öğrenmenin merkezidir.

Sonuç olarak bu araştırmayla çocuğun değerleri benimsemesi sadece olumlu akran ilişkilerini değil aynı zamanda oyun davranışlarını da etkilediği ortaya çıkmıştır. Bu nedenle çocuğun değerleri benimsemesi verilecek eğitimle desteklenmelidir. Çocuğun değerleri benimsemesinde başta ebeveyn, okul ve eğitim alanında hizmet veren personele büyük görevler düşmektedir. Çocukların değerleri öğrenmesini sağlayacak programlar tasarlanmalı ve bu programları yürütecek uzman eğitimciler yetiştirilmelidir.



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 ay grubunda bulunan çocukların değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasında ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapılan bu çalışmada elde edilen sonuçlar incelendiğinde;

- Yapılan araştırma sonuçlarına göre 48-72 ay grubunda bulunan çocukların oyun etkileşiminde en etkili maddelerin; “Oyun esnasında olumlu duygular gösterir”, “Diğer çocuklara yardım eder” ve “Oyunda sorumluluk almayı ister” olduğunu ifade ettikleri anlaşılmaktadır. PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin ikinci boyutu olan oyunun bozulmasında negatif yönde davranışları sergileyen, olumsuz davranışlar olarak en yüksek ortalamaya sahip maddeler “Gevezelik yapar”, “Kavga etmeye ve tartışmaya başlar” ve “Diğer çocukların oyun hakkındaki önerilerini reddeder”; üçüncü alt boyut olan oyundan kopma alt boyutunda ise çocukların negatif yönde davranışlar sergileyen ve olumsuz davranışlar olarak en yüksek ortalamaya sahip maddeler; “Ebeveynin yönlendirmesine ihtiyaç duyar”, “Oyun esnasında kafası karışır” ve “Oyuna başlamak için yardıma ihtiyaç duyar” maddeleri olduğu belirlenmiştir.
- Araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan çocukların oyun davranışları, yaş bağımsız değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analiz sonuçları ışığında elde edilen bulgularda PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği oyun etkileşimi alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu; oyunun bozulması ve oyundan kopma alt boyutlarında ise anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. 1. alt boyut olan oyun etkileşiminde olan anlamlı farklılık 61-72 aylık çocuklar lehinedir. 61-72 aylık çocukların akran oyun davranışında oyun etkileşimleri, 48-60 aylık çocukların oyun etkileşimlerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan çocukların oyun davranışları, cinsiyet bağımsız değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analiz sonuçları ışığında elde edilen bulgularda PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği oyun etkileşimi, oyunun bozulması ve oyundan kopma alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılaşma kız çocuklarının lehinedir. Bir diğer ifade ile kız çocukları erkek çocuklarına göre oyun etkileşimi davranışlarında daha olumlu davranışlar sergilemektedir. Ayrıca

oyunun bozulması ve oyundan kopma davranışlarında da erkek çocuklarına göre kız çocukları daha az negatif davranışlar göstermektedir.

- Araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan çocukların oyun davranışları, kardeş sayısı bağımsız değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analiz sonuçları ışığında elde edilen bulgularda PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği oyun etkileşimi, oyunun bozulması ve oyundan kopma alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.
- Araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan çocukların oyun davranışları, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi bağımsız değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analiz sonuçları ışığında elde edilen bulgularda PENN Etkileşimli Akran Oyun ölçeği oyun etkileşimi ve oyundan kopma alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu fakat oyunun bozulması alt boyutunda anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. okul öncesi eğitim kurumuna 2 ve daha fazla yıl devam eden çocuklar, 1 yıl devam eden ve 1 yıldan daha az devam eden çocuklara oranla akran oyun davranışlarında oyun etkileşimleri daha yüksek; okul öncesi eğitim kurumuna 1 yıldan daha az devam eden çocukların, 1 yıl devam eden, 2 ve daha fazla yıl devam eden devam eden çocuklara oranla akran oyun davranışlarında oyundan kopma davranışları daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
- Araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan çocukların oyun davranışları, anne öğrenim düzeyi bağımsız değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analiz sonuçları ışığında elde edilen bulgularda PENN Etkileşimli Akran Oyun ölçeği oyunun bozulması alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu fakat oyun etkileşimi ve oyundan kopma alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Annesinin öğrenim düzeyi ortaokul seviyesi olan çocukların, annesinin öğrenim düzeyi ilkököl seviyesi olan çocuklara oranla akran oyun davranışlarında oyunu bozma davranışları daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan çocukların oyun davranışları, baba öğrenim düzeyi bağımsız değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analiz sonuçları ışığında elde edilen bulgularda PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği birinci alt boyutu “Oyun Etkileşimi”, ikinci alt boyutu “Oyunun Bozulması” ve üçüncü alt boyut

“Oyundan Kopma” arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.

- Araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan çocukların oyun davranışları, anne yaşı bağımsız değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analiz sonuçları ışığında elde edilen bulgularda PENN Etkileşimli Akran Oyun ölçeği oyun etkileşimi, oyunun bozulması ve oyundan kopma alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.
- Araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan çocukların oyun davranışları, baba yaşı bağımsız değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analiz sonuçları ışığında elde edilen bulgularda PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği birinci alt boyutu “Oyun Etkileşimi”, ikinci alt boyutu “Oyunun Bozulması” ve üçüncü alt boyut “Oyundan Kopma” arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.
- Araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan çocukların oyun davranışları, aile aylık sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analiz sonuçları ışığında elde edilen bulgularda PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği birinci alt boyutu “Oyun Etkileşimi” anlamlı farklılık olduğu; ikinci alt boyutu “Oyunun Bozulması” ve üçüncü alt boyut “Oyundan Kopma” arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Buna göre, ailesinin aylık gelir düzeyi 3001 tl ve üstü olan çocukların, ailesinin aylık gelir düzeyi 1500 tl ve altı olan çocuklara oranla akran oyun davranışlarında oyun etkileşimleri daha fazla olduğu tespit edilmiştir.
- Yapılan araştırma sonuçlarına göre 48-72 ay grubunda bulunan çocukların Okul Öncesi Değerler Ölçeği alt boyutu olan “Sorumluluk” boyutunda en etkili maddelerin “Beslenme saatinde gerekli hazırlıkları (el temizliği, beslenmeyi çıkarma vb) yapar ve yemeğini kendi yer”, “Sınıfta verilen görevleri yerine getirir” ve “Etkinlik sonrası malzemeleri dolaba yerleştirir” olduğunu; “Saygı” alt boyutunda en yüksek puan alarak pozitif yönde olumlu davranışlar olarak en yüksek ortalamaya sahip maddeler, “Başkalarının farklı özellikleri olabileceğini kabul eder”, “Başkalarının da hakları olduğunu kabul eder” ve “Nezaket sözcüklerini kullanır.” maddeleridir. Üçüncü alt boyut olan “İşbirliği” alt

