

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİMDALI
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI
(EĞİTİM PSİKOLOJİSİ PROGRAMI)**

**8 ve 11 YAŞ GRUBUNDAKİ ÇOCUKLARDA İTİŞ KAKIŞ
OYUNU İLE BAŞATLIK VE SOSYOMETRİK KATEGORİLER
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bilgen TEKCAN

Danışman: Prof. Dr. Bekir ONUR

Ankara, 2004

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİMDALI
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI
(EĞİTİM PSİKOLOJİSİ PROGRAMI)**

**8 ve 11 YAŞ GRUBUNDAKİ ÇOCUKLARDA İTİŞ KAKIŞ
OYUNU İLE BAŞATLIK VE SOSYOMETRİK KATEGORİLER
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bilgen TEKCAN

Ankara, 2004

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu alışma jürimiz tarafından Eğitim Psikolojisi Anabilim Dalında
YÜKSEK LİSANS TEZİ ÇALIŞMASI RAPORU olarak kabul edilmiştir.

Başkan.....

Üye.....

Üye.....

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

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

Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

	SAYFA
Jüri Üyeleri İmza Sayfası	I
İçindekilerII
Tablolar Listesi	IV
Şekiller Listesi	IV
Teşekkür	V
Özet	VI
Summary	VIII

I.BÖLÜM

GİRİŞ	1
Problem	1
Araştırmanın Amacı	5
Araştırmanın Önemi	6
Araştırmanın Sınırlılıkları	7

II.BÖLÜM

ALAN YAZIN TARAMASI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
OYUN... ..	8
İTİŞ KAKIŞ OYUNU	13
Başatlık	21
İtiş Kakiş Oyunu ve Başatlık.....	24
İtiş Kakiş Oyunu ve Cinsiyet.....	28

III.BÖLÜM

YÖNTEM	33
Araştırmanın Modeli	33
Araştırma Grubu	33
Veri Toplama Araçları.....	34
Verilerin Çözümlemesi.....	38

IV.BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR	40
İtiş Kakış Oyunu Oynama Sıklığının Cinsiyet, Başatlık ve Sosyometrik Statülere Göre Değerlendirilmesi.....	57

V.BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER..	46
---------------------------	----

KAYNAKÇA	49
-----------------------	----

EKLER	58
--------------------	----

EK-1 Aday Gösterme.....	58
-------------------------	----

EK-2 Güçlülük Düzeyi Aday Gösterme	59
--	----

EK-3 Serbest Oyun Zamanı İçindeki Etkinliklerin Sınıflandırılmasında Kullanılan Davranış Kategorileri.....	60
--	----

TABLolar LİSTESİ

	SAYFA
TABLO 1: Araştırma Grubunda Bulunan Öğrencilerin Yaşa Göre Dağılımları	34
TABLO 2: Araştırma Grubunda Bulunan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları	34
TABLO 3: Serbest Oyun Zamanı İçindeki Etkinliklerin Yaş ve Cinsiyete Göre Değerlendirilmesi.....	40
TABLO 4: İtiş Kakiş Oyunu Oynama Sıklığı Ve Cinsiyet Arasındaki Korelasyon.....	42
TABLO 5: 8 Ve 11 Yaş Grubu Erkek Çocukların Sosyal Kategoriler Açısından İtiş Kakiş Oyunu Oynama Sıklığının Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Testi Sonucu).....	43
TABLO 6: 8 ve 11 Yaş Grubu Erkek Çocukların Başatlık Düzeyi ve İtiş Kakiş Oyunu Oynama Sıklığının Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Testi Sonucu).....	44

ŞEKİLLER LİSTESİ

ŞEKİL 1: Kaynakları Kontrol Etme Stratejilerinin Ayrışması ve Çocukluktaki Çeşitli Durumlarda Diğer Sosyal Olgularla Stratejilerin İlişkisi.....	22
---	----

TEŞEKKÜR

Bir Şekilde yüksek lisans tezi yazan pek çok kişi ile aynı süreçlerden geçtiğimi tahmin edebiliyorum. Fakat acaba kaç kişi için bu çalışma kendine, alışkanlıklarına, hatta biraz abartma hakkı verecek olursam kendime, hayata karşı bir meydan okumaya dönüŐmüŐtür?

ÇalıŐmalarım boyunca beni yalnız bırakmayan, yirmi dört saat boyunca arayıp sorular sorduğum, sevgisini ve ilgisini hiç esirgemedен veren sevgili meslektaŐım ve kader arkadaŐım Hicran etin'e; desteğini her zaman hissettiğim, fahri ev arkadaŐım sevgili İdem Glturan'a, Amerika'da olsa bile benden ve evirilerimden kaçamayan Taner Yiğit'e, kriz anlarımda beni destekledikleri için teşekkür ederim.

DanıŐmanım Prof. Dr. Bekir Onur ve Doç. Dr. Müge Artar'a katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Sevgili AraŐ. Gör. Ömer Faruk ŐimŐek olmasa ben asla bu tezi bitiremezdim. Hiç ummadığım bir anda bana bilginizi, zamanınızı ve sabrınızı verdiğiniz için teşekkür ederim.

Anlamadıklarımda bile verdiğim kararları destekleyen, ilgi ve sevgilerini her zaman hissettiğim, olumlu eleŐtirileriyle bana yol gösteren anneme ve kardeŐlerime teşekkür ederim...

Tekcan, Bilgen, 8 Ve 11 Yaş Grubundaki Çocuklarda İtiş Kakış Oyunu İle Başatlık Ve Sosyometrik Kategoriler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Danışman: Prof. Dr. Bekir Onur, IX-60 Sayfa.

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, 8 ve 11 yaşlarındaki çocuklarda itiş kakış oyunu oynama sıklığının, cinsiyet, itiş kakış oyunu ile başatlık ve sosyometrik kategoriler arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Oyunun gelişimsel açıdan anlık ve ertelenmiş işlevlerinin ortaya çıkarılması sağlıklı gelişim süreci açısından büyük önem taşımaktadır. Ayrıca oyunun fiziksel yönü sadece fiziksel gelişim açısından değil, fiziksel etkinlikten sonra ortaya çıkan bilişsel performans açısından da önemlidir.

Bu araştırma, yaz okuluna devam eden 8 ve 11 yaşlarındaki çocukların itiş kakış oyunu oynamaları ile başatlık ve sosyometrik statü ilişkisini ölçmeyi amaçlayan betimsel bir çalışmadır. Araştırmada itiş kakış oyunu oynama sıklığı ile başatlık ilişkisi ve sosyometrik kategorilere göre farklılık, yaş değişkeni açısından incelenmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkeni, itiş kakış oyunu ve belirlenen başatlık ve sosyometrik statü, bağımsız değişkenler ise yaş ve cinsiyettir.

Araştırma Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu bünyesinde açılan yaz okuluna devam eden 35 kişilik 8 ve 11 yaşlarındaki çocuklarla yapılmıştır. Araştırmanın birinci bölümünde itiş kakış oyununun diğer serbest zaman etkinlikleri içindeki sıklığı araştırılmıştır. İkinci bölümde ise kız grubu içerisinde itiş kakış oyunu oynama sıklığının az olması nedeniyle 21 kişiden oluşan erkek grubuna ilişkin başatlık ilişkisi ve sosyometrik kategoriler açısından itiş kakış oyunu oynama araştırılmıştır.

Örneklem grubuna verileri toplamak amacıyla, a) Serbest oyun zamanı içindeki etkinliklerinin belirlenmesi amacıyla kamera kaydı

yapılmış ve bu kayıtlar Serbest Oyun Zamanı Etkinlikleri Sınıflandırma Kategorileri (Humpreys ve Smith, 1987) ile değerlendirilmiştir; b) Sosyometrik kategorileri belirlemek için 'Aday Gösterme' uygulaması yapılmış, başatlığın ölçülmesi için ise 'Güçlülük Düzeyi Aday Gösterme' uygulaması kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS paket programında çözümlenmiştir. İtiş kakış oyunu oynama sıklığı zaman örnekleme tekniğiyle belirlenmiş, toplam serbest zaman etkinlikleri içerisinde gözlenme oranına göre değerlendirilmiştir. Başatlık düzeyi ve sosyometrik kategorilere göre itiş kakış oyunu oynama sıklığının anlamlı fark gösterip göstermediği Kruskal Wallis testi kullanılarak test edilmiştir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgularda itiş kakış oyunu ile ilgili olarak güçlü bir cinsiyet farklılığı göze çarpmaktadır. Erkek çocukların itiş kakış oyunu oynama sıklığı ve başatlık düzeyi arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Bulgular, çalışmaya katılan çocukların itiş kakış oyunu oynama sıklıklarının, sosyal kategoriler açısından anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: İtiş kakış oyunu, başatlık, sosyometrik kategoriler.

By Tekcan, Bilgen. Investigating the relationship between rough and tumble play, dominance and socio-metric categories in 8-11 age children. Thesis Supervisor: Prof. Bekir Onur, IX-60p.

SUMMARY

The purpose of this study is to investigate the relationship between frequencies of playing rough and tumble game; gender, rough and tumble play and dominance, and sociometric categories in 8-11 age children. It is important to understand the immediate and delayed functions of play for a healthy developmental continuum.

Besides, physical part of the play is not only important for the physical development but also cognitive performance resulting from these physical activities.

This descriptive study aims to understand the relationship between rough and tumble play, dominance and socio-metric categories in 8-11 age children who attended summer school. Rough and tumble play frequency and dominance, and socio-metric categories are tested by age as an independent variable. Independent variables are age and gender and dependent variables of the study are rough and tumble game, dominance, and socio-metric categories.

Sample of the study were 35 students between the age of 8-11 who attended Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu summer school. In the first part of the study, frequency of playing rough and tumble play in free activity time researched. In second part of the study, researcher observed playing rough and tumble game in terms of its relation with dominance and socio-metric relations in 21 boys due to lack of rough and tumble game in girl sample.

In order to collect data from sample; a) students activities recorded in order to determine the activities in the free play time. Then this recordings evaluated by “Classifying Free Activity Time Categories” (Humpreys ve Smith, 1987); b) “Nomination Method” is used to determine socio-metric categories and “Nomination Method for Strengt Level” used to determine dominace. SPSS used to analyze the data. Frequency of rough and tumble play is determined by time sampling method and evaluated by observed ratio in total free play time. Kruskal Wallis test used to determine if there is a meaningful difference between frequency of playing rough and tumble game; level of dominace and socio-metric categories.

Results of the study suggests that there is a significant difference between rough and tumble play and gender. But, no realtionship have found between rough and tumble play and level of dominace in boys. Results also showed that there is a meaningful relationsip between rough and tumble game and sociometric categories.

Key Words: Rough and tumble play, dominance, sociometric categories.

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Problem

Geçtiğimiz otuzdan fazla yıl boyunca çocuk oyunları pek çok yönüyle araştırılmıştır. Mış gibi oyun bu anlamda oyunun titizlikle araştırılan bir boyutu olarak karşımıza çıkmaktadır. Gelişim süreci içerisinde çocukların oyun nesnelerini sembolik olarak başka nesnelere yerine kullanmaları bilişsel gelişime katkısı yönüyle çok sayıda araştırmaya konu olmuştur. Ancak bu yoğunlaşma bazı oyun biçimlerinin belki de gözden kaçırılmasına neden olmuştur. Çocuk oyunları fiziksel ve enerjik hareketler içeren bir boyuta da sahiptir.

Çocuklarda oyunun toplumsal, bilişsel ve duygusal gelişimle ilişkisine dair pek çok çalışmanın çocuğun dünyasını anlama, eğitim ortamlarını düzenleme, eğitim ve öğretime yönelik materyal geliştirme, içerik düzenleme gibi pek çok konuya katkısı olmuştur. Oyunun gelişimsel açıdan anlık ve ertelenmiş işlevlerinin ortaya çıkarılması ise sağlıklı gelişim süreci açısından büyük önem taşımaktadır.

Oyunun fiziksel yönü sadece fiziksel gelişim açısından değil, fiziksel etkinlikten sonra ortaya çıkan bilişsel performans açısından da önemlidir. Ayrıca sosyal beceri ve organizasyon ile de yakından ilişkilidir. Bu açıdan bakıldığında fiziksel oyunların psikolojinin de konusu olduğunu söylemek yanlış olmaz (Pellegrini ve Smith, 1998).

Oyunun işlevleri konusunda iki aşamalı düşünmek gerekmektedir. Oyun ilk olarak o ana hizmet eden (eğlence, rahatlama gibi) işlevlerin, ikinci olarak ertelenmiş, daha sonra ortaya konabilecek yeteneklerin (problem çözme, diğerlerinin bakış açısından bakabilme, duygusal sinyallerin doğru algılanması gibi) gelişimine katkıda bulunmaktadır. Çocukluk boyunca oyun

yoluyla yetişkin yaşamında ihtiyaç duyulacak fiziksel, bilişsel ve sosyal yetenekler geliştirilir (Pellegrini ve Smith, 1998).

Bu araştırmanın konusu olan itiş kakış oyunu (oyun kavgası), ilk defa rhesus maymunlarının gerçek olmayan acı çekme davranışlarını inceleyen Harlow (1962) tarafından tanımlanmıştır. Harlow'un ardından Blurton Jones (1972) bu çalışmayı çocuklara uyarlanmıştır. Bu çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların fiziksel davranışları parça parça ele alınarak bir davranış sözlüğü ortaya çıkarılmıştır. İtiş kakış oyunu içinde bulunan davranışlar; gülme, koşma, atlama, açık elle vurma, güreşme, kovalama, abartma, tutma, kaçma ve oyun gürültüsü çıkarma şeklinde ayrılmıştır. Saldırgan davranışlar ise; hiddetli ve asılmış yüz ifadesi, alay etme, vurma, itirme, üzerine aniden atılma, kabaca yakalamadır (akt. Pellegrini ve Smith, 1988).

İtiş kakış oyunu iki ana parçadan oluşmaktadır: Temas içermeyen (koşma, kovalama) ve temaslı (güreşme, itirme) hareketler. İtiş kakış oyununu incelerken bu iki yönü ayrı ayrı incelemek gerekmektedir. Araştırma sonuçları bu iki yönün farklı işlevlere hizmet ettiğini göstermektedir (Pellegrini, 1995).

İtiş kakış oyununun sıklığı gelişimsel olarak ters-U şeklindedir. Okul öncesi ve okulun ilk yıllarında sıklığı giderek artmaya başlar, orta çocukluk döneminde tepe noktasına ulaşır ve ergenlik döneminde giderek azalır. Oyunların genelinde gözlemlenebilen bu artış - tepe noktası - azalma süreci oyunun farklı türlerinin farklı işlevlere sahip olmasıyla açıklanmaktadır (Pellegrini ve Smith, 1998). İtiş kakış oyunu okul öncesi ve ilkokul çağında artmaya başlar ve 8-10 yaşlarında ön ergenlik döneminden hemen önce en yüksek seviyeye ulaşır. Alıştırma oyunları ise 4-5 yaşlarında en yüksek seviyede görülmektedir. 5 yaş civarında alıştırma oyunlarının görülme sıklığı azalmaya, itiş kakış oyunu artmaya başlar (Pellegrini, 1988a). İleri çocukluk ve erken ergenlik dönemleri itiş kakış oyununun sıklıkla gözlemlendiği, ancak gelişimsel değişimlere bağlı olarak farklı işlev ve yapıda olduğu dönemlerdir (Pellegrini, 1995).

DiPietro (1981), okul öncesi çocuklarda cinsiyet ve itiş kakış oyunu arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, genel kanıyı destekler şekilde erkek ve kızların farklı nitelik ve modelde oyunlarla oynadıklarını, sosyal etkileşimlerinin farklı olduğunu bulmuştur. Erkekler genelde birbirlerine karşı taşkın fiziksel temas içeren, uyarıcı oyuncaklarla oynamayı tercih etmişlerdir. Kızlarsa oyunlarında kendi koydukları kurallar, önerilerle genelde sözel oyunlarda kullanabilecekleri oyuncaklarla oynamaktadırlar. Etkileşim fiziksel temas içermez, sözeldir. Ancak diğer hareketli etkinliklere (zıplamak, trampolin vs.) katılmaktadırlar. Erkekler kızlara göre itiş kakış oyununu daha fazla oynamaktadırlar.

İtiş kakış oyununun diğer davranışlardan ve oyun türlerinden önemli bir farkı oyunun yapısında bulunan yüksek esneklik boyutudur. Genel olarak oyun içindeki, özellikle itiş kakış oyunu içindeki esneklik boyutu çocuğun bilişsel ve sosyal yeteneklerine katkıda bulunur. İtiş kakış oyunu içinde çocuk alışılmamış davranış kalıplarını ve stratejilerini yine alışılmamış kombinasyonlarla kullanır (Pellegrini, 1993).

