T.C

TRAKTA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ OYUN BECERİLERİ İLE SOSYAL BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ESRA AKGÜL

1178235154

TEZ DANIŞMANI

PROF. DR. YEŞİM FAZLIOĞLU

EDİRNE 2021

Tezin Adı: Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Oyun Becerileri İle Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Hazırlayan: Esra AKGÜL

ÖZET

Bu çalışma okul öncesi dönem çocuklarının oyun oynama becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Edirne ve merkez ilçe Keşan' da Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'e bağlı dört anaokulunda bulunan (4 ve 5 yaş) 148 çocuk oluşturmuştur. Bu araştırmada, nicel verilerden elde edilen veri kaynakları kullanılmıştır. Araştırmada genel tarama modellerinden, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu araştırmada veri toplama aracı olarak; Çocuğun Kişisel Bilgileri Anketi, Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Oyun Becerilerini Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği çalışma grubundaki çocukların öğretmenleri tarafından, Oyun Beceri Ölçeği ise çocukların velileri tarafından doldurulmuştur. Araştırmada kullanılan ölçeklerden elde edilen verilerin çözümlenmesi, 0.05 anlamlılık düzeyinde sınanmıştır. Elde edilen veriler istatistik programı ile çözümlenmiştir. Verilerin analizinde hangi istatistiksel tekniklerin kullanılacağına yönelik olarak, dağılımın normalliğine bakılmıştır. Normallik değerleri, ölçeklerden elde edilen toplam puan ile alt ölçeklerden elde edilen puanlar üzerinden ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda T testleri ve ANOVA analizlerinden yararlanılmıştır. Sonuç olarak, oyun becerileri ile sosyal beceriler arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki gözlemlenmiş ve her iki alanda "yüksek" düzeyde beceriler bulunmuştur

Anahtar Kelimeler: Sosyal beceri, Oyun becerisi, Okul öncesi dönem çocuklar,

Name of Thesis: Surveying Of The Relationship Between Play Skills And Social Skills Of Preschool Children

Author: Esra AKGÜL

ABSTRACT

This study's been realized to survey the relationship between the play and social skills of preschool children. The study group's consisted of 148 children between 4 and 5 ages of whom were in four kindergartens affiliated to the Ministry of National Education in Edirne and its distinct of Keşan in the fall semester of the 2018-2019 academic year. In this study, data sources that can be obtained from quantitative data were used. One of the general scanning model, relational scanning model was used in this research. As a data collection tool in this study; The Child's Personal Information Questionnaire, Social Skills Evaluation Scale and Game Skills Evaluation Scale were used. The social skills assesment scale was filled by the teachers of the children in the study group and the play skills scale was filled by the parents of the children. Analysis of the data obtained from the scales used in the research was tested at the 0.05 significance level. The obtained data were analyzed with a statistical program. The normality of the distribution was checked for what kind of techniques will be used in the analysis of the data. Normality values were evaluated from subscales also. Accordingly, t tests and ANOVA analysis were used. As a result, a positive and low level significant relationship was observed between playing skills and social skills, and "high" level skills were found in both areas.

Key Words: Social skills, Playing skills, Preschool children

ÖNSÖZ

Sosyal kurallar ve gerçekler en basit ve zararsız şekilde oyun esnasında öğrenilir. Sıra olmak, sıra beklemek, diğer kişilere saygı duymak, idare etmek ve idare edilebilmek, tertip ve temizlik alışkanlıkları kazanmak, insanlarla uyum ve koordinasyon sağlamak, üzerine düşeni yapabilmek oyun ile ilerletilebilecek yeteneklerdir. Kendine güven, kendini kontrol edebilme, hızlı karar verme, paylaşma, gerçekçilik ve disiplin gibi şahsi ve sosyal alışkanlıkları çocuğa kazandırmada yine en önemli metot oyundur (Seyrek ve Sun, 2005)

Oyun çocuğun sosyal yaşam içerisinde gelişimsel görevleri ne kadar yerine getirebildiğinin anlaşılabilmesini ve gelişimsel kapasitesini yansıtır (Drake, 2005). Her çocuk hem genetik nedenlerle hem de başka birçok değişkenden kaynaklı bir diğerinden farklılaşır. Çocuklarda ki bu farklılık ve yaşam koşulları beceri gelişimlerinde farklılıklar oluşmasını beraberinde getirir. Örneğin toplumsal yaşamda artan çekirdek aile yaşantısı sonucunda anne-baba ve çocuklar hızla birbirlerinden uzaklaşır ve bireyselleşir.

Çocukların sosyal becerilerinin üst düzeye ulaştırılmasında oyun fazlasıyla mühimdir. Oyunda pasif olmayan çocuklar, yaşıtları ile etkileşimlerini daha basit bir şekilde idare edebilen ve arkadaşları tarafından daha fazla benimsenen çocuklardır (Berndt, 2007, Miller ve Coll, 2077). Bu bağlamda bu araştırmada, Okul öncesi dönem çocuklarının oyun oynama becerilerinin sosyal beceriler ile ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Bu araştırmanın yapılmasında olumlu katkı sağlayan ve emeği geçen herkese çok teşekkür ederim.

Tez konusunun saptanmasından bitimine kadar, her türlü desteği ve akademik katkıyı sağlayan güler yüzlü tatlı dilli, bilgisi ve değerleriyle bana yol gösteren değerli danışmanım Sayın Prof. Dr. Yeşim FAZLIOĞLU' na teşekkürlerimi sunarım.

Ne zaman kapısını çalsam beni fedakarlıkla dinleyen, güler yüzünü eksik etmeyen, yol gösteren değerli hocam Sayın Prof. Dr. Emine AHMETOĞLU' na teşekkürler.

Yarım bıraktığım eğitim hayatıma yıllar sonra dönüp, azimle ve hırsla kat ettiğim yolda hep yanımda ve arkamda olan, desteklerini bir an olsun eksik etmeyen canım aileme çok teşekkür ederim.

Çalıştığım günler ve gecelerde her türlü nazıma, buhranlarıma katlanan. Umutsuzluğa düştüğüm her anda başarabileceğimi bana hatırlatan yolumda, bana yol arkadaşlığı eden Mustafa SALMAN' a çok teşekkürler.

Tez döneminin sıkıntılı süreçlerinde, istatistiki bilgisi ile yardımını esirgemeyen, tecrübeleri ile yoluma ışık tutan çok değerli hocam Doç. Dr. Demirali Yaşar ERGİN' e çok teşekkür ediyorum.

Her aradığımda açan, her sorduğum soruyu cevaplayan, yorulduğum her zaman başaracağıma inandığını söyleyen. Desteklerini bir an olsun esirgemeyen değerli hocam Doç. Dr. Levent VURAL' a çok teşekkür ediyorum.

Ve yıllar sonra vazgeçtiğim, fedakarlık ettiğimi düşünerek bıraktığım ne varsa geri almak için döndüğüm bu yolda en çok kendime teşekkür ediyorum. İnandığım, vazgeçmediğim ve inatla uğraştığım için.

Esra AKGÜL

Şubat 2021

İÇİNDEKİLER

ÖZET ..... **i**
ABSTRACT ..... **ii**
ÖNSÖZ ..... **iii**
İÇİNDEKİLER ..... **v**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **viii**
BÖLÜM 1. GİRİŞ **1**
1.1. Problem 1
1.2 Amaç 6
1.3 Alt Amaçlar 6
1.4. Önem 6
1.5. Sayıltılar 8
1.6. Sınırlılıklar 8
1.7. Tanımlar 9
BÖLÜM 2. KONU İLE İLGİLİ BİLGİLER VE ALAN YAZIN **10**
2.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi 10
2.2. Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim 11
2.3. Sosyal Becerilerin Tanımı ve Önemi 12
2.4. Sosyal Gelişimin Temel Kavramları 12
2.4.1. Kişilik 12
2.4.2. Benlik 13
2.4.3. Kültür 13
2.4.4. Sosyal Davranış 14
2.4.5. Sosyal Uyum 14
2.4.6. Sosyalleşme 14
2.4.7. Sosyalleştirme 14
2.4.8. Sosyal Olgunluk 15
2.5. Sosyalleşme İle İlgili Özellikler 15
2.5.1. Arkadaşlık ve Akran Grupları 15
2.5.2. Empati 16

2.5.3. Prososyal Davranışlar 16
2.5.4. Rekabet 17
2.5.5 Liderlik 17
2.6. Oyunun Tanımı ve Önemi 18
2.7. Oyun Kuramları 20
2.7.1. Klasik Oyun Kuramları 20
2.7.1.1. Fazla Enerji Tüketimi Kuramı 20
2.7.1.2. Rahatlama ve Dinlenme Kuramı 21
2.7.1.3. Öncül Deneme Kuramı 22
2.7.1.4. Tekrarlama Kuramı 23
2.7.2. Modern Oyun Kuramları 23
2.7.2.1. Psikanalitik Kuramlar 23
2.7.2.1.1. Freud Kişilik Kuramı 23
2.7.2.1.2. Psikososyal Gelişim Kuramı 24
2.7.2.2. Bilişsel Kuramlar 25
2.7.2.2.1. İçten Uyarılma Kuramı 25
2.7.2.2.2. Sosyokültürel Gelişim Kuramı 26
2.7.2.2.3. Sosyal Öğrenme Kuramı 26
2.7.2.2.4. Yapı-İnşa Kuramı 27
2.8. Oyun Kuramlarının Eğitim Uygulamaları 29
2.9. Oyunun Günümüze Kadar ki Değişimi 30
2.10. Günümüzde Oyun 31
2.11. Oyunun Sosyal Gelişime Etkileri 32
2.12. Sosyal Beceriler Yönünden Oyunun Etkililiği 33
2.13. Alan Yazın İle İlgili Daha Önce Yapılmış Yayınlar 35
2.13.1. Yurt İçi Yayınlar 35
2.13.2 Yurt Dışı Yayınlar 37
BÖLÜM 3. YÖNTEM 40
3.1. Araştırmanın Modeli 40
3.2. Çalışma Grubu 40
3.3. Veri Toplama Aracı 40

3.3.1. Çocuğun Kişisel Bilgileri Anketi 41
3.3.2. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği 41
3.3.3. Oyun Becerilerini Değerlendirme Ölçeği 43
3.3.4. Veri Toplama Yöntemi 44
3.3.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması 44
BÖLÜM 4. BULGULAR VE YORUMLAR 46
BÖLÜM 5. TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER 62
5.1 Tartışma 62
5.2 Sonuç 70
5.3 Öneriler 70
KAYNAKÇA 73
EKLER 90

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Genel Betimsel İstatistikler ve Normallik Değerleri 45
Tablo 4. 1. Çalışma Grubunun Demografik Özeliklerinin Dağılımı 46
Tablo 4. 2. Çalışma Grubunda Yer Alan Çocukların Oyun Becerileri Düzeyleri 47
Tablo 4. 3 Çalışma Grubunda Yer Alan Çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin Genel Toplam Ve Alt Ölçeklerden Elde Edilen Toplam Puan Ortalamalarının Değişim Düzeyleri 49
Tablo 4. 4. Çalışma Grubunda Yer Alan Çocukların Oyun Becerilerinin Cinsiyete Ve Yaşa Göre Değişimi 50
Tablo 4. 5. Araştırma Grubunda Yer Alan Çocukların Oyun Becerilerinin Farklı Demografik Özelikler Açısından Değişiminin Varyans Analizi Sonuçları 50
Tablo 4. 6. Araştırma Grubunda Yer Alan Çocukların Kardeş Sayısı İle Baba Eğitim Düzeyine Yönelik Olarak Varyansların Homojenliği Testleri Sonuçları 51
Tablo 4. 7. Yaş Değişkenine Göre Sosyal Becerilerin Karşılaştırılması 52
Tablo 4. 8. Cinsiyet Değişkenine Göre Sosyal Becerilerin Karşılaştırılması 53
Tablo 4. 9. Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları 54
Tablo 4. 10. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Sosyal Becerilerin Karşılaştırılması . 54
Tablo 4. 11. Çocuk Sırası Değişkenine Göre Sosyal Becerilerin Karşılaştırılması ... 55
Tablo 4. 12. Okul Öncesi Kuruma Devam Süresi Değişkenine Göre Sosyal Becerilerin Karşılaştırılması..... 57
Tablo 4. 13. Araştırma Grubuna Katılan Çocukların Anne Eğitim Düzeyine Göre Sosyal Becerilerin Değişimi..... 57
Tablo 4. 14. Araştırma Grubuna Katılan Çocukların Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Sosyal Becerilerin Karşılaştırılması..... 59
Tablo 4. 15. Araştırma Grubuna Katılan Çocukların Sosyal Beceri Ile Oyun Becerileri Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Katsayıları 60

BÖLÜM 1. GİRİŞ

1.1. Problem

Çocuk hayata geldiği andan itibaren ailesinin ve ait olduğu toplumun bir parçasıdır. Ait olduğu topluluğa ayak uydurabilmek, şahsına ve topluma faydalı şekilde hayatını sürdürebilmek için akıl yürütme, eyleme geçme ve hissetme yetilerinden faydalanarak ait olduğu kültürün davranış bağlamlarını ve şahsi rollerini kabullenmek mecburiyetindedir (Ülgen ve Fidan, 2003). Toplumsallaşma süreci içinde bazı toplumsal kurallarla karşı karşıya kalan çocuk diğer insanların toplumsal kurallara ayak uydurma beklentilerine hak vermeye başlar ve sosyal kaideleri öğrenir (Ataman, 2004).

Sosyal kurallara uyan tavır sergilemek doğuştan gelen bir beceri değildir. Birey sosyal kurallara uyan tavır sergilemeyi büyürken sosyalleşerek edinmektedir (Kuşin, 1999). Çocuğun öz farkındalığını kazanarak, diğer bireylerle etkileşim kurmasıyla başlayan sosyalleşme süreci, hayat boyu sürer. Yalnızca belirli bir kültürün özelliklerine göre değil, evrensel değer ve değer yargılarına uyan davranış özellikleri kazanılmasında anlatan sosyal gelişim, birçok yönden ahlaki ve bilişsel gelişim ile paralellik gösterir. Zihinsel temel çocuğun daha etkili4 toplumsal ilişkiler kurabilmesini sağlar (Aydın, 2000; Cüceloğlu, 1998).

Sosyal beceriler, bireylerin diğer bireylerle pozitif diyalogları başlatmaları ve devam ettirmeleri için mühim davranış unsurlarıdır (Westwood, 1997). Ait olunan toplumsal platforma yakışır davranma marifeti olarak tanımlanan sosyal beceriler bireyler arası bağlantıların oluşturulmasında ve toplumsal maksatların hayata geçirilmesinde önem taşırlar.

Bu sosyal beceriler, bireyin pozitif yada negatif hislerini uygun biçimde aktarabilmesini, şahsi haklarını müdafaa edebilmesini, gerekli olduğunda diğer

insanlardan yardım etmelerini istemesini, şahsına uygun olmadığını düşündüğü talepleri reddedebilmesini de kolaylaştırır (Sorias, 1986).

Sosyal beceriler; çocukların toplumsal ortamlarında problemlerle yüz yüze gelmeksizin diğer bireylerle pozitif iletişim başlatma ve devam ettirmek için gerekli olan davranışları gösterebilmeleridir (Ladd, 1990; Walker ve diğerleri, 1988; Westwood, 1997; Önder, 2003).

Sosyal beceriler; çocuğun toplumsal ortamlarda diğer bireyleri kırmadan etkileşimlerini sürdürebilmesi, bireyler arası etkileşimlerde çevrelerinden olumlu geri dönüşler alması ve bu etkileşimlerini sürdürebilmek için kullandıkları öğrenilmiş davranışlardır (Combs&Slaby,1977., Foster&Ritchey, 1977., Rinn&Markle,1979., Kelly, 1982).

Merrell (2003), sosyal becerileri şu şekilde adlandırmıştır:

Sosyal İş Birliği Becerisi: Çocukların kendi yaşıtları ve büyüklerle ahenk içinde olmasını sağlayan, becerilerdir. Bu beceriler sırasını bekleme, boş vakitlerini yararlı biçimde geçirme, yasalara uyma, paylaşma ve toplulukla randımanlı çalışma becerisi gibi becerilerdir.

Sosyal Etkileşim Becerisi: Diğer çocukların haklarına saygı duyma, büyüklerin problemlerine kayıtsız kalmama, diğer çocuklara sevecen olma, diğer çocuklarda oyuna davet alma, ailede ve eğitim kurumunda tartışmalara dahil olma, hatalı tavırları için af dileme gibi becerilerdir.

Sosyal Bağımsızlık Becerisi: Hem kendi kendine oyun oynama ve problem çözme hem de değişik oyun topluluklarına dahil olma ve kabul edilme ve çeşitli sosyal alanlarda kendine güven duyabilme, diyaloğu başlatma ve devam ettirme, eğitim kurumuna giderken ailesinden güçlük yaşamadan ve yaşatmadan kopabilme gibi becerilerdir.

La Greca ve Mesibov toplumsal etkileşim için lüzumlu olan sosyal becerilere küçük yaşlarda müdahale edilmesi gerektiğini, edilmezse, çocukların sosyal beceriler yönünden eksik kalacağın, bu eksikliğin çocukların sosyal gelişimlerini ve akademik yaşantılarını da olumsuz etkileyip yaşıtlarından geride kalmalarını sağlayacağını belirtmektedirler (1979;Akt., Thorkildsen, 1985).

Oğuzkan ve Oral' a göre (2003), okul öncesi eğitim çocuğun sağlam bir sosyalleşme içinde gelişimine imkan sağlar. Çocukları akranları ile birleştirerek, gruplar oluşturma ve oluşan bu toplulukların içinde birbirinden etkilenme olanakları yaratır. Çocuk, bu topluluklarda oynadığı oyunlarla şahsını öğrenir, kendi haklarını müdafaa ederken, diğer bireylerin haklarını ve hürriyetlerini kabullenmiş olur.

Sosyal becerilerde eksik kalan çocuklar hayatları süresince bireyler arası diyaloglarda, okul yaşantılarında, sosyal- duygusal alanlarda ve iş hayatlarında sorunlarla yüz yüze gelmektedirler. Bu sorunlardan kurtulabilmek için çocukların sosyal çevre ile bir bütün oluşturmalarının gerçekleştirilmesi lüzumludur (Avcıoğlu,2003).

Sosyal kurallar ve gerçekler en basit ve zararsız şekilde oyun esnasında öğrenilir. Sıra olmak, sıra beklemek, diğer kişilere saygı duymak, idare etmek ve idare edilebilmek, tertip ve temizlik alışkanlıkları kazanmak, insanlarla uyum ve koordinasyon sağlamak, üzerine düşeni yapabilmek oyun ile ilerletilebilecek yeteneklerdir. Kendine güven, kendini kontrol edebilme, hızlı karar verme, paylaşma, gerçekçilik ve disiplin gibi şahsi ve sosyal alışkanlıkları çocuğa kazandırmada yine en önemli metot oyundur (Seyrek ve Sun, 2005)

Oyun çocuğun sosyal yaşam içerisinde gelişimsel görevleri ne kadar yerine getirebildiğinin anlaşılabilmesini ve gelişimsel kapasitesini yansıtır (Drake, 2005, s.230). Her çocuk hem genetik nedenlerle hem de başka birçok değişkenden kaynaklı olarak diğer bir çocuktan farklılaşır. Çocuklarda ki bu farklılık ve yaşam koşulları beceri gelişimlerinde farklılıklar oluşmasını da beraberinde getirir. Örneğin

toplumsal yaşamda artan çekirdek aile yaşantısı sonucunda anne-baba ve çocuklar hızla birbirlerinden uzaklaşır ve bireyselleşir.

Örneğin toplumda artan çekirdek aile tipi yaşam ana, baba ve çocukların birbirinden uzaklaşmasına ve aile fertlerinin bireyselleşmesine yol açmaktadır. Bu bireyselleşme, çocuğun, psikososyal ve gelişimsel anlamda ihtiyaçlarını karşılamasında engel teşkil eder, böylece ebeveyn ile çocuk arasında bir mesafe oluşur. Oysa bireyselliğin olmadığı bebeklik döneminde birey, kendisiyle ve ailesiyle oynayarak gereksinimlerini karşılayabilmektedir (Aksoy ve Çiftçi, 2014).

Çocuğun arkadaşlarıyla birlikte seçtikleri oyunu oynamaları pek tabiki sosyal kabiliyetlerini geliştirdiği gibi, akranları yok iken ailelerinin oyuna katılmasıyla da sosyal ve oyun becerilerini geliştirdiği bir gerçektir (Lindsey ve Mize, 2001). Aynı zamanda çocuklar oyunla, kişiliklerini geliştirir, hayallerini realize eder, başkalarıyla olan ilişkilerini şekillendirir, iletişim becerilerini zenginleştirirler. Oyun esnasında çocuklar, başkalarıyla iletişim ve ilişkiye girerek kendi güçlerini fark ederler. Sorumluluk, rol gibi bazı sosyal değerleri kavrarlar. Muhakeme edebilme yeteneğini özümserler. Her çocuğun oyun oynama tarzı kendisine hastır ve bu tarzları hayat boyu başkalarına nasıl muamele edeceğine yansıtırlar (Auerbach, 2008). Bu yüzden erken çocuklukta ki oyunun çocuğun geleceğe dönük pek çok kabiliyetini geliştirici etkisi malumdur. Başka bir deyişle bireyin erken dönemdeki sembolik, bilişsel, sosyal ve dil gelişiminin ayrılmaz bir parçasıdır oyun(Aydın, 2010).