boyutunda ise çocukların olumlu davranışlar sergileyerek en yüksek ortalamaya sahip maddeler “Birlikte faaliyet yaparken mutlu olur”, “Arkadaşının ihtiyacı olduğunda yardım eder” ve “Grupta aldığı sorumluluğu yerine getirir” maddeleridir.

- Okul Öncesi Değerler Ölçeği'nin dördüncü alt boyutu olan “Dürüstlük” alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip olarak olumlu davranışlara sebep olan maddeler “Sevmediği/rahatsız olduğu şeyleri ifade eder”, “Verdiği sözleri tutar” ve “Başkalarına söylemesini istemediğimiz şeyleri söyler (Sır tutmaz)” maddeleridir. Beşinci alt boyut “Arkadaşlık” boyutunda ise en yüksek değere sahip maddeler “Arkadaşlarıyla oyun oynamayı sever”, “Arkadaşları ile olmaktan zevk alır” ve “Genelde arkadaşları tarafından sevilir” maddeleridir. Son olarak Okul Öncesi Değerler Ölçeği'nin altıncı boyutu olan “Paylaşma” boyutunda en yüksek değerlere sahip olarak pozitif davranışlar sergilenmesine olanak sağlayan maddeler “Sanat çalışmalarında ortak kullanılan (boya, kağıt vb.) malzemeyi uygun şekilde arkadaşları ile kullanır”, “Evden getirdiği çikolata, şeker, bisküvi vb. tüm arkadaşlarına eşit dağıtmaya çalışır” ve “Duygu ve düşüncelerini öğretmeni ve arkadaşları ile paylaşır” maddeleridir.
- Araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan çocukların değer düzeyleri, yaş bağımsız değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analiz sonuçları ışığında elde edilen bulgularda Okul Öncesi Değerler Ölçeği alt boyutları (Sorumluluk, Saygı, İşbirliği, Dürüstlük, Arkadaşlık, Paylaşma) ve toplam değer düzeyi ile yaş bağımsız değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.
- Araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan çocukların değer düzeyleri, cinsiyet bağımsız değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analiz sonuçları ışığında elde edilen bulgularda Okul Öncesi Değerler Ölçeği'nin tüm boyutları ve toplam değer düzeyi ile çocuk cinsiyeti arasında anlamlı farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Bütün boyutlarda ve toplam değer de farklılaşma kız çocuklarının lehinedir. Kız çocukları, erkek çocuklarına göre sorumluluk, saygı, iş birliği, dürüstlük, arkadaşlık, paylaşma ve genel değer davranışlarında daha olumlu davranışlar sergilemektedir.

- Araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan çocukların oyun davranışları, kardeş sayısı bağımsız değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analiz sonuçları ışığında elde edilen bulgularda Okul Öncesi Değerler Ölçeği 1. alt boyutu olan Sorumluluk alt boyutu ile kardeş sayısı bağımsız değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu diğer alt boyutlar ve toplam değer düzeyi ile kardeş sayısı bağımsız değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. 1 kardeşi olan çocukların sorumluluk düzeyleri kardeşi olmayan çocukların sorumluluk düzeylerine göre daha yüksektir.
- Araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan çocukların oyun davranışları, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi bağımsız değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analiz sonuçları ışığında elde edilen bulgularda Okul Öncesi Değerler Ölçeği 2. alt boyutu olan Saygı alt boyutu ile okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi bağımsız değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu diğer alt boyutlar ve toplam değer düzeyi ile okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi bağımsız değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. okul öncesi eğitim kurumuna 1 yıl devam eden çocukların saygı düzeyleri, 1 yıldan az olan çocukların saygı düzeylerine göre daha yüksek olduğu, okul öncesi eğitim kurumuna 2 ve daha fazla yıl devam eden çocukların saygı düzeyleri, 1 yıldan az olan çocukların saygı düzeylerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan çocukların oyun davranışları, anne öğrenim düzeyi bağımsız değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analiz sonuçları ışığında elde edilen bulgularda Okul Öncesi Değerler Ölçeği alt boyutları (Sorumluluk, Saygı, İşbirliği, Dürüstlük, Arkadaşlık Paylaşma) ve toplam değer düzeyi ile anne öğrenim düzeyi bağımsız değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.
- Araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan çocukların oyun davranışları, baba öğrenim düzeyi bağımsız değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analiz sonuçları ışığında elde edilen bulgularda Okul Öncesi Değerler Ölçeği alt boyutları (Sorumluluk, Saygı, İşbirliği, Dürüstlük, Arkadaşlık Paylaşma) ve toplam değer düzeyi ile baba

öğrenim düzeyi bağımsız değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.

- Araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan çocukların oyun davranışları, anne yaşı bağımsız değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analiz sonuçları ışığında elde edilen bulgularda Okul Öncesi Değerler Ölçeği alt boyutları (Sorumluluk, Saygı, İşbirliği, Dürüstlük, Arkadaşlık Paylaşma) ve toplam değer düzeyi ile anne yaşı bağımsız değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.
- Araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan çocukların oyun davranışları, baba yaşı bağımsız değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analiz sonuçları ışığında elde edilen bulgularda Okul Öncesi Değerler Ölçeği alt boyutları (Sorumluluk, Saygı, İşbirliği, Dürüstlük, Arkadaşlık Paylaşma) ve toplam değer düzeyi ile baba yaşı bağımsız değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.
- Araştırmaya katılan 48-72 ay grubunda bulunan çocukların oyun davranışları, aile aylık sosyo-ekonomik düzeyi bağımsız değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analiz sonuçları ışığında elde edilen bulgularda Okul Öncesi Değerler Ölçeği 4. alt boyutu olan Dürüstlük alt boyutu ile aile aylık sosyo-ekonomik düzeyi bağımsız değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu diğer alt boyutlar ve toplam değer düzeyi ile aile aylık sosyo-ekonomik düzeyi bağımsız değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Ailesinin aylık sosyo-ekonomik düzeyi 3001 tl ve üstü olan çocukların dürüstlük düzeyleri, ailesinin aylık sosyo-ekonomik düzeyi 1500 tl ve altı olan çocuklara oranla dürüstlük düzeyleri daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Yapılan analiz sonuçlarına göre elde edilen bulgular arasında PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği birinci alt boyutu olan “Oyun Etkileşimi” ile Okul Öncesi Değerler Ölçeği’nin alt boyutları sorumluluk, iş birliği, dürüstlük, arkadaşlık ve paylaşma değerlerinde pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki vardır. Bir diğer ifade ile çocukların sorumluluk, saygı, iş birliği, dürüstlük, arkadaşlık ve paylaşma değerleri arttıkça oyun etkileşimleri de artmaktadır.
- Yapılan analiz sonuçlarına göre elde edilen bulgular arasında PENN Etkileşimli

Akran Oyun Ölçeği ikinci alt boyutu olan “Oyunun Bozulması” ile Okul Öncesi Değerler Ölçeği'nin alt boyutları sorumluluk, iş birliği, dürüstlük, arkadaşlık ve paylaşma değerlerinde negatif yönlü orta düzeyde, “Oyunun Bozulması” ile saygı ve toplam değer düzeyi arasında negatif yönlü güçlü bir ilişki saptanmıştır. Bir diğer ifade ile çocukların sorumluluk, saygı, iş birliği, dürüstlük, arkadaşlık ve paylaşma değerleri arttıkça oyunu bozma istekleri azalmaktadır.

- Yapılan analiz sonuçlarına göre elde edilen bulgular arasında PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği üçüncü alt boyutu olan “Oyundan Kopma” ile Okul Öncesi Değerler Ölçeği alt boyutları olan sorumluluk, saygı, iş birliği, dürüstlük, arkadaşlık, paylaşma ve toplam değer arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bir diğer ifade ile çocukların sorumluluk, saygı, iş birliği, dürüstlük, arkadaşlık ve paylaşma değerleri arttıkça oyundan kopma istekleri azalmaktadır.
- Yapılan regresyon analiz sonuçlarına göre elde edilen bulgular arasında PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği birinci alt boyutu olan Oyun Etkileşimini sorumluluk değer düzeyi %25, saygı değer düzeyi %34, iş birliği değer düzeyi %33.5, dürüstlük değer düzeyi %29.8, arkadaşlık değer düzeyi %26.7, paylaşma değer düzeyi %24.3 ve toplam değer düzeyi %45.2 etkilemektedir. Sonuç olarak oyun etkileşimini etkileyen en yüksek düzeydeki değer toplam değer düzeyi olduğu sonucuna varılmıştır.
- Yapılan regresyon analiz sonuçlarına göre elde edilen bulgular arasında Oyunun Bozulmasını sorumluluk değer düzeyi %30.5, saygı değer düzeyi %49.2, iş birliği değer düzeyi %35, dürüstlük değer düzeyi %26, arkadaşlık değer düzeyi %30.1, paylaşma değer düzeyi %31.4 ve toplam değer düzeyi %52.6 etkilemektedir. Sonuç olarak oyunun bozulmasını etkileyen en yüksek düzeydeki değer toplam değer düzeyi olduğu sonucuna varılmıştır.
- Yapılan regresyon analiz sonuçlarına göre elde edilen bulgular arasında Oyundan Kopmayı sorumluluk değer düzeyi %17.5, saygı değer düzeyi %29.9, iş birliği değer düzeyi %38.9, dürüstlük değer düzeyi %24.4, arkadaşlık değer düzeyi %30.6, paylaşma değer düzeyi %29.4 ve toplam değer düzeyi %43.9 etkilemektedir. Sonuç olarak oyundan kopmayı etkileyen en yüksek düzeydeki değer toplam değer düzeyi olduğu sonucuna varılmıştır.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 ay grubunda bulunan

çocukların değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasında ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapılan bu çalışmada elde edilen sonuçlar ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- Araştırma farklı yaş gruplarıyla ve farklı illerde yapılarak elde edilen bulgular karşılaştırılabilir.
- Kardeşi olmayan çocuklara değerler eğitimi programının uygulandığı bir araştırma yapılabilir.
- Araştırma anne, baba öğrenim düzeyi hedef alınarak uygulanarak elde edilen bulgular karşılaştırılabilir.
- Okul öncesi eğitimde oyunun araç olarak kullanıldığı, değerlerin kazanımına yönelik bu tür çalışmalar zenginleştirilmelidir.
- Okul öncesi eğitim almayan çocuklara ve ailelerine değerler eğitimi programının uygulandığı bir araştırma yapılabilir.
- Değerler eğitimini oyunla kazandırmaya yönelik programlar tasarlanabilir.
- Erkek çocuklarına oyun programının uygulandığı bir araştırma yapılabilir.
- Değerler eğitimine tüm dünyada ihtiyaç vardır. Değerler eğitimine ülkemizde de son yıllarda önem verilmektedir. Eğitimin her kademesi dahil edilerek sistemli bir çalışma ile değerler eğitimi benimsenmeli ve bu eğitimin sürekliliği için çeşitli çalışmalar yapılmalıdır.
- Değerler eğitiminin ve oyunun niteliğinin artması bakımından, öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilmelidir. Eğitimciler, bu eğitime yönelik alanlarında neler yapabilecekleri konusunda bilgilendirilmelidirler.
- Aylık sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan ailelere değerler eğitimi ve oyunun önemine yönelik seminerler verilebilir.
- Oyun yoluyla değerler eğitimine yönelik hedefler belirlenmeli, öğretim programları amaca yönelik hazırlanmalı, etkili bir öğrenme-öğretme sürecine girilmelidir.
- Gerek sınıf içi gerek okul içi gerekse okullar arasında oyun yoluyla değer ediniminin birlikte ele alındığı çeşitli etkinlikler düzenlenmelidir.
- Bu araştırma değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Yapılacak başka araştırmalar ile oyun yoluyla değerler eğitiminin işleyiş sürecini, konuya ilişkin öğretmen ve öğrenci algılarını belirlemeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