İtiş kakış oyununun çocuğun sosyal gelişiminde olumlu bir rol oynadığı (Humpreys ve Smith, 1987), özellikle başatlık, sosyal katılım ve yeteneklerin gelişimini desteklediği araştırma bulgularıyla desteklenmektedir (Smith ve Boulton, 1990).

Pellegrini (1988), itiş kakış oyununun, okul dönemi çocuklarının sosyal becerileri ile ilişkili olduğunu savunmuştur. Buna göre, itiş kakış oyunu çocuğu kurallı oyunlara hazırlar. Özellikle popüler çocuklar oyun arkadaşlarına kuralları hatırlatma ve grup kurallarının oluşturulmasında etkin rol alırlar. Kurallara uyum itiş kakış oyununun kurallı oyunlara dönüşmesine neden olur.

İtiş kakış oyununun ergenlikten önceki dönemde sosyal beceri ve işbirlikçi etkileşim ile ilişkisi bulunmuştur (Humpreys & Smith, 1987; Pellegrini, 1993). Ergenlik döneminde ise insanlarda ve hayvan türlerinde

oyun kavgasının genel anlamının başatlık kurmak ve sürdürmekle ilişkisi vardır (Humpreys & Smith, 1987; Pellegrini, 1993).

Sosyal becerilerin gelişmesi ve grup yapısının oluşturulması açısından başatlık yoğun olarak son on yıllık süre içerisinde araştırılan bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Başatlık; Hawley (1999) tarafından, bireylerin kaynakları zorlayıcı (agonistic) ve yakınlık (affiliative) ilişkilerini kullanarak elde etme mücadelesi olarak tanımlanmıştır. Bu bakış açısından başatlık kurmak ve bunu sürdürmek için kullanılan yöntemlerin maksimum fayda ve minimum kişisel bedelde olması beklenir.

Başatlık, insan davranışlarının grup oluşumu sürecinde organizasyonunu sağlayan bir mekanizmadır. Başatlık hiyerarşisi, hem başat hem de pasif bireyler için olumlu sonuçlar getiren ve sosyal desteği artıran önemli bir role sahiptir (Axelrod, 2000).

İtiş kakış oyununun başatlıkla ilişkisi ile ilgili olarak öne sürülen iki varsayım bulunmaktadır. Birincisi hayvanlarla yapılan çalışmalardan yola çıkılarak oluşturulmuştur. Buna göre oyun kavgası diğerlerinin güçlerini öğrenmek için kullanılabilecek güvenli bir yoldur. Grup hiyerarşisi içinde nerede bulunduğu belirlenmesine yardımcı olur. Ancak bu varsayım ile ilgili karşı görüşler de bulunmaktadır. Bu çalışmada 8-10 yaş çocuklarıyla görüşme yapılmış ancak çocuklar grup içinde kimin daha güçlü olduğunu söyleyemeyeceklerini belirtmişlerdir. Buna göre kimin güçlü ya da baskın olduğu sınırlama ya da kendini tutmaya gerek olmayan gerçek kavg durumlarında öğrenilebilir görünmektedir (Boulton ve Smith, 1990).

İtiş kakış oyunu ve başatlık ilişkisi üzerine ikinci varsayım ise, çocukların oyun arkadaşları üzerinde başatlık kurmak, otoritesini kabul ettirmek ya da geliştirmek amacıyla saldırgan olmayan bir yol kullanmalarınıdır (Boulton ve Smith, 1990).

Pellegrini'ye göre (1988a), popüler çocuklar için itiş kakış oyunu sosyal-etkileşimci bir oyunken, dışlanmış çocuklar oyunu ve saldırganlığı birbirinden ayırt edememektedirler. Popüler çocuklar oyunun sosyal yakınlık kurmak gibi olumlu işlevlerden yararlanırken, dışlanmış çocuklar bu katılımı gösterememektedirler.

Pellegrini (1989), 7 yaş çocuklarıyla yaptığı çalışmasında itiş kakış oyunu ve popülerlik arasında olumlu ilişki olduğunu bulmuştur. Ancak daha büyük çocuklarla yapılan çalışmalarda aksine negatif ilişki bulunmuştur. Bu bulgu bazı hayvan türleriyle yapılan araştırmalarla ve çocuk gelişimi araştırmalarıyla da örtüşmektedir. Buna göre itiş kakış oyunu küçük çocuklarda prososyal bir işleve sahipken 12-13 yaşındaki çocuklarda saldırganlık işlevine hizmet etmektedir.

Çocukluktan ergenliğe geçişin yaşandığı ileri çocukluk ve erken ergenlik dönemlerinde yaşıt grupları ve bu gruplara kabul edilmek giderek önem kazanmaktadır. Erken ergenlik döneminde itiş kakış oyunu başatlıkla yakından ilişkili görünmektedir. Sosyal statü ise grup oluşumunu ve yapısını anlamak açısından önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bilgiler ışığında bu araştırmada itiş kakış oyununun sıklığı, başatlık ve sosyal statü ile ilişkisi yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından incelenecektir.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, 8 ve 11 yaşlarındaki çocuklarda itiş kakış oyunu oynama sıklığının, cinsiyet, itiş kakış oyunu ile başatlık ve sosyometrik kategoriler arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmaya çalışılacaktır.

1. a) 8 ve 11 yaş grubu çocuklarda itiş kakış oyunu ne sıklıkta oynanmaktadır?

b) İtiş kakış oyununun cinsiyete göre dağılımı nedir?

2. 8 ve 11 yaş grubu erkek çocuklarda itiş kakış oyunu oynama sıklığı ile başatlık arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

3. 8 ve 11 yaş grubu erkek çocuklarda itiş kakış oyunu oynama sıklığı açısından, sosyometrik kategorilere göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Önem

Türkiye’de genel olarak oyun ve bilişsel gelişim arasındaki ilişkiye yönelik araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmanın oyun ve sosyal gelişim arasındaki ilişkiye odaklanması ayrıca önemlidir.

Sosyal becerilerin gelişmesi ile grup yapısının oluşturulması açısından başatlık, son on yıllık süre içerisinde yoğun olarak araştırılan bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu araştırmanın çocukların bu amaçla oyun içinde kullandıkları stratejilerin belirlenmesi, gelişim sürecinin anlaşılması ve çeşitli sosyal problemlerin çözümünde anababalara ve eğitimcilere yol göstermesi umulmaktadır.

Yaş grubu olarak ise Türkiye’de genel olarak okul öncesi dönemde çocuk ve oyun çalışmaları ön plana çıkmıştır. Okul döneminde yapılan çalışmalar ise genel olarak oynanan oyunların belirlenmesine yönelik olmuştur. Bu araştırmada okul döneminde oyun davranışı incelenmeye çalışılacaktır. Okul döneminde sosyalleşme çok geniş bir alandır. Bu çalışmanın diğer çalışmalara yol açacağı umulmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu çalışmada, itiş kakış oyunu oynama sıklığı ile başatlık ve sosyometrik statüler arasındaki ilişki ele alınmıştır. İtiş kakış oyunu oynama sıklığını belirlerken, oyunun sıklığını etkileyecek çevresel etmenler (im ya da toprak oyun alanı gibi) araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. Ayrıca sosyometrik statüler belirlenirken öğretmen görüşleri dikkate alınmamıştır.

II. BÖLÜM

ALANYAZIN TARAMASI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde sırasıyla, oyun, itiş kakış oyunu, başatlık, itiş kakış oyunu ve başatlık ilişkisi ve itiş kakış oyununda cinsiyet konularındaki araştırmalar sunulmuştur.

OYUN

Huizinga (1951/1995) 'Oyun kültürden daha eskidir.' diyerek insanı doğuştan *homo ludens* yani oynayan insan olarak tanımlamıştır. Ona göre ilkel insanın çevresini tanıması, öğrenmesi ve sanatı oyunla başlamıştır; bu insanın yaşamını var eden kültür, oyundur. Uygarlık geliştikçe *homo ludense* bir yenisi yani *homo sapiens* eklenmiştir. Kültür içindeki oyunun, kültürden çok önce varolduğu ve hatta kültürleri etkilediği görülür. Böylece aynı zamanda, oyun kültürlerin evrelerini var eder.

Oyunun insan yaşamındaki rolü farklı biçimlerde ve oldukça farklı disiplinlerin bakış açısından yorumlanmış ve anlaşılmıştır. Çocuk gelişiminde oyunun rolü hala tartışmalı ve çözülmemiş bir problemdir. Kimi yazarlar oyunun gelişime katkısını önemli bulmaktadır. Dasen'e (1984) göre 'Oyun, çocuğun teknik bilgileri, yetişkin yaşamında gerekli olacak değerleri ve rolleri kazanmasını sağlayacak en önemli eğitsel etkenlerden biridir. Oyun bir gelişim etkeni olarak çocuğun yaratıcılığına, toplumsal, bilişsel ve duygusal gelişimine katkıda bulunur'.

Araştırmacıların üzerinde tümüyle anlaşmaya vardıkları bir oyun tanımı henüz yapılamamıştır. Oyun, genel olarak eğlenceli olmayan davranışlar ayırt edilerek ve çeşitli özellikleri belirtilerek tanımlanmaya çalışılmıştır (Pellegrini ve Smith, 1998b). Smith, Takhvar, Gore ve Vollsted'in

(1994) aktardığına göre; Rubin, Fein ve Vandenberg tarafından (1983) yapılan çalışmada, aşağıdaki ifadelerin oyunu belirlediği öne sürülmüştür:

1. Oyun içsel olarak güdülenmiştir.
2. Oyun amaçlardan çok araçlara yöneltilen dikkatle nitelenmiştir.
3. Oyun keşfetme davranışından ayrılır. Keşfetme davranışı, 'bu nesne nedir ve ne yapabilir?' sorusuyla yönlendirilirken, oyun 'bu nesneyle ne yapabilirim?' sorusuyla yönlendirilir.
4. Oyun gerçek olmaması ya da -mış gibi olmasıyla nitelenmiştir.
5. Oyun içsel güdülenme ile yönlendirilir.
6. Oyunda katılımcı etkindir.

Rubin ve diğerleri (1983), özellikler eklemenin oyunun alanını giderek sınırlandıran bir işlev olacağını öne sürmüşlerdir. Dolayısıyla, oyunun tek bir tanımı yoktur. Daha çok birbiriyle örtüşen çeşitli ölçütler vardır. Bunlar ne kadar çoksa, gözlemcinin davranışı oyun olarak nitelendirmesi o kadar kesin olacaktır.

Çocukların oyun etkinlikleri farklı özellikler gösterir ve oyun davranışı da bu özelliklere göre sınıflandırılabilir. Oyun kimi zaman toplumsal, kimi zaman bilişsel, kimi zaman da psikomotor temellerine göre sınıflandırılmıştır (Smith ve Vollstedt, 1985).

Piaget oyunu, kendiliğinden ortaya çıkan, zevk için yapılan, bir düzenleme içermeyen, eğlenceli bir davranış olarak tanımlamıştır. Oyun özümlemeden uymaya geçişin bir göstergesidir. Piaget kendi bilişsel gelişim kuramına bağlı olarak bir oyun kuramı oluşturmuştur. Oyun kuramı onun bilişsel süreçler ile ilgili temel inançlarını ve çocukların yaşlara göre farklılaşan özelliklerini yansıtır.

Piaget oyunu akılcı düşüncenin başlamasıyla sona eren erken çocukluk döneminin bir özelliği olarak düşünür. Piaget üç oyun türü tanımlamıştır;

Alıştırma Oyunları: Alıştırma oyunlarında bazı uyum sağlayıcı becerilerin alıştırmaları yapılır. 2 yaşına kadar sürer ve devresel tepkilerden oluşur. Çocuk kazandığı davranışları tekrarlayarak hem çevresi hem de kendisi üzerinde kontrol sağlamaya çalışır. Bu tekrarlamalar sırasında yeni durumlarla karşılaşan çocuk, bunlar için yeni çözüm yolları keşfeder.

Sembolik Oyun: 2-6 yaşları arasında görülür. Bu tür oyunda olmayan bir nesnenin tasarımıyla, gerçek nesne ve onun yerini tutan nesneden söz edilebilir. Çocuk anlam kazanan şeyle anlam veren şeyi birleştirmeyi öğrenir. Nesnelere ya da hareketleri temsil etmek için başka nesne ve davranışları kullanır. Oyun davranışı belli bir amaca yöneliktir, düzenlenmiş davranışlar söz konusudur.

Kurallı Oyun: Bu oyun türünde sembollerin aksine toplumsal ve kişilerarası ilişkiler sonucu kurallar ortaya çıkar. Bu kurallar bazen kuşaktan kuşağa geçer, bazen de birkaç çocuk oynarken o anda kurallar değişebilir. 6 yaşından sonra yani somut işlemler evresinde gözlenir.

Özellikle son dönemlerde Smilansky ve Parten'in sınıflandırmaları yaygın olarak kullanılmaktadır (Smith ve Vollstedt, 1985). Smilansky 4 oyun evresi belirlemiş, bunların çocuğun biyolojik gelişimine paralel olduğunu, normal çocuk etkinlikleriyle bir dönemden diğerine ulaştığını belirtmiştir. Smilansky, Piaget'in sınıflandırmasından farklı olarak işlevsel ve sembolik evre arasında inşa oyununun olduğunu belirtmiştir. Smilansky'nin tanımladığı oyun evreleri aşağıda verilmiştir (Smith ve Johnson, 1983).

İşlevsel Oyun: Çocuğun ilk oyunu, onun organik yapısına uygun kas hareketleri üzerine kuruludur. Oyun doğal ve işlevseldir. Çocuk yeni eylemler dener, onları tekrar eder. İşlevsel oyun çocuğa pratik yapma, fiziksel kapasitesini öğrenme ve çevresini deneyimleme imkanı sağlar. Bu deneyimler ve bilgiler onu sonraki gelişim dönemlerine hazırlar.

İnşa Oyunları: Bu oyun tarzı çocuğun yaratıcı etkinlikler üretmesini sağlar. Bu yaratıcılığından dolayı çocuk zevk duyar. Bu dönemde çocuk

kurguladığı oyun amaçlarını başarabilir. İnşa oyununun gelişimi, işlevsel oyundaki bilgileri manipüle etmekten geçer.

İnşa oyunu çocuk oyun materyalleriyle bir şeyler inşa ettiğinde ortaya çıkar. Bir blok yapısı yapmak, çamurdan bir hayvan şekillendirmek işlevsel oyun olarak göz önüne alınabilir. Materyaller aynı zamanda birbirleriyle beraber kullanılabilirler. Bir parça çamur hamburger gibi ya da bloklar kamyon olarak kullanılabilir. Materyaller mış gibi oyun biçimiyle kullanıldığında dramatik oyun olarak sınıflandırılırlar (Smith ve Johnson, 1983).

Dramatik Oyun: Dramatik oyun yoluyla çocuk özgürce oynayabilir. Fiziksel gücünü, yaratıcılığını ve sosyal yönünü kullanır. Kişisel ihtiyaçlarını hayali olarak yerine getirir ve bunlara doyum sağlar. Dış dünya hakkında geri bildirim sağlar. Dramatik oyun, çocuğun doğal olarak etkin olmasını, dünyayı gözlemlemesini ve katılımını sağlar ve burada çocuk bütün yeterliliklerini sergiler.

Kurallı Oyun: Oyun gelişiminde ulaşılan son aşamadır. Çocuk düzenlenmiş kuralları kabul eder. Kendi davranışlarını verilen sınırlılıklar içinde kontrol etmek, eylemde bulunmak çok önemlidir. Bu oyunların kuralları çocuğu yetişkinliğe hazırlar.

Parten çocuğun gelişiminde oyunun sosyal yönünü dikkate almıştır. Buna göre oyun evrelerini altıya ayırmıştır (akt. Ormanlıoğlu-Uluğ, 1997);

Uğraşsız Davranış: Bu durum aslında oyun sayılmaz, çocuk sadece etrafında olup biteni seyretmektedir. Ancak çocuğu meşgul etmesi ve onun 'iş'i olması nedeniyle oyun olarak nitelendirilir.

Seyirci: Bu tür oyunda çocuk birilerini yada bir şeyleri 'aktif bir şekilde' seyrederek. Seyredilen belirli bir durumdur, ancak çocuğun aktif bir katılımı yoktur.