Bilişsel yeteneklerden bazıları, karar verme, strateji kurma, bellek, mekana göre akıl yürütme, problem çözme ve yaratıcı düşünme olarak sayılabilir. Mesela masa oyunları, harf rakam ve renkleri tanımayı, saymayı, hecelemeyi ve okumayı geliştirir (Gander ve Gardiner, 2010). Doğumla başlayan bu bilişsel gelişimde farklı kazanımlar, çocuğun kapasitesinin zirveye çıkarılmasına imkan sağlar. Bu kazanımlarla çocuk yaşamı deneyimleyerek kabiliyetini geliştirir (Sevinç, 2004). Çocuk pek çok deneyimle yeni bir kavramı öğrenir. Oyunda sergilediği tekrarlarla çocuk, zihninin elverdiği kadarıyla özümlediği bilgilerden hareketle kendi gerçeklerini oluşturur (Hohmann ve Weikart, 2000).

Çocuk gelişimde oyun mihenk taşı olabilecek bir öneme sahiptir. Bu nedenle çocuklar için oyun adeta yemek kadar, uyku kadar önem arz eder. Oyunla oluşan yoğun fiziksel ve duyusal uyarılma, beyindeki elektriksel devrelerin şekillenmesine yardımcı olarak nöron kayıplarını engeller (Schaefer ve Drewes, 2013).

Oyun kesinlikle karışık bir konudur. Bir bütünü tek bir odak noktasına bağlayan, birden fazla fikir ve tecrübeyi içeren bir olaydır. Bazen farklı manalarda değerlendirilen oyun sözcüğü, aslında çocuk dünyasının en temel unsurudur (Gönen ve Dalkılıç, 2002, Erşan, 2006).

Neredeyse hepimiz çocuk oyunlarının keyifli fakat bir amacı olmadığını düşünürüz. Aslında ise çocuklar, oyunda hareket ve akıl ile ilgili becerilerinin birçoğunu sindirir ve denetler. Kavramlar, sosyal nüansları ve sosyal davranışı geliştirir (Gander ve Gardiner, 2010).

Oyun çocukların en olağan kaynaşma ve anlaşma ortamıdır. Bir araya gelen çocuklar daha birbirlerinin isimlerini sormadan, oyun oynamaya başlarlar. Bu sebeple çocuklar oyun yoluyla, sosyalleşmeyi, kişilerle etkileşimi, sevgiyi ve paylaşmayı öğrenmektedirler. Yaşıtları ile oyun oynamak, çocuğa paylaşmayı ve sosyal kaideleri öğretir. Oyun aracılığı ile toplumsallaşan, ‘ben’ ve ‘diğeri’ olgularının farkına varan çocuk, karşılıklı alış verişi de oyun yolu ile öğrenir (Kızıloluk, 1984, Aydınlı, 2005).

Çocukların sosyal becerilerinin üst düzeye ulaştırılmasında oyun fazlasıyla mühimdir. Oyunda pasif olmayan çocuklar, yaşıtları ile etkileşimlerini daha basit bir şekilde idare edebilen ve arkadaşları tarafından daha fazla benimsenen çocuklardır (Berndt, 2004, Miller ve Coll, 2007). Bu bağlamda bu araştırmada, Okul öncesi dönem çocuklarının oyun oynama becerilerinin sosyal beceriler ile ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

1.2 Amaç

Bu çalışma ile çocukların oyun ve sosyal beceri düzeyleri ile bunlar arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.3 Alt Amaçlar

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışılacaktır:

- Araştırma grubuna katılan çocukların oyun becerileri hangi düzeydedir?
- Araştırma grubunda yer alan çocukların sosyal becerileri hangi düzeydedir?
- Çocukların oyun oynama beceri düzeyleri demografik özeliklere göre nasıl bir farklılık göstermektedir?
- Araştırma grubuna katılan çocukların sosyal beceri düzeyleri demografik özelliklere göre nasıl bir değişim göstermektedir?
- Araştırma grubunda yer alan çocukların oyun becerileri ile sosyal becerileri arasında nasıl bir ilişki vardır?

1.4. Önem

Okul öncesi dönemdeki çocuklar; yaşıtları ile birlikte oldukları anaokullarında veya anasınıflarında reel olarak sosyal dünyaya giriş yaparlar. Bu sosyal dünyada yaşıtları ile olan ilişkileri ise oyun ile başlar. Oyun sosyal becerileri gün yüzüne çıkartan içten gelen doğal bir araçtır.

Çocukları oyun oynarlarken izlemek gözlem yapmak; çocukların iletişimsel yeterliliklerini ve karşılıklı anlaşmazlıklarını meydana çıkarmak için gerçek bir

anahtardır. Oyun ile ilgili araştırmalar bu bağlamda ele alındığında fazlasıyla faydalıdır çünkü akran ilişkileri, dostlar arası rekabet, kabul görme, reddedilme ve yaşıtlar arasında yakın ilişkiler bu bağlamda ortaya çıkar (Leff, Costigan, ve Power, 2004).

İlgili alan yazın incelendiğinde, tek başına ve tekrar eden oyun oynayan çocukların kızgınlık ve zarar verme alışkanlıklarını düzenlemede zorlanan ve kişiliği gerekli düzeye ulaşmama eğiliminde olan çocuklar oldukları belirtilmiştir (Schwartz, Dodge, Petit, ve Bates, 2000). Bu durumda, çocukların arkadaşlarıyla oluşturdukları pozitif akran ilişkilerinin çocukların oynadıkları oyunlarla kazanabileceği ve oyun aracılığıyla bir takım sorunlu davranışları azaltabileceği, oyunlarında yaşıtlarıyla diyalog problemi yaşanmasının ve arkadaşlarla negatif bağlantılar geliştirilmesinin de sorunlu davranışları arttırabileceği söylenebilir.

Oyun çocukları en iyi gözlemleyip tanıyabileceğimiz ve değerlendirebileceğimiz ortamdır. Oyun zorla değil kendiliğinden gelişen bir süreçtir. Çocuk oyunda tamamen kendidir. Olduğu gibidir ve var olduğu kişiyi gizlemeden yansıtır. Oyun, belli kuralları olan, zeka ve yetenekleri geliştiren, güzel zaman geçirmeye yarayan bir eğlence, oyuncak ise oyun aracı şeklinde tanımlanabilir. Zevkli ve eğlenceli bir faaliyet olarak oyun, aynı zamanda çocuğun fiziksel, duyusal, bilişsel, sosyal ve dil gelişimine önemli katkılar sağlamaktadır. Çocuğun gözünden bakarsak, en önemli işi oyun, en önemli eşyaları ise oyuncaklarıdır. Çocukların sağlıklı yetiştirilmesinde uyku ve beslenme kadar oyuna da gereksinim vardır.

Bu önemli gereksinimin sağlanmaması veya kısıtlanması sosyal toplumun temeli olan çocukların yetersiz gelişimlerine sebep olur. Oyun, çocukların fiziksel bakımdan kas ve kemik formlarının güçlenmesine, olayları değişik bakış açılarından görmelerine, sosyal ve ahlaki kuralları öğrenmelerine, kelime dağarcıklarını arttırarak kendilerini daha iyi ifade etmelerine, yaratıcılıklarının gelişmesine ve toplumsallaşmalarına yardımcı olmaktadır. Çocuklar için lüzumlu materyallerle desteklenmiş uygun oyun alanları yaratılmalıdır. Uygulamalarda oyun oynama

becerilerinin sosyal becerilerine ve gelişimine katkı sağlayabileceğini unutmamalıdırlar.

Bu araştırmada oyun oynayan çocukların, oyun becerilerinin incelenip sosyal becerileri ile olan ilişkileri hakkında bilgi sahibi olmak ayrı bir öneme sahiptir.

Bu çalışmada Okul öncesi dönem çocuklarının oyun becerilerinin sosyal beceriler ile ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu araştırmanın diğer çalışmalardan farkı çocukların oyun oynama becerilerinin sosyal beceriler ile ilişkisini, çocukların demografik (kişisel) özelliklerinin sosyal beceriler ile ilişkisini tespit etmek ayrıca bu tespit edilen veriler ışığında uygulama önerileri sunmak açısından önem arz etmektedir.

1.5. Sayıltılar

Bu araştırmada;

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin verilen ‘Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği’ ve ‘Çocuğun Demografik Bilgileri’ anketine samimi cevaplar verdikleri
- Araştırmaya katılan velilerin verilen ‘Oyun Beceri Ölçeğine’ doğru cevaplar verdikleri
- Ölçek ve anketlerin cevaplanması için verilen sürenin yeterli olduğu
- Araştırmadaki okulların sosyokültürel ve sosyo-ekonomik açıdan eşdeğer olduğu varsayılmıştır

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2018-2019 eğitim öğretim yılı ile

- Edirne ili ve merkez ilçe Keşan ile
- Keşan Safiye Erol Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Uygulama Anaokulu, Keşan Bağımsız Sevgi Anaokulu, Edirne Bağımsız Ayşe Kadın Anaokulu ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Okul Öncesi Eğitim: Çocuğun doğumuyla başlayarak ilköğrenim dönemine kadar 0-6 yaş arasını kapsayan eğitim sürecidir. Bu dönem çocuğun kişiliğinin şekillenmeye başladığı, temel alışkanlıkları kazandığı, fiziksel, duygusal, bilişsel ve sosyal gelişiminin çok hızlı olduğu önemli bir dönemdir (Razon, 1987).

Sosyal Beceri: İçinde bulunan sosyal ortama uygun davranma becerisi olarak tanımlanan sosyal beceriler, kişiler arası ilişkilerin kurulmasında ve sosyal amaçların gerçekleştirilmesinde çok önemli rol oynarlar (Avcıoğlu, 2001).

Oyun: Oyun belli özellikleri olan, çocuğun kendisini motive etmesini sağlayan, kendine has ve seçilebilen, aktif katılımlı, sembolik ve eğlenceli bir deneyim şeklinde tanımlanabilir (Hughes 1989, Isenberg and Jalongo 2001, Gordon 2007)

BÖLÜM 2. KONU İLE İLGİLİ BİLGİLER VE ALAN YAZIN

2.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi

Eğitim, bireyin yaşamında, özellikle gelişimin ilk aşamalarında büyük önem taşımaktadır (Chen, 2008). Bireye daha etkili bir şekilde eğitim vermeyi amaçlayan bu eğitim süreci birkaç aşamaya ayrılmıştır. Birincisi ve en önemlisi okul öncesi dönem olarak tanımlanan süreçtir. Okul öncesi dönem, uzun süreli eğitim çıktısı için yaşamın temelini içeren kritik ve gelişimsel bir süreçtir (Chen, 2008; Atlı, 2013). Bu dönem, bireyin karakterini ve aynı zamanda biyolojik anlamda bireyin gelişiminde en önemli zaman dilimini belirleyen süreçtir (Fries, 2004).

Okul öncesi dönemde çocuklara sunulan farklı deneyimler, başlayacak programlı öğretim için temel hazırlık özelliğine sahiptir ve onları hayata hazırlarken önemli bir rol oynamaktadır (Dunn, 2007; Lohkamp, 2008).

Okul öncesi dönemde edinilen her deneyim, çocukların okulları, öğrenmeleri ve kendi becerileri ile ilgili geliştirecekleri tutumları belirler ve okul başarıları üzerinde etkisi vardır. Bu dönemde iyi deneyime sahip çocuklar da okula, öğrenmeye ve kendi becerilerine karşı olumlu tutumlar geliştirmektedir (Javidi, 2011; MEB (Eğitim Bakanlığı), 2013).

Bu anlamda, büyüme sürecinde gelişen ve deneyimler yoluyla öğrenen çocuklar kapasitelerini en üst düzeye getirebilirler (Goodwin, 2008). Çocukların erken yaşlarda olumsuz deneyimleri olması, tüm eğitim hayatlarını etkileyebilecek sorunlara yol açabilir. Okul öncesi dönemde olumsuz deneyime sahip çocukların özdeğerlerinin düşük olduğu ve daha fazla davranışsal deneyime sahip oldukları bilinmektedir (Çelik ve Daşcan, 2014).

2.2. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim

Türkiye'de okul öncesi eğitim, çocukların doğumundan başlayarak ilkokula başladıkları güne kadar geçen ve kültür değerlerine sahip çocukların bütünsel gelişimlerini sürdürmeyi amaçlayan bir dönem olarak görülmektedir. Aynı zamanda, okul öncesi eğitim ailelere ve kurumlara verilen bilinçli ve sistematik bir eğitim dönemi olarak tanımlanmakta ve çocukların ulusal, manevi, ahlaki, kültürel ve insani değerlere bağlı olmalarını sağlamaktadır; ayrıca kendilerini ifade etmelerine, kendilerini kontrol etmelerine ve özgür olma fırsatları elde etmelerine olanak tanır (Deretarla Gül, 2008; Abazaoğlu, Yıldırım ve Yıldızhan, 2015).

Bu süreçteki deneyimler çocuğun geleceğe bakış açısı üzerinde derin bir etkiye sahiptir. Gelişmiş bir sorgulama ve eleştirel düşünme becerisine sahip, sorumluluk sahibi, sağlıklı, mutlu, yaratıcı, kendine güvenen bireyleri eğitmek için, bu dönemi bilmek ve iyi bir şekilde değerlendirmek gerekir (Morrison, 2003; Aral, Kandır ve Yaşar, 2002). Bu anlamda okul öncesi eğitim, çocuk gelişiminin bütüncül doğasını bilmek ve öğrenmek için farkındalık geliştirmede önemli bir süreçtir (Pound, 2011). Bu bilgiler ışığında, sağlıklı bireylerin hem ruhsal hem de fiziksel olarak duygularını ve düşüncelerini özgürce ifade edebilme, bir girişim ve araştırma fikri ile kendini yönetme, kendini kontrol etme, kendi ve başkalarının haklarına saygılı olma, sahip olma yeteneklerini kullanma ve kültürel değere sahip olma becerisi ancak okul öncesi dönemde çocukların eğitimine yeterince dikkat edilerek mümkün olacaktır (Aral ve ark.,2002).

Bugün Türkiye'de uygulanan Eğitim Bakanlığı'nın okul öncesi eğitim hedefleri söz konusu olduğunda, bunlar milli eğitimin genel hedefleridir (MEB, 2013); • Çocuklara fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimlerine ve ayrıca olumlu alışkanlıklara ulaşmalarını sağlamak, • İlköğretime hazırlamak • Yetersiz koşullara sahip bölgelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir eğitim ortamı oluşturmak. • Çocuklara Türkçe'yi doğru ve akıcı bir şekilde konuşmalarını sağlamak. Yukarıda belirtilen amaçlara paralel olarak, hem Türkiye'de hem de

yurtdışında okul öncesi eğitimin amaçlarının birbirine karşılık geldiği ve okul öncesi eğitimin çocuğun bütünsel gelişimini destekleme, ilköğretime hazırlanma, fırsat eşitliği, ebeveynleri destekleyerek çocuklara bilimsel anlamda eğitim şansı sunma ve okul öncesi eğitimin öneminin hem bireysel hem de sosyal boyutlara sahip olması. Bununla birlikte, Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim programında yukarıda bahsi geçen bir felsefeye sahip olmasına rağmen, bu politika uygulamaya yansıtılamamaktadır ve bu anlamda birçok sorun ortaya çıkmaktadır.

2.3. Sosyal Becerilerin Tanımı ve Önemi

Sosyal beceri; bireylerin, diğer insanların tavır ve tutumlarını anlayabilmesi, meydana gelen durumlara uygun davranabilme yetisidir.

Çocuğun şahsiyeti, cinsiyeti, yetkinliği, zekası, ailedeki çocuk sayısı, çocukların sırası, yaşıtları ile bağlantısı, ailenin sosyal ve maddi vaziyeti, toplumsal durumu, konuştuğu lisan, toplumsal organizasyonlara dahil olma durumu, ebeveynlerin çocuk büyütme yaklaşımları ve teknoloji, çocuğun toplumsallaşmayı kavramasını, topluluk içindeki konumunu ve toplumsal ilerlemesini etkiler. Bu yüzden aile ortamında ve eğitim ortamında çocuğun sosyal becerilerine değer gösterilmelidir (Yavuzer, 1996; Aral ve ark. , 2000; Yazgan, 2009; Kulaksızoğlu, 2001).

2.4. Sosyal Gelişimin Temel Kavramları

2.4.1. Kişilik

Kişiyi diğer bireylerden farklı kılan, kişinin yaradılışında var olan ve ileriki dönemlerde edindiği, özelliklerin tamamıdır. Hislerimiz, becerilerimiz, güdülerimiz, karakterimiz, toplumsal, fiziksel ve kognitif özelliklerimiz, mizaç ve kıymet verdiğimiz şeyler, manevi öğretilerimiz, davranışlarımız, fikirlerimiz vb. bütün

özelliklerimiz kişiliğimizi meydana getirir. Kişilik bireyin tutumlarının tamamını içine alan bir kavramdır (Senemoğlu, 2005).

2.4.2. Benlik

Bireyin kendi karakteri ile ilgili çıkarımlarının tamamı, kendisini öğrenme ve ölçüp tartma, fikir yürütme olarak tarif edilebilir. Kişinin kendisi hakkındaki fikirlerini ve değerlendirmelerini anlatır (Gizir, 2002).

2.4.3. Kültür

Kişilerin içinde bulunduğu sosyal çevrenin anane, adet ve törelerinin bütünüdür.

Kişi, kendini geliştirmek için karşılamak zorunda olduğu ihtiyaçlarını, ebeveynlerinden miras aldığı ve içinde bulunduğu kültüre has durumlardan çıkarmaktadır. Bu ihtiyaçların giderilmesindeki çizgileri kültür kural ve kaideleri tayin eder. Hollingshead, kişinin toplumsallaşmasını üç unsura bağlar:

1. Kişi sosyal tutumunu, yaşadığı toplumdaki kişilerden etkilenerek ve onları etkileyerek oluşturur.
2. Kişinin, hayatında neyi kalıcı izli değişiklik haline getireceğini içinde bulunduğu ortamın kültürü tayin eder.
3. Kişinin kavraması, toplumsal bir etkinliğe aktif olarak dahil olması ile sonlanır.

Kültürün kuşaktan kuşağa aktarılmasında sosyalleşmenin önemi yadsınamaz. Bir ülke yada toplum çocukları büyütme şekilleri ile örf, adet, gelenek ve göreneklerini gelecek olan kuşaklara aktarır. Çocuğu yetiştirme ise karaktere nüfuz eder, kişiliği etkiler. Bu etkilerin sonuçları ise dini ve batıl inançlara akseder (Başaran, 1992; Kağıtçıbaşı, 1999; Yapıcı ve Yapıcı, 2005).

2.4.4. Sosyal Davranış

Bireyin diğer insanlarla iletişimde bulunmak maksadı ile bilgi, maharet ve davranış edinerek etkileşimde bulunma yeterliliğine ve bu durumu harekete çevirebilmesidir (Başaran, 1996).

2.4.5. Sosyal Uyum

Kişinin hal ve hareketlerini içinde bulunduğu sosyal düzenin kültürüne göre şekillendirmesi ve sosyal çevresi tarafından tasdik edilen tutumlarını sürekli hale getirebilmesidir. Kişinin etrafındaki diğer bireylerle ahenk içinde olması ve içinde yaşadığı topluma kendini anlatabilme yetisidir (Yavuzer, 1993; Söylemez, 2007)

2.4.6. Sosyalleşme

Kişinin içinde bulunduğu sosyal ortamın gelenek ve göreneklerini ve o ortamda kendisinin sosyal konumunu bilerek, topluma entegre olması manasında bir toplumsal süreçtir. Toplumsallaşmanın tabanını inşa eden sosyal ilişkiler birden fazla kişinin birbirleri ile olan karşılıklı iletişime geçme halleridir. Kişinin farklı bireylerle vakit geçirme, gruba dahil olma arzusu ve buna gereksinim hissetmesi sosyalleşmenin olmazsa olmazıdır. Bu bağlamda çocuğun toplumsallaşmasında dostluk kurma ve akran kümelerindeki etkileşimlerinin ve bu etkileşimlerde var olan işi birlikte yapma, çekişme gibi hislerin değeri büyüktür (Kağıtçıbaşı, 1999; Gander ve Gardiner, 2001; Çağdaş ve Seçer-Şahin, 2002).

2.4.7. Sosyalleştirme

Kişiye bilhassa çocuğa, dahil olduğu grubun ya da sosyal ortamın örf, adet, görenek gibi hususlarını ve özelliklerini anlatma, kavramasını ve kabullenmesini

sağlama olarak açıklanabilir (Kağıtçıbaşı, 1999; Gander ve Gardiner, 2001; Çağdaş ve Seçer-Şahin, 2002).

2.4.8. Sosyal Olgunluk

Kişinin diğer bireylerle olumlu etkileşimler oluşturmada ve verimli çalışmada içinde yaşanan sosyal ortamın arzu ve umutlarını yerine getirecek toplumsal ilerleme seviyesine varmasıdır. Sosyal olgunluğa erişen kişi, müsamahalı davranma, yardımlaşma, birlikte iş yapma, toplumsal organizasyonlara dahil olma, diğer insanların hak ve hürriyetine hürmet etme, sosyal problemlerin ortadan kaldırılmasına yardımcı olma, mutlulukları ve hüzünleri pay etme gibi tutumları şahsiyet özelliği olarak benimser (Başaran, 1996; Aral ve ark. , 2000).

2.5. Sosyalleşme İle İlgili Özellikler

2.5.1. Arkadaşlık ve Akran Grupları

Gelişimi süren çocuğun içinde yaşadığı toplumsal yapıda ebeveynlerinden sonra en fazla beraber vakit geçirdiği bireyler çoğunlukla civarında bulunan öteki çocuklardır. Oyun oynama ve topluluğa ait olma gereksinimi hisseden çocuk için erken çocukluk eğitimi zamanına dek bu toplumsal çevreyi aile bireyleri, kendi kardeşleri ve muhitteki komşuların çocukları meydana getirir. Erken çocukluk eğitimi ve üst eğitim basamaklarında grup, sınıf ve okul arkadaşları, sonrasında farklı isimlerdeki akran topluluklarına girerler (Aydın, 1997).