- Oyunun eğitimdeki yeri ve önemini hem öğretmenlere, hem ailelere benimsetebilecek seminer ve eğitimler düzenlenmelidir.
- Araştırma farklı ekonomik, sosyal ve kültürel çevrelerde uygulanarak elde edilen bulgular karşılaştırılabilir.



KAYNAKÇA

1. Uyanık Balat G, Beceren Özdemir B, Çebi Ş, Arabacı F, Aydın İY. “Okul öncesi dönem çocuklarının paylaşma ve iş birliği davranışları üzerine drama eğitiminin etkisi”. Türkiye 14. Drama Liderler Buluşması ve Ulusal Drama Semineri, Ankara, 2012.
2. Schaefer CE. *Oyun Terapisinin Temelleri*, Çev. B. Tortamış Özkaya, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2013.
3. Güneş H. *Şimdi Oyun Zamanı*, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara, 2011.
4. Uyanık Balat G, Balaban Dağal A. *Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi Etkinlikleri*, 2. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara, 2009.
5. Doğanay A. “Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım”. Editör: Cemil Ö, *Değerler Eğitimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2009.
6. Samur AÖ. *Değerler Eğitimi Programının anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal duygusal gelişimlerine etkisi*. Selçuk üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Ana Bilim Dalı Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı, Doktora Tezi, Konya, 2011.
7. Akbaş O. *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara, 2004.
8. Dönmez NB, *Oyun*, Esin Yayınevi, İstanbul, 2000.
9. Aydın MZ, Gürler ŞA, *Okulda Değerler Eğitimi*, Nobel Akademi Yayıncılık, Ankara, 2014.
10. Türk Dil Kurumu, *Oyun*, 2017,
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GT.S.59596af65a6350.95645340 Erişim Tarihi 03.07.2017.
11. MEB. *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi programı (4-5-6-7 ve 8.sınıf)*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara, 2010.

12. Gülay H. *Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri*, Pegem Akademi, Ankara, 2010.
13. Aral N, Gürsoy F, Köksal A. *Okul Öncesi Eğitimde Oyun*, Ya-Pa Yayınları, İstanbul, 2010.
14. Yazıcı K. “Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış”. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 2006, 19: 499-522.
15. Beachum FD, McCray CR, Yawn CD, Obiakor FE. *Support and importance of character education: Pre-service teacher perceptions. Education*, 2013, 133(4): 470-480.
16. Rokeach M. *The Nature of Human Values*, New York: Free Pres, 1973.
17. Keskinöglü G. *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerine uygulanan mesnevi temelli değerler eğitimi programının ahlâki olgunluğa ve saldırganlık eğilimine etkisi*. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2008.
18. Hestead JM, Taylor MJ. *Values in Education and Education in Values*, The Falmer Press, Taylor & Francis Inc, Bristol USA, 1996.
19. Çağlar A. “Okul öncesi dönemde değerler eğitimi”. Editör: Sevinç M, *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, Morpa Yayınları, İstanbul, 2005.
20. Tutar H, *Örgütsel Psikoloji*. Detay Yayıncılık, Ankara, 2014.
21. Akbaş O. “Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış”. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2008, 6(16): 9-27.
22. Bolay SH. “Değerlerimiz ve Günlük Hayat”. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 2007, 1(1): 12-19.
23. Winter PA , Newton RM, Kirkpatrick RL. “The influence of work values on teacher selection decisions: the effects of principal values, teacher values, and principal-teacher value interactions”. *Teaching and Teacher Education*, 1998, 14(4): 385-400.

24. Ulusoy K, Dilmaç B. *Değerler Eğitimi*, 1. Baskı, Pegem Akademi, Ankara, 2012
25. Tahiroğlu M. *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Değerlerinin Öğretimi ve Değerlere İlişkin Öğrenci Tutumlarının Belirlenmesi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara, 2011.
26. Mehmedoğlu AU. “Üniversite Öğrencilerinin Değer Yönelimleri ve Dindarlık”. Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, DEM Yayınları, İstanbul, 2007, 799–818.
27. Canatan A. “Toplumsal Değerler ve Yaşlılar”. *Yaşlı Sorunları Araştırma Dergisi*, 2008, 1: 62-71.
28. MEB, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, 2017, <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=155> Erişim Tarihi 03.09.2017.
29. Özgüven İ.E. *Psikolojik testler*, 5. Baskı, Nobel Akademi, Ankara, 2015.
30. Silah M. *Sosyal psikoloji*, 1. Baskı, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2005.
31. Aydın M. “Değerler, işlevleri ve ahlak”. *Eğitime Bakış Dergisi*, 2011, 7(19): 39-45.
32. Ravinger R. “Value-Based Education for Human Development-Eritrean Perspective”. *Essays in Education*. USA: South Carolina, 2006.
33. Turan R, Ulusoy K. “Farklı yönleriyle değerler eğitimi”. Ed. Turan R, Ulusoy K. *Değerli bir kavram olarak “değer ve değerler eğitimi*, Pegem Akademi, Ankara, 2014: 2-14.
34. Singh A. “Evaluating the impacts of value education: Some case studies”. *International Journal of Educational Planning & Administration*, 2011: 1(1):1-8.
35. Iyer R B. “Value- based education: professional developmant vital towards effective integration”. *Journal of Research & Method İn Education*, 2013, 1(1): 17-20.