Yalnız Oyun: Bu tür oyunda çocuk kendi başına oyuncaklarıyla oynar, diğer kişilere yönelik bir eylemde bulunmaz. Başkalarıyla ilgilenmez.

Paralel Etkinlik: Bu tür oyunda çocuk aslında bağımsız oynamaktadır. Ancak yapılan etkinlik diğer çocuklarla karşılaşmasını ve onlarla konuşmasını gerektirir. Aslında hepsi kendi koyduğu kurallarla kendileri oynuyorlardır.

Birlikte Oyun: Bu tür oyunda çocuk diğer çocuklarla beraber oynar. Onlarla konuşur, oyuncak alış verişinde bulunur, grup olarak etkinlikte bulunur. Ama iş bölümü yoktur. Dikkatleri oyundan çok oyuncakların yada diğer kişiyle ilişkinin üzerine yoğunlaşmıştır.

İşbirliğine Yönelik Oyun: Bu tür oyunda çocuklar bir grup oluşturur ve belirli bir amaca yönelik olarak çalışırlar. İşbirliği vardır.

Smilansky'nin bilişsel oyun kategorileri ve Parten'in sosyal oyun hiyerarşisi araştırmalarda genel olarak beraber kullanılmıştır. Sosyal ve bilişsel kategorilerin beraber kullanımı Parten'in kategorilerinin tek başına kullanılmasından çok daha bütüncül bir yaklaşım olarak sosyal katılımı ortaya koyabilir (Christie ve Johnsen, 1987).

Oyunun sınıflanmasında olduğu gibi işlevi konusunda da farklı çalışmalar bulunmaktadır.

Çocuk gelişimi uzmanları ve hayvan etolojistleri oyunun eğlenceli bir davranış olduğu, sonuçtan çok sürece yönelmiş, kendiliğinden ortaya çıkan ve amaçsız davranışlar olduğu konusunda fikir birliğine varmışlardır (Smith ve Vollstedt, 1985; Pellegrini ve Smith, 1998b). Oyun tanımı ve türleriyle ilgili tartışmalar devam etse de oyunun 'amaçsız' olmasına rağmen gelişimsel işlevleri olduğu açıktır. Oyun oyuncuların ve diğerlerinin farkında olmadığı anlık ve faydaları olgunluk çağına dek ertelenmiş uzun süreli pek çok işleve hizmet eder (Pellegrini ve Smith, 1998b).

Boulton'un (1996) aktardığına göre, sosyo-biyolojik yaklaşım açısından hayvanlarda sosyal oyunun her birinin bireysel ilgileri ve kendi genetiğine göre tartışılmaktadır. Bu bakış açısından oyun hayvanlarda yaşamı sürdürmek içindir ve doğal elemanın bir ürünüdür. Oyun hayatta kalma amacına hizmet etmelidir ve oyundaki eşler bireysel olarak daha güçlü olmaya katkıda bulunmalıdır (Fagen, 1981). Bu yaklaşım oyunu, özellikle itiş kakış oyunu içinde çocukları anlamada faydalı olabilir.

İtiş – Kakış Oyunu

Bu bölümde itiş kakış oyununun tanımlanması sınıflandırılması ile ilgili bazı bilgilere ve oyunun gerçek kavgadan ayırt edilmesi, oyun için arkadaş seçimi ve sosyal işlevleri konusunda yapılan bazı çalışmalara yer verilecektir.

İtiş kakış oyunu genellikle içerdiği birleştirici davranışlarla, örneğin olumlu duygusal etki (gülme, oyun yüzü), enerjik hareketler (koşma), değişen roller (oyun kavgasında yenilen ve yenen rolleri gibi) tanımlanır (Pellegrini, 1987).

İtiş kakış oyunu okul yılları boyunca genel olarak akran iletişimlerinde gözlenebilir. Ancak itiş kakış oyunu içerdiği davranışlar (itme, tekme atma, kovalama, yakalama gibi) nedeniyle ilk bakışta gerçek kavgadan ayırt edilemeyebilir. Kavgaya çok benzer biçimde ortaya çıkar.

İtiş kakış oyunu iki ana parçadan oluşmaktadır: Temas içermeyen (koşma, kovalama) ve temaslı (güreşme, ittirme) davranışlar. İtiş kakış oyununu incelerken bu iki yönün ayrı ayrı dikkate alınması gerekmektedir. Araştırma sonuçları bu iki yönün farklı işlevlere hizmet ettiğini göstermektedir. Kovalamaca ergenlik dönemindeki çocuklar için çocukça bir davranıştır ve başatlık kurmak için kullanılmaz. Çocukça ve değişken bir yapı olduğundan kurbanlar ortaya çıkabilir. Kavga bölümü ise çok eğlenceli bir oyun ortamı sunar ve fiziksel başatlık kurmak için fırsat sağlar (Pellegrini, 1995).

İtiş kakış oyununu açıklarken fazla enerji kuramına başvurmak gerekmektedir. Pellegrini'nin aktardığına göre (1987), itiş kakış oyunu için Spencer'in görüşleri çeşitli araştırmalarla (Fagen, 1981; Smith ve Hagan, 1980) desteklenmiştir.

Schiller ve Spencer'e göre oyun, fazla enerjinin bir sonucudur. Fazla enerji organizmanın temel ihtiyaçlarını giderdikten sonra kalan enerjisi olarak tanımlanmaktadır. Organizma bu enerjiyi harcamak için 'çoşkun enerjisini amaçsız olarak' harcar. Böylece bu kuramda oyun hem fazla enerjinin sonucu hem de amaçsız yapılan etkinliktir (Mellou, 1994).

Pellegrini (1987), itiş kakış oyununun çocukların davranışları üzerindeki olumlu etkisinin, okul döneminde teneffüslerde oynanan oyunların enerjilerini 'uçurduğunu', böylece çocukların okul derslerine daha istekli katıldıklarını belirtmiştir.

İtiş kakış oyununun tanımlanması ve sınıflanması sırasında ortaya çıkan problemin önemli bir kısmı , gelişim psikologlarının yakın zamana kadar oyun kavgası ve saldırganlık kavramları arasında çatışma yaşamış olmalarından kaynaklanmaktadır (Pellegrini, 2002b). Ancak hayvan türlerinden bazıları ve insanlarla yapılan çalışmalarda her ikisinin de farklı yapılarda olduğu bulunmuştur (Smith ve Boulton, 1990).

İtiş kakış oyunu sosyal oyunun bir boyutu olarak, fiziksel enerjik (zıplama, sallanma gibi) davranışlarla oyunun genel anlamının dışında gerçek kavgaya benzerliğiyle tanımlanmıştır. Bu nedenle bazen 'kavga oyunu' olarak tanımlanmaktadır. İtiş kakış oyunu gerçek kavgadan farklı olarak olumlu duygu (oyun yüzü, gülümseme gibi), tekme ya da yumruk atarken çok az ya da hiç fiziksel temas, karşılıklılık (yakalayan ya da yakalanan rollerinin değişmesi) ve devam eden katılımı (oyundan sonra birlikte kalma) tanımlanır (Pellegrini 2002b).

Oyunun sınıflandırılmasında genellikle Smilansky ve Parten'in sınıflaması kullanılmaktadır. Buna göre itiş kakış oyunu genel olarak birlikte-dramatik oyun olarak kodlanmaktadır. Pellegrini (1988a) çalışmasında, itiş kakış oyununun sınıflandırılmasında işlevsel ve davranışsal boyutlarının karışıklığa neden olduğunu belirtmektedir. Pellegrini (1987) itiş kakış oyununun sınıflandırılmasında yaşanan bu problemlerin, öncelikle çalışmalarda itiş kakış oyununun araştırmalarda farklı bir oyun türü olarak kodlanmamasından kaynaklandığını söylemektedir. Tanımlama ile ilgili bir diğer problem de itiş kakış oyununun saldırganlık ile karıştırılmasıdır.

İnsanlarda ve bazı hayvan türlerinde itiş kakış oyununun saldırgan davranışlar içermediği pek çok araştırmayla kanıtlanmıştır (Boulton, 1991; Fry, 1987; Humpreys ve Smith, 1987; Pellegrini, 1988). Bir bakış açısı da saldırganlığın ve ısrarlı fiziksel davranışların (physically assertive behaviours) farklı ele alınması gerektiğini, iddialı fiziksel davranışların arkadaşlık ilişkilerini geliştirdiğini savunmaktadır (Pellegrini, Horvat ve Huberty 1998).

İtiş kakış oyunu ve gerçek kavga amaç ve neden olarak birbirinden çok farklıdır. Hem itiş kakış oyunu hem gerçek kavga, benzer biçimde ortaya çıkar ve aynı davranış dağarcığından kaynaklanır. Ancak iki davranış biçiminin birbirinden farklı olduğuna dair çok güçlü kanıtlar vardır (Smith ve Boulton, 1990). İtiş kakış oyununun gerçek kavgayla ortak yönleri, oyunun gerçek kavgaya dönüşmesi ve saldırganlıkla ilgili pek çok çalışma yapılmıştır (Dodge, Price, Coie ve Chiristopoulos, 1990; Costabile, Smith, Matheson ve Boulton, 1991,1996; Pellegrini, 2000, 2003).

Smith ve Boulton (1990) çocukların ve yetişkinlerin gerçek kavga ve itiş kakış oyununu ayırt etmede kullanılan yedi ölçütü şöyle sıralamıştır:

- . **Sözel ve Yüz İfadeleri:** İtiş kakış oyunundan önce oyuncunun yüzünde gülümseme ifadesi vardır. Eğlenen yüz ifadesi insanlarda ve diğer memeli türlerinde oyunun eğlenceli içeriğinin bir işaretidir. Kavgada ise yüz ifadesi kızgındır ya da ağlama gibi ifadeler ortaya çıkar.

. **Sürecin Sonucu:** İtiş kakış oyunundan sonra çocuklar genellikle birlikte kalırlar. Kavgadan sonra ise ayrılırlar. Bu iki ölçüt beraber kullanılarak yapılan pek çok gözlemede çocukların oyun oynadıkları ya da kavga ettikleri birbirinden ayırt edilebilmektedir.

. **Kendinin Farkında Olma:** İtiş kakış oyununda daha büyük ya da güçlü olan çocuklar diğerlerinin kendini güreşirken sıkıştırmasına ya da kaçarken yakalamasına izin verir. Gerçek kavga yada kovalamada buna izin verilmez.

. **Engelleme:** İtiş kakış oyununda çocuklar genellikle karşıdakiyle gerçek fiziksel temas kurmazlar. Bu temas varsa bile nazik bir şekilde yapılır. Kavgada ise pek çok veri bu temasların engelleme olmadan yapıldığını göstermektedir.

. **Tersine çevirme:** İtiş kakış oyununda oyuncu yakalayan ya da yakalanan, güreşte yenen ya da yenilen durumunda olabilir. Kavgada bu gözlemlenmez.

. **Grubun kalabalıklığı:** İtiş kakış oyununda bir durumda pek çok eş seçilebilir. Bu durum kavgada nadiren görülür.

. **Seyirciler:** İtiş kakış oyununda oyuna katılmayan çok az kişi oyunla ilgilidir. Bunun aksine kavga durumunda kalabalık bir grup olayla ilgilenir.

İtiş kakış oyunu ve saldırganlık ilişkisi her ikisinin de aynı davranışları içermesi nedeniyle ilgi çekici bir konu olarak son yirmi yılda pek çok araştırmada incelenmiştir. İtiş kakış oyunu içinde gerçekten saldırganlık var mıdır? Çocuklar ikisini birbirinden ayırt edebilmekteler midir? Oyun ve gerçek kavga ayırımında hangi ölçütler ne düzeyde kullanılmaktadır? Kızlar ve erkekler aynı ölçütleri mi kullanırlar? Popüler ya da dışlanmış çocuklar bu

ayırımı aynı şekilde mi yapmaktadırlar? gibi sorulara cevap aranmıştır. Aşağıda konuyla ilgili bugüne kadar yapılan bazı araştırmalara yer verilmiştir.

Boulton (1993) araştırmasında, itiş kakış oyunu ve kavga arasındaki ayırımı belirleyen ölçütlerle ilgili 8-11 yaşlarındaki kız ve erkek çocuklarla yaptığı çalışmasında, kavga oyunu ve gerçek kavga ayırımı 11 yaş çocuklarının 8 yaş çocuklarına göre daha kesin yaptıklarını bulmuştur. Bu çalışmada çocukların en çok kullandığı ölçütler sırasıyla, oyuncuların fiziksel hareketlerinin niteliği (engelleme), hareketin yada amacın anlamı (kendinin farkında olma) ve sürecin sonucu olmuştur.

Costabile, Smith, Matheson, Hunter ve Boulton, M. (1991) 8-11 yaşlarındaki çocukların itiş kakış oyunu ve gerçek kavga arasındaki ayırımı yaparken kullandıkları ölçütleri belirlemek üzere Brezilya, İtalya ve İngiltere'de yaptıkları kültürlerarası çalışmada çocukların %90-95 oranında kesin ayırım yapabildiklerini bulmuşlardır. Bu ayırımı yaparken özellikle üç ölçüt öne çıkmıştır. Bunlar, yüz ifadesi, gülme ve tekme yada yumruk atarken güç kullanmadır. Kızlar ve erkekler arasında bu açıdan farklılık bulunmamıştır.

Smith, Smees, Pellegrini ve Menesini (2002), araştırmalarında öğretmenlerin itiş kakış oyununa bakışlarının olumsuz olduğunu (kazara yaralanmalar gibi nedenlerle) ve oyun kavgalarının üçte birinin gerçek kavgaya dönüştüğüne inandıklarını bulmuşlardır. Gerçekte sadece % 3'ü gerçek kavgaya dönüşmektedir (Pellegrini, 1988a). Ayrıca öğretmenler dışlanmış çocuklar için bu oranın % 50 olduğunu düşünmektedirler.

Nabuzoka ve Smith (1999), öğrenme güçlüğü olan ve olmayan 8-11 yaşlarındaki çocukların gerçek kavga ve oyun kavgasını ayırt etme becerilerini ölçtükleri çalışmalarında cinsiyet farkı olmadan her iki grup çocuğun da oyun ve gerçek kavgayı ayırt edebildiklerini bulmuşlardır. 11 yaşında öğrenme güçlüğü olan çocuklar gerçek kavga ve oyun kavgasını 8 yaşında öğrenme güçlüğü olan çocuklara göre daha yüksek oranda ayırt etmişlerdir. Öğrenme güçlüğü olmayan çocuklar her iki yaş düzeyinde de

öğrenme güçlüğü olan çocuklardan yüksek oranda gerçek kavga ve oyun kavgasını ayırt edebilmişlerdir. Öğrenme güçlüğü olan çocuklar ayırt etme nedenlerini kendiliklerinden verememiş, ancak ayrıntılı tanımlamalar verildiğinde en fazla sırasıyla engelleme ve amaç kriterlerini kullanmışlardır.

Smith, Hunter, Carvalho ve Costabile (1992) çalışmalarında 5-8-11 yaşlarındaki çocukların oyun kavgası koalamaca ve gerçek kavgayı ayırt etmedeki doğruluk paylarını ölçmüşlerdir. 5 yaşındaki çocukların % 70'i, 8-11 yaşındaki çocukların ise % 90'ı gerçek kavgayı oyun kavgasından kesin olarak ayırt etmişlerdir. Katılımcı statüsü ya da cinsiyet açısından herhangi bir farklılık bulunmamıştır.

Kuramsal olarak, itiş kakış oyunu ile ileri dönemlerdeki saldırgan-kavgacı davranışlar ve kas gelişimi arasında bir ilişki olduğu savunulmaktadır (Humphreys ve Smith, 1987; Pellegrini, 1993).

Pellegrini (2003) kavga oyunu ve gerçek kavganın 12 yaş çocuklarında algılanışı ve işlevi üzerine yaptığı çalışmasında itiş kakış oyununun ve saldırganlığın okul yılı boyunca azalma göstermediğini, aksine arttığını bulmuştur. Orta okulun ilk yılında kurulan başatlık ilişkilerinin sürekli değişim göstermesi, ancak daha sonraki 1 ya da 2 yıl içinde durağanlaşması söz konusudur (Pellegrini ve Long, 2003).

Scott ve Panksepp (2003), 3-6 yaş çocuklarında itiş kakış oyununu manipüle edilmiş bir ortamda incelemişler ve oyun içinde hiçbir saldırgan davranış gözlememişlerdir. Bu açıdan itiş kakış oyunu arkadaşlık ilişkilerini güçlendiren, işbirliğine dayalı ve prososyal bir davranış olarak kabul edilmelidir. İtiş kakış oyununun zaman zaman saldırgan görünüyor olması bu oyun türünü saldırgan davranış kategorisinde değerlendirmeyi gerektirmemektedir.