Çocuk karakterinin birçok değerini topluluk içinde edinir (Yörükoğlu, 1998). Çocuğun sosyal anlamda ilerlemesi için akran gruplarına dahil olması bir gerekliliktir. Çocuk dahil olduğu grubun kaidelerine uygun davranmayı ve gruptaki konumuna göre hareket etmeyi kavrar. Akran grubunun çocuğu istememesi, gruba dahil etmemesi durumunda toplumsal ilişkilerde başarılı olamama çekincesine ve

mühim sosyal becerilerin edinilmesinde sorun yaşanmasına sebep olabilir (Aral ve ark., 2000).

Erken çocukluk eğitimi zamanında arkadaşlık ilişkisinin tabanını oluşturan yararlı, pozitif toplumsal ilişkilerin ve birlikte yapılan aktivitelerin artarak devam etmesi oyun ile mümkün hale gelir. Oyun esnasında çocuğun sosyal hayatı şekillenir. Arkadaş edinme, paylaşımda bulunma, yardım etme, diğer bireylerin hak ve özgürlüklerine hürmet etme, kendine ait fikir ve haklara sahip çıkma, cinsel rolünü algılama, kaidelere saygı duyma ve uyum, gruba dahil olma, gruba kabul edilmeme, yaratma gibi sosyal becerileri ile alakalı birçok kavramı öğrenir ve edinir. İlerideki yetişkin birey rolü için hazırlanır (Yörükoğlu, 1998; Yavuzer, 2000).

2.5.2. Empati

İletişim yeteneklerinin değerli elemanlarından biridir. Erken çocukluk döneminde empati daha fazla dilsel bir şekilde meydana çıkmaktadır. Örneğin; çocuk ortadan yok olan bir şey için annesine "Bu seni üzdü değil mi? Üzülme bir daha alırız" diyebilir. Bu örnekte dilsel bir teselli etme vardır (Gander ve Gardiner, 2001; Atay,2005; San-Bayhan ve Artan, 2007).

2.5.3. Prososyal Davranışlar

Yardımlaşma, paylaşma, işbirliği ve fedakarlık gibi olumlu sosyal davranışlardır. Diğer insanların iyiliği için herhangi bir beklenti olmadan yapılan hareketlerdir. Doksanlı yıllarda, olumlu sosyal davranışların içerikleri ve tabiatı hakkında gerçekleştirilen araştırmalarda; olumlu sosyal davranışın uygun kişiler vasıtasıyla kolayca etkilenebileceğini ortaya çıkarmıştır (Avcı, 2007; San- Bayhan ve Artan, 2007).

Prososyal davranışların ilerleme kaydetmesinde, toplumsal öğrenme, kendine model olarak gördüğü kişiyi örnek olarak alma ve öğrendiklerini tekrarlama,

pekiştirme mühim sayılmaktadır. Örnek alınan kişi her daim yetişkin bir birey olmayabilir; farklı bir çocukta örnek olarak kabul edilebilir. Olumlu sosyal davranışlar çocuğun dahil olduğu gruba ayak uydurması ve beraber etkinlik yapabilmesi için fazlası ile mühimdir. Çocuğun toplumsal gruba ayak uydurması, dikkatli bir şekilde yeteneklerini ilerletmesi için bu prososyal davranışlar lazımdır. Çünkü beraber bir şeyler yapma, çocukların birbirlerinin davranışlarından etkilenmelerine, başka fikir, tavır ve düşünce örnekleri görmelerine imkan sağlar (Çağdaş ve Seçer-Şahin, 2002).

2.5.4. Rekabet

Hayatın ilk senelerinde aile içinde ebeveyn ve kardeş etkileşimleriyle edinilen yeteneklerdendir (Yavuzer, 1996).

Rekabet başka başka yaşlarda, başka reaksiyonlarla ortaya çıkar. 2 yaşından itibaren kimi çocukların bizzat yaptıklarıyla, yaşıtlarının yaptıklarını karşılaştırdıklarına şahit olunur (Dönmezer; 2000; Çağdaş ve Seçer-Şahin, 2002).

2.5.5 Liderlik

Erken çocukluk eğitimi zamanında çocuklarda lider olma tutumu görülür. Önderlik özelliği tutumlarını, aile ortamında ilk dünyaya gelen çocuklarda görebiliriz. İlk dünyaya gelen çocuklar diğer kardeşlerine göre aile ortamında daha çok görev aldıkları için önderlik becerilerini ilerletmeye ve sosyal etkileşimlerde hakim davranmaya daha elverişlidirler. Kardeşleri ile kıyaslandıklarında, ilk dünyaya gelen çocukların kendi becerilerini anlayışları daha kuvvetlidir, bu da bu çocukların "kendilerine yetme" hislerini ilerletir. Bu çocuklar yaşıtlarının arasından sıyrılıp öne çıkarlar. Oyunları planlayan ve çocuklara liderlik edip belirli yönlere kanalize edenler hep bu çocuklardır (Ahmetoğlu ve Aral,2004).

2.6. Oyunun Tanımı ve Önemi

Oyunu anlamaya çalışmak ve önemsemek, çocuğu anlama yolunda çaba ve çocuğa verilen değerdir. Çocuğu tanımanın onu anlamanın en doğal yolu, oynadığı oyunları gözlemlemektir. Zira çocuk oyunları esnasında tamamen kendisidir, olduğu gibidir. Platon bir çocuğu tanımak istiyorsak onu oyun sırasında bir saat gözlemlemenin, bir yıl birlikte olmaktan çok daha iyi olacağını söyleyerek aslında oyunun çocuğu tanıma ve anlama yönünden önemi vurgulamıştır.

Oyun etkinlikleri veya türevleri her zaman erken çocukluk eğitimi programlarının bir parçası olmuştur. Alman eğitimci Friedrich Froebel (1782-1852), İsviçreli eğitimci Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) ve diğerleri gibi öncüler, hem çocuk yetiştirme hem de eğitim programlarında oyunu kullanmak için sistematik yollar geliştirmiştir.

Froebel, oyunu eğitim için bir araç olarak kullandığı orjinal anaokulunu geliştirdi. Froebelian Kindergarten'ın müfredatı, tahta bloklar ahşap ve yün topları gibi nesnelerin manipülasyonundan oluşuyordu. Froebel bu malzemelere "hediyeler" demiştir. Froebel ayrıca çocukların meslekler olarak adlandırdığı zanaat faaliyetlerinde bulunmaları gerektiğini düşündü. Meslekler arasında kağıt dokuma ve kağıt katlama da vardı. Müfredatı aynı zamanda Mother's Plays and Songs olarak adlandırdığı çocuk şarkıları ve oyunları da içeriyordu. Froebel'in tüm faaliyetleri ve materyalleri, çocukların kazanmasını istediği manevi anlamları sembolize ediyordu. Froebel'in anaokulundaki çocuklar özgür ve etkileyici oyun biçimlerine girmemiş olsalar da, faaliyetler manipülatifti ve Froebel tarafından Alman köylü çocuklarında gözlemlediği doğal oyundan türetildi. Froebel, anaokulu yöntemlerini oluşturmak için oyunun temel unsurlarını soyutladı ve sistematize etti (Lilley, 1967).

Maria Montessori, yönteminin temel unsurlarını çocukların doğal oyun etkinliklerinden soyutladı, onları yeniden yapılandırdı ve sistemleştirdi. Yöntemlerini geliştirirken, sınıfta tasarladığı materyalleri getirdi ve çocukların onlarla özgürce

oynamasını izledi. Daha sonra oyunun temel unsurları olarak gördüğü şeyi soyutladı ve yöntemindeki kullanımlarını sistemleştirdi (Montessori, 2011).

Hem Froebelian çocuk evi hem de Montessori yöntemi çocukların oyun faaliyetlerinin gözlemlerine dayanırken, oyundan türettikleri eğitim yöntemleri birbirinden oldukça farklıydı, çünkü bilginin doğası ve eğitimin amaçları hakkında farklı görüşlere sahiplerdi. Froebel idealistti; anaokulunun materyalleri ve aktivitelerini, çocukların sembolize etmek için seçtikleri soyut fikirleri ve manevi anlamları kazanmalarına yardımcı olmak için kullandı. Çocuklar, materyalleri manipüle ederek, evrende birlik olduğunu, karşıtların çözülebileceğini ve materyallerin farklı şeyler yaratmak için farklı şekillerde birleştirilebileceğini öğrenebilirler fikrini savundu. Çocuklar ayrıca güzel şeyler yaratmayı, sorumlu ve ahlaklı olmayı ve ideal insan ilişkilerinde var olan uyumu anlamayı öğrenebileceklerini düşündü. Montessori bir ampiristti (deneyci); malzemelerini manipüle ederek, çocukların özelliklerinden (renk, boyut, şekil, ağırlık, ses) daha fazla bilgi edinmelerine yardımcı olabileceğini düşündü. Montessori materyallerini kullanarak çocuklar, daha iyi uyum sağlayabilir, yön verebilir ve duyusal izlenimlerini düzenleme yeteneklerini keskinleştirebilirlerdi. Her iki durumda da, bu erken çocukluk eğitimcileri yöntemlerinde somutlaşan aktivite, oyundan çıkarıldı (Saracho,Spodek, 1995).

Yirminci yüzyılın ilk çeyreğinde Dewey tarafından öncülük edilen Prograssive anaokulu hareketinin ve bu süre zarfında da ortaya çıkan ve çocukların oyununun ortaya çıkmasına neden olan modern anaokulunun ortaya çıkmasıydı. Yaygın bir öğrenme aracı olarak kabul edildi. Çocukların doğal oyun aktiviteleri, çocukların öğrenmesi için tek yol olarak kabul edildi (Saracho, Spodek, 1995)

Tüm bunların ışığında oyun, çocuğun gelişimi açısından önemli bir yere sahiptir. Fiziksel, duygusal, zihinsel ve sosyal gelişimi destekler. Yetişkinler tarafından oyun; eğlence olarak görülse de çocuk açısından oyun; bir iş, bir uğraştır.

Çocuklar oyunu ciddiye alır, önemser ve oynarken tam anlamı ile oyuna odaklanır ve oynarken öğrenirler (Saracho, Spodek, 1995).

2.7. Oyun Kuramları

2.7.1. Klasik Oyun Kuramları

Klasik teoriler araştırmaya değil felsefi düşünceye dayanır (Ellis, 1973). Günümüzün enerji, içgüdü, evrim ve gelişme bilgisi nedeniyle, tüm bu teorilerin eleştirel olarak yetersiz olduğu değerlendirilmektedir (Johnson, Christie ve Yawkey, 1987).

2.7.1.1. Fazla Enerji Tüketimi Kuramı

Fazla Enerji teorisi Aristoteles'in arınma felsefesinde bulunabilir, ancak daha sonra Friedrich Von Schiller (1759-1805) tarafından açıklanmıştır. Bu on sekizinci yüzyıl Alman şair, tarihçi ve filozof, oyunu "coşkulu enerjinin amaçsız harcanması" olarak yorumladı. Fazla Enerji teorisi, tüm canlıların (insanlar ve hayvanlar) en azından hayatta kalma ihtiyaçlarını karşılamaya yeterli enerji ürettiğini gösterir. İhtiyaçtan fazlasını ürettiklerinde, ekstra veya "artı" enerji oyun yoluyla ortadan kaldırılır. Bu teoriye göre, oyun "aşırı enerji" organizmasından kurtulmaya hizmet eder, temel hayatta kalma ihtiyaçları karşılandıktan sonra kalan enerjinin tüketilmesidir (Saracho, Spodek, 1995).

İngiliz filozof Herbert Spenser (1820-1903), Fazla Enerji teorisinin başka bir versiyonunu benimsedi. Çocukluk döneminde organizmanın, aşırı aktivite olarak kabul ettiği, kontrol edilemeyen bir oyun arzusu geliştirdiğine inanıyordu. Fazla enerjiyi ve oyunu evrim bağlamında inceledi, daha üst düzey hayvan türleri, daha düşük düzey tür hayvanlardan daha fazla zaman harcıyordu. Fazla enerji, daha üst düzey türlerin gençleri tarafından kullanılabilirdi, çünkü daha uzun bir süre ebeveynlerine bağımlı kalırlardı. Geniş ebeveyn bakımı göz önüne alındığında,

enerjilerinin daha azı hayatta kalmak için organizmanın temel ihtiyaçlarını karşılamak için kullanılırdı. Sonuç olarak, bu enerjinin daha fazlası oyunda kullanılmak üzere serbest bırakılırdı. Spenser'ın Fazla Enerji teorisi oyunu ve insan türünün hayatta kalmasını kaynaştırdı, böylece "fazla enerji" ile Darwin'in evrim teorileri arasında bir ilişki yarattı (Saracho, Spodek, 1995).

Rubin'in (1982) belirttiği gibi, Schiller oyunu "fazla enerji" olarak tanımlarken Spenser bunu "gereksiz aktivite" olarak tanımladı. Bu filozofların hiçbiri oyunu gelişim için gerekli görmüyordu. Aksine, organizmanın bir tür enerji dengesi elde ettiği bir mekanizma olduğunu savunuyorlardı. Bunun aksine, Spenser'in uyarılma teorisinde fazla enerjiyle ilgili varsayımlarından bazılarını kullanan yirminci yüzyıl psikolog Berlyne (1960), oyunu çocuk gelişiminde önemli bir fonksiyon olarak değerlendirdi. Uyarılma olmadan, duyusal sisteme daha az bilgi sağlanacaktır. Bu nedenle uyarılma, bilişsel gelişim için zorunluydu. Berlyne oyunun varlığını duyu sistemi mekanizmasının bakımından sorumlu bir kale olduğunu düşünmüştür.

2.7.1.2. Rahatlama ve Dinlenme Kuramı

Alman şair Moritz-Lazarus (1883), Rekreasyon ya da Gevşeme teorisini, Fazla Enerji teorisine ters düşecek şekilde ifade eder. Gevşeme teorisinde oyun, birey enerji sıkıntısıyla karşılaştığında gerekli olan bir faaliyet olarak nitelendirilir. Oyun, iş sırasında tüketilen enerjiyi canlandırmaya veya yenilemeye yarar, fazla veya artı enerjiyi tüketmez. Oyun işin antitezi olduğundan, işte kullanılan enerjinin yerini kolayca alabilir. Bu teoride, oyun bir eğlence faaliyeti (Lazarus, 1883) veya rahatlama ihtiyacından kaynaklanan bir davranış biçimi olarak algılanır (Patrick, 1916).

Oyun işin tersi olarak nitelendirildikten sonra, iki etkinliği birbirinden ayırmak için birçok girişimde bulunuldu. Oyunu işten ayıran özelliklerinden bazıları Schwartzman (2012) tarafından özetlenmiştir:

“Oyun işe yaramıyor; oyun gerçek değil; oyun ciddi değil; oyun üretken değildir; vb. Yine de iş eğlenceli olabilirken, bazen oyun iş olarak deneyimlenebilir; ve benzer şekilde, oyuncular gerçek hayat olarak adlandırılanlardan daha gerçek, ciddi ve üretken dünyalar yaratırlar.” (s. 4-5)

Oyunun eğlence olarak nitelendirilmesi, herhangi bir önemli bilişsel işleve hizmet etmesini engeller. Sonuç olarak, oyunun içeriği belki de gelişimsel olarak çok az endişe kaynağı olarak görülmüş olabilir (Saracho, Spodek, 1995).

2.7.1.3. Öncül Deneme Kuramı

Karl Groos (1896, 1901), Öncül Deneme teorisini geliştirdi. Çocuk çalışma hareketinin geliştiği dönemde çalışmalarını oyunda yürüttü. Çocukların yeni oyun alanında çalışanlar çocukların gelişimini daha bilimsel bir şekilde anlamaya çalıştıklarından çocukların gözlemleri ve faaliyetlerinin anlaşılması önem kazanmıştır (Saracho, Spodek, 1995).

Oyunu tanımlayan Gross’ un tanımı, yetişkin oyunlarını, yetişkin kurallarını, yetişkin rollerini ve yarışmalarını içeriyordu. Gross (1901) , çocuk oyunlarının farklı biçimlerini ve işlevlerini tanımlamak için kategorik bir sistem oluşturdu. Bunlar; deneysel oyun, kurallı oyun, kaba oyun, taklitçi oyun, sosyal ve aile oyunları (dramatik oyun)dur. Oyun, çocukları yetişkin rollerini taklit etmeye ve uygulamaya teşvik ettiğinden, Gross bunun çocukluğun önemli bir ihtiyacı olduğunu düşündü, bu da çocukların geleceklerine hazırlanmalarına izin veren içgüdülerini güçlendirdi. Örneğin, çocuklar dramatik oyunda ebeveyn rolleri üstlendiklerinde, yetişkin olarak ihtiyaç duyacakları davranışları prova ediyorlardır. Bazı çağdaş gelişim teorisyenleri (ör . Bruner, 1972; Sylva, Bruner ve Genova, 1974) Groos 'un görüşünü desteklemektedir. Bu oyun görüşü, aynı zamanda, çocukların fikir üretebilen, araştıran bireyler olması için kendilerini geliştirmede oyunu önemli olarak gören yapılandırmacı teorileri de öngörmektedir.

2.7.1.4. Tekrarlama Kuramı

Amerikalı bir psikolog ve Kuzey Amerika çocuk gelişimi hareketinin babası G. Stanley Hall (1844-1924), Rekapitülasyon (tekrarlama) teorisini yazdığı kitabında dile getirdi. Bu teori ontogeninin (bireyin gelişimi) filogeni (türlerin gelişimi) yeniden özetlediğini veya yeniden kurduğunu varsayar. Çocuklarda gelişme modelini açıklamada Hall, Charles Darwin'in evrim teorisini temel aldı. Hall , embriyonik aşamadan başlayarak insanın, insan türünün evriminde meydana gelenlere paralel aşamalardan geçtiğine inanıyordu. Bu süreçte çocuklar, insan ırkının gelişim aşamalarını (örneğin, hayvan, vahşi, çete üyesi) oyunlarında oynarlar. Bu faaliyet dizisi, çocukları çağdaş toplum için uygun olmayan ilkel içgüdülerden kurtararak bir arındırıcı görevi görür (Saracho, Spodek, 1995).

2.7.2. Modern Oyun Kuramları

Modern oyun teorileri, klasik oyun teorilerinden farklıdır, çünkü oyunun varlığını açıklamakla kalmaz, aynı zamanda çocukların gelişimindeki işlevini anlamamıza yardımcı olurlar. Bir bakıma, bu teoriler, çocukların oyun davranışlarına neden olan mevcut yaşamlarındaki önceki koşulları belirtir. Teorinin açıklayıcı gücü, modern teoriler tarafından teşvik edilen araştırmalarla birleştirildiğinde, oyunun bir biliş biçimi veya bir sembolizasyon biçimi olarak anlaşılmasını sağlamıştır (Saracho, Spodek, 1995).

2.7.2.1. Psikanalitik Kuramlar

2.7.2.1.1. Freud Kişilik Kuramı

Freud, oyunun, çocukların olumsuz duygulardan kurtulmalarını ve kendi yerlerinde daha olumlu olanları değiştirmelerini sağlayan bir arıtıcı görevi gördüğünü ileri sürdü. Çocuklar travmatik olayların veya kişisel çatışmaların neden olduğu olumsuz duyguları rahatlatmak ve böylece daha fazla duygusal istikrar sağlamak için

oynarlar. Oyun tarafından sağlanan arınma olmadan, çocuklar olumsuz duyguların ve travmanın etkilerini tüm yaşamları boyunca hissedebilirler (Saracho, Spodek, 1995).

Freud'a (2012) göre, çocuklar, oyunlarını, gizli fikirlerini ve açık eylemlerini yönetmelerine yardımcı olmak için bir araç olarak kullanır. Çocukların aktif katılma veya pasif noktaya geldiği, kendi içselleştirilmiş düşünce süreçlerini ve bunların gönüllü fiziksel hareketlerini kontrol eder. Oyunun ikinci rolü olan etkinlik, bireyin sosyal duygusal gelişimi ile ilgilidir. Ağrı veya tatsızlık, bireyin sosyal ilişkilerini veya kişilerarası etkileşimlerini etkiler. Oyun aktiviteleri ve keşif, çocukların acı verici durumları anlamalarına ve hoş olmayanlar için zevkli duyguların yerine geçme, durumları yorumlama ve günümüzdeki ve geçmişteki insanların ve nesnelerin sembolik özelliklerini ilişkilendirmenin yollarını bulmasına yardımcı olur. Böylece çocuklar duygularını oyun yoluyla ifade ederler (Wehman ve Abramson, 1976).

2.7.2.1.2. Psikososyal Gelişim Kuramı

Erikson, oyunun çocukların psikolojik ve sosyal anlamda gelişimlerini yansıttığına dikkat çekmektedir. Oyun oynayarak çocuk içinde hisler, fikirler ve yaşadıkları ile mücadele etmek için yeni yollar üretir. Erikson, oyunun kişilik oluşturmadaki tesiri hakkında çalışmalar yapmıştır. Geleneksel kurumların ve cinsel gelişim dönemlerinin çocuğun gelişim sürecinde çok mühim noktalar olduğunu dile getirmektedir. Bu iki unsurun yön vermesiyle kişilik gelişimi, sosyal ve psikolojik anlamda ilerleme kaydeder. Bu dönemlerin etkileşim oluşturan sonuçları biyolojik ve toplumsal düzlemde fonksiyonların birleşmesini sağlar. Oyun, bu birleşmeyi önceki zamanda yaşanan, şu anda ve ileriki dönemde yaşanabilecek olayların oluşturulmasıyla ortaya çıkarır. Oyunda çocuk, kişiliğinin oturmayan yönlerini, korku, çekince ve isteklerini ortaya koyar (Erikson, 1963).