36. Demirtaş S. “Çocuk yuvasında kalan korunmaya muhtaç çocukların değer eğitiminde yaratıcı dramanın etkililiği”, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara, 2009.
37. Öztürk N. “61-72 aylık çocuklar için ahlaki değer yapısını belirleme ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması (Ankara örnekleme)”. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi Eğitimi Ve Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2011.
38. Sapsağlam Ö. *Anasınıfına Devam Eden Çocuklara Uygulanan Sosyal Değerler Eğitimi Programının Sosyal Beceri Kazanımına Etkisinin İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2015.
39. Neslitürk S, Çeliköz N. “Okul öncesi Değerler Ölçeği Öğretmen ve Aile Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2015, 24: 19-42.
40. Yıldırım Doğru SS, Kayılı G, Alabay E, Kuşçu E, Sarıkaya A. “Ailesinde Engelli Birey Bulunan Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Becerileri ve Problem Davranışlarının İncelenmesi”. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2013, 14(2):219-236.
41. Yener Ö. “Etik mi? Ahlak mı? Modernite mi? Medeniyet mi? (değerler eğitimine sosyal psikolojik bir yaklaşım)”. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2011: 1308-6219.
42. Lovat T, Clement N, Dally K, Toomey R. “The impact of values education on school ambience and academic diligence”. *International Journal of Educational Research*, 2011, 50: 166–170.
43. Alpölge G. *Okul Öncesinde Değer Eğitimi*, 4. Baskı, Bilgi Yayınevi, Ankara, 2011.
44. Yeşil R, Aydın D. “Demokratik Değerlerin Eğitiminde Yöntem ve Zamanlama”. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2007
45. Sapsağlam Ö, *Okul Öncesi Dönemde Karakter ve Değerler Eğitimi*, 1. Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, 2016.

46. MEB, 18. Milli Eğitim Şurası Kararları, Ankara, 2010.
47. MEB, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Okul Öncesi Eğitim Programı, 2017, <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> Erişim Tarihi 22.11.2017.
48. Yılmaz H. “Çocuğun ailede kazanacağı önemli bir değer: Kanaatkârlık”. *Eğitime Bakış Dergisi*, 2010, 18: 55-58.
49. Neslitürk S. *Anne Değerler Eğitimi Programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyine etkisi*. Selçuk üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Ana Bilim Dalı Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı, Doktora Tezi, Konya, 2013.
50. Keskinoglu MŞ, *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Mesnevi Temelli Değerler Eğitimi Programının Ahlaki Olgunluğa ve Saldırganlık Eğilimine Etkisi*. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2008.
51. Ekşi H, Okudan AY. “Eğitim yöneticilerinin bakış açısı ile değerler eğitimi”. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 2011, 2(8): 178-190.
52. MEGEP. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, *Oyun Etkinliği-1*, MEB, Ankara, 2014. http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Oyun%20Etkinlikleri%20-1.pdf Erişim Tarihi: 06.09:2017
53. Jordan R. “Social Play and Autistic Spectrum Disorders: A Perspective on Theory”. *Implications and Educational Approaches. Autism*, 2003, 7(4): 347-360
54. Özdoğan B. *Çocuk ve Oyun*, Genişletilmiş 6. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara, 2014.
55. Yalçınkaya T. *Eğitici Oyun ve Oyuncak Yapımı*, 2. Baskı, Esin Yayınevi, İstanbul, 2004.
56. Poyraz H. *Okul Öncesinde Oyun ve Oyun Örnekleri*, 3. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara, 2011.

57. Sönmez A. *60-72 Aylık Dezavantajlı Çocuklar İçin Hazırlanan İlköğretime Hazırlık Oyun Destek Programının Çocukların İlköğretime Hazırbulunuşluk Düzeyine Etkisi*, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2013.
58. Nicolopoulou A. "The Alarming Disappearance of Play from Early Childhood Education", Human Development, Lehigh University, Bethlehem, Pa., USA, 2010.
59. Ergin B. *5-6 Yaş Çocuklarının Dil Gelişim Düzeyleri İle Sosyal Kabul Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2012.
60. Santrock JW. *Yaşam Boyu Gelişim, Gelişim Psikolojisi*, Çev. Ed. Yüksel G, 13. Basımdan Çeviri, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2014.
61. Kuru O. *Dokuz Yaş Çocuklarının Psiko-Motor Gelişimlerinde Oyunun Etkisi*. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Elazığ, 2009.
62. Çoban B, Nacar E. *Okul Öncesi Eğitimde Eğitsel Oyunlar*, 1. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2006.
63. Güven G. *Kütahya'da Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Oyun ve Spor Programlarının İncelenip Değerlendirilmesi*. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kütahya, 2006.
64. Akandere M. *Eğitici okul oyunları*. 4. Baskı, Nobel Yayınları, Ankara, 2013.
65. Pehlivan H. *Oyun ve Öğrenme*, 4. Baskı, Anı Yayınları, Ankara, 2014.
66. Karadağ E, Çalışkan N. *Kuramdan Uygulamaya İlköğretimde Drama*, 2. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara, 2008.
67. Öncü EÇ, Özbay E. *Erken Dönemindeki Çocuklar İçin Oyun*, 12. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara, 2014.
68. Frost JL, Wortham S, Reifel S. "Play and Child Development". *Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice-Hall*, 2008.