İtiş kakış oyununda arkadaş seçimi de ayrıca önem taşımaktadır. Amaç oyun aracılığıyla başatlık kurmak olduğunda arkadaş seçiminde kullanılan güçlü, zayıf gibi ölçütler değişebilmektedir (Boulton, 1991).

İtiş kakış oyunu çocukların arkadaşlık ilişkilerini sürdürmelerine katkıda bulunur. Oyunun sosyal yapısı ve acı ile cezalandırma arasında olumsuz ilişki bulunmuştur (Boyd, 1995). Arkadaşlığın kurulmasında itiş kakış oyununun doğrudan bir etkisinin olmamasına karşın, araştırma sonuçları arkadaşlığın gelişmesinde ya da sürdürülmesinde çocuğa yardımcı olduğunu göstermektedir (Smith ve Boulton, 1990).

Humphreys ve Smith (1987), 7-9-11 yaş çocuklarıyla yaptıkları çalışmalarında, itiş kakış oyununun başlatılmasının kendiliğinden geliştiğini, oyuna katılmanın ya da katılmamanın çocuğun doğal isteğiyle olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca seçilen arkadaşlar sevilen ve oyun için genelde tercih edilen kişiler olmuşlardır. 7 ve 9 yaş çocukları kendilerini oyun arkadaşlarından daha güçlü algılama ve bunu diğer çocuklarla karşılaştırma eğilimindedirler. 11 yaş çocukları ise güç dengesini daha doğru algılamakta ve kendilerine neredeyse eşit güçte olan oyun arkadaşı seçmektedirler. Karşılaştırma yapılan her üç yaş için de oyun arkadaşından hoşlanmak arkadaş seçiminde önemli bir belirleyicidir. Ancak 11 yaş çocukları güç dengesine de dikkat etmektedirler. Buna göre oyun arkadaşı şansa bağlı olarak değil gerçek kavga yeteneklerinin en iyi denenebileceği arkadaşlardan seçilmektedir.

Boulton ve Smith (1990) 8-11 yaş çocuklarında yaptıkları çalışmalarında, güçlü algılanan çocukların grup içinde oyun için tercih edilen çocuklar olduğunu bulmuşlardır.

Boulton (1991), 8-11 yaş çocukları ile arkadaş seçimi ve itiş kakış oyunu arasında yaptığı çalışmasında çocukların kurallı oyunlar, rol oyunları ya da itiş kakış oyunu için hoşlandıkları arkadaşlarını tercih ettiklerini bulmuştur. Buna göre oyun arkadaşı hoşlanılan, güç dengesi birbirine yakın olan çocuklardır. Daha güçlü ya da daha zayıf olmasının fazla önemi yoktur. Ancak 8 yaş çocukları kendilerini arkadaşlarından daha güçlü algılamaktadırlar. Ayrıca itiş kakış oyunu kavga yeteneklerinin denenmesi ve geliştirilmesi işlevini de taşımaktadır.

Araştırmalar itiş kakış oyunu ve sosyal katılım ile sosyal problem çözüme esnekliği arasında olumlu ilişki bulunduğunu göstermektedir (Humphreys ve Smith, 1987; Pellegrini, 1988, 1993).

Yüksek düzeyde fiziksel oyun oynayan çocukların daha az fiziksel oyun oynayan çocuklara göre duygusal yeterliliklerinin daha yüksek olduğu çeşitli araştırmalarla desteklenmiştir. Lindsday ve Colwell (2003) çalışmalarında, okul öncesi çocuklarda mış gibi ve fiziksel oyunların duygusal yeterlilikle ilişkisine bakmışlardır. Araştırma sonucunda fiziksel oyun ve duygusal yeterlilik arasında bir ilişki bulunmamıştır. Ancak bu araştırmada itiş kakış oyunu ve fiziksel oyun birbirinden ayrılmadan incelenmiştir.

Pellegrini (1988b), dışlanmış çocukların oyunu fazla kural yönelimli olduklarını belirtmektedir. Ayrıca kurallı oyunların davranışsal ve işlevsel olarak itiş kakış oyununun bileşenlerinden bazılarını içerdini (örn; kovalama koşma yada değişen roller gibi.) belirtmiştir. Bu işlevsel ve yapısal benzerlikler ilköğretim yıllarında kurallı oyunların giderek artması ve itiş kakış oyununun azalması arasındaki yakın ilişkiyi de açıklamaktadır. Pellegrini (1987), çocukların okul öncesi dönemden ön ergenlik dönemine doğru ilerledikçe itiş kakış oyununda kazandıkları yeteneklerini kurallı oyunlarda kullandıklarını belirtmektedir.

Pellegrini'ye göre (1988a), popüler çocuklar için itiş kakış oyunu sosyal-etkileşimci bir oyunken, dışlanmış çocuklar oyunu ve saldırganlığı birbirinden ayırt edememektedirler. Popüler çocuklar oyunun sosyal yakınlık kurmak gibi olumlu işlevlerinden yararlanırken, dışlanmış çocuklar bu katılımı gösterememektedirler.

Ayrıca, ergenliğe geçiş döneminde itiş kakış oyununun artan bir biçimde sosyal başatlık kurma işlevi olduğu savunulmaktadır (Pellegrini ve Smith, 1998). Ergenliğin ilk dönemlerinde karşı cinsle temas kurarken ergenler doğal olarak reddedilme riskini en az düzeye indirmeye çalışırlar. Bu nedenle oyunu, örneğin kavga oyununu

kullanarak yakınlaşmaya çalışırlar. Eğer önerileri kabul edilirse temas kurmada başarılı olmuşlardır; eğer önerileri reddedilirse sadece oyunu bırakmış olurlar (Pellegrini, 2001).

Başatlık

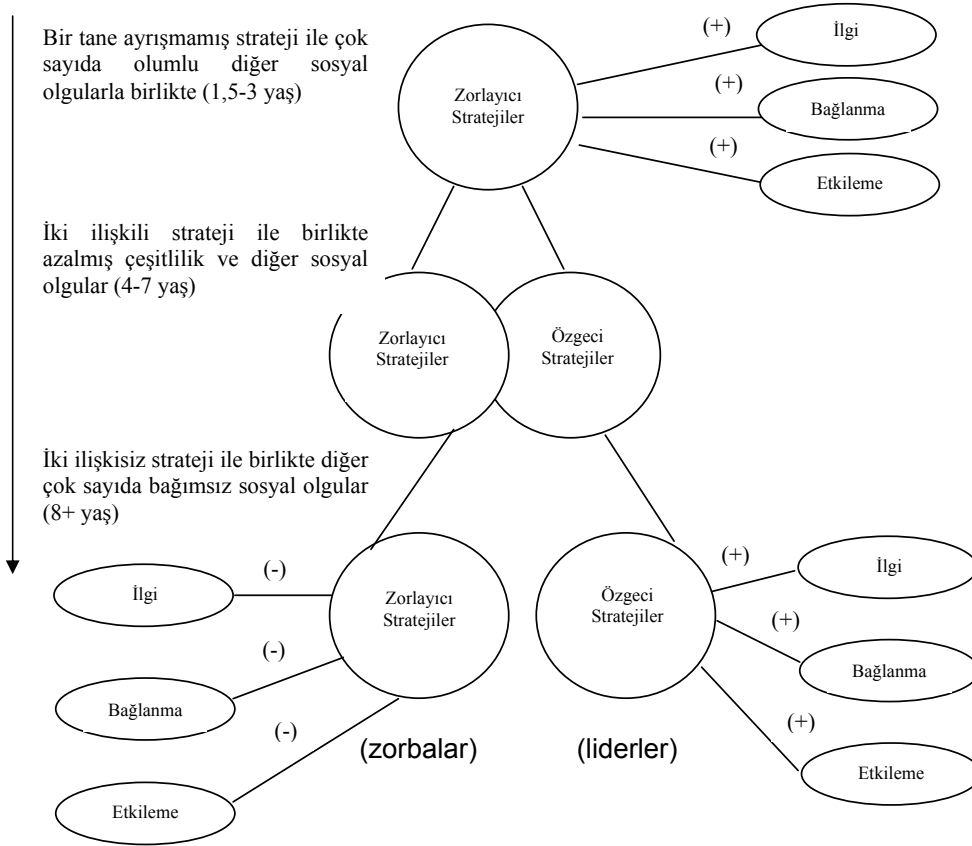
Başatlık, Hawley (1999) tarafından, bireylerin kaynakları, acı verici (agonistic) ve yakınlık (affiliative) ilişkilerini kullanarak elde etme mücadelesi olarak tanımlanmıştır. Bu bakış açısından, başatlık kurmak ve bunu sürdürmek için kullanılan yöntemlerin maksimum fayda ve minimum kişisel bedelde olması beklenir.

Sosyal başatlık ve başatlık hiyerarşisi sıklıkla birbirinin yerine kullanılan kavramlardır. Başatlığın tanımlanmasında ve incelenmesinde psikolojik ve etolojik yaklaşımlar ön plana çıkmaktadır. Psikolojik yaklaşım başatlığı kişilik özelliği olarak, diğerlerini kontrol etme isteği ve yeteneğindeki bireysel farklılıklar açısından tanımlamıştır. Etolojik yaklaşım ise sosyal başatlığı grup üyeleri arasındaki sosyal ilişkiye bakarak tanımlamıştır. Buna göre bireyler hem hayatta kalmak hem de sosyal etkileşim, bilişsel gelişim gibi daha karmaşık ihtiyaçları için bir yarışma, rekabet durumundadırlar. Ayrıca grup içinde bireyler yetenekleri açısından farklılık göstermektedirler. Bireyler arasındaki bu farklılık rekabet edebilme, kaynakları elde etme konusunda güdülenme gibi durumlarda ortaya çıkar. Diğer grup üyeleriyle etkileşimleri sırasında bireyler grup içinde kendi sosyal başatlık konumlarının farkına varırlar. Bu konum başatlık davranışlarının sonuçlarına göre belirlenir (Axelrod, 2000).

Hawley (1999), psikolojik ve etolojik yaklaşımları birleştirerek karşılaştırmalı ve gelişmeye açık bir başatlık modeli sunmuştur. Buna göre başatlık hem bireysel hem de grup yapısının bir özelliğidir. Başatlık hiyerarşisinin bireysel ve grup olarak kabulü öğrenme sürecinin sonucudur. Çocuklar bilişsel ve sosyal yeteneklerini çevresel etkileşim, olgunlaşma ve sosyal tutarlılık içinde kazanırlar.

Sosyal başatlığın işlevi grup yapısını organize etmesidir. Grup üyeleri tekrarlanan etkileşimleri sonucunda bireysel yerlerini benimserler. Ayrıca ikili etkileşimler sonucunda çocuklar kaynak kontrolü ve diğerlerini etkileme konusunda yeteneklerini belirlerler. Başatlığa bağlı davranışlar yaşa ve cinsiyete göre ortak özellik gösterirler (Şekil 1). Hawley'in modeline göre 4-7 yaşlar arasında zorlayıcı yöntemler kullanılır. 8 ve üzeri yaşlarda ise özgeci ve zorlayıcı yöntemler kullanılır.

Şekil 1



Kaynakları kontrol etme stratejilerinin ayrışması ve çocuklukta çeşitli durumlarda diğer sosyal olgularla bu stratejilerin ilişkisi.

Hawley, 1999 (s110).

Başatlık insan davranışlarını grup oluşumu sürecinde organize eden bir mekanizma sağlar. Başatlık hiyerarşisi, hem başat hem de pasif bireyler için olumlu sonuçlar getiren ve sosyal desteği artıran önemli bir role sahiptir (Axelrod, 2000).

Pettit, Bakshi, Dodge & Coie (1990), 7-9 yaşlarındaki erkek çocuklarda yeni oluşturulan gruplarda sosyal başatlık hiyerarşisini incelemişlerdir. Bu çalışmaya göre çocuklar tanıştıkları ilk 45 dakika içinde sosyal yapıyı geliştirmişler, daha sonraki zamanlarda ise ilk kurulan yapıyla tutarlı, daha yerleşmiş ve katı bir düzen oluşturmuşlardır. 7 ve 9 yaş arasında tutarlılık açısından fark gözlenmiştir. Buna göre 7 yaşındaki çocuklar 9 yaşındakilere göre ilk kurulan yapıyla daha az tutarlılık göstermişlerdir. 7 yaş çocuklarının daha kızgın-tepkisel oldukları, bu nedenle grup hiyerarşisinin oluşturulması ve devam etmesinin engellendiğini bulmuşlardır. Sonuç olarak, saldırganlığın yüksek olduğu gruplarda düşük saldırganlık içeren gruplara göre tutarlı düzen daha azdır. Ayrıca 7 yaş çocuklarda başatlık ve hoşlanma ilişkili bulunmuştur. Ancak 9 yaş çocuklarında başatlık ve hoşlanma birbiriyle ilişkili bulunmamıştır. Her iki yaş düzeyinde de saldırganlık başatlığın yordayıcısıdır.

Başatlık bireyselliğin akran grubuyla uzlaşmasında kullanılacak belki de tek yol olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bakış açısından, gençler amaçlarına ulaşmak için sosyal becerileri geliştirmek ve davranış yelpazesini çeşitlendirmek durumundadırlar. Başatlıkta liderlik gibi yakınlık ve acı verici (agonistic) boyutlarıyla kavramsallaştırılmaktadır (Hawley, 1999). Erkek çocukların itiş kakış oyunu ile sosyal problem çözme esnekliği ve başatlık ilişkisi bu düşünce ile tutarlılık göstermektedir (Pellegrini & Smith, 1998).

İtiş Kakış Oyunu Ve Başatlık

Başatlık etolojistler ve bazı gelişim psikologları tarafından hem yakınlık içeren hem hoşlanılmayan fiziksel davranışların içinde bulunduğu bir yapılanma olarak tanımlanmıştır (Sluckin ve Smith, 1976; Boulton ve Smith, 1999; Pellegrini ve Bartini, 2001). Başatlık ısrarlı fiziksel davranışlar kadar (kavga, zorbalık gibi), yakınlık içeren davranışlarla da (liderlik, uzlaşma, özenle dikkat etme gibi) tanımlanır. Bu davranış yelpazesi grup kurulmaya başladığında bireysel olarak önemli kaynaklara ulaşmak için kullanılır ve böylece grup hiyerarşisi oluşturulur (Pellegrini, 2002). En baskın görünen kişi hiyerarşinin en üstündedir ve kaynakları kullanma önceliğine sahiptir. Hiyerarşi bir kez kurulduktan sonra saldırganlık an az düzeye iner ve her birey grup içindeki yerinin bilincindedir. Grup içinde genellikle meydan okuma durumu olmaz. Bunun nedeni ise hiyerarşi içinde daha üst konumda olan kişi karşısında büyük olasılıkla yenik düşmektir (Sluckin ve Smith, 1977; Boulton ve Smith, 1990). Bu sonuç grup üyelerinin grup içinde sonradan ortaya çıkan işbirliği durumlarıyla da desteklenmektedir.

Başatlık kavramı hayvan davranışları ve sosyal yapısı arasındaki ilişki araştırılırken ortaya konmuş bir kavramdır. Grup içinde bireyin kesin olarak bulunduğu yerin belirlendiği bir mekanizmadır. Kaynaklara ulaşma ve kullanılan yol grup pozisyonunu oluşturur. 4 ya da 5 yaşındaki çocuklar oldukça doğru bir biçimde grup içinde nerede olduklarını sözel olarak ifade edebilmektedirler. Grup içindeki bireysel yerin doğruluk oranı yaş ilerledikçe artar. Ancak çocuklar grup içinde kendi yerlerini grubun yargısına göre daha yüksek değerlendirme eğilimindedirler (Boulton ve Smith, 1990b).

Bireyler için kaynaklar gelişimle birlikte çeşitlilik gösterir. Örneğin okul öncesi ve ilköğretim ilk kısımdaki çocuklar için kaynaklar (resources) oyuncaklar ya da oyunla ilgili malzemelerdir. Ergenler için ise cinsel olgunlaşma dönemiyle beraber başlayan karşı cinsle ilişkilerdir (Pellegrini ve Bartini, 2001).

İtiş kakış oyununun başatlıkla ilişkisi ile ilgili olarak öne sürülen iki varsayım bulunmaktadır. Birincisi hayvanlarla yapılan çalışmalardan yola çıkılarak oluşturulmuştur. Buna göre kavga oyunu diğerlerinin güçlerini öğrenmek için kullanılabilir güvenli bir yoldur (Boulton ve Smith, 1990b).