2.7.2.2. Bilişsel Kuramlar

2.7.2.2.1. İçten Uyarılma Kuramı

İçten uyarılma teorisi Berlyne (1960) tarafından geliştirilmiştir. Çocuğun merkezi sinir sisteminde, uyarıyı en uygun seviyede tutma ihtiyacının veya güdüsünün var olduğunu varsaymaktadır. Oyun, organizmanın spesifik bilgi ve uyarı sağlayan uyarılma kaynaklarını aramasına izin verir. Aşırı uyarım (örneğin, garip bir nesnenin görünümü) uyarılmayı rahatsız edici derecede yüksek seviyelere yükseltir. Bu, çocukların uyarımını azaltan aktivitelere katılmalarını sağlar (örneğin, nesneyi tanıma geliştirmek için incelemek gibi). Öte yandan, etkili bir uyarı olduğunda, uyarılma daha düşük seviyelere düşer ve sıkıntıya neden olur. Organizma daha sonra ek uyarı aramaya çalışır. Etkinlik arayışı bireylerin uyarılma motivasyonunu azaltmasına yardımcı olduğu için Berlyne buna "çeşitli keşifler" demektedir.

Ellis tarafından ikinci bir uyarılma teorisi önerildi (1973). Bu teoride oyun, çocuklara nesneleri ve eylemleri yeni şekillerde manipüle etme fırsatları sunan teşvik edici bir faaliyettir. Ayrıca oyunun hem uyarma hem de uyarılma seviyelerini artırdığına inanılmaktadır. Ellis, insanların sürekli olarak duyusal varyasyon için çabaladığını ileri sürer. Araştırmalar, duyusal girdinin sabit kalması durumunda bireylerin buna çok uzun süre dikkat etmeyeceğini göstermektedir. Yeterli uyarı elde etmek için ek bilgi kaynakları arayacaklardır. Öte yandan, eğer çok fazla bilgi mevcutsa, bazı bilgi kaynaklarına katılmayarak uyarıdan kaçınırlar. Bu teori, bireylerin optimal derecede yenilik, belirsizlik ve karmaşıklık sağlayan durumlarda en iyi şekilde düşündüklerini iddia eder. Oyun çocukların bu optimal seviyeye ulaşmalarını sağlar, çünkü çocuğun kontrolü altındadır. Başka bir deyişle, çocuk uyarıyı, yeterince yüklenecek, ancak aşırı yüklenmeyecek şekilde düzenler.

2.7.2.2.2. Sosyokültürel Gelişim Kuramı

Bir Rus psikolog olan Lev S. Vygotsky (1896-1934) , oyunu sadece bilişsel gelişimin bir ürünü olarak değil, çocukların bilişsel Güçlerinin gelişimini doğrudan destekleyen bir etkinlik olarak görmedi. Vygotsky'nin oyun hakkındaki görüşleri sadece Piaget'in değil, aynı zamanda Freud'un oyunlarından da farklıydı. Freud'un aksine Vygotsky, aşırı veya anormal olanlardan ziyade çocuğun yaşadığı normal gerilimlere odaklandı (Saracho, Spodek, 1995).

Vygotsky (2012), sembolik veya dramatik oyunun çocukların soyut düşüncesini desteklediğini iddia etti. Vygotsky'ye göre, çocukların inanma oyunu, temsil ettikleri nesneleri dramatik oyunlarında yorumlamalarına yardımcı oluyor. Çocuklar başlangıçta dramatik oyuna girdiklerinde, nesnelerin uygunluğu önemlidir, ancak daha sonraki aşamalarında önemini kaybeder. Başka bir deyişle, oyun ilk başladığında, yaklaşık 18 aylıkken, oyunda kullanılan malzemelerin, ne anlama geldiklerine benzer olmasına önem verirler. Daha sonra çocuklar, malzemelerin nasıl kullanılacağına ve neye yarayacaklarına karar vermede çok daha esnek hale gelirler. Vygotsky ayrıca oyunu çocukların gerçek yaşam kaygılarına dayanan inandırıcı olaylar olarak nitelendirdi (Saracho, Spodek, 1995).

Ancak Vygotsky, çocukların oyun deneyiminin bilişsel gelişimlerini etkilediğini ve bilişsel gelişimin kültürel yönlerinin gerçekleştiğini öne sürerek on dokuzuncu yüzyıl görüşlerinin ötesine geçti. Sosyodramatik oyun, tipik olarak sosyal bağlamları dramatize eden bağlamlarda diğer çocuklarla oynamayı içerir. Vygotsky'ye göre oyun, çocukların bilişsel gelişimini genişletmeye hizmet eden bir etkinliktir (Saracho, Spodek, 1995).

2.7.2.2.3. Sosyal Öğrenme Kuramı

Bandura ortaya koyduğu kuramında öğrenme ve örnek almanın sıradan ögeleri ile birlikte psikoloji ile ilgili birden fazla nokta ve süreç konusunu da

aydınlatmaya uğraşmıştır (Senemoğlu, 1997). Bandura'ya göre gözlem yaparak özümseme, etraftaki hadiselerin zihinsel olarak hazmedilerek öğrenildiği bilgidir. Gözlem yapmak model almayı, taklit yapmayı içerse de başlı başına taklit yapmayı öğrenmek değildir.

Bandura bireylerin zihinsel işaretler ile dünyayı işaretlerden oluşan sembolik bir şekilde algıladıklarını söylemektedir. İnsan, düşünerek ve konuşarak daha önceki zamanı aklında tutarak, ileriki zaman için yeni dizaynlar oluşturabilmektedir. Bu zihinsel işaretler, önceki yaşanmışlıklar için kullanıldığı gibi ileriki dönem içinde kullanılabilir. Daha ortaya çıkmamış hadiselerde bellekte hayal edilebilir. İleriki zamanda oluşturulabilecek tutumlar bellekte işaretler ile dizayn edilir, heveslenilir ve denenir. Önceki ve ileriki zamanın zihinsel işareti olan tecrübeler, yapılacak davranışları etki altına alan ve onların yolunda ki engelleri kaldıran asıl kaynağı simgeler (1986).

2.7.2.2.4. Yapı-İnşa Kuramı

Piaget'in çocuk oyunuyla ilgili görüşlerini anlamak için önce genel bilişsel gelişim teorisini anlamak gerekir. Piaget'ye göre, çocuklar, dış dünya ile ilgili deneyimlerinden bilgi alıp bu bilgileri asimile ediyorlar. Sonrasında bilgileri mevcut zihinsel yapılara özümsüyorlar - bütünleştiriyorlar, ancak mevcut bilişsel yapıları yeni bilgileri dahil etmek için genellikle yetersiz olabiliyordı. Zaten bildikleriyle tutarsız olan yeni bilgileri daha iyi kabul etmek için zihinsel yapılarını değiştirmeli veya barındırmalıdırlar. Tipik olarak, karşıt asimülasyon ve konaklama güçleri bir denge veya denge durumuna ulaşmak için birlikte hareket ederler (Saracho, Spodek, 1995).

Ancak kendiliğinden oyunda asimilasyon, konaklamaya öncelik olduğunu varsayar; çocuklar dünyayı kendilerine uydururlar. Gerçek dünyada, çocuklar gerçeği, olayların gerçekten nasıl işlediğini askıya alamazlar. Bunun yerine, iş dünyasına uyum sağlamak zorundadırlar (Fein ve Schwartz, 1982). Fakat oyunda,

çocuklar mevcut zihinsel şemalarını ve eylem kalıplarını mevcut problemleri çözmek için kullanırlar, çünkü dünyanın olduğundan farklı olduğunu iddia edebilirler.

Piaget'e (1962) göre üç oyun aşaması vardır: (1) duyusal, (2) sembolik ve (3) kurallı oyunlar. Bu aşamalar sıralı olarak gelişen oyun türlerini temsil eder ve bir aşamada bulunan zihinsel yapılar çocuk büyüdükçe sonraki aşamalara entegre edilir.

İlk aşamada, çocukların tekrarlayan eylemleri fiziksel aktiviteye odaklanır. Çocuk nesneleri serbestçe araştırıyor olur çünkü konaklama oldukça fazla meydana gelmektedir. Çocuk bunları kullanarak nesneleri uyarlamayı yapabilecek çeşitli özelliklere sahiptir. İkinci aşamada, inanç ya da sembolik oyun gelişir. Sembolik yetenek, çocuğun hikayeler yaratmasını ve bunları harekete geçirmesini sağlar. Sembolik oyun, temsil edilen gerçek nesnelerin varlığını gerektirmez. Bunun yerine, herhangi bir nesne diğerinin yerini alabilir ve amaçlanan bir öğenin özelliklerini alabilir. Örneğin, bir araba veya kamyonu temsil etmek için ahşap bir kutu kullanılabilir ve blok alanı sokakları olan bir şehir olabilir. Sembolik oyun, çocuklar yaklaşık 18 aylıkken başlar ve yaklaşık yedi yaşına kadar devam eder. Bu noktada sembolik faaliyetler biçim değiştirir. Örneğin, bu yaşta çocuklar artık dramatik oyun anlatılarına girmeye istekli değillerdir.

Piaget'in tartıştığı oyunun son aşaması, kurallarla oyunlar, sosyal sözleşmelere ve etkileşimlere dayanır. Bu oyun şekli, Piaget'in yaklaşık altı ya da yedi yaşında başlayan somut işlemsel gelişimi aşamasında gelişir. Bu oyunlar iki veya daha fazla çocuğun katılımını gerektirir. Kurallı oyunlara örnek olarak dama, satranç ve kart oyunları verilebilir. Kural oyunları kuruldukça, duyusal oyun ve sembolik oyun (dramatik oyun formunda) azalır, kurallı oyunlar yaşam boyunca devam ederler.

Piaget'in bakış açısına göre, bilişsel gelişimdeki değişiklikler oyundaki değişikliklerin temelini oluşturur. Çocukların yaşadığı belirli bir oyun türü, belirli bir seviyede bilişsel gelişmişlik gerektirirken, her oyun türü, bilişsel gelişimin belirli bir

aşamasında neden bulunur? Ancak Piaget'e oyunun daha fazla bilişsel gelişime yol açmadığını savunur. Oyun ve gelişim arasındaki ilişki hakkındaki bu görüş, Vygotsky'nin görüşünden önemli ölçüde farklıdır (Saracho, Spodek, 1995).

2.8. Oyun Kuramlarının Eğitim Uygulamaları

İster klasik ister modern olsun, yukarıda sunulan teorilerin her biri erken çocukluk eğitimini etkilemiştir. Yani, her biri sınıflarındaki öğretmenler tarafından ya çocukların davranışlarını açıklamak ya da eğitim faaliyetleri planlamak için bir şekilde kullanılmıştır.

Örneğin, bir öğretmenin Fazla Enerji teorisi ile tutarlı olarak sert hava koşulları nedeniyle günlerce kapalı kalmaya zorlanan çocukların coşkusunu açıkladığını duymak nadir değildir. Veya öğretmenler bazen çocukların "enerjilerinden kurtulmalarına" izin vermek için büyük kas aktiviteleri planlarlar. Öğretmenler ayrıca, Pazartesi sabahı ve Cuma günü öğleden sonra yapılması planlanan ciddi etkinlikleri ertelerler çünkü "çocuklar hafta sonundan sonra dinlenecek ve aktiviteye girecek enerjiye sahip olacaklar". Böyle bir açıklama Rahatlama oyun teorisi ile tutarlıdır (Saracho, Spodek, 1995).

Çoğunlukla, dramatik oyun alanındaki faaliyetler, yetişkinlerin topluluk içinde yaptıkları faaliyetleri yansıtır. Bu etkinliklere karşı sağduyulu bir bakış, çocukların geleceklerini dramatize ettiklerini, egzersiz öncesi oyun teorisini yansıtan bir nokta olduğunu göstermektedir. Ebeveynler ve öğretmenler bazen "daha uygar" davranmadan önce belirli bir aşamadan geçmeleri gerektiğini öne sürerek daha coşkulu ve küçük bir vahşi çocuk oyununu haklı çıkarırlar. Böyle bir inanç içten uyarılma teorisini yansıtır. Ne öğretmenler ne de ebeveynler bu teorilerin ilkelerini ciddiye almasalar da, fikirler yine de onlar için cazip bir ortak geçerliliğe sahip gibi görünüyor.

Modern oyun teorileri, erken çocukluk programlarının içeriğini gerçekten açıklamak veya gerekçelendirmek için klasik teorilerden daha fazla kullanılır. Okul öncesi ve anaokulu öğretmenleri, çocuklara olumsuz duygulardan kurtulmak için kullanmaları gereken materyalleri gösterdiğinde, yaptığı arınma vurgusu ile Psikanalitik oyun teorisini benimsemiş olduğunu gösterir. Öğretmenler oyun terapisti olmasa da, genellikle sınıflarında dramatik oyun veya kukla oyun fırsatları sunarlar, çünkü bunların çocukların duygu ve ilişkilerindeki çatışmaları çözmelerine yardımcı olabileceğini düşünürler. Öğretmenler, oyun terapisti olarak eğitilmemelerine rağmen, çocukların duygularını oyun yoluyla ifade edildiği gibi yorumlarlar ve yorumların aşırı dikkatle yapılması gerektiğini bilirler (Saracho, Spodek, 1995).

2.9. Oyunun Günümüze Kadar ki Değişimi

Oyun ve oyuncağın geçmişi insanın varoluşu kadar eskiye dayanır. Çağlar boyunca çocuklar, kendi oynayacakları oyunu yine kendileri oluşturmuşlar ya da yetişkinlerin oyunlarını farklılaştırarak oynamışlardır. Günümüzde var olan ve hala oynanan bir çok oyunun eski zamanlarda da var olduğu ve oynandığı, en eski oyun materyallerinden birinin taşlar olduğu ve bilinen en eski taşla oynanan oyunun ise “5 taş” olduğu söylenmektedir. Bu tarz oyunların farklı toplumlarda taş olmaksızın yerine farklı materyaller kullanılarak (kemikler, bocuklar, bakliyatlar vb.) oynandığı da bilinmektedir. Bunun yanı sıra top ve ipte bilinen çocuk oyunlarının en eski malzemelerindendir. Türkiye’de eskiden oynanan çocuk oyunları; taşı uzak bir mesafeye atma ya da bir taşı farklı bir taşla vurma oyunları olduğu gibi, kumaştan ya da deriden oluşturulmuş toplarla oynanabilen koşmalı, yakalamacalı oyunlardır. Birde “cirit” gibi sopalar ile oynanan top oyunları da bulunmaktadır. Aslına bakıldığında bu oyunlar batıda hala oynanmakta olup ülkemizde de rağbet gören golf ya da hokey gibi oyunların evrilmemiş ilk halleridir (Akt. Başal, 2007).

Eski zamanlardan bugüne oyun; birçok açıdan (şekil, oynanan alan, oynayacak çocuk sayısı ve oyun materyalleri vb.) değişime uğramıştır. Geçmişteki oyuncakların yerini puzzlelar, bloklar, robotlar, tabletler, kumandalı araçlar ve pc

oyunları almıştır. Bu zamanda birçok oyunun özelliğinin ve oynama şeklinin medya ve değişen kültürle birlikte evrimleştiği belirtilmektedir. En önemlisi çocukların ekran bağımlılığı ve bilgisayar oyunlarına olan düşkünlükleri sebebiyle, açık hava mekanlarında oynanan oyunların azaldığı bilinmektedir. Bu durumun getirisi olarak çocuk oyunlarında gittikçe bir dejenarasyon olduğu, birlikte oynanan oyunların gün geçtikçe azaldığı ve bireysel oynanan oyunlarda artış olduğu görülmektedir (Yavuzer, 1993; 2003).

Artar, Onur ve Çelen (2002)'in yaptığı araştırmada çocuk oyunlarında tarih boyunca hem farklılaşmanın hem de devamın olduğu görülmektedir. Oyunlardaki farklılık, oyunların sayı ve çeşit bakımından azalması, tek başına oyunun artması, oyunun kuşaklar arasında aktarılma şeklinin değişmesi ve alınan oyuncak miktarının fazlalaşması iken; oyunun öğrenilme kaynağının değişmemesi, oyun alanlarının aynı kalması, tekerlemelerle ve şarkılarla oynanan oyunların farklılaşmaması, ebeveynlerin oyunlara katılım göstermemesi ise oyunlarda devamlılığın olduğunu göstermektedir.

2.10. Günümüzde Oyun

İnsanlığın geçmişi kadar eski, bütün toplumlarda ve dünyanın her yerindeki kültürlerde çocukların iç dünyasının en başta gelen ögesi ve çocuğun vazgeçemediği işi olarak kabul edilen "oyun" 21. Yüzyılda da etkinliğini devam ettirmektedir. Konu hakkında araştırma yapan kişiler, çocukluk çağının vazgeçilmez meşgalesi kabul edilen oyunu erken çocukluk eğitim kurumunda ya da evde verilen okul öncesi eğitimin kilit taşı olarak görmektedirler (Fleer, 2013).

Yaşadığımız çağın kişilere sunduğu imkanlar çocukların oyunla etkileşimine de tesir etmiştir. Oyun dünyasındaki farklılıklar sadece oyunların çoğalması anlamında değil, oynanan oyunların çeşitleri, içerikleri, oyunun oynandığı alanlar ve oyun materyallerini de kapsamaktadır. Bilhassa oyun endüstrisindeki yenilikler, icatlar ve gelişmeler çocukların oyun mekanlarını, seçtikleri oyunları ve oyunda

kullandıkları materyalleri de değiştirmiştir. Çocuklar gitgide doğal oyun alanlarından uzaklaşmakta ve daha çok kişisel, kapalı ortamlarda ve teknolojinin sunduğu yeni materyallerle oyun oynamaya yakınlaşmaktadırlar. Örneğin; çocukların eğitim kurumlarında bulundukları zaman giderek artmaktadır. "Allience For Childhood" araştırma dökümanlarına göre çocukların erken çocukluk eğitim kurumlarında, biri tarafından yönlendirilmeden serbest zaman olarak adlandırılan süreçte oynanan oyun türünde en fazla yarım saat, hatta bazen daha az oynadıkları, oyunun yerine okuma ve yazmaya hazırlık çalışmaları, etkinlikler ve matematik ile ilgili ödevler için gün içinde 2 ya da 3 saatlerini ayırdıkları görülmüştür (Miller ve Almon, 2009).

Pedagog olan Haim Ginot (1972)' de bu konuyu işaret etmiş ve uzayan okul süresinin, okula karşı olumsuz tepkiler üretme nedeni olduğunu ve okulda geçirilen uzun zamanın dikkat ile ilgili problemlerin kaynağını oluşturduğuna dikkat çekmiştir (Henniger, 2009; Canning, 2010).

David Elkind çağımız çocuklarını " aceleci- endişeli çocuklar" olarak adlandırmıştır. Elkind'in bu adlandırmasında, çocuklardan başaramayacakları görevler ve sorumluluklar beklenmesi sebebiyle hızlı fakat kaygılı ve güven duymayan çocuklar haline geldiklerini belirtmiştir (Miller ve Almon, 2009).

2.11. Oyunun Sosyal Gelişime Etkileri

Çocuklar oyun ortamlarında akranlarından bir sürü yeni bilgi ve deneyim öğrenirler. Bu bilgi aktarımı oyunların toplumsal bir oluşum olduğunun mühim bir delilidir. Çocuklar bilhassa akranlarıyla hep birlikte oyun oynarken sorunların üstesinden gelme, kaidelere uyma, arkadaşlarına ve düşüncelerine saygılı olma, diğer insanları sevme, değer verme, kendini ve başkalarını savunma, hak ve özgürlüklere saygı, bir grubu yönetme ve yönetilme, verilen sorumlulukları kabullenme, kendisine ve diğer bireylere güven duyma, hüküm verme ve verdiği kararlara uyma, birlikte iş yapabilme gibi sosyal etkileşimlerin getirisi olan kaideleri de iyice öğrenmiş olurlar (Baykoç Dönmez, 1992). Çocuklar bilhassa kuralsız oyun oynarken, gücün

kendilerine ait olduğunu düşünürler ve bu şekilde benlik olguları da gelişir (Güven, 2003).

Çocuklar daha önce tanışmadıkları çocuklarla bile çok rahat bir şekilde oyun kurabilirler, bu durum bazen uzun sürecek bir dostluk ya da arkadaşlık ilişkisinin temelini oluşturabilir. Farklı bir yönden bakarsak oyun çocuklar için toplumsal bir yaşamın modeli olabilir (Thyssen, 2003). Oyunlar çocukların akranlarıyla birlikte çeşitli etkileşimlerde olmalarına imkan sağlar (Sel, 1983). Oyunlar ile çocuklar, kendi yapabildiklerini, yapamadıklarını ve diğer akranlarına göre benzer ve değişik yönlerinin farkına varabilirler. Çocukların oynadıkları oyunlar sorumluluk alma ve yaratan kişiler olmalarına da katkı sağlar.

2.12. Sosyal Beceriler Yönünden Oyunun Etkililiği

Oyun çocukların hislerini, fikirlerini ve hayallerini farklı birey ve malzemelere aktarabildiği, duygusal anlamda duyarlılığı arttırdığı en önemli etkileşim alanıdır. Oyunun çocuğun içinde var ettiği dünyasını gözler önüne seren özelliği, çocuğun kendini güvende olduğunu hissedeceği bir alan keşfetmesine neden olur. Hartley ve ark. 1999 oyunun zihinsel bir temizlik sağladığından söz etmektedirler (Hartley ve Frank vd., 2013).

Oyunlar çocukların topluma ait değerleri, kültürüne ait özellikleri ve kuralları eğlenerek öğrendikleri en önemli etkinliklerdir. Ayrıca davranışları hakkında olumlu ya da olumsuz geri bildirimde yine oyunlar esnasında gerçekleşir. Böylece bazı davranışlarının onay aldığını, bazı davranışlarının ise onaylanmadığını yine oyun sayesinde fark ederler. Bu bağlamda oyun çocuklara zevk veren fakat aynı zamanda doğru davranışların tekrarlanmasını pekiştiren, olumsuz davranışların ise gözden geçirilip yeniden düzenlenmesi gerektiğini öğreten bir etkinliktir (Tuğrul, 2009, 2010, 2013).