69. Sevinç M. *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitiminde Oyun*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2004.
70. Kadim M. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Öğretimine İlişkin Özyeterliklerinin İncelenmesi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Okul Öncesi Eğitim Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Bolu, 2012.
71. Akyel Y. *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Drama Yöntemi Yeterliklerinin Değerlendirilmesi*. Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Kırşehir, 2011.
72. Jones M. *Çocuk ve Oyun*, Kaknüs Yayınları, İstanbul, 2008.
73. Özdenk Ç. *6 yaş grubu öğrencilerinin psikomotor gelişimlerinin sağlanmasında oyunun yeri ve önemi*. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Elazığ, 2007.
74. Yavuzer H. *Çocuk Psikolojisi*, 39. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2016.
75. Seyrek H, Sun M. *Okul Öncesi Eğitiminde Oyun*, Müzik Eserleri Yayınları, İzmir, 2005.
76. Çoban B, Nacar E. *İlköğretim 1. Kademe Eğitsel Oyunlar*, 3. Baskı, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2013.
77. Tüfekçioğlu Ü. "Çocukta hareket, oyun gelişimi ve öğretimi", *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını*, Eskişehir, 2011.
78. Topkaya İ. *Oyun, Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminin Eğitsel Temelleri*, Hayat Yayınları, İstanbul, 2006.
79. Anderson McNamee J. "The importance of play in early childhood development". *Family and Human Development Specialist*, MSU, 2010.
80. Hazar M. *Beden eğitimi ve sporda oyunla eğitim*. 2. Baskı, Tutibay Yayıncılık, Ankara, 2005.

81. Yalar T, Yanpar Yelken T. ‘‘Değerler Eğitiminin İyileştirilmesi ile İlgili Öğretmenlerin Görüş ve Önerilerinin Belirlenmesi ve Bir Program Modülü Örneğinin Geliştirilmesi’’. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 2011, 10(38): 079-98.
82. Uyanık Balat G, Özdemir Beceren B, Adak Özdemir A. ‘‘The evaluation of parents’ views related to helping pre-school children gain some universal values’’. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2011, 15: 908–912.
83. Tarkoçın S, Berktaş D, Uyanık Balat G. ‘‘Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi etkinliklerde çocuklarla olan iletişimlerinde kullandıkları değerlerin incelenmesi’’. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2013, 3(2): 37-49.
84. Dereli İman E. ‘‘Değerler Eğitimi Programının Çocukların Sosyal Gelişimine Etkisi: Sosyal Beceri, Psiko-Sosyal Gelişim ve Sosyal Problem Çözme Becerisi’’. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2014, 14(1): 249-268.
85. Ogelman HG, Sarıkaya HE. ‘‘Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Konusundaki Görüşleri: Denizli İli Örneği’’, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2015, 29: 81-100.
86. Bulach, C.R. ve Butler J.D. The occurrence of behaviors associated with sixteen character values. *Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, 2002, 41(2), 200-214.
87. Prencipe, A. ve Helwig C.C. The development of reasoning about the teaching of values in school and family contexts, *Child Development*, 2002, 73(3), 841-856.
88. Revell, L. Childrens responses to character education. *Educational Studies*, 2002, 28(4), 421-431.
89. Knafo, A. Authoritarians, the next generation: Values and bullying among adolescent children of authoritarian fathers. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 2003, 3(1), 199- 204.

90. Veugelers, W. ve Kat, E. Moral Task of the teacher According to Students, Parents and Teachers. *Educational Research and Evaluation*, 2003, 9(1), 75-91.
91. Husu, J. ve Tirri, K. Developing Whole School Pedagogical Values- A Case of Going Through The Ethos of “Good Schooling. *Teaching and Teacher Education*, 2007, 23(4), 390-401.
92. Richardson, R. C., Tolson, H., Huang, T. Y. ve Lee Y. H. Character education: lessons for teaching social and emotional competence. *Children & Schools*, 2009, 31(2), 71-78.
93. Cheung C, Lee T. *Evaluation and program planning*, 2010, 33: 255–263.
94. Soriano, E., Franco, Y. ve Sleeter, C. “The impact of a values education programme for adolescent Romanies in Spain on their feeling of self-realisation”, *Journal of Moral Education*, 2011, 40 (2): 217-235.
95. AYTEKİN H. “Okul Öncesi Eğitim Programları İçinde Oyunun Çocuğun Gelişmesine Olan Etkileri”. Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kütahya, 2001.
96. ERBAY F, DURMUŞOĞLU SALTALI N. “Altı Yaş Çocuklarının Günlük Yaşantılarında Oyunun Yeri ve Annelerin Oyun Algısı”, Ahi Evran Üniversitesi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, Kırşehir, 2012.
97. GÖZALAN E. “Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programının 5 ve 6 yaş çocukların dikkat ve dil becerilerine etkisi incelenmesi”. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Ana Bilim Dalı, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2013.
98. ASLAN METİN Ö. *Anaokuluna Devam Eden Çocukların Oyun Davranışları ve Oyunlarında Ortaya Çıkan Zorbalık Davranışlarının İncelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara, 2013.
99. KOLCU Ş. *Farklı Bilişsel Tempodaki Çocukların Oyun Davranışları ve Akran İlişkilerinin İncelenmesi*. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,

Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Ana Bilim Dalı, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2014.

- 100.** Alabay E, Kuru A, Acer S, Gayberi E. "Down Sendromlu Otistik Bozukluk ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Oyun Davranışlarının Karşılaştırılması", 26. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, 2016.
- 101.** Koçkaya S. *Okul Öncesi Çocuklarının Çekingenlik Davranışları Üzerine Oyun Terapisi Uygulamalarının Etkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 2016.
- 102.** Darwish, D., Esquivel, G. B., Houtz, J. C., and Alfonso, V. C. Play and social skills in maltreated and non-maltreated preschoolers during peer interactions. *Child Abuse and Neglect*, 2001, 25(1), 13-31. Doi: 10.1016/S0145-2134(00)00228-3
- 103.** Howard J. "Eliciting Young Children's Perception of Play, Work and Learning Using the Activity Apperception Story Procedure". *Early Child Development and Care*, Carfax Publishing, 2002, 172: 489-502.
- 104.** Gmitrova V, Gmitrova J. "The impact of teacher-directed and child-directed pretend play on cognitive competence in kindergarden children". *Early Childhood Education Journal*, 2003, 30(4): 241-246.
- 105.** Hay, D.F., Castle, J. and Davies, L. A Toddler's Use of Force. *Bulletin of The Centre of Excellence for Early Childhood Development*. Volume 2.NO. 1. April. 2003.
- 106.** Walker, S. Teacher Reports of Social Behavior and Peer Acceptance in Early Childhood: Sex and Social Status Differences. *Child Study Journal*, 2004, 34 (1), 13-28.
- 107.** Gleason, T. R.; Gower, A. L.; Hohmann, L. M.; Gleason, T. C. Temperament and Friendship in Preschool-Aged Children. *International Journal of Behavioral Development*, 2005, 29 (4), 336-344.