İtiş kakış oyunu ve başatlık ilişkisi üzerine ikinci varsayım ise, çocukların oyun arkadaşları üzerinde başatlık kurmak, otoritesini kabul ettirmek ya da geliştirmek amacıyla saldırgan olmayan bir yol kullanmalarındadır (Boulton ve Smith, 1990b). Bu oyun aldatmacası (cheating) olarak da tanımlanmaktadır. Çocuk itiş kakış oyunu sırasında ne kadar 'sert' olduğunu hem karşısındakine belli eder, hem de izleyenlerin görmesini sağlamış olur. Ancak bu sık kullanılan bir yol değildir. Çünkü bu durumda karşıdaki çocuğun da canı yanabilir. Bu durumda genellikle 'yanlılıkla' yapılan (honest mistake) yapılan hatadan dolayı özür dilenir ve başka bir oyuna geçilebilir.

Ergenlik dönemi cinsel yönden olgunlaşma ve karşı cinsle çıkma ilişkilerinin kurulduğu dönemdir. Karşı cinsle ilişkiler bu yaş döneminde başatlıkla ilişkisi olan önemli bir kaynaktır. Başatlığın hem zorlayıcı hem yakınlık boyutları karşı cinsle ilişkilerde önemli bulunmuştur. Ancak yakınlık çıkma ilişkilerinde belirleyici rol oynar. Başatlık seviyesi sosyal başarı yapılanmasında önemli bir boyuttur. Çıkma ilişkileri bu dönemde kişisel yakınlık ya da bağlılık değil akran grubundaki statüye göre belirlenmektedir. Karşı cinsle ilişkiler grup içindeki statünün de bir sembolü olmaktadır (Pellegrini ve Bartini, 2001).

Pellegrini (2002), başatlığa etolojik model açısından bakıldığında saldırganlığın ve katılımın başatlık gelişiminde farklı noktalarda yer aldığını savunmuştur. Ergenlik dönemi karşı cinsle ilişkilerin önemli bir kaynak olarak algılandığı bir dönemdir. Etolojik teoriye göre başatlığın yakınlık ve saldırganlık boyutları karşı cinsle ilişkilerden yola çıkılarak tahmin edilebilir.

Pellegrini ve Bartini (2001), ilköğretim I. kısımdan (5. sınıf) II. kısma (6. sınıf) geçen erkek çocuklar üzerine yaptıkları boylamsal araştırmalarında

başatlığın saldırganlık ve yakınlık boyutlarını araştırmışlardır. Araştırmada saldırganlık üçe ayrılmıştır. Başatlığın gelişiminde saldırganlık ve yakınlığın farklı yönleriyle karmaşık bir ilişkide olduğu söylenebilir. Başatlığın günlük saldırganlık ve zorbalıkla ilişkili olduğu bulunmuştur. Başatlık ve yakınlık arasında pozitif anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Başatlık erkeklerde sosyal grup içinde en cesaretliden cesaretsiz olana doğru bir sıralama oluşturur. Bu sıralamada en üstte olan kaynakları kullanırken öncelikli durumdadır. Ayrıca başatlık kurmak karşı cinsle yakınlık için de kullanılan bir davranış serisidir. Saldırgan iletişimlerde kazanan ve kaybeden açıkça ortaya çıktığı için kaynakların kullanımındaki öncelik durumu da netleşir. İtiş kakış oyunu özellikle ergenlik döneminde başatlık kurma ve kaynakları kullanım hakkı kazanma için kullanılmaktadır. Erkek çocuklar okul değiştirdiklerinde ya da yeni bir sınıfa katıldıklarında, yeni ilişkilerin kurulması aşamasında saldırganlık artmaktadır. İlişki kurulduktan sonra saldırganlık azalmakta ve yakınlık artmaktadır. Bunun nedeni yeni sosyal grupta grup hiyerarşisinin oluşması, başatlık kurmak için saldırganlığın kullanılması olarak açıklanmaktadır. Baskınlık sağlandıktan sonra saldırgan davranışlara gerek kalmamaktadır. Hiyerarşi belirlendikten sonra yakınlık çok daha önemli hale gelmektedir (Pellegrini ve Bartini, 2001).

Boulton ve Smith (1990a) araştırmalarında 8-11 yaşındaki çocukların sevdikleri arkadaşlarını grup hiyerarşisi içinde daha yüksek, sevmedikleri arkadaşlarını ise daha düşük düzeyde algıladıklarını bulmuşlardır.

İtiş kakış oyunu ve başatlık arasında yapılan çalışmaların çoğunda başatlık güçlü olmakla aynı anlamda kullanılmıştır. İtiş kakış oyununun içerdiği saldırganlığa benzer davranışların sosyal çevrede başatlık kurma işlevinin olup olmadığı pek çok araştırma konusu olarak çalışılmıştır. Ancak insanlarda ve bazı hayvan türlerinde itiş kakış oyununun saldırgan davranışlar içermediği birçok araştırmayla kanıtlanmıştır (Boulton, 1991; Pellegrini, 2000, 2001).

Pellegrini (1995), İtiş kakış oyununun erken ergenlik döneminde başatlığın sergilendiği bir alan olduğunu eşit ya da daha yüksek başatlığa sahip çocukla oynanan itiş kakış oyununda yenilmenin başatlık statüsünün düşmesi riskiyle sonuçlanabileceğini savunmuştur. Pellegrini (1993), itiş kakış oyununun erken ergenlik döneminde saldırganlıkla olumlu, sosyal tercihle olumsuz ilişkili olduğunu bulmuştur.

Sluckin ve Smith (1977), 3-4 yaşlarındaki çocuklarla başatlık ile ilgili çalışmalarında, çocukların doğrusal (linear) başatlık yapısı oluşturduklarını bulmuşlardır. Çocuklar grup hiyerarşisi içinde kendi ve diğer arkadaşlarının yerlerini %80 oranında doğru olarak yerleştirmişlerdir. Ayrıca algılanan gücün başatlıktan daha yüksek düzeyde saldırganlıkla ilişkisi olduğunu bulmuşlardır. Çocukların %80'i gözlemlenen grup hiyerarşisini destekleyen yanıtlar vermişlerdir. Bu çalışmada başatlık hiyerarşisini algılama açısından cinsiyet farklılığı gözlemlenmemiştir.

Boulton ve Smith (1990) çalışmalarında, 8-11 yaş çocuklarında güç hiyerarşisinin anlamlı ve yüksek bir dağılım gösterdiğini bulmuşlardır. Çocuklar ayrıca kendilerini yaş, cinsiyet yada grup içindeki yerleri dikkate alınmadan arkadaşlarının gözlemlerinden daha güçlü algılamaktadırlar.

Pellegrini (2003), 12 yaşındaki çocuklarla yaptığı araştırmada, erkek çocukların itiş kakış oyununun saldırganlık ve başatlıkla ilişkili olduğunu bulmuştur. İtiş kakış oyununun erkek çocuklarda misilleme yapmak ve acı vermek için de kullanıldığını bulmuştur. Kızlarda ise itiş kakış oyunu eğlencelidir, misilleme ya da acı içermez. Bunun nedeni kızların itiş kakış oyunu ile daha önce fazla ilgilenmemeleri, ancak ön ergenlik döneminde erkeklerle saldırganlık içermeyen şekilde oynamalarıdır. Kızlarla erkekler beraber oynadıklarında ise erkekler kızlara karşı herhangi saldırgan davranışta bulunmazlar ve ön ergenlik döneminde cinsler arasındaki uzaklığı ortadan kaldırmak için kullanırlar. Kızlar içinse itiş kakış oyunu karşı cinsle başlangıç olarak göreceli düşük risk içeren etkileşimdir. Araştırmaya göre, erkek çocuklar saldırganlıklarını kavgayla aynı davranışları içeren itiş kakış oyunu içinde maskelemektedirler. İtiş kakış oyununu 'yanlışlıkla' (honest

mistakes) saldırganlığa doğru kışkırtmak çocukluğun genel bir özelliği olarak karşımıza çıkar.

Pellegrini (2003), kavga oyunu ve gerçek kavganın 12 yaş çocuklarında algılanışı ve işlevi üzerine yaptığı çalışmasında itiş kakış oyununun ve saldırganlığın okul yılı boyunca azalma göstermediğini, aksine arttığını bulmuştur. Bir başka araştırmada ise ortaokulun ilk yılında kurulan başatlık ilişkilerinin sürekli değişim gösterdiği, ancak daha sonraki 1 ya da 2 yıl içinde durağanlaşmasının söz konusu olduğu ortaya konulmuştur (Pellegrini ve Long, 2003).

Pellegrini (2002a), ergenlik döneminde başatlığın saldırgan ve yakınlık (affiliative) boyutlarını ve olası işlevlerini incelemiştir. Yakın zamana kadar saldırganlığın sosyal gruplar içindeki işlevinin sadece bozan ya da dağıtan yönde olduğu düşünülmekteydi (Humpreys ve Smith, 1987; Pellegrini, 1988). Ancak aynı görünüşte olan ama işlevsel farklılığı olan, yakınlık içeren davranışlar içinde tanımlayabileceğimiz itiş kakış oyununun ayırt edilmesi gerekir (örn: Boulton, 1990; Humpreys ve Smith, 1987; Pellegrini, 1988).

İtiş Kakış Oyunu Ve Cinsiyet

Okul bahçelerinde çocuklar bazen kızlı erkekli gruplarla oyun oynarlar. Fakat 4 -12 yaşlarında giderek artan şekilde serbest oyun saatlerini baskın bir şekilde kendi cinsiyetlerinden arkadaşlarıyla geçirmeye başlarlar. Nadiren karışık bir şekilde oynarlar, bazen de çok büyük bir grup içinde beraberdirler ancak böyle zamanlarda da kendi cinsiyetlerinden olmayan çocukları kabul etmezler. İlkokulda ve ergenlik döneminde en iyi arkadaşlar ağırlıklı olarak aynı cinsiyetten olanlardan seçilir. Bu güçlü eğilim diğer kültürlerde ve bazı hayvan türleriyle yapılan çalışmalarda da aynı şekilde gözlemlenmiştir (Maccoby, 2002).

Boulton (1996), itiş kakış oyununu alt davranışlara ayırarak incelemiştir. Bu araştırmada cinsiyetler arasında itiş kakış oyununun sıklığı

açısından herhangi bir fark bulunmamıştır. Ancak bazı alt davranışlar erkeklerde kızlardan daha fazla gözlemlenmiştir. Erkekler ve kızların doğuştan sahip oldukları farklı hormonal seviyeleri nedeniyle erkekler kızlara göre enerjik oyunları çok daha fazla eğlenceli bulmaktadırlar. İtiş kakış oyununun gerçek kavga için alıştırma ve başatlık kurma işlevleri olduğu ve erkek çocukların kızlara göre çok yoğun bir şekilde bu amaçla itiş kakış oyununu kullandıkları varsayımı desteklenmiştir. Bunun bir nedeni, kızların kavga yeteneklerini geliştirme ya da başatlık kurma ile daha az ilgili olmalarıdır. Bu varsayım temelini evrimsel psikolojiden (evolutionary psychology) almaktadır.

3 - 9 yaş arasında çocuklar yetişkinler tarafından yapılandırılmamış bir ortamda çeşitli etkinliklerde bulunmak üzere biraraya gelirler. Büyük ölçüde aynı oyunlarla ilgilidirler. Oyun zamanlarında erkek çocuklar kızlardan daha fazla olarak genelde itiş kakış oyunu, yarışma zıtlasma-çatışma, gösteriş, risk alma ve nadiren saldırganlık kullanarak başatlık kurmaya çabalamayla ilgilidirler. Kızlar ise aksine genel olarak karşılıklı konuşma, diğerinin söylediği şeye cevap verme ve aynı zamanda kendi inisiyatifini karşı tarafa kabul ettirme çabasındadırlar. Bu kızların iletişimlerinin çatışma içermediği anlamına gelmez. Ancak kızlar genel olarak bireysel amaçlarını grubun genel görüşüne uydurmaya çalışırlar (Maccoby, 2002).

Kızların ve erkeklerin yakın arkadaşlıkları niteliksel olarak da birbirinden farklıdır. Kızların arkadaşlıkları daha yakındır, birbirleriyle hayatlarının detaylarını da paylaşırlar ve ilgilidirler. Erkeklerse belirgin olarak birbirlerinin yaşantısı hakkında daha az şey bilirler ve arkadaşlıkları paylaştıkları etkinlikler üzerine kuruludur. Martin ve Fabes okul öncesi çocuklarla oyun etkinliklerinde arkadaş seçerken cinsiyet türünün derecesi konusunda yaptıkları 6 aylık gözlem çalışmasında, erkeklerin zamanlarının büyük çoğunluğunu diğer erkek çocuklarla geçirdiklerini, etkinlik düzeylerinin yükseldiğini, itiş kakış oyununda artış olduğunu, cinsiyetlerine bağlı oyuncak seçtiklerini ve yakın oldukları yetişkinlerle daha az zaman geçirdiklerini bulmuşlardır. Kızlarsa aksine, zamanlarının büyük bölümünü diğer kızlarla geçirmelerine rağmen yakın oldukları yetişkinlerle geçirdikleri zaman da artış

gösterir. Etkinlik ve saldırganlık düzeyi giderek düşer, cinsiyete bağlı oyuncakları ve etkinlikleri seçerler (akt. Maccoby, 2002).

Cinsiyetler arasındaki ayrımın en önemli nedenlerinden biri, erkeklerin bedensel kuvvet gerektiren hareketli oyunları tercih etmeleridir. Hareketli itiş kakış oyunu bu oyun türünden hoşlanan diğer erkek çocuklarla yakınlaşma sonucunu doğurur. Bu açıdan bakıldığında itiş kakış oyununun popülerlikle bağlantılı olması beklenir. Ancak hareketli olması yakınlığın nedeni olmasını gerektirmez. Erkekler kavga oyunundan hoşlanırlar ama bunun çok fazla olması durumunda oyundan kaçınırlar. Pek çok erkek çocuk yüksek bedensel kuvvet isteyen oyunlardan hoşlanmaz, çünkü bu oyunlar aynı zamanda yüksek risk almayı gerektirir (Maccoby, 2002). Dolayısıyla çocuklar bu tip oyunlardansa daha sakin itiş kakış oyunlarını tercih ederler.

Pellegrini (2002), 12 yaş çocuklarının gerçek kavga ve oyun kavgasına bakış açılarını cinsiyet ve katılımcıların statüleri (participant status) açısından incelemiştir. Kızlar erkeklere göre itiş kakış oyununu çok daha seyrek olarak oynamaktadırlar. İtiş kakış oyununu daha çok oynayan kızlar oynamayan kızlara göre oyunu daha eğlenceli olarak değerlendirmişlerdir. Bunun bir nedeni, kızların oyunu karşı cinsle temas anlamında değerlendirmeleri olabilir. Ancak oyuna katılan kız çocuklar oyunun başatlık, kendini göstermek ya da gösteri yapmak gibi yönlerini dikkate almamışlardır. Erkekler ise oyun kavgasını gösteriş yapmak ve başatlık kurmak amacıyla kullanmaktadırlar.

DiPietro (1981), okul öncesi çocuklarla cinsiyet ve itiş kakış oyunu arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, genel kanıyı destekler şekilde erkek ve kızların farklı nitelik ve modelde oyunlarla oynadıklarını, sosyal etkileşimlerinin farklı olduğunu bulmuştur. Erkekler genelde birbirlerine karşı taşkın fiziksel temas içeren, uyarıcı oyuncaklarla oynamayı tercih etmişlerdir. Kızlarsa oyunlarında kendi koydukları kurallar, önerilerle genelde sözel oyunlarda kullanabilecekleri oyuncaklarla oynamaktadırlar. Etkileşim fiziksel temas içermez, sözeldir. Ancak diğer hareketli etkinliklere (zıplamak, trampolin vs.) katılmaktadırlar. Erkekler kızlara göre itiş kakış oyununu daha fazla oynamaktadırlar.

Ostrov ve Keating (2004), 6 yaşındaki kız ve erkek çocukların saldırgan davranışları üzerine yaptıkları çalışmalarında baskın, güçlü erkek çocukların erkek arkadaşlarına karşı sözel, kız arkadaşlarına karşı ise ilişkisel saldırganlık kullandıklarını bulmuşlardır. Baskın kız çocuklar ise kız arkadaşlarına karşı açık saldırgan davranışlarda bulunabilmektedirler.