Okul öncesi döneminin en çok zaman geçirilen etkinliği ve en önemli meşgalesi olan oyun, kültürel değerler anlamında ilk önemli denemeleri içinde barındırır (Tuğrul, 2012). Sosyal çevrelerinde gördükleri, örnek olarak aldıkları kişilerden gördükleri sevgi, saygı, dürüstlük, hoşgörü, vatanseverlik, sorumluluk, yardımseverlik, sabırlılık, merhamet ve çalışkanlık gibi değerleri oyunlarına taşırlar.

Oyuna gösterilen değer ve oyunun ne ifade ettiğine dair fikirler, çocuklara temin edilen oyun fırsatlarını da direkt olarak etkilemektedir. Oyun çocuğa toplumsal yetkinlik kazandırır ve duygusal olarak hislerini yaşama becerisini arttırır. Smilansky ve Shefatya (1990) çocukların okuldaki başarısının ciddi bir oranda birbirleri ile pozitif toplumsal ilişkilere bağlı bulunduğunu aktarmaktadır (Akt; Jalongo ve Isenberg, 2004, 2013).

Evde, eğitim kurumunda ya da sosyal alanlarda oynanan oyunlar esnasında çocuklar başka bireylerin özelliklerini tanıma, uyum sağlama, karşısındaki kişinin hislerini anlama, saygı duyma ve ihtiyaçlarını fark etme gibi çok önemli ve kıymetli sosyal becerileri gerçekleştirmeye başlarlar (Cresey ve Jarvis ve Berk, 1998; Wheeler, 2004 Akt; Jalongo ve Isenberg, 2004, 2013).

Oyun çocukların var olan olumsuz durumlarından sıyrılabildiği en olağan ve en güvenilir etkinliktir. Çocukların kendilerinin yaratmadığı, çevresel etkilerin (savaş, kıtlık, doğal afetler, ailevi ilişki sorunları, sağlık vb.) problemlerle başa çıkabilecekleri başlıca iyi olma, temizlenme ve sorunları önleme yolu oyundur. Çocuğun etrafını saran olumsuz etmenler, oyun ile denetim altına alınabilir. Sosyal ve duygusal anlamda alınan darbelerin yok edilmesinde ve sorunların giderilmesinde “oyun” en süratli ve en kuvvetli çözüm olarak görülmektedir (Hartley vd., 1999; Pasek vd., 2009; Fredrick, 2009).

2.13. Alan Yazın İle İlgili Daha Önce Yapılmış Yayınlar

2.13.1. Yurt İçi Yayınlar

Günindi (2011) yılında yaptığı çalışmada erken çocukluk çağındaki çocukların bağımsız anaokullarına ve ilköğretim bünyesinde bulunan anasınıflarına gitmelerine göre sosyal becerilerinin değişiklik gösterip göstermediğini araştırmıştır. Araştırma sonucunda bahsi geçen iki grup arasında sosyal beceriler bakımından, anlamlı bir farklılığın var olduğu meydana çıkmıştır.

Neslitürk (2013) tarafından yapılan araştırma anasınıfına giden çocukların annelerine verilen Anne Değerler Eğitimi Programının (ADEP) 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri üzerindeki etkisini görebilmek maksadı ile yapılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda anasınıfına devam eden 5-6 yaş çocuklarının annelerine verilen Anne Değerler Eğitimi Programı (ADEP) nın çocukların sosyal becerilerini olumlu bir şekilde etkilediği görülmüştür.

Ogelman, Önder, Seçer ve Erten (2013) yaptıkları araştırmada anne tutumlarının, çocukların sosyal becerilerine olan etkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişki görülmeye çalışılmıştır. Araştırmada bulunan sonuçlara göre, annelerin otoriter, yetkeci ver izin verici tutumları ile 5-6 yaş çocukların sosyal becerileri ve okula uyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Otoriter ve izin verici tutumlar ile sosyal beceri ve okula uyum değişkenleri arasında olumsuz bir anlamlı ilişki varken yetkeci tutum ile sosyal beceri ve okula uyum düzeyleri arasında olumlu bir anlamlı ilişki vardır.

Aksoy ve Tozduman Yaralı (2017) tarafından yapılan araştırmada, çocukların cinsiyetlerine göre oyun ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, oyun becerilerinin ve pozitif duyguların cinsiyete göre farklılık göstermediği görülürken kızların öz düzenleme becerisinde daha ilerlemiş oldukları ve öz düzenlemenin dikkat/dürtü alt boyutunda daha iyi bir

durumda oldukları bulunmuştur. Ayrıca çocukların oyun becerileri ve öz düzenlemenin olumlu duygu alt boyutunda anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmıştır.

Boz, Uludağ ve Tokuç (2018) araştırmada aile katılımlı sosyal beceri oyunlarının okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırmada bulunan sonuçlar aile katılımlı sosyal beceri oyunlarının çocukların sosyal becerilerine olumlu katkı sağladığı yönündedir.

Koçyiğit, Yılmaz ve Sezer (2015) araştırmanın amacı, çocukların sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin araştırılmasıdır. Araştırmada ki sonuçlara göre, çocukların oyun becerileri ile sosyal yetkinlikleri arasında pozitif, "Kızgınlık-Saldırganlık" ve "Anksiyete-İçe dönüklük" alt boyutu arasında negatif ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca çocukların oyun becerileri ile Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin "Değişkenlik-Olumsuzluk" alt boyutu arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Durualp ve Aral (2010) yaptıkları araştırmanın amacı erken çocukluk eğitimi alan çocukların sosyal becerilerine 'Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitim Programı'nın etkisinin incelenmesidir. Araştırma iki deney grubu ile yapılmış ve sonuçta deney grupları arasında eğitimi alanlar lehine olumlu anlamlı bir sonuç ortaya çıkmıştır.

Koçyiğit, Tuğluk ve Kök (2007) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi dönem için çok önemli olduğu belirtilen oyun etkinliklerinin önemi ve oyun alanında yapılan çalışmalar incelenmiştir.

Tutkun, (2012) araştırmasında 60-72 aylık çocukların sosyal becerilerinin anne ve öğretmen değerlendirmelerine göre incelemiştir. Analizler sonucunda, öğretmenlerin ve annelerin çocukların sosyal becerilerine yönelik beklentilerinin birbirinden farklı olduğu görülmüştür. Annelerin ve öğretmenlerin çocukların sosyal becerilerine yönelik değerlendirmeleri arasında zayıf bir ilişki olduğu görülmüştür.

Sicim, (2017) araştırmasında okul öncesi kurumlarında öğrenim gören çocukların oyun severlik ve sosyal becerileri ve çevrenin oyun severliğe desteği arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışmanın sonucunda Türkiye'deki çocukların oyun severlik düzeyleri göreceli olarak yüksek bulunmuştur. Analiz sonuçlarında çevrenin desteği düzeyleri ile çocukların oyun severlikleri arasında anlamlı farklılıklar ve çocukların oyun severlikleri ile sosyal becerileri arasında anlamlı ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

2.13.2 Yurt Dışı Yayınlar

Broadhead (2004) Yıllarca süren araştırmalara dayanan ve öğretmenlerle birlikte çalışan Pat Broadhead, benzersiz bir gözlem aracı ve problem çözme, araştırma ve hayal gücü yoluyla bir çocuğun sosyal ilerlemesini izleme ve geliştirme aracı geliştirdi. Bu araç, ilk yıllardaki uygulayıcılara oyun gözlemlerine odaklanma yolu sunar.

Coplan, Schneider, Matheson ve Graham (2010) Bu çalışmanın amacı, aşırı derecede engellenmiş okul öncesi çocuklara yardımcı olmak için özel olarak tasarlanmış sosyal becerilere dayalı erken müdahale programının geliştirilmesi ve ön değerlendirmesini yapmaktı. Kolaylaştırılmış oyun programı oturumlarına katılan aşırı derecede baskılanmış çocukların davranışlarında gözlemlenen içe kapanık tavırlarda müdahale sonrası önemli ölçüde bir azalma buna karşın sosyal davranış ve sosyal becerilerde önemli ölçüde bir artış görülmüştür.

Foxx, McMorrow ve Schloss (1983) bu çalışma hafif veya orta derecede engelli teşhis edilmiş bireyler için bir sosyal beceri eğitim programı geliştirmiş ve değerlendirmiştir. Araştırmanın sonucunda; program, standart eğitim prosedürlerini kullandığından, yalnızca bir kolaylaştırıcı gerektirdiğinden ve kendi içinde akranlar ile etkileşimi, işbirliği, rekabet ve nezaketi teşvik eden sosyal alt boyutları olduğu için sosyal becerileri eğitmenin uygun bir yolu gibi göründüğü kanısına varılmıştır.

Qian ve Clark (2016) yazdıkları makalade oyun tabanlı öğrenme ile ilgili en son literatürü incelemiş ve 21. yüzyıl becerilerini sonuç olarak hedefleyen 29 çalışmayı belirlemiştir. Yine makalede oyun türlerinin ve oyun tasarım öğelerinin çeşitliliği ve bu çalışmalarda kullanılan öğrenme teorilerinin, 21. yüzyıl becerileri üzerindeki etkilerinin göstergeleri, önlemleri ve sonuçları hep birlikte tartışılmaktadır. Bulgular, oyun temelli bir öğrenme yaklaşımının öğrencilerin 21. yüzyıl beceri gelişimini kolaylaştırmada etkili olabileceğini düşündürmektedir. Bu makale aynı zamanda araştırmacılara, oyun tasarımcıları ve eğitimcilere genel olarak eğitsel oyun tasarımı ve uygulaması ile ilgili konularda değerli bilgiler vermektedir.

Elliott ve Gresham (1993) sosyal beceri eksikliği sergileyen çocuklar kısa vadeli ve genellikle uzun vadeli olumsuz sonuçlar yaşarlar. Tedavi faydası olan bu tür eksikliklerin nedenleri gözden geçirilir ve çocukların sosyal beceri eksikliklerini tedavi etmek için bir dizi prosedür incelenir. Bu makalede, bu prosedürlerden, geniş ve biraz örtüşen üç tedavi yaklaşımı incelenmiştir: edimsel koşullanma, sosyal öğrenme veya bilişsel-davranışçı yaklaşım. Araştırmada çocukların sosyal davranışlarını geliştirmeye yönelik çeşitli yaklaşımları desteklemek için etkililik verilerinin incelenmesi ile birlikte spesifik tedavi prosedürlerinin açıklamaları verilmektedir. Araştırma, özellikle okul öncesi ve ilkokul çocuklarında edimsel ve sosyal öğrenme tekniklerinin kullanımına güçlü bir destek sağlamaktadır.

Merrell ve Gimpel (2014) bu bilimsel ancak son derece okunabilir ve pratik metin, sistematik olarak çocukların ve ergenlerin sosyal becerilerinin önemini, gelişimini, değerlendirmesini ve tedavisini kapsamaktadır. Pratik ve benzersiz bir kitap oluşturmak için bilimsel titizliği son derece ulaşılabilir ve okunabilir bir yazı stiliyle birleştiren bu cilt, çocuk ve ergenlik çağındaki sosyal beceriler konusundaki önemi giderek artan bir konu hakkında kapsamlı bir genel bakış sağlar. Çok çeşitli tablolar, şekiller ve pratik adım adım kılavuzlar sunulan materyal ve özellikle araştırmacılar için ilgi çekici bir dizi araştırma ve model sunarken uygulayıcılar içinde yararlıdır.

Combs ve Arezzo Slaby (1977) Diğer insanlarla kendinden emin, duyarlı ve karşılıklı olarak yararlı etkileşim için gerekli olan karmaşık sosyal beceriler kesinlikle bir çocuğun öğrenmesi gereken en önemli beceriler arasındadır. Bir kişinin sosyal tesisi, hem çocuklukta hem de yetişkinlikte yaşamın hemen hemen her yönü için derin etkileri vardır. Sosyal becerilerin eksikliği doğrudan kişiler arası ilişkilerde sorunlara yol açabilir veya okul, mesleki ve eğlence faaliyetlerinde optimal işleyişe dolaylı olarak müdahale edebilir. Bununla birlikte, sıklıkla belirtildiği gibi, en temel sosyal becerilerin eğitimi bile Amerikan okullarında neredeyse tamamen ihmal edilmiştir. Bu araştırmada Araştırmacıların ve klinisyenlerin, çocuklarda spesifik sosyal becerileri geliştirme yöntemlerini araştırmaya henüz yeni yeni başladıkları görülmektedir.

Hinkley, Salmon, Okely, Crawford ve Hesketh (2012) bu çalışma, okul öncesi çocukların fiziksel olarak aktif olmak ve ekran tabanlı eğlenceye katılmak için ne kadar zaman harcadıklarını araştırmaktadır. Yapılan araştırmaların sonucunda, küçük çocukların çoğu yeterli miktarda fiziksel aktiviteye ve aşırı miktarda ekrana dayalı eğlenceye katılmamaktadır. Fiziksel aktivitenin düşmesi ve ekran tabanlı eğlencenin yaşla birlikte artması muhtemeldir. Önerilere uyum daha da azaltılabilir. Küçük çocuklarda fiziksel aktiviteyi teşvik etme ve ekran tabanlı eğlenceyi azaltma stratejileri gereklidir.

BÖLÜM 3. YÖNTEM

Okul öncesi dönem çocuklarının oyun oynama becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel teknikler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma yönteminin kullanıldığı bir metodolojiye sahip olması nedeniyle nicel verilerden elde edilebilecek veri kaynakları kullanılmıştır.

Araştırmada genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama araştırmaları, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği araştırmalardır. İlişkisel araştırma yöntemi, değişkenler arasındaki ilişkiyi açıklama ve sonuçları tahmin etme fırsatı sunmaktadır (Tekbıyık, 2015).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Edirne ve merkez ilçe Keşan' da MEB bağlı bir uygulama anaokulu ve üç bağımsız anaokulunda bulunan 4 yaşında ve 5 yaşında 148 çocuk oluşturmuştur. Çocukların 71'i erkek, 77'si kız; 55'i 4 yaş, 93'ü ise 5 yaş olarak araştırmada yer almıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada üç tane veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar; Çocuğun Kişisel Bilgileri Anketi, Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (Avcıoğlu, 2007), Oyun Becerilerini Değerlendirme Ölçeğidir (Fazlıoğlu, Ilgaz, ve Papatga, 2013).

Ölçme araçlarından Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği çalışma grubundaki çocukların öğretmenleri tarafından diğer ölçme aracı olan Oyun Beceri Ölçeği ise çocukların velileri tarafından doldurulmuştur.

3.3.1. Çocuğun Kişisel Bilgileri Anketi

Öğrencinin demografik bilgilerini içeren sorular hazırlanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri hakkında veri toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen anket öğrencilerin kişisel-demografik bilgilerini belirlemeye yönelik 7 sorudan (bağımsız değişken) oluşmaktadır. Bunlar; yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, ailenin kaçıncı çocuğu olduğu, okul öncesi kuruma kaç yıldır devam ettiği, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu. Bu sorular araştırmayı uygulayan kişi tarafından öğretmen yardımıyla yanıtlanacaktır.

3.3.2. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği

Avcıoğlu, (2007) tarafından hazırlanan ölçekte ölçülecek olan sosyal beceriler; gözlenebilir, ölçülebilir ve betimsel olarak açıklanabilir bir şekilde ifade edilmiştir. Çocuklarda ölçülmesi ve değerlendirilmesi zor olan sosyal becerilerin kolay ve güvenilir bir yolla değerlendirilmesi ve bu alanda yeni çalışmalar, yeni araştırmalar yapılması amaçlanmıştır.

Sosyal Beceri Ölçeğinde yer alan standartlar şunlardır:

Kişiler Arası Beceriler (KB) : Bireyler arası karşılıklı etkileşimin sürdürülmesinde önemli olan kişiler arası beceriler boyutu 15 maddeden oluşmaktadır.

Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri (KDKEDUSB) : Bireylerin sosyal etkileşim içerisinde hem kendilerinin

hem de başkalarının kızgınlık davranışlarını kontrol etmelerine ve değişikliklere kolayca uyum sağlamalarına yardım eden becerilerden oluşan bu boyut 11 maddeden oluşmaktadır.

Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri (ABBÇB) : Bireylerin sosyal etkileşim içerisinde akranları tarafından karşılaşabilecekleri çeşitli baskılarla başa çıkmalarına yardım eden becerilerden oluşan bu boyut 10 maddeden oluşmaktadır.

Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB) : Bireylerin sosyal davranışları üzerinde kendilerini kontrol etmelerine yardım eden becerilerden oluşan bu boyut 4 maddeden oluşmaktadır.

Sözel Açıklama Becerileri (SAB) : Bireyler arası etkileşimin başlaması ve sürdürülmesinde başlangıç oluşturan becerilerden oluşan bu boyut 7 maddeden oluşmaktadır.

Sonuçları Kabul Etme Becerileri (SKEB) : Bireylerin karşılaşabilecekleri çeşitli sonuçları kabul etmelerine yardım eden becerilerden oluşan bu boyut 4 maddeden oluşmaktadır.

Dinleme Becerileri (DB) : Bireyler arası etkileşimin başlaması ve sürdürülmesinde başlangıç oluşturan becerilerden oluşan dinleme becerileri boyutu 5 maddeden oluşmaktadır.

Amaç Oluşturma Becerileri (AOB) : Bireylerin başkalarından bağımsız olarak bir amaç oluşturmalarını ve bu amaçları gerçekleştirmelerini sağlayan becerilerden oluşan bu boyut 3 maddeden oluşmaktadır.

Görevleri Tamamlama Becerileri (GTB) : Bireylerin üstlendikleri görevleri yerine getirmelerine yardım eden becerilerden oluşan bu boyut 3 maddeden oluşmaktadır.

SDBÖ' nde tamamı olumlu yönde düzenlenmiş maddelere; her zaman yapar (5), çok sık yapar (4), genellikle yapar (3), çok az yapar (2) ve hiçbir zaman yapmaz (1) seçeneklerinden birini seçerek tepki verilmektedir. Alt boyutların yanı sıra, ölçeğin tümünden elde edilen toplam puan da değerlendirilebilmektedir. Alt ölçeklerden alınabilecek en yüksek ve en düşük puanlar, madde sayısının 5 ile çarpımı ile 1 arasındadır. Ölçekten düşük puan almak sosyal becerilere yeterince sahip olunmadığını, yüksek puan almak ise sosyal becerilere sahip olunduğunu göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan, madde sayısı olan 62 iken en yüksek puan 310 puandır (Avcıoğlu, 2007). Avcıoğlu (2007) nun, ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için yaptığı iç tutarlılık sınamasında, Cronbachalpha güvenirlik katsayısı .98, iki yarım güvenirlik katsayısı .89 ve test-tekrar test güvenirlik katsayısı ise .83 olarak bulunmuştur.

3.3.3. Oyun Becerilerini Değerlendirme Ölçeği

(Fazlıoğlu, Ilgaz, ve Papatğa, 2013) tarafından hazırlanan 'Oyun Becerileri Değerlendirme Ölçeği' geliştirme çalışması yapılırken öncelikli olarak araştırmacılar tarafından oyun becerileri ile ilgili ölçek taraması ve alan yazın taraması yapılmış 72 maddelik ölçek havuzu oluşturulmuştur. Geçerlik çalışması sırasında ilk olarak kapsam ve görünüş geçerliği için ölçek, okul öncesi eğitimi, çocuk gelişimi, eğitim bilimleri ve ölçme ve değerlendirme alanı uzmanlarına sunulmuştur. Uzmanlardan alınan bu görüş ve eleştiriler sonunda ölçek maddelerinde gerekli düzeltme ve çıkarma işlemleri yapılarak, 56 maddelik ölçek, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları için hazırlanmıştır. Oyun Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nde yer alan maddeler için 5'li Likert tipi dereceleme kullanılmıştır. Kullanılan bu dereceleme, Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Tarafsızım (3), Katılıyorum (4), Kesinlikle Katılıyorum (5) olacak şekilde puanlandırılmıştır. Ölçeğin 27 madde için belirlenen

Cronbach Alpha katsayısı. 93 olup yüksek değerdedir. Ölçeğin madde ayırt ediciliğini belirlemek için alt-üst %27'lik gruplara arasında t testi yapılmış ve

maddeler için t değeri anlamlı bulunmuştur. Düzeltilmiş madde-toplam korelasyon değerleri de .42 ile .72 ($p < .01$) arasında değişmektedir. Bu bulgular ışığında ölçeğin tek boyutlu yapıya sahip olup ve maddeler arasındaki orta düzeyde korelasyonu desteklediği söylenebilir.

3.3.4. Veri Toplama Yöntemi

Verilerin analizi araştırma problemleri doğrultusunda uygun istatistiki analiz teknikleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Öncelikli olarak verilerin normalliğine bakılmış, oyun becerileri ölçeği ile sosyal beceriler arasındaki ilişkinin belirlenmesinde korelasyon analizinden, demografik özelliklerin ölçekler düzeyinde farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde ise t testleri ile ANOVA analizinden yararlanılmıştır. Ölçme araçlarından Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği çalışma grubundaki çocukların öğretmenleri tarafından diğer ölçme aracı olan Oyun Beceri Ölçeği ise çocukların velileri tarafından doldurulmuştur.