- 108.** Santo A. "School readiness: perceptions of early childhood educators, parents and preschool children", University of Toronto, Department of Human Development and Applied Psychology, Unpublished Doctoral Dissertation, Toronto, 2006.
- 109.** Howard, J., Jenvey V., Hill C., Children's Categorisation of Play and Learning Based on Social Context. *Early Child Development and Care*, Vol 176, Nos 3- 4, May, pp. 379-393, Australia, 2006.
- 110.** Shim, J. Low-Income Children Pretend Play: The Contributory Influences of Individual and Contextual Factors. Ph. D. Thesis. The University of North Carolina, 2007.
- 111.** Karasar N. *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 2. Yazım, 31. Basım, Nobel Akademi Yayıncılık, Ankara, 2011.
- 112.** Ahmetoğlu E, Acar İH, Aral N. "PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Öğretmen Formunun (PEAOÖ-Ö) Uyarlama Çalışması" *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2017, 7(1): 104-119.
- 113.** Aktosun Y., 2011, "Minik Ergenler: Egosantrik Dönem (3-6 Yaş arası)", <http://www.turkped.com/makale/ozel-egitim/minik-ergenler-egosantrik-donem-3-6-yasarasi.htm> Erişim Tarihi 15.01.2018.
- 114.** Kılınç N. *5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri ve Problem Davranışları İle Oyun Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Karabük Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Karabük, 2016.
- 115.** Sarı E. *Anasının Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2007.
- 116.** Laibe D.J. Thompson R.A., "Mother-Child Conflict in The Toddler Years: Lessons in Emotion, Morality, and Relationships" *Child Development*, 73, 2002.

117. Özbek A. *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden etmeyen çocukların ilköğretim birinci sınıfta sosyal gelişim açısından öğretmen görüşüne dayalı olarak karşılaştırılması*. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, 2003.
118. Weiss E. M., Maciolek L. C., Reio T. G. *The Prevalance of Anxiety and Prosocial Behaviors in Child-Centered and Basic Skills Classrooms, Overhead Project*, John Hopkins University, 2001.
119. Ogelman H.G *5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Akran İlişkileri Ölçeklerinin Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları ve Akran İlişkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, İstanbul, 2008.
120. Cinel N.Ö. *Farklı Sosyo Ekonomik Düzeydeki 3-6 Yaş Grubu Çocuğu Olan Anne Babaların Oyuncak ve Oyun Materyalleri Hakkındaki Görüşlerinin ve Bu yaş Grubu Çocukların Sahip Oldukları Oyuncak ve Oyun Materyallerinin İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2006.
121. Seven S. "Ailesel Faktörlerin Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Davranış Problemlerine Etkisi", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı 5, 2007.
122. Dinç B. *Okul Öncesi Eğitimin 4-5 Yaş Çocuğunun Sosyal Gelişimine Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri*. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir, 2002.
123. Özbey S. *Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması ve Destekleyici Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara, 2009.
124. Caulfield M. J. "The Influence of War Play Theme On Cooperation And Affective Meaning in Preschoolers' Pretend Play", *The State University of New Jersey Unpublished PhD Thesis*, New Jersey, USA, 2001.
125. Unutkan Ö. P. *Okul öncesi dönemde sorumluluk eğitimi, "Okul Öncesi Dönemde Güncel Konular"*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2007.

126. Atılgan G. *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Ve Etmeyen İlköğretim I. Kademe Ve I. Devre Öğrencilerinin Sosyal Beceri Özelliklerinin Karşılaştırılması*. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2001.
127. Sezgin F. *İlköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel ve örgütsel değerlerinin uyumu*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara, 2006.
128. Uyanık B., Beceren G. Ö., Özdemir A. ‘‘The evaluation of parents’ views related to helping pre-school children gain some universal values’’, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 908-912, 2011.
129. Erkuş S. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programındaki Değerler Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Diyarbakır, 2012.
130. Andiç B., İşler S. *Ölüm, Cinsellik ve Güç Tuzağında Çocuk*, Günümüzde Çocuk Oyunlarında ve Oyuncaklarında Yaşanan Değişimler Sempozyumu, Ankara, 2010.
131. Ramani B. G. *Cooperative Play and Problem Solving İn Preschool Children*. Dissertation Doktoral Thesis, University of Pittsburgh, 2005.
132. Bay-Hinitz, A.K., Wilson, G.R. ‘‘A cooperative games intervention for aggressive preschool children. In Reddy’’, *Empirically Based Play Interventions for Children*. American Psychological Association, 191 – 211, 2005.
133. Ogelman H. G., Sarıkaya H. E. *Okul öncesi dönem çocuklarının oyun davranışlarının akran ilişkileri üzerindeki yordayıcı etkisi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14(3), 301-321, Bolu, 2014.
134. İnan M., Karagözoğlu C., imşek Ö. *7 yaş çocuklarında hareketli oyunların saldırganlık davranışları üzerine etkileri*. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 4(1), 47-58, 2014.

- 135.** Kasa B, Kılınç FE ve ark. *Okul Öncesi ve İlkokul Döneminde Değerler Eğitimi*, Ed. YAĞAN GÜDER S., 1. Baskı, Eğiten Kitap Yayınları, İstanbul, 2016.
- 136.** Connor CO., “Stagnitti K., behaviour, language and social skills: The comparison of a play and a non-play intervention within a specialist school setting” *Research in Developmental Disabilities*, 2011, 32, (1205–1211).
- 137.** Kemple KM., Oh JY., “Porter D. Playing at School: An Inquiry Approach to Using an Experiential Play Lab in an Early Childhood Teacher Education Course” *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 2015, 36 (250–265).