Björkqvist, Lagerpetz, Kaukiainen (1991), 8-11-15 yaşlarındaki kız ve erkek çocuklarının saldırgan davranışları ile ilgili yaptıkları araştırmada, dolaylı saldırgan davranışların kullanılmasının olgunlaşma ile ilgili olduğu görüşünü destekleyen bulgulara ulaşmışlardır. 8 yaşındaki kız ve erkek çocukların cinsiyete bağlı saldırganlık yöntemleri (sözel, ilişkisel yada fiziksel gibi) arasında fark görülmemiştir. 11 ve 15 yaşlarında ise kızlar gruplarını daraltmakta ve genelde iki kişilik küçük bir grup oluşturmaktadırlar. Bu nedenle arkadaşlığı manipüle etmek saldırganlık yöntemi olarak daha uygun olmaktadır. Ayrıca kızlar erkeklere göre sözel olarak daha erken olgunlaşmaktadırlar. Dolaylı saldırganlığı kullanabilmelerinin bir nedeni de budur. Her üç yaş grubu içinde saldırgan davranışların en yoğun olarak gözlemlendiği grup 11 yaş olmuştur.

Erkekler kızlarla karşılaştırıldıklarında fiziksel olarak daha zorlayıcı davranışlar gösterirler. Bu nedenle itiş kakış oyunu pek çok araştırmada erkeklerle çalışılmıştır. Bu cinsiyet farklılığı hormonal ve sosyal nedenlerle ilgilidir. Bu görüş kültürlerarası ve bazı hayvan türleriyle (primatlar) çalışmalarla desteklenmiştir. (Pellegrini, 1988; DiPietro, 1981) Görelilik olarak kızların itiş kakış oyunuyla daha az ilgilenmeleri onların bu oyunu sosyal başarı ya da başatlıkla ilişkili görmemelerinden kaynaklanmaktadır (Pellegrini, 1988).

Kız çocuklar düşmanlıklarını diğerlerini dışlayarak, ilişkisel saldırganlık göstererek ya da ilişkileri manipüle ederek belli ederken (Björkqvist, Lagerpetz, Kaukiainen, 1992), erkek çocuklar itiş kakış oyununu misilleme yapmak amacıyla kullanabilmektedirler. Erkek çocuklar oyun içinde diğerinin

canını acıtmak için (cheating, hileli oynamak) çabaladıklarını söylemişlerdir. İtiş kakış oyunuyla çok ilgili olmayan erkek çocuklar ise görelî olarak, oyun içinde acıtma niyetiyle davranmadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların statüsü bu noktada önemli görünmemektedir (Pellegrini 2002).

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırma grubu, verilerin toplanması ve analizi anlatılacaktır.

Araştırma Modeli

Bu araştırma, yaz okuluna devam eden 8-11 yaş grubundaki çocukların itiş kakış oyunu oynamaları ile başatlık ve sosyometrik statü ilişkisini ölçmeyi amaçlayan betimsel bir çalışmadır. Araştırmada itiş kakış oyunu oynama sıklığı ile başatlık ilişkisi ve sosyometrik kategorilere göre farklılık, yaş değişkeni açısından incelenecektir. Araştırmanın bağımlı değişkeni itiş kakış oyunu ve belirlenen başatlık ve sosyometrik statü, bağımsız değişkenler ise yaş ve cinsiyet olacaktır.

Araştırma Grubu

Bu araştırma Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu bünyesinde açılan yaz okuluna devam eden 35 kişilik 8 ve 11 yaşlarındaki çocuklarla yapılmıştır. Araştırmanın birinci bölümünde itiş kakış oyununun diğer serbest zaman etkinlikleri içindeki sıklığı araştırılmıştır. İkinci bölümde ise kız grubu içerisinde itiş kakış oyunu oynama sıklığının az olması nedeniyle 21 kişiden oluşan erkek grubuna ilişkin başatlık ilişkisi ve sosyometrik kategoriler açısından itiş kakış oyunu oynama araştırılmıştır. İtiş kakış oyunu üzerine yapılan çalışmaların büyük çoğunluğu, oyunda gözlemlenen cinsiyet farklılığı (DiPietro, 1981; Humpreys ve Smith, 1987) nedeniyle erkek çocuklarla yapılmıştır (MacDonald, 1987; Pellegrini, 1993, 2001a, 2003). İtiş kakış oyunu kızlarda da gözlemlenmesine rağmen erkek çocukların daha sık oynadıkları bir oyundur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş (Tablo 1) ve cinsiyet (Tablo 2) dağılımlarına ilişkin tablolar aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 1
Çocukların Yaşa Göre Dağılımları

Yaş	Sayı	f (%)
8	21	60
11	14	40
Toplam	35	100

Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırma grubu 8 ve 11 yaşlarındaki 35 çocuktan oluşmaktadır. Çocukların %60'ını 8 yaş, %40'ını 11 yaş grubu oluşturmaktadır.

Tablo 2
Çocukların Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	Sayı	f (%)
Erkek	21	60
Kız	14	40
Toplam	35	100

Tablo 2'de görüldüğü gibi araştırma 21 erkek (grubun %60'ı) ve 14 kız (grubun %40'ı) olmak üzere toplam 35 çocuk üzerinde yapılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Verileri toplamak amacıyla; a) Çocukların serbest oyun zamanı içindeki etkinliklerinin belirlenmesi amacıyla kamera kaydı yapılmış ve bu kayıtlar 'Serbest Oyun Zamanı Etkinlikleri Sınıflandırma Kategorileri' (Humpreys ve Smith, 1987) ile değerlendirilmiştir; b) Sosyometrik kategorileri belirlemek için 'Aday Gösterme' uygulaması yapılmış, başatlığın ölçülmesi için ise 'Güçlülük Düzeyi Aday Gösterme' uygulaması kullanılmıştır.

Oyun Gözlem Teknikleri

Çocukların serbest zaman etkinlikleri, zaman örnekleme yöntemiyle kameraya kaydedilmiştir. Buna göre her bir çocuk 6 haftalık dönem içerisinde 45 dakikalık serbest oyun zamanında 3'er dakika kaydedilmiştir. Gözlemler, gözlem yapılan yaz okulunda serbest oyun zamanlarında sabahları ve akşam üstleri spor salonunda ve çocuk bahçesinde yapılmıştır. Çocukların araştırmacıya alışmaları amacıyla ilk hafta çocukların gün boyu yaptıkları etkinlikler sırasında kamera kaydı yapılmıştır. Birinci hafta sonunda çocukların araştırmacıyı ortamın bir parçası olarak benimsedikleri gözlemlenmiştir.

Çözümleme aşamasında kamera kayıtlarında bazı çocukların yüzlerinin tam görünmemesi (şapka takması ya da gözlemcinin kayıt yaptığı yerden uzak olması gibi nedenlerle) gibi sorunların aşılması amacıyla araştırmacı kayıt sırasında gözlemlenen çocuğun ismi ve giydiği kıyafeti tarif etmiştir. Ayrıca ilk hafta gözlemin yapıldığı yaz okulunda serbest oyun zamanlarında çocukların sadece kendilerine bireysel olarak verilen toplarla oynadıkları belirlenmiştir. Sadece bazı çocuklar grup olarak futbol ya da basketbol oynamakta, diğerleri kendi toplarıyla oynamaktadırlar. Bu nedenle yaz okulu sorumlusuyla görüşülerek araştırmacının sağlıklı yürütülmesi açısından çocuklara sınırlı sayıda top dağıtılması sağlanmıştır. Çalışmanın birinci bölümünde her bir çocuk 20'şer dakika, ikinci bölümünde ise itiş kakış oyunu oynayan erkek çocuklar oyunun başlangıcından bitişine kadar kaydedilmişlerdir.

Çocukların açık alandaki oyun davranışlarının çözümlenmesinde Humpreys ve Smith (1987) tarafından kullanılan ve Pellegrini (1995) tarafından geliştirilen gözlem şeması kullanılmıştır. Pellegrini (2001)' ye göre, gözlem tekniği kullanırken öncelikle amaçlar ayrıntılı olarak belirlenmeli, gözlenen davranışlar işlevsel olarak tanımlanmalı ve çocukların doğal koşullarına etki edebilecek etkenlerle ilgili hassas davranılmalıdır. Gözlem sırasında ve kayıtların çözümlenmesi sürecinde itiş kakış oyununun

ayırt edici özellikleri dikkate alınmıştır (Fry, 1987; Costabile ve diğerleri, 1991; Boulton, 1993, 1996; Nabuzoka ve Smith, 1999; Pellegrini, 1993). Bu özellikler; sözel ifadeler ve yüz ifadesi, gücünün farkında olma, sürecin sonucu, tersine çevirme, seyirciler ve grubun kalabalıklığı ve engellemedir. Kayıtlar gözlemci tarafından çözümlenmiştir.

Araştırmanın birinci bölümünde itiş kakış oyununun sıklığının belirlenmesi amacıyla kayıtların çözümlenmesi, Humpreys ve Smith'in (1987) geliştirdiği serbest oyun zamanı içindeki etkinliklerin sınıflandırılmasında kullanılan 12 davranış kategorisi doğrultusunda yapılmıştır. Bulgular ve yorumlar kısmında üzgün, saldırgan, rol ve nesne oyunu kategorileri birleştirilerek diğer başlığı altında verilmiştir.

Gözlemlerin ve ilgili testlerin uygulanması, Temmuz-Ağustos 2004 tarihleri arasında, yaz okulu serbest oyun saatlerinde gerçekleşmiştir.

Sosyometrik Statünün Belirlenmesi

İtiş kakış oyunu oynama sıklığının sosyometrik kategorilere göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla araştırmanın ikinci bölümünde erkek çocuklara serbest zamanlarında “**oyun oynamaktan en çok hoşlandıkları ve hiç hoşlanmadıkları**” üçer arkadaşları sorulmuştur. Bu uygulama sonucunda çocuklar beş gruba atanmışlardır. Frederickson ve Furnham'a (1998) göre, popüler çocuklar grubun genel yargısına göre hoşlanılan çocuklardır. Reddedilmiş çocuklar, arkadaşları tarafından etkileşim bedeli etkileşim faydasından ağır olan çocuklardır. İhmal edilmiş çocuklar ise gruptan farklı olarak görülürler.. Onlarla arkadaşlığın faydası ya da bedeli düşünülmez. Tartışmacı çocuklar gruptan kesin olarak ayrılırlar Grup üyeleri onlara yakın olmak ya da onları uzaklaştırmak için uğraşmazlar. Ortalama çocuklar ise grubun genel tepkisini almayan çocuklardır.

Sosyometrik statünün belirlenmesi amacıyla kullanılan form Ek 1'de sunulmuştur.

Uygulama Süreci: Uygulamanın sağlıklı yapılabilmesi için çocuklar 5'erli gruplar halinde uygulama odasına alınmış ve birbirlerinin kağıtlarını görmeyecek şekilde yerleştirilmişlerdir. Uygulaması biten çocuklar için bir başka odada yaz okulu gözetmenleri tarafından hazırlanmış resim çalışması yaptırılmıştır. Çocuklara araştırma dahilinde olan 25 arkadaşının fotoğrafı gösterilmiştir. Bu fotoğraflar kağıt üzerine yapıştırılarak altlarına isimler yapıştırılmıştır. Çocuklara gösterilen resimler arasında tanımadıkları olup olmadığı sorulmuştur. Grup içinde aynı isme sahip öğrenciler bulunduğundan bu öğrencilerin eğer tercih edileceklerse soyadlarıyla yazılmaları istenmiştir. Çocuklarla yaptıkları çalışmanın sadece araştırmacı tarafından bilineceği ve gizli kalacağı şeklinde anlaşma yapılmıştır. Çocuklar her bir uygulamayı bitirdiklerinde kağıtları araştırmacı tarafından toplanmış, böylece çocukların verdikleri cevapların diğerleri tarafından görülmesi engellenmiştir. Çocuklara uygulama yönergesi araştırmacı tarafından okunmuştur. Bu uygulama bittikten sonra en güçlü ve zayıf olarak algıladıkları arkadaşlarını seçmeleri amacıyla hazırlanan uygulama yapılmıştır.

Puanlama: Cevaplar "3", "2" ve "1" olarak puanlanmıştır. Her bir çocuk oyun arkadaşı olarak en çok hoşlanılma ya da en az hoşlanılma bölümlerinde hangi sırada aday gösterildiyse buna göre puanlama yapılmıştır. Oyun oynamaktan en çok hoşlanılan olarak gösterilen bir çocuk "3" puan, ikinci sırada gösterilen çocuk "2" puan, üçüncü sırada gösterilen çocuk ise "1" puan almıştır. Oyun oynamaktan en az hoşlanılan çocuklar için de aynı şekilde puanlama yapılmıştır.

Bu puanlama sonucunda her bir çocuk için hoşlanılma ve hoşlanılmama puanları toplanarak standardize edilmiştir. Hoşlanılma puanından hoşlanılmama puanı çıkarılarak "tercih edilme" ve bu puanlar toplanarak "sosyal etki" puanı bulunmuştur. Tercih edilme ve sosyal etki puanları hesaplandıktan sonra; eğer çocuğun tercih edilme puanı 1'den, hoşlanılma puanı 0'dan büyük ve hoşlanılmama puanı 0'dan küçükse **popüler**; tercih edilme puanı -1'den, hoşlanılmama puanı 0'dan büyük ve hoşlanılma puanı 0'dan küçükse **reddedilmiş**; tercih edilme puanı -1'den ve

Açıklama: tamamla

hoşlanılma puanı 0'dan büyükse **ihmal edilmiş**; sosyal etki puanı 1'den ve hem hoşlanılma hem hoşlanılmama puanı 0'dan büyükse **tartışmacı**; sosyal etki ve tercih edilme puanı -0.5 ve 0.5 arasında kalan çocuklar ise **ortalama** olarak belirlenmiştir.

Sosyometrik statünün belirlenmesi amacıyla yapılan Aday Gösterme uygulaması araştırmacı tarafından, yaz okulunun sinema odasında yapılmıştır.

Başatlık Düzeyinin Belirlenmesi

Başatlık düzeyinin belirlenmesi amacıyla her bir erkek çocuğa Ek 2'de yer alan ölçek verilmiştir. Çocuklar her arkadaşları için “**güçlü**”, “**orta**” ya da “**zayıf**” seçeneklerinden birini işaretlemişlerdir.

Puanlama: Cevaplar “3”, “2” ve “1” olarak puanlanmıştır. Her bir çocuk için güçlü seçeneği işaretlenmiş ise “3”, orta seçeneği işaretlenmişse “2” ya da zayıf seçeneği işaretlenmişse “1” puan verilmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

8 ve 11 yaş grubundaki çocukların itiş kakış oyunu oynama sıklığı, itiş kakış oyunu ile başatlık ve sosyometrik statüler arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla uygulanan “Aday Gösterme”, “Güçlülük Düzeyi Aday Gösterme” ve gözlem kamera kayıtlarından elde edilen veriler SPSS paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Analizde kullanılan istatistiksel işlemler aşağıda kısaca açıklanmıştır:

1. İtiş kakış oyunu oynama sıklığı zaman örnekleme tekniğiyle belirlenmiş, toplam serbest zaman etkinlikleri içerisinde gözlenme oranına göre değerlendirilmiştir.

2. Başatlık düzeyinin belirlenmesi amacıyla uygulanan Aday Gösterme (güçlülük) Ölçeği puanları hesaplanarak çocuklar güçlü, orta ve zayıf olarak üç kategoriye atanmışlardır. Güçlü, orta ve zayıf çocukların itiş kakış oyunu oynama sıklıklarının anlamlı fark gösterip göstermediği Kruskal Wallis yöntemi kullanılarak test edilmiştir.

3. Sosyometrik kategorilerin belirlenmesi amacıyla sosyometri yöntemi uygulanmış, çocuklar aldıkları puanlara göre popüler, reddedilmiş, ihmal edilmiş, tartışmacı ve orta olmak üzere beş kategoriye atanmıştır. Belirlenen sosyometrik kategoriler ve itiş kakış oyunu oynama sıklığının anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek için Kruskal Wallis testi kullanılmıştır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma sonucunda yapılan istatistiksel analizler ve bu analizler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Öncelikle araştırmaya katılan çocukların serbest zaman etkinliklerinin değerlendirilmesi, ikinci olarak itiş kakış oyunu ve başatlık ilişkisi ve sosyal statülere göre itiş kakış oyunu oynama sıklığına ilişkin değerlere yer verilmiştir. Çocukların serbest oyun zamanı içindeki etkinliklerinin içerdiği alt davranışlar Ek 1'de sunulmuştur.