3.3.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırmada kullanılan ölçeklerden elde edilen verilerin çözümlenmesi 0.05 anlamlılık düzeyinde sınanmıştır. Ayrıca elde edilen bu veriler istatistik programı ile çözümlenmiştir. Verilerin analizinde hangi istatistiksel tekniklerin kullanılacağına yönelik olarak dağılımın normalliğine bakılmıştır. Normallik değerleri, ölçeklerden elde edilen toplam puan ile alt ölçeklerden elde edilen puanlar üzerinden ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Normallik değerlerine ilişkin veriler Tablo 1'de belirtildiği gibidir:

3. 1 Genel Betimsel İstatistikler ve Normallik Değerleri

	N	Arit. Ort.	Std. Sapma	Skewness	Kurtosis
Oyun Becerileri	**148**	**99,709**	**35,304**	**-1,001**	**-0,468**
Kişiler Arası Beceriler	148	58,764	13,651	-0,234	-1,270
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	148	40,054	9,620	0,138	-1,212
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri	148	34,946	9,697	-0,024	-1,145
Sözel Açıklama Becerileri	148	26,493	7,298	-0,299	-1,301
Kendini Kontrol Etme Becerileri	148	13,757	4,429	-0,054	-1,111
Amaç Oluşturma Becerileri	148	11,135	3,101	-0,125	-1,061
Dinleme Becerileri	148	20,304	4,543	-0,465	-0,944
Görevleri Tamamlama Becerileri	148	12,446	3,212	-0,928	-0,334
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	148	15,122	4,051	-0,356	-0,714
Sosyal Beceriler	**148**	**233,020**	**54,082**	**-0,194**	**-1,230**

Tablo 3.1'de de görüldüğü gibi oyun becerileri ve sosyal becerilerin değerlendirilmesinde kullanılan ölçekler ve alt boyutlarının normal dağılım gösterip göstermediğini anlamak için çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) analizi yapılmış her iki ölçüte göre de tüm alt boyutlardaki verilerin normal dağılım gösterdiği saptanmıştır. Bu sonuçlara dayanarak grupların karşılaştırılmasında parametrik teknikler tercih edilmiştir. Bu kapsamda verilerin analizinde; aritmetik ortalamalardan, t-testinden, ANOVA'dan ve ilişki hesaplamalarından yararlanılmıştır

BÖLÜM 4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri ve yapılan analizler doğrultusunda kimi bulgulara ve yorumlarına yer verilmiştir. Bulguların sunumu, alt problemlerin yazılış sırasına göre verilmeye çalışılmıştır. Öncelikli olarak çalışmadan elde edilen betimsel istatistikler tablo olarak sunulmuştur.

Tablo 4. 1. Çalışma Grubunun Demografik Özeliklerinin Dağılımı

Değişken		f	%
Yaş	4	55	37,2
	5	93	62,8
Cinsiyet	Kız	77	52,0
	Erkek	71	48,0
Kardeş sayısı	Tek	54	36,5
	1 kardeş	61	41,2
	2 kardeş	29	19,6
	3 kardeş	4	2,7
Çocuk sırası	İlk	97	65,5
	Orta	18	12,2
	Son	33	22,3
Okul öncesi kuruma devam süresi	1 yıl	92	62,2
	2 yıl	46	31,1
	3 yıl	10	6,8
Anne eğitim düzeyi	İlköğretim	15	10,1
	Lise	94	63,5
	Lisans	39	26,4
Baba eğitim düzeyi	İlköğretim	33	22,3
	Lise	74	50,0
	Lisans	41	27,7
Toplam		**148**	**100,0**

Tablo 4.1'de de görüldüğü gibi 148 katılımcının %62.8'i 5 yaşında, %52.0'ı kız, %41.2'sinin tek kardeşi var, % 65.5'i ailede ilk çocuk, %62.2'si 1 yıldır okul öncesi kuruma devam ediyor, %63.5'inin annesinin eğitim düzeyi lise, %27,7'sinin babasının eğitim düzeyi lisanstır. Aşağıda alt problemler doğrultusunda belirlenmiş analiz süreçlerine yer verilmiştir.

Alt problem 1: Araştırma grubuna katılan çocukların oyun becerileri nasıl değişim göstermektedir?

Bu araştırmada, bu alt problem doğrultusunda çocukların oyun becerilerine ilişkin düzeyleri belirlenmeye çalışılmış, bu kapsamda da düzey aralıklarının belirlenmiştir Oyun becerileri ölçeğinden elde edilen ortalama puana göre beceri düzeyi arttığından yüksek ortalama düzeyine sahip olmak aynı zamanda yüksek beceri düzeyi olarak yorumlanmıştır. Bu kapsamda yararlanılan puan aralıkları aşağıdaki gibidir:

Düzeyler ve puan aralıkları

1.00 – 1.80 “çok düşük düzey oyun becerisi”

1.81 – 2.60 “düşük düzey oyun becerisi”

2.61 – 3.40 “orta düzey oyun becerisi”

3.41 – 4.20 “yüksek düzey oyun becerisi”

4.21 – 5.00 “çok yüksek düzey oyun becerisi”

Tablo 4. 2. Çalışma Grubunda Yer Alan Çocukların Oyun Becerileri Düzeyleri

	Değişken	Sayı	Ortalama	Standart sapma	Düzeyi
Yaş	3	1	4,11	--	Yüksek
	4	54	3,65	1,30	Yüksek
	5	93	3,72	1,30	Yüksek
Cinsiyet	Kadın	75	3,63	1,37	Yüksek
	Erkek	73	3,76	1,22	Yüksek
Kardeş sayısı	0	54	3,78	1,19	Yüksek
	1	61	3,44	1,38	Yüksek
	2	29	4,29	0,91	Çok yüksek
	3	4	2,21	1,82	Düşük
Çocuk sırası	İlk	97	3,71	1,24	Yüksek
	Orta	18	3,18	1,55	Orta
	Son	33	3,93	1,24	Yüksek
Eğitim süresi	1	92	3,69	1,30	Yüksek
	2	46	3,61	1,34	Yüksek
	3	10	4,09	1,00	Yüksek
Anne eğitim düzeyi	İlköğretim	16	3,18	1,39	Düşük
	Ortaöğretim	93	3,71	1,28	Yüksek
	Yükseköğretim	39	3,87	1,25	Yüksek

Baba eğitim düzeyi	İlköğretim	33	3,14	1,41	Orta
	Ortaöğretim	76	3,72	1,25	Yüksek
	Lisans	39	4,12	1,12	Yüksek
Genel		**148**	**3,69**	**1,49**	**Yüksek**

Tablo 4.2'de görüldüğü gibi çocukların oyun becerilerinin yüksek ($\bar{x}$=3,69) düzeyde olduğu görülmüştür. Kimi değişkenler açısından incelendiğinde ise erkek çocukların ($\bar{x}$=3,76) kız çocuklara göre daha yüksek oyun becerisi ortalamasına sahip olsalar da düzey anlamında bir farklılık görülmemektedir. Öte yandan 5 yaşındaki çocukların ($\bar{x}$=3,72), 4 yaşındaki çocuklardan ($\bar{x}$=3,65) daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları gözlemlenmiştir. Fakat bu farklılık bir "düzey" farklılığı oluşturmamıştır. Bununla birlikte araştırmanın önemli görülebilecek sonuçlarından biri de anne ve babanın eğitim düzeyi arttıkça çocukların oyun becerilerine yönelik ortalamalardaki artıştır. Babanın eğitim düzeyinin ilköğretim olduğu ortalamanın "orta düzey" oyun beceri olmasının yanında tüm eğitim düzeylerinde çocuklar yüksek oyun becerisi göstermişlerdir. Aşağıdaki tabloda çocukların sosyal becerilerine yönelik kimi değişkenlere göre düzeylerine yönelik tabloya yer verilmiştir.

- **Alt problem 2: Araştırma grubunda yer alan çocukların sosyal becerileri nasıl değişim göstermektedir?**

Bu araştırmada, çocukların sosyal becerilerine yönelik düzeylerin belirlenmesi için öncelikle yine düzey aralıkları oluşturulmuş ve yorumlamada bu düzey aralıklarından yararlanılmıştır. Sosyal beceri ölçeği, alt ölçeklerden oluşmuş olmasından dolayı değişkenlere göre ayrı ayrı beceri düzeylerini vermek çok anlamlı olmayacağından dolayı beceri düzeyleri alt ölçeklerden elde edilen ortalamalar üzerinden verilmiştir. Ölçekten alınan puan yüksek sosyal beceri anlamına geldiğinden aşağıdaki puan aralıkları ve düzeyler oluşturulmuştur.

Düzeyler ve puan aralıkları

1.00 – 1.80 "çok düşük düzey sosyal beceri"

1.81 – 2.60 "düşük düzey sosyal beceri"

2.61 – 3.40 “orta düzey sosyal beceri”

3.41 – 4.20 “yüksek düzey sosyal beceri”

4.21 – 5.00 “çok yüksek düzey sosyal beceri”

Tablo 4. 3 Çalışma Grubunda Yer Alan Çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin Genel Toplam Ve Alt Ölçeklerden Elde Edilen Toplam Puan Ortalamalarının Değişim Düzeyleri

Alt ölçekler	Sayı	Ortalama	Std. Sapma	Düzeyi
Görevleri Tamamlama Becerileri	148	4,14	1,070	Yüksek
Dinleme Becerileri	148	4,06	0,908	Yüksek
Kişiler Arası Beceriler	148	3,91	0,910	Yüksek
Sözel Açıklama Becerileri	148	3,78	1,042	Yüksek
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	148	3,78	1,012	Yüksek
Kendini Kontrol Etme Becerileri	148	3,71	1,033	Yüksek
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	148	3,64	0,874	Yüksek
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri	148	3,49	0,969	Yüksek
Amaç Oluşturma Becerileri	148	3,43	1,107	Yüksek
Sosyal Beceriler (Genel)	**148**	**3,77**	**0,877**	**Yüksek**

Tablo 4.3’de görüldüğü gibi çocukların sosyal becerilerine ilişkin düzeyleri genel olarak incelendiğinde ($\bar{x}$=3,77) “yüksek” düzeyde olduğu gözlemlenmektedir. Bunun yanında alt ölçeklerin tümünde de çocukların düzeyleri ortalamalar arasında farklılıklar olsa da “yüksek” düzeyde olduğu söylenebilir. Alt ölçekler arasında en yüksek ortalama ($\bar{x}$=4,14) görevleri tamamlama becerilerine ait olurken en düşük ortalama ise ($\bar{x}$=3,43) amaç oluşturma becerilerinde gözlemlenmiştir.

Alt problem 3: Çocukların oyun oynama beceri düzeyleri demografik özeliklere göre nasıl bir farklılık göstermektedir?

Araştırmanın bu alt problemine yönelik olarak çocukların oyun beceri düzeylerinin demografik değişkenlere göre farklılık farklılaşmadığına yönelik analizler gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla t-testi ve ANOVA analizlerinden yararlanılmıştır. Bu kapsamda ilk olarak oyun becerilerinin cinsiyete ve yaşa göre değişip değişmediğine bakılmıştır. Buna yönelik olarak yapılan analiz sonuçları Tablo 4.4’te belirtildiği gibidir.

Tablo 4. 4. Çalışma Grubunda Yer Alan Çocukların Oyun Becerilerinin Cinsiyete Ve Yaşa Göre Değişimi

Grup	n	$\overline{X}$	Ss	Sd	t	p
Kadın	77	3,63	1,37	148	-,614	,54
Erkek	73	3,76	1,22			
4 yaş	54	3,65	1,30	147	-,309	,75
5 yaş	95	3,72	1,30			

Tablo 4.4'te görüldüğü gibi çocukların oyun becerileri düzeyleri cinsiyete göre ortalamalar arasında bir farklılık olduğu gözlemlense bile bu farklılık anlamlı bir düzeyde değildir. Etki değerine bakıldığında ise (eta squared =,05) değeri küçük etki değeri olarak yorumlanabilir (Akbulut, 2010). Araştırma sonuçları çocukların yaşları açısından da oyun beceri düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermediğini (p>,05) ortaya koymuştur. Tablo 4.5'te kardeş sayısı, eğitim süresi, anne ve babanın eğitim düzeyine göre oyun becerilerinin değişip değişmediğine ilişkin verilere yer verilmiştir.

Tablo 4. 5. Araştırma Grubunda Yer Alan Çocukların Oyun Becerilerinin Farklı Demografik Özelikler Açısından Değişiminin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	F	Anlamlılık (Sig.)
Kardeş sayısı	**Gruplar arası**	23,44	3	7,81	5,00	,002
	Gruplar içi	228,13	146	1,56		
	Toplam	251,55	149			
		Kareler toplamı	**Serbestlik derecesi**	**Kareler ortalaması**	**F**	**Anlamlılık (Sig.)**
Eğitim süresi	**Gruplar arası**	1,88	2	,940	,55	,576
	Gruplar içi	249,67	147	1,69		
	Toplam	251,55	149			
		Kareler toplamı	**Serbestlik derecesi**	**Kareler ortalaması**	**F**	**Anlamlılık (Sig.)**
Anne eğitim düzeyi	**Gruplar arası**	5,40	2	2,70	1,61	,203
	Gruplar içi	246,14	147	1,67		
	Toplam	251,55	149			
		Kareler toplamı	**Serbestlik derecesi**	**Kareler ortalaması**	**F**	**Anlamlılık (Sig.)**
Baba eğitim düzeyi	**Gruplar arası**	17,221	2	8,61	5,44	,005
	Gruplar içi	229,22	145	1,58		
	Toplam	246,44	147			

Tablo 4.5'de görüldüğü gibi çocukların oyun becerileri düzeyleri araştırma kapsamında ele alınan değişkenler açısından farklı sonuçlar ortaya koymuştur. Bu sonuçlar; kardeş sayısı ve babanın eğitim düzeyi açısından anlamlı sonuçlar üretirken, okul öncesi eğitim süresi ve anne eğitim düzeyi açısından ise ortalamalar anlamlı sonuç üretmemiştir. Anlamlı fark gözüken değişkenler ile ilgili olarak hangi düzeyler arasında fark olduğunu gözlemleyebilmek için varyansların homojen dağılımına bağlı olarak uygun post-hoc analizleri yapılmıştır. Tablo 4.6'da varyansların homojen dağılımına yönelik olarak analiz sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 6. Araştırma Grubunda Yer Alan Çocukların Kardeş Sayısı İle Baba Eğitim Düzeyine Yönelik Olarak Varyansların Homojenliği Testleri Sonuçları

Değişken	Levene değeri	Serbestlik derecesi 1	Serbestlik derecesi 2	Anlamlılık (Sig.)
Kardeş sayısı	4,99	3	146	,003
Baba eğitim düzeyi	4,43	2	145	,014

Her iki homojenlik testi analiz sonucu da varyansların homojen dağılmadığını ($p<.05$) göstermektedir. Bu nedenle post-hoc analizlerinde Tamhane's T2 analizinden yararlanılmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre kardeş sayısı açısından anlamlı farklılığın, 2 kardeşe sahip olan çocuklar ile tek kardeşe sahip olan çocuklar arasında, 2 kardeşe sahip olanlar lehine olduğu gözlemlenmiştir. Baba eğitim düzeyi açısından da anlamlı farklılığın ilköğretim mezunu babalar ile lisans eğitimine sahip babalar arasında, lisans eğitimine sahip babalar lehine olduğu gözlemlenmiştir.

Alt problem 4: Araştırma grubuna katılan çocukların sosyal beceri düzeyleri demografik özelliklere göre nasıl bir değişim göstermektedir?

Çocukların sosyal beceri düzeylerinin kimi demografik özelliklere göre bir farklılık gösterip göstermediği alt ölçeklere göre ayrı ayrı bakılarak değerlendirilmiş ve bu kapsamda kimi yorumlamalara gidilmiştir. İlk olarak yaş değişkenine ilişkin veriler tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4. 7. Yaş Değişkenine Göre Sosyal Becerilerin Karşılaştırılması

		n	Arit. Ort.	Std. Sapma	t	sd	p
Kişiler Arası Beceriler	4 yaş	55	59,018	15,476	0,174	146	0,862
	5 yaş	93	58,613	12,535			
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	4 yaş	55	40,745	11,068	0,671	146	0,503
	5 yaş	93	39,645	8,690			
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri	4 yaş	55	34,745	11,798	-0,193	146	0,847
	5 yaş	93	35,065	8,276			
Sözel Açıklama Becerileri	4 yaş	55	26,236	7,904	-0,328	146	0,743
	5 yaş	93	26,645	6,954			
Kendini Kontrol Etme Becerileri	4 yaş	55	13,691	5,003	-0,139	146	0,890
	5 yaş	93	13,796	4,080			
Amaç Oluşturma Becerileri	4 yaş	55	11,073	3,259	-0,188	146	0,851
	5 yaş	93	11,172	3,020			
Dinleme Becerileri	4 yaş	55	20,236	5,015	-0,139	146	0,890
	5 yaş	93	20,344	4,267			
Görevleri Tamamlama Becerileri	4 yaş	55	11,964	3,383	-1,410	146	0,161
	5 yaş	93	12,731	3,090			
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	4 yaş	55	15,236	4,493	0,264	146	0,792
	5 yaş	93	15,054	3,789			
Sosyal Beceriler	**4 yaş**	**55**	**232,945**	**62,085**	**-0,013**	**146**	**0,990**
	5 yaş	**93**	**233,065**	**49,102**			

Tablo 4.7'de de görülebileceği gibi ölçeğin tüm alt ölçeklerinde ve ölçeğin genelinde çocukların sosyal beceri düzeyleri yaşa göre anlamlı bir farklılık ($p > .05$) göstermemektedir. Tablo 4.8'de sosyal beceri düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik analiz tablosu yer almaktadır.

Tablo 4. 8. Cinsiyet Değişkenine Göre Sosyal Becerilerin Karşılaştırılması

		n	Arit. Ort.	Std. Sapma	t	sd	p
Kişiler Arası Beceriler	Kız	77	62,481	12,024	3,586	146	0,000
	Erkek	71	54,732	14,238			
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	Kız	77	42,013	9,037	2,631	146	0,009
	Erkek	71	37,930	9,842			
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri	Kız	77	36,571	8,709	2,150	146	0,033
	Erkek	71	33,183	10,442			
Sözel Açıklama Becerileri	Kız	77	28,312	6,756	3,258	146	0,001
	Erkek	71	24,521	7,397			
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Kız	77	14,662	4,245	2,643	146	0,009
	Erkek	71	12,775	4,444			
Amaç Oluşturma Becerileri	Kız	77	11,909	2,801	3,265	146	0,001
	Erkek	71	10,296	3,209			
Dinleme Becerileri	Kız	77	21,299	3,856	2,840	146	0,005
	Erkek	71	19,225	4,992			
Görevleri Tamamlama Becerileri	Kız	77	13,143	2,443	2,813	146	0,006
	Erkek	71	11,690	3,752			
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	Kız	77	16,052	3,720	2,987	146	0,003
	Erkek	71	14,113	4,177			
Sosyal Beceriler	**Kız**	**77**	**246,442**	**46,309**	**3,244**	**146**	**0,001**
	Erkek	**71**	**218,465**	**58,317**			

Cinsiyete göre karşılaştırıldığında kızların sosyal becerileri; kişiler arası beceriler ($\bar{X}$=62,481), kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri ($\bar{X}$=42,013), akran baskısı ile başa çıkma becerileri ($\bar{X}$=36,571), sözel açıklama becerileri ($\bar{X}$=28,312), kendini kontrol etme becerileri ($\bar{X}$=14,662), amaç oluşturma becerileri ($\bar{X}$=11,909), dinleme becerileri ($\bar{X}$=21,299), görevleri tamamlama becerileri ($\bar{X}$=13,143), sonuçları kabul etme becerileri ($\bar{X}$=16,052), ve genel olarak sosyal beceriler ($\bar{X}$=246,442) boyutlarında erkeklere göre anlamlı derecede daha yüksek düzeyde olduğu gözlemlenmiştir. Tablo 9 ve Tablo 10'da kardeş sayılarına göre sosyal beceri düzeylerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin veriler yer almaktadır. Verilerde sadece anlamlı farklılık gösteren alt ölçeklere ilişkin değerlere yer verilmiş, diğer alt ölçeklerde anlamlı farklılık görülmediğinden analiz tablosunda yer almamıştır. Hangi kardeş sayıları arasında farklılık olduğunu belirleyebilmek için varyansların homojen dağılıp dağılmadığına bakılmıştır. Buna ilişkin veriler tablo 4.9'da sunulmuştur.

Tablo 4. 9. Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

	Levene	sd1	sd2	p
Sosyal Beceriler	1,868	2	145	0,158

Homojenlik testi analiz sonucuna göre (p>.05) Levene değeri homojen dağılım gösterdiğinden post-hoc analizlerinden Scheffe testinden yararlanılmıştır.