EKLER

EK-1. Etik Kurul Kararı

EK-2. Milli Eğitim Bakanlığı İzin ve Valilik Onay Belgesi

EK-3. Kişisel Bilgi Formu

EK-4. Araştırmaya Katılan İlçelere Göre Öğrenci Dağılımları

EK-5. Özgeçmiş



EK 1: Etik Kurul Kararı

OKAN ÜNİVERSİTESİ Etik Kurul Kararı

Toplantı Tarihi: 08.11.2017

Toplantı Sayısı: 88

Toplantıya Katılanlar:

Prof. Dr. Mithat Kıyak	(Başkan)
Prof. Dr. Mazhar Semih Baskan	(Üye)
Prof. Dr. Dilek Öztürk	(Üye)
Prof. Dr. Dilek Şirvanlı Özen	(Üye)
Prof. Dr. Ali Tayfun Atay	(Üye)
Yrd. Doç. Dr. Nermin Bölükbaşı	(Üye)
Yrd. Doç. Dr. Nihat Özaydın	(Üye)
Yrd. Doç. Dr. Erdiñ Ünal	(Üye)
Yrd. Doç. Dr. Kerime Derya Beydağ	(Üye)


Okan Üniversitesi Etik Kurulu 08.11.2017 tarihinde Prof. Dr. Mithat Kıyak Başkanlığında toplandı.

Yapılan görüşmeler sonucunda;

Karar 25. Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Enstitüsü-Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümünden **Sevim ACER'in "Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 48-72 Aylık Çocukların Değer Düzeyleri ile Akran Oyun Davranışları Arındaki İlişkinin İncelenmesi"** başlıklı çalışması için başvuru talebi uygun görülüp oy birliği ile onaylanmıştır.




Prof. Dr. Mithat Kıyak
(Başkan)



Prof. Dr. Mazhar Semih Baskan
(Üye)




Prof. Dr. Dilek Öztürk
(Üye)




Prof. Dr. Ali Tayfun Atay
(Üye)




Prof. Dr. Dilek Şirvanlı Özen
(Üye)



Yrd. Doç. Dr. Nihat Özaydın
(Üye)



Yrd. Doç. Dr. Erdiñ Ünal
(Üye)



Yrd. Doç. Dr. Nermin Bölükbaşı
(Üye)



Yrd. Doç. Dr. Kerime Derya Beydağ
(Üye)

EK 2: Milli Eğitim Bakanlığı İzin ve Valilik Onay Belgesi



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.7861290

30.05.2017

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

Sayın: Sevim ACER

İlgi: a) 25.05.2017 tarihli dilekçeniz.
b) Valilik Makamının 29.05.2017 tarih ve 7786281 sayılı oluru.

"Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Değer Düzeyleri ile Akran Oyun Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu teziniz hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

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

Harun TÜYSÖZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı

2- Ölçekler

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

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

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1418-f9a7-3406-a22a-d2c1 koda ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.7786281

29/05/2017

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 25.05.2017 tarihli dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 29.05.2017 tarihli tutanağı.

Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Sevim ACER'in "Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Değer Düzeyleri ile Akran Oyun Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tezi kapsamında, ilimiz genelinde bulunan ilçelerdeki özel/resmi okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerine; demografik bilgi formu, okul öncesi değerler ölçeği ve penn etkileşimli akran oyun ölçeğini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
29/05/2017

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

- Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

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

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

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 83f7-373e-311b-94b7-80f6 kodu ile teyit edilebilir.

EK 3: Kişisel Bilgi Formu

Aşağıda verilen kişisel bilgi sorularını çocuğa uygun olarak, gerçek durumu yansıtır şekilde ve içtenlikle yanıt veriniz.

- 1. Yaşı:** 48-60 aylık 61-72 aylık
- 2. Cinsiyeti:** Kız Erkek
- 3. Kardeş Sayısı:**
 Kardeş yok 1 kardeş 2 kardeş 3 kardeş ve üstü
- 4. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Etme Süresi:**
 1 yıldan az 1 yıl 2 yıl ve üstü
- 5. Annenin Öğrenim Durumu:**
 İlkokul Ortaokul Lise Lisans ve lisans üstü
- 6. Babanın Öğrenim Durumu:**
 İlkokul Ortaokul Lise Lisans ve lisans üstü
- 7. Annenin Mesleği:**
 Ev hanımı İşçi Memur Özel Sektör
- 8. Babanın Mesleği:**
 Çalışmıyor İşçi Memur Özel Sektör
- 9. Annenin Yaşı:**
- 10. Babanın Yaşı:**
- 11. Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyi**
 1500 TL ve altı 1501-3000 TL arası 3001 TL ve üstü

EK 4: Araştırmaya Katılan İlçelere Göre Çocuk Dağılımları

OKULLAR	ÇOCUK SAYISI
Kağıthane	63
Beylikdüzü	8
Bağcılar	42
Sultanbeyli	26
Kartal	25
Maltepe	12
Bayrampaşa	11
Pendik	77
Tuzla	10
Ataşehir	12
Küçükçekmece	66
Gaziosmanpaşa	15
Avcılar	13
Bakırköy	19
TOPLAM	399

EK 5: Özgeçmiş

Kişisel Bilgiler

Adı	Sevim	Soyadı	Acer
Doğum Yeri	Seyhan	Doğum Tarihi	05/03/1988
Uyruğu	T.C	Telefon	
e-mail	sevim.acer@hotmail.com		

Eğitim Düzeyi

	Mezun Olduğu Kurum	Mezuniyet Yılı
Yüksek Lisans	Okan Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Enstitüsü/Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	2018
Lisans	Selçuk Üniversitesi/Mesleki Eğitim Fakültesi/Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi/Anaokulu Öğretmenliği	2010
Lise	Sabiha Gökçen Kız Meslek Lisesi/Çocuk Gelişimi	2005

İş Deneyimi

Görevi	Kurum	Süre
Öğretim Görevlisi-Program Başkanı	İstinye Üniversitesi	2017-devam ediyor
Özel Eğitim Alan Öğretmeni	Nova Özel Eğitim-Rehabilitasyon-Danışmanlık	2014-2017
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmeni	Ana-Şefkat Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	2013-2014
Okul Öncesi Öğretmeni	Aydos Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	2012-2013
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmeni	Umut Işığı Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	2010-2012