Tablo 3.

Serbest Oyun Zamanı İçerisindeki Etkinliklerin Yaş ve Cinsiyete Göre Değerlendirilmesi (%)

Tablo 3'te 8 ve 11 yaş kız ve erkek çocukların serbest zaman içerisindeki etkinlikleri değerlendirilmiştir.

	8 ve 11 Yaş Kız ve Erkek Çocuk lar (%)	8 Yaş Kız ve Erkek Çocuk lar (%)	11 Yaş Kız ve Erkek Çocuk lar (%)	8 ve 11 Yaş Kız Çocuk lar (%)	8 Yaş Kız Çocuk lar (%)	11 Yaş Kız Çocuk lar (%)	8 ve 11 Yaş Erkek Çocuk lar (%)	8 Yaş Erkek Çocuk lar (%)	11 Yaş Erkek Çocuk lar (%)
İtiş Kakış Oyunu	6.3	6.5	6	1.1	1.7	0.8	9.8	10	8.9
Pasif Etkileşimsiz Oyun	6.6	8	3.7	7.5	9.2	4.2	5.9	7.3	3.3
Pasif Etkileşimli Davranış	21.5	23	19	28.9	30	26	16.9	17	14.4
Hareket	14.5	15.5	13.3	14.4	15.8	10	15	15	15.6
Kurallı Oyun	25.1	21.2	32.1	17.5	15.8	22	29.8	25	38.3
Yetişkin Organizasyonu	1.7	1.7	1.7	1.4	1.3	1.7	1.9	2	1.7
Hareketli Olmayan Etkin Davranış	20.4	20.7	20	28.5	25	30	16.3	18	12.8
Gözlemci Merkezli Davranış	0.4	0.4	0.3	0.3	0.4	0.8	0.2	0.3	0
Diğer	3.5	3	5.6	0.6	1.7	2.4	4.2	4.2	0.6

Tablo 3'te görüldüğü gibi çocuklar serbest oyun zamanlarında genellikle kurallı oyun (8 ve 11 yaş kız ve erkek çocuklar için % 38.3) oynamayı tercih etmektedirler. Kurallı oyunları diğer çocukları destekleme, kendi kendine top oynama, kendi etrafında dönme gibi davranışları içeren hareketli olmayan etkin davranış (8 ve 11 yaş kız ve erkek çocuklar için % 20.4) ve arkadaşıyla ya da yetişkinlerle konuşmayı içeren pasif etkileşimli davranış (8 ve 11 yaş kız ve erkek çocuklar için % 21.5) izlemektedir.

Nesne, rol oyunu, saldırgan ve üzgün kategorileri, bu kategorilerdeki değerler çok küçük olduğundan diğer başlığı altında verilmiştir.

İtiş kakış oyunu oynama sıklığı çeşitli araştırmalarda 7-11 yaşlar arasında %10 civarında belirtilmektedir (Boulton, 1992; Humpreys ve Smith, 1987). Bu araştırmada serbest oyun zamanı içerisindeki etkinlikler içinde itiş kakış oyunu oynama sıklığı; 8 yaş erkek çocuklar için %10, 11 yaş erkek çocuklar için ise %8.9 olarak bulunmuştur.

İtiş kakış oyunu ile ilgili olarak güçlü cinsiyet farklılığı göze çarpmaktadır (8 yaş kız çocuklar için %1.7, aynı yaş erkek çocuklar için %10; 11 yaş kız çocuklar için %0.8, aynı yaş erkek çocuklar için %8.9). İtiş kakış oyunu kız ve erkek çocukların oynama sıklığı açısından farklılık göstermektedir. Alandaki cinsiyet farklılığını ölçmeye yönelik araştırmalar da bu bulguyu desteklemektedir (DiPietro, 1981; Fry 1987; Pellegrini ve Smith, 1998).

İtiş kakış oyunu erkek çocuklar için başatlık kurmak ve sürdürmek için kullanılıyor görünmektedir (Pellegrini, 1993, 1995; Bjorklund ve Pellegrini, 2000). Kızlar ise düşmanca davranma ve ilişkileri manipüle etme gibi diğer yöntemleri kullanmaktadırlar (Björkqvist ve diğerleri, 1992; Pellegrini 2001a, 2003). Kızlar ön ergenlik döneminde karşı cinsle iletişim kurmak amacıyla bu oyunu oynuyor görünmektedirler (Pellegrini 2001a, 2003).

İtiş kakış oyunu oynama sıklığı ve yaş arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 4'te gösterilmektedir.

Tablo 4
İtiş Kakış Oyunu Oynama Sıklığı Ve Cinsiyet Arasındaki
Korelasyon

		İTİŞ KAKIŞ OYUNU	YAŞ
İTİŞ KAKIŞ OYUNU	Pearson Correlation	1	-.083
	Sig. (2-tailed)		.699
	N	35	35
YAŞ	Pearson Correlation	-.083	1
	Sig. (2-tailed)	.699	.
	N	35	35

Tablo 4'te görüldüğü gibi yaş ve itiş kakış oyunu oynama arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r=0.083$, $p>.05$). Serbest oyun zamanı içerisindeki etkinlikler yaş açısından değerlendirildiğinde de 8 (%10) ve 11 (%9.8) yaş erkek çocukların itiş kakış oyunu oynama yüzdelerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir.

İtiş Kakış Oyunu Oynama Sıklığı ve Sosyal Kategoriler Açısından Erkek Çocukların Değerlendirilmesi

8 ve 11 yaşlarındaki erkek çocukların itiş kakış oynama sıklıkları ve sosyal kategoriler arasında farklılık olup olmadığını ölçmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir. Çocuklar sosyal kategoriler açısından popüler, reddedilmiş, ihmal edilmiş, tartışmacı ve ortalama olarak beş gruba ayrılmışlardır.

Tablo 5

8 ve 11 Yaş Grubu Erkek Çocukların Sosyal Kategoriler Açısından İtiş Kakış Oyunu Oynama Sıklığının Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Testi Sonucu)

İtiş kakış oyunu oynama sıklığı	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
Popüler	5	15.80	4	10.56	.032
Reddedilmiş	5	14.40			
İhmal Edilmiş	5	4.60			
Ortalama	3	9.50			
Tartışmacı	3	9.50			

Analiz sonuçları, çalışmaya katılan çocukların itiş kakış oyunu oynama sıklıklarının, sosyal kategoriler açısından anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir [$\chi^2(2) = 10.56, p < .05$]. Bu bulgu itiş kakış oyunu oynama sıklığının sosyal kategorilere göre farklılaştığı şeklinde yorumlanabilir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, sosyal kategoriler içerisinde en çok popüler ve reddedilmiş çocukların itiş kakış oyunu oynadıkları, bunu ortalama ve tartışmacı grubun izlediği görülmektedir. İhmal edilmiş çocuklar ise itiş kakış oyununun sosyal bir oyun olmasıyla ilişkili olarak, grup yapısının içine katılmadıklarından ya da grup tarafından fark edilmediklerinden bu oyunu ender oynuyor görünmektedirler.

Pellegrini (1998), popüler çocuklar için itiş kakış oyununun sosyal problem çözme becerileri ile olumlu ilişkisi olduğunu bulmuştur. Reddedilmiş çocuklar için ise itiş kakış oyunu antisosyal özellikler ile ilişkilidir. Ayrıca reddedilmiş çocukların itiş kakış oyununu anlamlı biçimde saldırganlığa dönüştürdükleri belirtmektedir.

Baskınlık düzeyi düşük, dışlanmış çocuklar ise grup içinde göze batmamayı tercih ederler ve arkadaşları tarafından sosyal olarak ciddi bir rakip gibi görülmezler. Bu bakış açısıyla sosyometrik olarak dışlanmış çocuklar yaşlılarının saldırgan davranışlarından da çekingenlikleri nedeniyle kaçınırlar (Lease, Musgrove ve Axelrod, 2002).

Erkek Çocukların İtiş Kakış Oyunu Oynama Sıklığı ve Başatlık Açısından Yaşa Göre Değerlendirilmesi

8 ve 11 yaşlarındaki erkek çocukların itiş kakış oyunu oynama sıklıkları ve başatlık düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6

8 ve 11 Yaş Grubu Erkek Çocukların Başatlık Düzeyi ve İtiş Kakış Oyunu Oynama Sıklığının Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Testi Sonucu)

	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
İtiş kakış oyunu oynama sıklığı					
Güçlü	3	10.33	2	4.65	.097
Orta	14	9.46			
Zayıf	4	16.88			

Analiz sonuçları, bu çalışmada gözlemlenen erkek çocukların başatlık düzeylerinin, itiş kakış oyununu az ya da çok oynamalarına göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı yönündedir [$\chi^2(2) = 4.65, p > .05$]. Bu bulgu, itiş kakış oyununu az ya da çok oynamanın, grup içinde güçlü, orta ya da zayıf algılanma üzerine etkisi olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Sosyal başatlık çocukların akran grupları içinde grup yapısını belirlemesi nedeniyle önemlidir (Strayer ve Strayer, 1976; Hawley, 1999). Özellikle yeni oluşan gruplarda, grup yapısının belirlenmesi sürecinde saldırganlık düzeyinin de arttığı araştırmalarla desteklenmektedir (Boulton, 1996; Long ve Pellegrini, 2003; Pellegrini, 1993). Zayıf algılanan çocukların sıra ortalamalarının güçlü ve orta düzeyde algılanan çocuklardan yüksek olması, görel olarak bu bulguyu destekler görünmektedir. Ayrıca bu çalışma içinde spor faaliyetleriyle grup içinde kendini ortaya koyabilen çocukların olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Araştırma grubu yeni oluşan bir grup olmasına rağmen, çocuklar kendi güç ve becerilerini ortaya koyabilecekleri, yüzme, futbol, yaratıcı drama gibi çeşitli etkinliklerde bulunmaları nedeniyle grup içinde başatlık bu yollarla kurulup sürdürülüyor olabilir.

V. BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde 8 ve 11 yaş çocuklarda itiş kakış oyununun sıklığı, başatlık ve sosyal statü arasındaki ilişkiye yönelik bulgular ve araştırma süreci içerisinde oluşan öneriler tartışılmaktadır.

Çalışmada, yaz okuluna devam eden 8 ve 11 yaş grubundaki çocukların itiş kakış oyunu oynamaları ile başatlık ve sosyometrik statü arasındaki ilişki incelenmiştir. Çocukların serbest zaman etkinlikleri zaman örnekleme yöntemiyle kameraya kaydedilmiştir. Bu kayıtlar Humpreys ve Smith'in (1987) geliştirdiği Serbest Oyun Zamanı Etkinlikleri Sınıflandırma Kategorileri'ne göre değerlendirilmiştir. sosyometrik kategorileri belirlemek için Aday Gösterme uygulaması yapılmıştır. Buna göre çocuklar, popüler, reddedilmiş, ihmal edilmiş, ortalama ve tartışmacı olarak beş gruba ayrılmıştır. Başatlığın ölçülmesi için Güçlülük Düzeyi Aday Gösterme uygulaması kullanılmış, çocuklar güçlü, orta ve zayıf olarak üç gruba ayrılmışlardır. Elde edilen bulgular, Pearson korelasyon katsayısı (r) ve Kruskal Wallis testi kullanılarak, SPSS 11.0 programı ile p=.05 düzeyinde analiz edilmiştir. Genel olarak sonuçlara bakıldığında itiş kakış oyunu ile ilgili olarak güçlü bir cinsiyet farklılığı göze çarpmaktadır. Erkek çocuklar kızlara göre daha fazla itiş kakış oyunu oynamaktadırlar. Alandaki cinsiyet farklılığını ölçmeye yönelik araştırmalar da bu bulguyu desteklemektedir (DiPietro, 1981; Fry 1987; Pellegrini ve Smith, 1998). Yapılan araştırmalar sonucunda, itiş kakış oyunu, erkek çocuklar için başatlık kurmak ve sürdürmek için kullanılıyor görünmektedir (Pellegrini, 1993, 1995, 2002b; Bjorklund ve Pellegrini, 2000). Kızların ise düşmanca davranma ve ilişkileri manipüle etme gibi diğer yöntemleri kullandıkları bulunmuştur (Björkqvist ve diğerleri, 1992; Pellegrini 2001a, 2003). Pellegrini (2001a, 2003) çalışmalarında Kızlar ön ergenlik döneminde karşı cinsle iletişim kurmak amacıyla bu oyunu oynadıklarını savunmuştur.

Serbest oyun zamanı içinde en çok tercih edilen kurallı oyunlar olmuştur. Kurallı oyunları diğer çocukları destekleme, kendi kendine top oynama, kendi etrafında dönme gibi davranışları içeren hareketli olmayan etkin davranış ve arkadaşıyla ya da yetişkinlerle konuşmayı içeren pasif etkileşimli davranış izlemektedir.

İtiş kakış oyunu oynama sıklığı çeşitli araştırmalarda 7-11 yaşlar arasında %10 civarında belirtilmektedir (Boulton, 1990; Humpreys ve Smith, 1987). Araştırma sonuçları erkek çocuklar için bu bulguyu desteklemektedir.

Bu çalışmada erkek çocukların itiş kakış oyunu oynama sıklığı ve başatlık düzeyi arasında ilişki bulunmamıştır. Bu durum, zayıf algılanan çocukların, grup içindeki yerlerini değiştirmek amacıyla popüler çocuklara oyun yoluyla meydan okumaları şeklinde de yorumlanabilir. Ayrıca araştırma kapsamında ele alınan örneklem, yeni oluşan bir gruptur. Dolayısıyla grup içinde başatlık hiyerarşisi kesin olarak belirlenmemiş olabilir. Çeşitli araştırmalarda, itiş kakış oyununun grup hiyerarşisinin belirlenmesinde rol oynadığı, çocukların sosyal olarak başatlık kurmak ve bu durumu sürdürmek amacıyla daha az risk içeren oyun davranışlarını tercih ettikleri belirtilmektedir (Boulton ve Smith, 1990; Pellegrini, 1993, 1995).

Sosyometrik statüler açısından popüler çocukların daha sık itiş kakış oyunu oynadıkları söylenebilir. Bu bulgu itiş kakış oyununun sosyal bir oyun olması ve oyun içinde çevredeki çocuklara da 'kendini gösterebilme' imkanının olması ile ilişkilendirilebilir. Reddedilmiş çocuklar ise, grup içindeki yerlerini değiştirmek amacıyla mücadeleye girmeleri nedeniyle bu oyunu sıklıkla oynuyor görünmektedirler.

İtiş kakış oyunu görünüşte pek çok düşmanca tavır içerir ve gerçek kavgadan ayırt edilmesi zordur. Yetişkinlerin saldırganlık olarak algılayacağı davranışları da kapsar. Yeni bir gruba katılan, okul ya da sınıf değiştiren çocukların da bu oyuna hemen katılmadıkları, önce seyrettikleri ve takip ettikleri gözlenmiştir (Blurton, 1985; Pellegrini, 1993). Okul öncesi dönemde, 3-5 yaşlar arasında itiş kakış oyununun içerdiği saldırganlığa benzeyen

davranışlar gerçek kavgaya dönüşmez. İleriki yaşlarda kavga oyunu ve gerçek kavgayı ayırt etmek zorlaşır. Bazı çocuklar, gerçek bir saldırganlıkmiş gibi karşı tarafın oyun davranışından kaçabilir (Blurton, 1985). Dışlanmış çocuklar ise grup içinde göze batmamayı tercih ederler ve arkadaşları tarafından sosyal olarak ciddi bir rakip gibi görülmezler. Bu bakış açısıyla sosyometrik olarak dışlanmış çocuklar yaşitlarının saldırgan davranışlarından da çekingenlikleri nedeniyle kaçınma eğilimindedirler (Lease, Kennedy ve Axelrod, 2002).

Bu çalışma süreci ve sonuçları doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Bu araştırmada itiş kakış oyunu ve başatlık arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ancak daha büyük örnekleme yapılacak çalışmalar bu konuya daha uygun görünmektedir. Ayrıca fiziksel ve sosyal etkenlerin de başatlıkla yakından ilişkili olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Araştırmalar çocukların itiş kakış oyununu ilk olarak çoğunlukla babalarla olmak üzere, anababalarıyla oynadıklarını göstermektedir. Bu bağlamda, çocukların çelişkili durumlarda duyguları düzenleme, oyun içinde gücünün farkında olma ve oyun-saldırganlık ayrımı yapabilme gibi konularda kendilerine model olarak anababaları aldıkları söylenebilir (McDonald, 1987; Paquette ve diğerleri, 2002). Bu nedenle fiziksel oyunlara yönelik anababa tutumlarını da kapsayan bir çalışmanın yapılması yararlı olacaktır.