Tablo 4. 10. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Sosyal Becerilerin Karşılaştırılması

Alt ölçek		n	Arit. Ort	Std. Sap.	sd1	sd2	F	p	I	J	(I-J)	p
Sözel Açıklama Becerileri	Tek	54	24,79	7,32	3	144	3,16	0,02		Tek	10,20	0,00
	1 kar	61	27,01	7,17					3 kardeş	1 kar	7,984	0,03
	2 kar	29	27,37	7,10						2 kar	7,621	0,04
	3 kar	4	35,00	0,000								
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Tek	54	13,64	4,540	3	144	3,26	0,02		Tek	6,352	0,00
	1 kar	61	13,19	4,415					3 kardeş	1 kar	6,803	0,00
	2 kar	29	14,27	3,954						2 kar	5,724	0,01
	3 kar	4	20,00	0,000								
Amaç Oluşturma Becerileri	Tek	54	10,55	2,982	3	144	2,91	0,03		Tek	4,444	0,00
	1 kar	61	11,27	2,859					3 kardeş	1 kar	3,721	0,01
	2 kar	29	11,37	3,639						2 kar	3,621	0,02
	3 kar	4	15,00	0,000								
Dinleme Becerileri	Tek	54	19,16	4,496	3	144	6,18	0,00		Tek	3,592	0,00
	1 kar	61	19,83	4,413					2 kardeş	1 kar	2,923	0,00
	2 kar	29	22,75	3,997						3 kar	-2,241	0,33
	3 kar	4	25,00	0,000						Tek	5,833	0,01
									3 kardeş	1 kar	5,164	0,02
										2 kar	2,241	0,33
Görevleri Tamamlama Becerileri	Tek	54	11,79	3,594	3	144	4,78	0,00		Tek	2,307	0,00
	1 kar	61	12,06	2,886					2 kardeş	1 kar	2,038	0,00
	2 kar	29	14,10	2,637						3 kar	-0,897	0,58
	3 kar	4	15,00	0,000						Tek	3,204	0,04
									3 kardeş	1 kar	2,934	0,06
										2 kar	0,897	0,58

Çocukların sosyal beceri düzeyleri kardeş sayılarına göre tablo 4.10'da belirtilen alt ölçeklerde farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Buna göre; sözel açıklama becerileri 3 kardeşi olanlarda tek çocuk olanlara, 1 kardeşi olanlara ve 2 kardeşi olanlara göre daha yüksek düzeydedir. Kendini kontrol etme becerileri 3 kardeşi olanlarda tek çocuk olanlara, 1 kardeşi olanlara ve 2 kardeşi olanlara göre daha yüksek düzeydedir. Amaç oluşturma becerileri 3 kardeşi olanlarda tek çocuk olanlara, 1 kardeşi olanlara ve 2 kardeşi olanlara göre daha yüksek düzeydedir. Dinleme becerileri 2 kardeşi

olanlarda ve 3 kardeşi olanlarda tek çocuk olanlara ve 1 kardeşi olanlara göre daha yüksek düzeydedir. Görevleri tamamlama becerileri 2 kardeşi olanlarda tek çocuk olanlara ve 1 kardeşi olanlara göre, 3 kardeşi olanlarda tek çocuk olanlara göre daha yüksek düzeydedir. Tablo 4.11'de çocuk sırası değişkenine göre sosyal beceri düzeylerinin değişip değişmediğine ilişkin verilere yer verilmiştir.

Tablo 4. 11. Çocuk Sırası Değişkenine Göre Sosyal Becerilerin Karşılaştırılması

		n	Arit. Ort	Std. Sapma	sd1	sd2	F	p	I	J	(I-J)	p
Kişiler Arası Beceriler	İlk	97	58,371	14,035	2	145	3,328	0,039	Son	İlk	4,659	0,088
	Orta	18	53,056	12,497						Orta	9,975	0,012
	Son	33	63,030	12,025								
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	İlk	97	39,835	9,587	2	145	3,758	0,026	Son	İlk	3,286	0,086
	Orta	18	35,611	9,853						Orta	7,510	0,007
	Son	33	43,121	8,767								
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri	İlk	97	34,979	9,410	2	145	6,115	0,003	Orta	İlk	-6,313	0,010
	Orta	18	28,667	10,847						Son	-9,606	0,001
	Son	33	38,273	8,379								
Sözel Açıklama Becerileri	İlk	97	26,247	7,508	2	145	4,330	0,015	Son	İlk	2,843	0,050
	Orta	18	23,056	6,207						Orta	6,035	0,005
	Son	33	29,091	6,424								
Kendini Kontrol Etme Becerileri	İlk	97	13,722	4,448	2	145	12,325	0,000	İlk	Orta	3,777	0,000
	Orta	18	9,944	2,689						Son	-2,218	0,008
	Son	33	15,939	3,716					Son	İlk	2,218	0,008
										Orta	5,995	0,000
Amaç Oluşturma Becerileri	İlk	97	10,979	3,089	2	145	5,801	0,004	Son	İlk	1,475	0,016
	Orta	18	9,556	2,749						Orta	2,899	0,001
	Son	33	12,455	2,873								
Dinleme Becerileri	İlk	97	20,021	4,541	2	145	8,348	0,000	İlk	Orta	2,410	0,032
	Orta	18	17,611	5,054						Son	-2,585	0,004
	Son	33	22,606	3,092					Son	İlk	2,585	0,004
										Orta	4,995	0,000
Görevleri Tamamlama Becerileri	İlk	97	12,320	3,343	2	145	6,472	0,002	İlk	Orta	1,708	0,033
	Orta	18	10,611	3,220						Son	-1,499	0,018
	Son	33	13,818	2,113					Son	İlk	1,499	0,018
										Orta	3,207	0,001
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	İlk	97	15,052	3,959	2	145	8,656	0,000	İlk	Orta	2,829	0,005
	Orta	18	12,222	4,138						Son	-1,858	0,018
	Son	33	16,909	3,348					Son	İlk	1,858	0,018
										Orta	4,687	0,000
Sosyal Beceriler	**İlk**	**97**	**231,526**	**54,005**	**2**	**145**	**6,574**	**0,002**	**İlk**	**Orta**	**31,192**	**0,021**
	Orta	**18**	**200,333**	**53,467**						**Son**	**-23,717**	**0,025**
	Son	**33**	**255,242**	**45,288**					**Son**	**İlk**	**23,717**	**0,025**
										Orta	**54,909**	**0,000**

Tablo 4.11'e göre, kişiler arası beceriler alt ölçeğinde son çocuk olanlarda orta sıradaki çocuk olanlara göre, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri yine son çocuk olanlarda orta sıradaki çocuk olanlara göre daha yüksek düzeydedir. Akran baskısı ile başa çıkma becerileri ilk çocuk olanlarda ve son çocuk olanlarda orta sıradaki çocuk olanlara göre daha yüksek düzeydedir. Sözel açıklama becerileri son çocuk olanlarda ilk çocuk olanlara göre ve orta sıradaki çocuk olanlara göre daha yüksek düzeyde iken kendini kontrol etme becerileri son çocuk olanlarda ilk çocuk olanlara göre ve orta sıradaki çocuk olanlara göre daha yüksek düzeydedir. Ayrıca ilk çocuk olanlarda orta sıradaki çocuk olanlara göre daha yüksek düzeydedir. Amaç oluşturma becerileri açısından ise son çocuk olanlarda ilk çocuk olanlara göre ve orta sıradaki çocuk olanlara göre daha yüksek düzeyde anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Dinleme becerileri alt ölçeğinde ise son çocuk olanlarda ilk çocuk olanlara göre ve orta sıradaki çocuk olanlara göre daha yüksek düzeyde iken ayrıca ilk çocuk olanlarda orta sıradaki çocuk olanlara göre daha yüksek düzeydedir. Görevleri tamamlama becerileri son çocuk olanlarda ilk çocuk olanlara göre ve orta sıradaki çocuk olanlara göre daha yüksek düzeydedir. Ayrıca ilk çocuk olanlarda orta sıradaki çocuk olanlara göre daha yüksek düzeydedir. Sonuçları kabul etme becerileri açısından ise son çocuk olanlarda ilk çocuk olanlara göre ve orta sıradaki çocuk olanlara göre daha yüksek düzeyde, ilk çocuk olanlarda ise orta sıradaki çocuk olanlara göre daha yüksek düzeyde gözlemlenmiştir. Sosyal beceriler ölçeğinin genelinden ise son çocuk olanlarda ilk çocuk olanlara ve orta sıradaki çocuk olanlara göre daha yüksek düzeyde sosyal beceri gözlemlenmiş iken ilk çocuk olanlarda da orta sıradaki çocuk olanlara göre daha yüksek düzeyde anlamlı bir beceri düzeyi gözlemlenmiştir. Çocuk sırasına göre yapılan diğer karşılaştırmalarda ise farklılaşma yoktur. Tablo 4.12'de okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresine göre sosyal becerilerin değişip değişmediğine bakılmıştır.

Tablo 4. 12. Okul Öncesi Kuruma Devam Süresi Değişkenine Göre Sosyal Becerilerin Karşılaştırılması

	N	Arit. Ort	Std. Sap.	sd1	sd2	F	p	I	J	(I-J)	p
Görevleri Tamamlama Becerileri	1 yıl	92	12,196	3,149	2	145	3,568	0,031	3 yıl	1 yıl	2,804	0,009
	2 yıl	46	12,391	3,474						2 yıl	2,609	0,019
	3 yıl	10	15,000	0,000								

Okul öncesi kuruma devam süresi açısından sadece görevleri tamamlama becerileri alt ölçeğinde anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bu kapsamda görevleri tamamlama becerilerinde, okul öncesi kuruma 3 yıl devam eden çocuklarda 1 yıl devam eden çocuklara ve 2 yıl devam eden çocuklara göre daha yüksek düzeydedir. Tablo 4.13 ve tablo 4.14'te ise anne ve baba eğitim düzeylerine göre sosyal beceri düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Her iki tabloda da anlamlı farklılık gösteren alt ölçeklere ilişkin değerlere yer verilmiştir.

Tablo 4. 13. Araştırma Grubuna Katılan Çocukların Anne Eğitim Düzeyine Göre Sosyal Becerilerin Değişimi

		n	Arit. Ort	Std. Sapma	sd 1	sd 2	F	p	I	J	(I-J)	p
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	İlköğ.	15	35,26	8,293	2		5,265	0,006	Lisans	İlköğ.	8,451	0,003
	Lise	94	39,29	8,907						Lise	4,420	0,014
	Lisans	39	43,71	10,689								
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri	İlköğ.	15	32,40	10,070	2		3,461	0,034	Lisans	İlköğ	5,908	0,043
	Lise	94	33,95	9,020						Lise	4,350	0,018
	Lisans	39	38,30	10,521								
Kendini Kontrol Etme Becerileri	İlköğ.	15	10,60	5,124	2		5,118	0,007	İlköğ.	Lise	-3,240	0,008
	Lise	94	13,84	4,130						Lisans	-4,169	0,002
	Lisans	39	14,76	4,410								

Sonuçları Kabul Etme Becerileri	İlköğ.	15	13,06	5,257	2	3,184	0,044	Lisans	İlköğretim	3,036	0,013
	Lise	94	15,04	3,835					Lise	1,060	0,165
	Lisans	39	16,10	3,824							
Sosyal Beceriler	**İlköğ.**	**15**	**210,86**	**48,524**	**2**	**3,455**	**0,034**	**Lisans**	**İlköğ**	**39,005**	**0,017**
	Lise	**94**	**229,56**	**51,434**					**Lise**	**20,308**	**0,047**
	Lisans	**39**	**249,87**	**58,805**							

Tablo 4.13 de görülebileceği gibi kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, annesinin eğitim düzeyi lisans olan çocuklarda annesinin eğitim düzeyi ilköğretim ve lise olan çocuklara göre daha yüksek düzeydedir. Bunun yanında akran baskısı ile başa çıkma becerileri annesinin eğitim düzeyi lisans olan çocuklarda annesinin eğitim düzeyi ilköğretim ve lise olan çocuklara göre daha yüksek düzeydedir. Kendini kontrol etme becerilerinde ise annesinin eğitim düzeyi lisans olan çocuklarda ve lise olan çocuklarda annesinin eğitim düzeyi ilköğretim olan çocuklara göre anlamlı derecede daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Sonuçları kabul etme becerileri alt ölçeğinde ise annesinin eğitim düzeyi lisans olan çocuklarda, annesinin eğitim düzeyi ilköğretim olan çocuklara göre daha yüksek düzeyde olduğu gözlemlenmiştir. Son olarak sosyal beceriler ölçeğinin toplamı bakımından ise annesinin eğitim düzeyi lisans olan çocuklarda annesinin eğitim düzeyi ilköğretim ve lise olan çocuklara göre daha yüksek düzeydedir. Anne eğitim düzeyine göre yapılan diğer karşılaştırmalarda farklılaşma gözlenmemiştir.

Tablo 4. 14. Araştırma Grubuna Katılan Çocukların Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Sosyal Becerilerin Karşılaştırılması

		n	Arit. Ort	Std. Sap.	sd1	sd2	F	p	I	J	(I-J)	p
Kişiler Arası Beceriler	İlköğ.	33	57,273	11,716	2	145	5,10	0,00		İlköğ.	7,093	0,02
	Lise	74	56,324	13,985					Lisans>	Lise	8,042	0,00
	Lisans	41	64,366	13,156								
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama B.	İlköğ.	33	38,576	7,242	2	145	4,45	0,01		İlköğ.	5,205	0,01
	Lise	74	38,649	9,815					Lisans>	Lise	5,132	0,00
	Lisans	41	43,780	10,130								
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri	İlköğ.	33	33,667	8,760	2	145	4,92	0,00		İlköğ.	5,211	0,02
	Lise	74	33,338	9,739					Lisans>	Lise	5,540	0,00
	Lisans	41	38,878	9,437								
Sözel Açıklama Becerileri	İlköğ.	33	25,606	5,847	2	145	7,54	0,00		İlköğ.	4,467	0,00
	Lise	74	24,905	7,493					Lisans>	Lise	5,168	0,00
	Lisans	41	30,073	6,890								
Amaç Oluşturma Becerileri	İlköğ.	33	10,970	2,456	2	145	3,57	0,03				
	Lise	74	10,622	3,234					Lisans>	Lise	1,574	0,00
	Lisans	41	12,195	3,124								
Görevleri Tamamlama Becerileri	İlköğ.	33	11,135	3,101	2	145	3,27	0,04				
	Lise	74	11,424	3,182					Lisans>	İlköğ.	1,893	0,01
	Lisans	41	12,419	3,302								
Sosyal Beceriler	**İlköğ.**	**33**	**226,24**	**43,396**	**2**	**145**	**4,79**	**0,01**	**Lisans>**	**İlköğ.**	**28,416**	**0,02**
	Lise	**74**	**224,05**	**56,513**						**Lise**	**30,604**	**0,00**
	Lisans	**41**	**254,65**	**48,168**								

Tablo 4.14'te görüldüğü gibi kişiler arası becerileri babasının eğitim düzeyi lisans olan çocuklarda, babasının eğitim düzeyi ilköğretim ve lise olan çocuklara göre daha yüksek düzeydedir. Kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri babasının eğitim düzeyi lisans olan çocuklarda babasının eğitim düzeyi ilköğretim ve lise olan çocuklara göre daha yüksek düzeyde

bulunmuştur. Bunun yanında akran baskısı ile başa çıkma becerileri alt ölçeğinde babasının eğitim düzeyi lisans olan çocuklarda babasının eğitim düzeyi ilköğretim ve lise olan çocuklara göre daha yüksek düzeydedir. Sözel açıklama becerileri alt ölçeğinde de babasının eğitim düzeyi lisans olan çocuklarda babasının eğitim düzeyi ilköğretim ve lise olan çocuklara göre daha yüksek düzeydedir. Kendini kontrol etme becerileri açısından da babasının eğitim düzeyi lise olan çocuklarda lisans olan çocuklara göre daha düşük düzeydedir. Amaç oluşturma becerileri alt ölçeğinde de babasının eğitim düzeyi lisans olan çocuklarda, babasının eğitim düzeyi ilköğretim, lise olan çocuklara göre daha yüksek düzeydedir. Dinleme becerileri açısından da babasının eğitim düzeyi lisans olan çocuklarda babasının eğitim düzeyi ilköğretim olan çocuklara göre daha yüksek düzeyde olup sosyal beceriler ölçeğinin toplamı açısından da babasının eğitim düzeyi lisans olan çocuklarda babasının eğitim düzeyi ilköğretim ve lise olan çocuklara göre daha yüksek düzeydedir. Baba eğitim düzeyine göre yapılan diğer karşılaştırmalarda farklılaşma gözlenmemiştir.

Alt problem 5: Araştırma grubuna katılan çocukların oyun oynama becerileri ile sosyal becerileri arasında nasıl bir ilişki vardır?

Araştırmanın son alt problemi olarak çocukların oyun oynama becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu amaçla normal dağılım gösteren veri setlerinde parametrik test istatistiklerinden yararlanılarak ilişki katsayısını hesaplamada kullanılan Pearson ilişki katsayısı hesaplanmıştır. Oyun becerileri ölçeğinden elde edilen puanlar ile sosyal beceri ölçeğinin tüm alt ölçeklerine ilişkin ayrı ayrı ilişki katsayıları tablo 4.15'de belirtildiği gibidir.

Tablo 4. 15. Araştırma Grubuna Katılan Çocukların Sosyal Beceri Ile Oyun Becerileri Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Katsayıları

	Arit. Ort.	Std. Sapma	n	Pearson r	p
Kişiler Arası Beceriler	58,764	13,651	148	0,233	0,002
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	40,054	9,620	148	0,267	0,001
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri	34,946	9,697	148	0,251	0,001
Sözel Açıklama Becerileri	26,493	7,298	148	0,203	0,007
Kendini Kontrol Etme Becerileri	13,757	4,429	148	0,174	0,017
Amaç Oluşturma Becerileri	11,135	3,101	148	0,176	0,016
Dinleme Becerileri	20,304	4,543	148	0,259	0,001
Görevleri Tamamlama Becerileri	12,446	3,212	148	0,214	0,005
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	15,122	4,051	148	0,138	0,047
Sosyal Beceriler	**233,020**	**54,082**	**148**	**0,248**	**0,001**

Tablo 4.15'de görülebileceği gibi çocukların oyun becerileri ile sosyal beceri ölçeğinin tümünden ve alt ölçekleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki görülmektedir. İlişkinin düzeyi açısında ilişki katsayıları incelendiğinde ise "düşük" düzeyde ilişkinin olduğu söylenebilir.

BÖLÜM 5. TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Tartışma

Bu çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören çocukların oyun becerileri ve sosyal beceri düzeyleri ile bu iki bağımlı değişken arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı araştırılmıştır. Bunun yanında bu değişkenlere ilişkin beceri düzeylerinin kimi bağımsız değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, öğrenim süresi, kardeş sayısı, kaçıncı çocuk olduğu, anne ve babanın eğitim düzeyi) öğrenenlerde anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği de çalışmada yanıtı aranan diğer araştırma konusudur.

Araştırmada öncelikli olarak çocukların oyun becerileri ile sosyal beceri düzeylerine bakılmış ve her iki değişken açısından da çocukların "yüksek" oranda oyun ve sosyal beceri düzeyine sahip olduğu gözlemlenmiştir. Oyun becerileri açısından; erkek çocukların kız çocuklarına, 5 yaş çocuklarının ise 4 yaş çocuklarına oranla daha yüksek oyun becerisine sahip oldukları gözlemlenmiştir. Sezer, Yılmaz ve Koçyiğit (2016) ile Aksoy ve Yaralı (2017)'nın yapmış oldukları çalışmalarda da benzer bir sonuca ulaşılmış ve çocukların oyun beceri düzeylerinin "yüksek" düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bakımdan araştırmacılar tarafından ulaşılan bulgular, bu çalışmanın bulgularıyla örtüşen sonuçlar ortaya koymaktadır. Dinçer (2019) de 6 yaş çocukları üzerinde yapmış olduğu çalışmada, çocukların oyun beceri düzeylerine bakmış ve yine "yüksek" düzeyde oyun beceri düzeyi bulgusuna ulaşmıştır. Yılmaz (2020) da yapmış olduğu yüksek lisans tezinde 60-72 aylık çocukların oyun becerileri düzeylerini araştırmış ve yine "yüksek" düzeyde oyun becerisi gözlemlemiştir. Bu kapsamda son yıllarda ulusal düzeyde yapılan çalışmaların oyun becerilerinin düzeyi konusunda benzer sonuçlar ürettiği söylenebilir. Okul öncesi dönemdeki çocukların oyun beceri düzeyleri konusundaki uluslararası alanyazın tarandığında ise bu konudaki yapılan çalışmaların azlığı dikkati çekmektedir. Suyanko (2020), okul öncesi dönemde çocukların oyun becerilerini ve hangi tür oyunları oynadıklarını incelemiştir. Oyun becerilerinin yaş

arttıkça yükseldiğini ve öğretmen bağımlı oyunlardan, bağımsız oyunlara doğru gidildiğini gözlemlemiştir. Bu bulgu da araştırma bulgularıyla örtüşüyor görünmektedir. Bu araştırmada da çocukların oyun beceri düzeyleri yaş ilerledikçe artmış, 5 yaşındaki çocuklar daha yüksek ortalamaya sahip olmuşlardır. Fakat oyun özelliklerini kullanmada 2-4 yaş arası çocukların "orta düzeyde" yeterli olduklarını ve gelişmiş taklit yetenekleri olduğu araştırmada ortaya çıkan bir diğer bulgudur.