Sosyometri uygulaması ve değerlendirmesi zor bir teknik olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak aynı zamanda grup yapısıyla ilgili çalışmalarda en uygun tekniklerden biri olarak görülmektedir.

Veri toplama sürecinde oyun gözetmenlerinin itiş kakış oyununu gerçek kavga olarak algılayabildikleri gözlenmiştir. Öğretmenlerin gerçek kavga ve oyun kavgasını ayırt etme ile ilgili güçlük çektikleri, itiş kakış oyununa saldırgan davranış gibi tepki verdikleri şeklindeki bulgular araştırmalarca da desteklenmektedir (Smith ve diğerleri, 2002; Boulton,

1996). İtiş kakış oyunu risk içeren bir oyun türü olarak algılanmaktadır. Ancak her oyunun belli bir derecede risk içerdiği unutulmamalıdır. Ayrıca bu tarz oyunlar çocukların özellikle örgün eğitim sırasında fiziksel enerjilerini harcamaları açısından önemli görünmektedir (Pellegrini, 1987; Pellegrini ve Smith, 1993). Bu bağlamda itiş kakış oyununun öğretmen eğitimi programlarında gelişim evreleri ve çocuk oyunları konuları çerçevesinde ele alınması önerilebilir.

İtiş kakış oyunu evrimsel psikolojinin bakış açısından sosyal hiyerarşinin oluşmasında işlevsel bir rol üstlenmektedir. Sosyal kategoriler ve başatlık grup yapılanması açısından önemli konular olarak karşımıza çıkmaktadır. İtiş kakış oyunu bize oyunun çocukların sosyal yapılanması ile ilişkisini göstermektedir. Bu amaçla örneklem grubu daha geniş tutularak itiş kakış oyunu ve sosyal başatlık ilişkisi incelenebilir.

Çocukların oynadıkları oyun türü ve çevresel koşullar birbiriyle yakından ilişkili görünmektedir. Ayrıca grubun oluşum süreci de göz önünde tutulması gereken bir diğer etkidir. Saldırgan davranışlar oyun gözletmenlerinin ya da yetişkin kontrolünün olduğu durumlarda daha az gözlemleniyor görünmektedir. Bu etkenler göz önünde bulundurularak okul bahçesi ve oyun parkı gibi çevresel ortamlar ile itiş kakış oyunu oynama sıklığı ve saldırganlık düzeyi arasındaki ilişki araştırılabilir.

KAYNAKÇA

Axelrod, J.L. (2000). **Behavioral and social correlates of social dominance. Unpublished doctoral dissertation.** University of Georgia: Athens.

Blatchford, P., Baines, E., & Pellegrini, A.D. (2003). The social context of school playground games: Sex and ethnic differences and changes over time after entry to junior school. **British Journal Of Developmental Psychology, 21**, 481-505.

Bjorklund, D.F. & Pellegrini, A.D. (2000). Child development and evolutionary psychology. **Child Development, 71** (6), 1687-1708.

Björkqvist, K., Lagerspetz, K.M.J. & Kaukianen, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight? : Developmental trends in regard to direct and indirect aggression. **Aggressive Behavior, 18**, 117-127.

Blurton, J. (1985). Rough and tumble play among nursery school children. In S.J. Bruner, A. Jolly & K. Sylva (Eds.), **Play. It's role in development and evolution** (p. 354-363). Harmondsworth, Middlesex: Penguin Book.

Boyd, B. (1995). Superhero play in the early childhood classroom: issues in banning play from the classroom. **National Association For The Education Of Young Children, Washington, D.C.**

Boulton, M.J. (1991). Partner preferences in middle school children's playful fighting and chasing. **Ethology And Sociobiology, 12**, 177-193.

Boulton, M. J. (1993). Children abilities to distinguish between playful and aggressive fighting: a developmental perspective. **British Journal Of Developmental Psychology, 11**, 249-163.

Boulton, M. J. & Smith P.K. (1990). Affective bias in children's perceptions of dominance relationships. **Child Development**, **61**, 221-229.

Boulton, M. J. (1996). A comparison of 8 and 11-year-old girls' and boys' participation in specific types of rough and tumble play and aggressive fighting: Implications for functional hypotheses. **Aggressive Behavior**, **22**, 271-287.

Christie, J. & Johnsen, P. (1987). Reconceptualizing constructive play: A review of the empirical literature. **Merrill Palmer Quarterly**, **33** (4).

Costabile, A., Smith, P.K., Matheson, L., Hunter, T., & Boulton, M. (1991). Cross-national comparison of how children distinguish serious and playful fighting. **Developmental Psychology**, **27** (5), 881-887.

Dasen, P.R. (1984). The value of play, **World Health**, Jan/Feb., 11-13.

Dipietro, J.A. (1981). Rough and tumble play: A function of gender. **Developmental Psychology**, **17** (1), 50-58.

Dodge, K.A., Price, J.M., Coie, J.D. & Christopoulos, C. (1990). On the development of aggressive relationships in boys' peer groups. **Human Development**, **33**. 260-270.

Frederickson, N.L. & Furnham, A.F. (1998). Sociometric classification methods in school peer groups: A comparative investigation. **Journal Of Child Psychology And Psychiatry**, **39** (6), 921-933.

Fry, D.P. (1987). Differences between playfighting and serious fighting among Zapotec children. **Ethology And Sociobiology**, **8**, 285-306

Huizinga, J. (1995). **Homo ludens, oyunun toplumsal işlevi üzerine bir deneme.** (Çev. M.A. Kılıçbay) Ayrıntı Yayınları: İstanbul. (Orijinal Eserin Yayın Tarihi, 1951)

Hawley, P. H. (1999). The ontogenesis of social dominance: A strategy-based evolutionary perspective. **Developmental Review, 19**, 97-132.

Hawley, P. H. (2002). Social dominance and prosocial and coercive strategies of resource control in preschoolers. **International Journal Of Behavioral Development, 26** (2),167-176.

Humpreys, A.P. & Smith, P.K. (1987). Rough and tumble, friendship, and dominance in school children: Evidence for continuity and change with age. **Child Development, 58**, 201-212.

Lindsley, E.W. & Colwell, M.J. (2003). Preschoolers' emotional competence: Links to pretend and physical play. **Child Study Journal, 33** (1), 39-52.

Long, J.D. & Pellgrini, A.D. (2003). Studying change in dominance and bullying with linear mixed models. **School Psychology Review, 32** (3), 401-418.

Lease, M.A., Kennedy, C.A. & Axelrod, J.L. (2002). Children's social constructions of popularity. **Social Development, 11** (1), 87-109.

Lease, M.A., Musgrove, K.T. & Axelrod, J.L. (2002). Dimensions of social status in preadolescent peer groups: Likability, perceived popularity and social dominance. **Social Development, 11** (4), 508-533.

McDonald, K. (1987). Parent-child physical play with pejected, neglected and popular boys. **Developmental Psychology, 23**, 705-711.

Maccoby, E.E. (2002). Gender And Group Process: A developmental perspective. **Psychological Science**, 11 (2), 54-63.

Mellou, E. (1994). **Play theories: A contemporary review**. University Of Bristol, UK.

Nabuzoka, D. & Smith, P.K. (1999). Distinguish serious and playful fighting by children with learning disabilities and nondisabled children. **Journal Of Child Psychology And Psychiatry**, 40 (6), 883-890.

Ormanlıoğlu-Uluğ, M. (1997). **Niçin oyun?. Çocuğun gelişiminde ve çocuğu tanımadada oyunun önemi**. İstanbul: Göçebe Yay.

Ostrov, J.M & Keating, C.F. (2004). Gender differences in preschool aggression during free play and structured interactions: An observational study. **Social Development**, 13 (2), 255-277.

Paquette, D., Carbonneau, R., Dubeau, D., Bigras, M. & Tremblay, R.E. (2002). Prevalence of father-child rough and tumble play and physical aggression in preschool children. Web: <http://www.mtl.centresjeunesse.qc.ca>

Pellegrini, A.D. (1987). Rough And tumble play: Developmental and educational signifiante. **Educational Psychologist**, 22, 23-43.

Pellegrini, A.D. & Smith, P.K. (1988). Physical activity play: The nature and function of a neglected aspect of play. **Child Development**, 69 (3), 577-598.

Pellegrini, A.D. (1988a). Elementary school children's rough and tumble play and social competence. **Developmental Psychology**, 24, 802-806.

Pellegrini, A.D. (1989). What is a category? The case of rough and tumble play. **Ethology And Sociobiology**, **10**, 331-341.

Pellegrini, A.D. (1993). Boys' rough and tumble play, social competence and group composition. **British Journal Of Developmental Psychology**, **11**, 237-248.

Pellegrini, A.D. (1993a). School recess: Implications for education and development. **Review Of Educational Research**, **63** (1), 51-67.

Pellegrini, A.D. (1995). A longitudinal study of boys' rough-and-tumble play and dominance during early adolescence. **Journal Of Applied Developmental Psychology**, **16**, 77-93.

Pellegrini, A.D., Horvat, M. & Huberty, P. (1998). The relative cost of children's physical play. **Animal Behavior**, **55**, 1053-1061.

Pellegrini, A.D. & Smith, P.K (1998a). Physical activity play: The nature and function of a neglected aspect of play. **Child Development**, **69** (3), 609-610.

Pellegrini, A.D. & Smith, P.K. (1998b). The development of play during childhood: Forms and possible functions. **Child Psychology And Psychiatry Review**, **3** (2), 51-57.

Pellegrini, A.D. & Bartini, M. (2001) Dominance in early adolescent boys: Affiliative and aggressive dimensions and possible functions. **Merrill-Palmer Quarterly**, **47** (1), 142-163.

Pellegrini A.D. (2001a). Practitioner review: The role of direct observation in the assessment of young children. **Journal Of Child Psychology And Psychiatry**, **42** (7), 861-869.

Pellegrini, A.D. (2001). A longitudinal study of heterosexual relationships, aggression, and sexual harassment during the transition from primary school through middle school. **Applied Developmental Psychology, 22**, 119-133.

Pellegrini, A.D. (2002). Affiliative and aggressive dimensions of dominance and possible functions during early adolescence. **Aggression And Violent Behaviour, 7**, 21-31.

Pellegrini, A.D. (2002a). Perceptions of playfighting and real fighting: effects of sex and participant status. In J.L. Roopnaire (Eds.), **Conceptual, social-cognitive and contextual issues in the fields of play** (chapter 13). Vol. 4, Vestpoint, Connecticut: Ablex Publishing.

Pellegrini, A.D. (2003). Perceptions and functions of play and real fighting in early adolescence. **Child Development, 74**, 1522-1533.

Pellegrini, A.D. & Long, J.D. (2003). A sexual selection theory longitudinal analysis of sexual segregation and integration in early adolescence. **Journal Of Experimental Child Psychology, 85**, 257-285.

Pettit, G.S., Bakshi, A., Dodge, K.A. & Coie, J.D. (1990). The emergence of social dominance in young boys' play groups: Developmental differences and behavioral categories. **Developmental Psychology, 26** (6), 1017-1025.

Scott, E. & Panksepp, J. (2003). Rough And Tumble Play In Human Children. **Aggressive Behaviour, 29**, 539-551.

Savin-Williams, R.C. (1976). An ethological study of dominance formation and maintenance in a group of human adolescents. **Child Development, 47**, 972-979.

Savin-Williams, R.C. (1979). Dominance hierarchies in groups of early adolescents. **Child Development**, **50**, 923-935.

Sluckin, A.M. & Smith, P. K. (1977). Two approaches to the concept of dominance in preschool. **Child Development**, **48**, 917-923.

Smith, P.K., Takhvar, M., Gore, N. & Vollstedt, R., (1994). Küçük çocuklarda oyun: Tanımlama, sınıflama ve ölçme sorunları. (Çev. M.T. Bağlı) **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, **27** (2), 975-987, (Orijinal Makalenin Yayım Tarihi, 1985).

Smith, P.K. & Takhvar, M., (1990). A review and critique of Smilansky's classification scheme and the 'nested hierarchy' of play categories. **Journal Of Research Of Childhood Education**. Vol.4, No.2.

Smith, P. & Vollstedt, R. (1985). On defining play: An empirical study of the relationship between play and various play criteria. **Child Development**, **56**, 1985.

Smith, P.K. & Boulton, M. (1990). Rough-and-tumble play, aggression and dominance: Perception and behaviour in children's encounters. **Human Development**, **33**, 271-282.

Smith, P.K., Hunter, T, Carvalho, A.M.A., & Costabile, A. (1992). Children's perceptions of play fighting, playchasing and real fighting: A cross-national interview study. **Social Development**, **1**, 211-229.

Smith, P.K., Smees, R., Pellegrini, A.D. & Menesini, E. (2002). Comparing pupil and teacher perceptions for playful fighting, serious fighting and positive peer interaction. . In J.L. Roopnaire (Eds.), **Conceptual, social-cognitive and contextual issues in the fields of play** (chapter 14). Vol. 4, Vestpoint, Connecticut: Ablex Publishing.

Strayer, F.F. & Strayer, J. (1976). An ethological analysis of social agonism and dominance relations among preschool children. **Child Development, 47**, 980-989.

Terry, R. & Coie, J.D. (1991). A comparison of methods for defining sociometric status among children. **Developmental Psychology, 27** (5), 867-880.

Vaughn, B. E. & Waters, E. (1981). Attention structure, sociometric status, and dominance: Interrelations, behavioral correlates, and relationships to social competence. **Developmental Psychology, 17**, 275-288.

EKLER

EK1

SERBEST OYUN ZAMANI İÇİNDEKİ ETKİNLİKLERİN SINIFLANDIRILMASINDA KULLANILAI

Pasif-Etkileşimsiz	İtiş-Kakış	Hareket	
Oturmak	Sataşmak-alay etmek	Yürümek	
Kalkmak	Vurmak-tekme atmak	Koşmak	
Uzanmak	Dürtmek-kaba davranmak	Zıplamak	
Yemek	Aniden saldırmak	Hareketli Olmayan-Etkin	
İnsanları seyretmek	Gizlice yaklaşmak	Top oyunu	
Binaları seyretmek	Arkadaşını taşımak	Tırmanma	
Kendi kendine şarkı söylemek	Üst üste yığılmak	Kendi etrafında dönme	
Pasif-Etkileşimci	Oyun kavgası (ayakta)	Jimnastik	
Yetişkinlerle konuşmak	Oyun kavgası (yerde)	Dans	
Yürümek ve konuşmak	Kovalamak	Diğer çocukları destekleme	
Gözlemci merkezli	Tutmak-yakalamak	Saldırgan	
Gözlemciye dikkat etmek	İtmek	Tartışma	
Yetişkin Organizasyonu	Kaçmak	Kavga	
Yetişkinlere uymak		Üzgün	
Düzenlenmiş oyunlar		Ağlamak	

Humpreys ve Smith, 1987.

EK2

ADAY GÖSTERME

1. Oynamaktan En Çok hoşlandığınız arkadaşlarınız :

Boş zamanlarınızda, arkadaşlarınızdan hangileri ile oynamaktan ya da gezmekten **En Çok** hoşlanırsınız ?

Boş zaman, teneffüs, öğle yemeği ve diğer zamanlar yani arkadaşlarınızla konuşmanıza ve şakalaşmanıza izin verilen zamanlardır. Beraber oynamaktan en çok hoşlandığınız kişinin ismini birinci boşluğa yazın. İkinci boşluğa, beraber oynamaktan en çok hoşlandığınız ikinci arkadaşınızın ismini yazın. Üçüncü boşluğa, beraber oynamaktan en çok hoşlandığınız üçüncü arkadaşınızın ismini yazın.

En Çok

İkinci En Çok

Üçüncü En Çok

1. _____

2. _____

3.

2. Oynamaktan En Az hoşlandığınız arkadaşlarınız :

Boş zamanlarınızda sınıf arkadaşlarınızdan hangileri ile oynamaktan ya da gezmekten **En Az** hoşlanırsınız ?

Sınıf arkadaşlarınızın hepsi ile oyun oynamayı seviyor olabilirsiniz. Fakat bazı çocuklarla beraber oynamaktan daha az hoşlanabilirsiniz. Beraber oynamaktan en az hoşlandığınız 3 arkadaşınızın adını aşağıdaki boşluklara yazın.

En Az

İkinci En Az

Üçüncü En Az

1. _____

2. _____

3. _____