Sosyal beceri düzeyleri açısından da çocukların "yüksek" beceri düzeyine sahip oldukları gözlemlenmiştir. Ölçeğin alt boyutları açısından da beceri düzeyi ve benzer sonuçları ortaya koymuştur. Alt boyutlar açısından en yüksek ortalama "görevleri tamamlama becerileri' ne ait iken en düşük ortalama "amaç oluşturma becerileri' ne aittir. Sosyal beceri düzeylerine yönelik olarak ulusal alanyazın incelendiğinde farklı düzeylerde öğrenenlerin çeşitli değişkenlerle ilişkisini belirlemeye yönelik (Kalafat ve Kıncal, 2006; Canbay, 2010; Tagay ve Baydan, 2010; Yurdakavuştu, 2012; Karaoğlu ve Ünüvar, 2017; Bostancı, 2020; Çeliker, 2020) çok sayıda çalışmanın yer aldığı görülmüştür. Bu çalışmalar içerisinde araştırmanın gerçekleştiği öğrenim düzeyine yönelik çalışmaların sonuçlarına odaklanılmış ve kimi karşılaştırmalara gidilmiştir. Özbey (2012)'in, 60-72 ay çocuklar üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında çocukların sosyal beceri düzeylerini öğretmenlere ve ebeveynlere ayrı ayrı sorarak belirlemeye çalışmış, sonuçlar öğretmen ve ebeveynler açısından ayrı ayrı bulgular ortaya koymuştur. Öğretmenler açısından çocukların beceri düzeyleri "orta", ebeveynler açısından ise "üst-orta" olarak gözlemlenmiştir. İleri ve Akduman (2019) yapmış oldukları çalışmada okul öncesi sınıfa devam eden çocukların sosyal beceri gelişim düzeylerini incelemiş ve yaşıtlarına göre "düşük-orta" düzeyde gelişim özelliği gösterdiğini gözlemlemiştir. Bu sonuca bakarak sosyal beceri anlamında çocukların desteklenmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Atmaca, Akduman ve Sarıbaş (2020) da 4-6 yaş grubu çocuklar üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada çocukların sosyal beceri düzeylerinin gelişim özelliklerine yakın "orta" düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç araştırmanın bulgularıyla çelişir görünmektedir. Bu durum çevre ve sosyo-kültürel özelliklerden kaynaklanıyor olabilir. Her iki çalışmanın da ilçe merkezlerinde (Ağrı-

Patnos ve Şanlıurfa-Suruç) yapıldığı düşünüldüğünde bu durum çocukların sosyal gelişim özelliklerinin daha düşük düzeylerde seyretmesine kaynaklık etmiş olabilir. Bunun yanında bu bölge, anne-baba eğitim düzeyi açısından da karşılaştırıldığında - üniversite mezunu ebeveyn oranları %5 ve %8 - (endeksa.com) daha düşük eğitim düzeyine sahip olduğundan bu durum çocukların gelişim düzeylerini etkilemiş olabilir. Çocukların sosyal becerilerin gelişiminde anne-baba ve çocuk iletişimi oldukça önemli bir rol oynamaktadır (Koşay, 2013). Yıldız (2017), yapmış olduğu çalışmada özellikle ilkokul öğrencilerinin sosyal beceri gelişim düzeylerini gözlemlemiş ve "orta" düzey gelişim özelliği gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Karabulut (2018), 5-6 yaş düzeyindeki çocukların oyun becerileri ile ebeveynlerin ihmalci davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiş, çocukların sosyal beceri düzeylerinin ortalamadan "yüksek" olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yiğitoğlu, Vural ve Körükçü (2018)' nün yapmış oldukları çalışmada da 5-6 yaş grubu çocukların sosyal beceri düzeyleri "yüksek" olarak gözlemlenmiştir. Bu bulgular araştırmanın bulgularıyla örtüşen sonuçlar ortaya koymaktadır. Okul öncesi dönemde öğrenim gören çocukların sosyal beceri düzeylerine yönelik uluslararası alanyazın tarandığında ise beceri düzeylerine yönelik doğrudan konu edinen araştırma alt amaçlarına rastlanmamış, deneysel ya da farklı değişkenlerle ilişkilerin sorgulandığı çalışmaların içerisinde ağırlıklı olarak beceri düzeylerine yer verildiği gözlemlenmiştir. Hu, Wu, Winsler, Fan ve Song (2020) yapmış oldukları çalışmada Çin'de okul öncesi dönemdeki göçmen çocukların akademik başarıları ile sosyal beceri düzeylerini karşılaştıran bir çalışma yürütmüşler ve göçmen çocukların düşük sosyal beceri düzeylerine sahip olduklarını gözlemlemişlerdir. Tersi ve Matsouka (2020) da oyun oynama programı kapsamında çocukların sosyal becerilerini geliştirmek için deneysel bir çalışma yürütmüş, başlangıçta hem deney hem de kontrol grubundaki çocukların sosyal beceri düzeylerine yönelik ölçümlerde becerileri "orta" düzey olarak belirlemiştir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi olarak oyun becerilerinin kimi bağımsız değişkenlere göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediği analiz edilmiş, cinsiyet ve yaşa göre çocukların oyun becerilerinde anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir.

Anlamlı bir farklılık gözükmemesine rağmen erkeklerin ve 5 yaşındaki çocukların oyun becerileri daha yüksek çıkmıştır. Koçyiğit, Sezer ve Yılmaz (2015)'ın yapmış oldukları çalışma ile Aksoy ve Yaralı (2017)'nın yapmış oldukları çalışmalarda da çocukların oyun becerilerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Bu bulgular araştırma bulgularıyla örtüşür görünmektedir. Macun ve Güvendi (2019)' nin yapmış oldukları çalışmada 3-6 yaş arası çocukların oyun oynama düzeyleri ile oyun oynama eğilimleri gözlemlenmiş, "orta" düzeyde beceri gözlemlenirken cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Aynı çalışmada beceri düzeylerinin yaşa göre de anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmış, 3-4 yaş çocuklar ile 5-6 yaş çocuklar arasında oyun becerileri açısından anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Yaş ilerledikçe çocukların oyun beceri düzeylerinde bir artış olması bu araştırma bulgularında anlamlı bir farklılık görülmemesine rağmen örtüşen bir bulgudur. Bu alt problem kapsamında anlamlı bir farklılık gösteren diğer iki bulgu, beceri düzeylerinin kardeş sayısı ile baba eğitim düzeyi açısından anlamlı farklılıklar üretmesidir. Bu farklılıklar iki kardeşe sahip çocuklar ile baba eğitim düzeyi lisans olan babalar lehinedir. Taylı (2007), yapmış olduğu çalışmada kardeş sahibi olan çocuklar ile olmayan çocukların seçtikleri oyun türlerinin değişip değişmediğini gözlemlemiş ve kardeş sahibi çocukların daha çok birlikte oynanan oyunlara yöneldikleri, işbirlikli ve paralel oyunları tercih ettiklerini belirtmiştir. Bu oyun türleri daha çok beceri gerektiren oyun türleri olarak yorumlandığında araştırmanın bulgularıyla örtüşen noktalarının olduğu söylenebilir. Uygun ve Kozikoğlu (2019) ve Macun ve Güvendi (2019)'nin çalışmalarında ise kardeş sayısına göre oyun beceri düzeyleri arasında bir farklılık gözlemlenmemiştir. Bu iki araştırma bulgusu araştırmanın bulgularıyla çelişir görünmektedir. Oyun becerileri düzeylerinin anlamlı farklılık gösterdiği bir diğer değişken baba eğitim düzeyi olarak belirlenmiştir. Buradaki farklılık eğitim düzeyi lisans olan babalar ile eğitim düzeyi ilköğretim olan babalar arasında olup, lisans mezunları lehinedir. İlköğretim mezunu babaların çocukları "orta" oyun becerisi düzeyinde iken lisans mezunu babaların çocukları "yüksek" oyun becerisi düzeyindedir. Ulusal alanyazın incelendiğinde oyun beceri düzeyleri ile anne-baba eğitim durumlarını karşılaştıran çalışmaların azlığı dikkati çekmektedir. Özkılıç Kabul (2019), yapmış olduğu çalışmada ebeveynleri yükseköğrenim düzeyinde bulunan çocukların oyun beceri

düzeylerinin diğerlerine oranla daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu araştırma bulgusuyla örtüşür görünmektedir. Kozikoğlu ve Uygun (2019) ise çocukların oyun davranışlarının baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı, oyun davranışları konusunda baba eğitim düzeyinden çok anne eğitim düzeyinin daha belirleyici olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bunun nedeni olarak da "*annenin çocuğun duygularını anlaması, kendini ifade etmesine olanak tanıması, oyunlarını takip edip oyunlarına katılması, oyunla birlikte çocukla daha etkili iletişim kurabilmesi çocuğun sosyal oyun davranışlarını daha sık göstermesi"* olarak belirtmiştir. Buna göre anne eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların oyun beceri davranışları ve beceri düzeyleri yükselmektedir sonucuna ulaşılabilir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi olarak çocukların sosyal beceri düzeylerinin belirlenen demografik değişkenlere göre değişip değişmediğine bakılmış; cinsiyete, kimi alt ölçeklerde kardeş sayısına, çocuk sırasına, görevi tamamlama becerileri açısından okul öncesi kuruma devam etme süresine, anne ve baba eğitim süresine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmüştür. Araştırmada cinsiyete göre farklılık kız çocukları lehine gözlemlenmiştir. Ölçeğin genelinde ve tüm alt ölçeklerde kız çocukları erkek çocuklara oranla daha yüksek ortalamaya yani daha yüksek sosyal beceri düzeyine sahip olmuşlardır. Bu durum kız çocuklarının bilişsel ve duyuşsal olarak erkek çocuklarına oranla daha erken gelişim göstermeleriyle (Senemoğlu, 2005) açıklanabilir. Saitoğlu (2020) da çalışmasında sosyal becerilerin kimi bağımsız değişkenlere göre değişip değişmediğine bakmış, cinsiyete göre kız çocukların daha yüksek sosyal beceri düzeyine sahip olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Koçbıyık (2019), Tanrıverdi ve Eraslan (2015) da okul öncesi dönemde kız çocuklarının erkek çocuklara oranla daha yüksek düzeyde bir sosyal beceri ve sosyal uyum gösterdiği bulgusuna ulaşmıştır. Hinkley, Brown, Carson ve Teychenne (2018) da benzer bir bulguya ulaşmış araştırma sonuçlarına göre kız çocuklarının daha yüksek sosyal beceri düzeyine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Memiş ve Memiş (2013), biraz daha yüksek yaş gruplarıyla çalışmış (9- 10 yaş) yine sosyal beceri düzeyleri açısından kız çocukları lehine anlamlı bir farklılık gözlemlemiştir. Bu bulgular, araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Karoğlu ve

Ünivar (2017) ise 3-6 yaş grubu çocukların gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeylerine yönelik çalışmasında kız ve erkek çocuklarının sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık gözlemlememiş, bunu da cinsiyet farklılıklarının henüz kazanılmaya başlamaması ve geleneksel çocuk yetiştirme biçiminin değişmeye başlaması ile açıklanabileceğini belirtmiştir. Bunun yanında Akman vd. (2011) ve Çimen (2009) de yapmış oldukları çalışmalarda kız ve erkek çocukları arasında anlamlı farklılıklar gözlemlememişlerdir. Bu bulgular araştırma bulgularıyla çelişir görünmektedir. Kardeş sayısı açısından da sözel açıklama, kendini kontrol etme, amaç oluşturma, dinleme ve görevleri tamamlama alt ölçek becerilerinde anlamlı farklıklar gözlemlenmiştir. Belirtilen bu alt ölçeklerin hemen hepsinde kardeş sayısı arttıkça çocukların sosyal beceri düzey ortalamalarında artışlar gözlemlenmiştir. Ortalamalar arasındaki bu farklılıklar ise yine belirtilen ölçeklerin tümünde 3 kardeş ile tek ya da 1 kardeş arasında anlamlı düzeylerde olmuştur. Yani kardeş sayısı arttıkça sosyal beceri düzeyi de anlamlı derecede artmıştır denilebilir. Ulusal alanyazın tarandığında oyun becerilerine oranla sosyal beceri düzeyinin kimi değişkenlerle ilişkisine yönelik özellikle son yıllarda daha çok sayıda araştırmanın (Saitoğlu, 2020; Akbaş, 2019; Öztürk ve Tortop, 2019; Boz, Uludağ ve Tokuç, 2018; Ekici, 2017) yer aldığı gözlenmiştir. Saitoğlu (2020), sosyal beceri düzeyinin kardeş sayısına göre değişip değişmediğine yönelik araştırmasında kardeş sayılarını tek, 1 kardeş, 2 kardeş, 3 kardeş, 4 ve üstü olarak gruplandırmış ve sosyal beceri düzeylerinin 3 kardeş olan çocuklarda diğer gruplara göre daha yüksek çıkmıştır. Bu araştırmada ilginç bir bulgu, kardeş sayısı 4 ve üstü olduğunda sosyal beceri düzeyinin düşüyor olmasıdır. Yine de bu araştırmanın bulgularıyla örtüştüğü söylenebilir. Akbaş (2019), çocukların kardeş ilişkileriyle sosyal rolleri öğrenme, paylaşma, empati kurma, yardımseverlik gibi duyguları deneyimleyebilme ve rahat bir iletişim kurma gibi becerileri kardeşi olmayanlara göre daha iyi kazanabildiklerini belirtmektedir. Derakhshanpaur, Khosravi, Khajavi, Shahini, Kashani ve Salimi (2020), İran'da yapmış oldukları çalışmada kardeş sayısına göre sosyal beceri düzeylerini incelemişlerdir. Bu araştırmada da araştırmanın bulgularıyla paralel bulgulara ulaşılmış, iki ve daha fazla kardeşe sahip çocukların sosyal becerileri daha yüksek bulunmuştur. Alanyazında bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmeyen bulgulara da ulaşılmıştır. Atmaca, Akduman ve Sarıbaş (2020)'ın yapmış

oldukları çalışmada sosyal beceri düzeylerinde kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık gözlenmez iken ölçeğin genelinde ve tüm alt boyutlarda kardeş sayısı iki olanlarda daha yüksek ortalamalar ortaya çıkmıştır. Öztürk ve Tortop (2019) da yapmış oldukları çalışmada ise sosyal beceri düzeyinin kardeş sayısına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulgusuna ulaşmışlardır. Bu bulguların araştırmanın bulgularıyla örtüşmediği söylenebilir. Çocuk sırasına bakıldığında da ölçeğin genelinde ve tüm alt ölçeklerde en küçük kardeşin (son çocuk), ilk ve ortanca çocuk becerilerine göre daha yüksek sosyal beceri ortalamasına sahip oldukları görülmüştür. Bu durumun son çocuğun takip ve taklit edebileceği bir veya birden fazla kardeşinin olmasına, adeta dünyaya geldiğinde arkadaşlarının ailenin içinde onu bekliyormuş gibi olmasına bağlayabiliriz. Benzer bulgu; Prime, Plamondon ve Jenkins (2017) tarafından da bulunmuştur. Kardeşler içerisinde en küçük çocuğun daha yüksek düzeyde iletişim ve işbirliği becerilerine sahip olduğu gözlemlenmiştir.

Araştırmada ortaya çıkan bir başka sonuç da anne-baba öğrenim düzeyinin çocukların sosyal becerilerine olan olumlu etkisidir. Lisans öğrenim düzeyine sahip anne-babaların çocukları ilköğretim ve lise mezunu anne-babaların çocuklarına oranla daha yüksek sosyal beceri düzeyine sahip olmuşlardır. Ulusal alanyazın incelendiğinde bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşen ve örtüşmeyen araştırma sonuçlarıyla karşılaşılmıştır. Saitoğlu (2020)'nun çalışmasında anne eğitim düzeyinin "dinleme becerileri" alt ölçeği hariç, ölçeğin genelinde ve tüm alt ölçeklerde üniversite mezunu anneler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Baba eğitim düzeyi açısından ise ölçeğinde tümünde ve alt ölçeklerde üniversite mezunu babalar lehine anlamlı farklılıklar görülmüştür. Tanrıverdi ve Eraslan (2015)'nın çalışmasında da anne eğitim düzeyi arttıkça çocukların sosyal uyum düzeylerinin de arttığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgular araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Bunun yanında Çeliker ve Aşiroğlu (2020), Atmaca, Akduman ve Sarıbaş (2020), Işıkol (2019) ile Özürk ve Tortop (2019)'un çalışmalarında ise araştırma bulgularıyla çelişen sonuçlara rastlanılmıştır. Her iki araştırmada da anne-baba eğitim düzeyinin sosyal beceriler üzerinde anlamlı farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Kabul (2019) yapmış olduğu doktora tezinde ise

anne eğitim düzeyinin çocukların sosyal beceri düzeylerini anlamlı derecede farklılaştırdığı bulgusuna ulaşırken, baba eğitim düzeyinde sadece üç alt ölçekte (akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygularını yönetme becerileri) anlamlı farklılığa ulaşmıştır. Bu araştırma bulgularına bakarak alanyazında anne-babanın eğitim düzeyinin sosyal becerilere etkisine yönelik olarak bir uzlaşının olmadığı söylenebilir.

Araştırmada problem olarak ele alınan ve ilişkisi araştırılan son alt problem oyun becerileri ile sosyal beceriler arasındakinin ilişki üzerinedir. Oyun becerileri ile ilişkisine bakılan sosyal beceriler ve onun alt ölçeklerinin tümünde anlamlı ilişkiler görülmüştür. Bu ilişkilerin yönüne ve düzeylerine bakıldığında ölçeğin genelinde ve tüm ölçeklerde pozitif yönlü, gücü açısından ise .00 ile .30 arasında olduğu ve bunun da düşük ilişki düzeyine (Büyüköztürk, 2020) karşılık geldiği gözlemlenmiştir. Bu bulgulara bakarak çocukların oyun beceri düzeyleri yükseldikçe, sosyal becerileri de yükseliyor (veya tersi) denilebilir. Ulusal alanyazında okul öncesi dönemde doğrudan oyun becerileri ile sosyal becerilerin ilişkisini inceleyen, ölçen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Koçyiğit, Sezer ve Yılmaz (2015), yapmış oldukları çalışmada okul öncesi dönemde oyun becerileri ile öğrencilerin sosyal yetkinliklerinin ilişkisine bakmışlar, pozitif ve düşük (r= .141) düzeyde bir ilişki düzeyi gözlemlemişlerdir. Bu bulgu sonuçları bakımından araştırma bulgularıyla örtüşür görünmektedir. Bununla birlikte bu iki kavramın özel gereksinim gerektiren çocuklar üzerinde yapılan çalışmalarda sıklıkla ele alındığı, kuramsal bazda birbirlerini yordayıcı ilişki içerisinde görülebilecekleri belirtilmiş fakat doğrudan ilişki düzeylerinin ele alındığı çalışmalara yer verilmediği görülmüştür. Coplan, Rubin ve Findlay (2006), özellikle sosyal oyunların çocukların sosyal, sosyal-bilişsel ve duygusal yönlerinin gelişimi için önemini tartışmışlar ve sosyal olmayan oyun biçimlerinin ise psiko-sosyal uyumsuzluğu yansıtabileceğini belirtmişlerdir.

5.2 Sonuç

Sonuç olarak, okul öncesi öğrenim düzeyindeki çocukların oyun becerileri ile sosyal beceri düzeyleri belirlenmeye çalışılmış ve her iki alanda "yüksek" düzeyde beceriler gözlemlenmiştir. Ayrıca bu becerilerin kimi bağımsız değişkenlerin etkisine göre değişip değişmediği belirlenmeye çalışılmış ve bu beceri düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılaşabileceği bulgusuna ulaşılmıştır. Yine araştırma sonuçlarına göre oyun becerileri ile sosyal beceriler arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki gözlemlenmiştir. Bu konuda çalışmak isteyen araştırmacılar okul öncesi dönemdeki çocuklar üzerinde gözlemler yaparak ya da aile ve öğretmenlerle görüşmeler yoluyla daha zengin verilere ulaşabilirler. Yine bu çalışma kapsamında yapılan gerek alanyazın tarama çalışmasında gerekse de ortaya çıkan araştırma bulgularını karşılaştırmak için taranan uluslararası çalışmalarda, deneysel çalışmalara sıklıkla yer verildiği gözlemlenmiş ve bu deneysel süreçlerin oyun ve sosyal beceriler üzerindeki etkileri incelenmeye çalışılmıştır.

5.3 Öneriler

Yapılan araştırmanın sonuçları göz önüne alınarak eğitimcilere verilebilecek öneriler;

- Oyunun çocuklar için önemi ve değeri ebeveynlerle paylaşılmak üzere okul öncesi eğitim kurumlarında uygun görülen aralıklarla velilere eğitim seminerleri verilebilir.

- Verilecek eğitim seminerlerinde çocukların sosyal ihtiyaçlarından ve bu ihtiyaçların oyun ile sıkı bir bağ içinde olmasından bahsedilebilir.

- Ebeveynler günümüzde gittikçe artan ekran bağımlılığı, oyunların artık dijital bir şekilde oynanmasının çocuklara verebileceği zararlar konusunda uyarılabilir.

- Eğitimciler sosyalliği arttıran grup oyunlarını gün içindeki etkinliklerde daha çok kullanmaya özen gösterebilir.

- Sosyalliği arttıran dramatik oyunların oynandığı dramatik oyun merkezinde daha çok materyal bulundurmaya ve bu merkezin dikkat çekici hale getirilmesine çalışılabilir.

- Hava şartları, okulun fiziki yapısı ve güvenlik göz önünde bulundurularak dışarıda oyun oynanması için imkan yaratılabilir.

- Farklı yaş gruplarının birlikte oynayacağı oyunların sosyal becerileri olumlu yönde etkilediği göz önünde bulundurularak, belli gün ve saatlerde farklı yaş gruplarından oluşturulacak gruplar drama, müzik, oyun vb. etkinliklere birlikte katılım sağlayabilir.

Yapılan araştırmanın sonuçları göz önüne alınarak araştırmacılara verilebilecek öneriler;

- Ulusal alanyazın incelendiğinde deneysel çalışmaların azlığı dikkati çekmiştir. Benzer konuda çalışmak isteyen araştırmacılar açısından tasarlanan deneysel süreçlerle oyun becerileri ve sosyal becerilere etkileri incelenebilir.

- Çağımızın getirdiği teknolojik değişimler ile oyunun artık bildiğimiz şekilde oynanmasından ziyade dijital oyun şeklinde oynandığı göz

önüne alınarak dijital oyunun çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisi üzerine araştırma yapılabilir.

- Günümüzde toplumsal değişimler yüzünden çocukların geleneksel anlamda sokak oyunları oynayamaması ve bu durumun çocukların oyun oynama biçimleri ve sosyal becerileri üzerine etkisi araştırılabilir.

- Şehir yaşamının olumsuz tarafları göz önünde bulundurularak köyde yaşayan çocukların daha özgür oldukları fikri ile köy ve kent yaşamındaki oyunun çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkileri araştırılabilir.

- Fiziki imkanlar bakımından oyun salonu ve bahçesinde oyun alanı bulunup bu alanlardan faydalanan okul öncesi öğrencileri ile öğrenim gördükleri okulun fiziki anlamda böyle imkanları bulunmaması sebebi ile oyun alanı ve bahçe oyun alanlarından faydalanamayan çocukların oyun becerileri ve sosyal becerileri arasındaki fark incelenebilir.

KAYNAKÇA

Abazaoğlu, İ., Bakanlığı, M. E., Yetiştirme, Ö., Müdürlüğü, G. G., Yıldırım, O., Yıldızhan, Y., ... & Müdürlüğü, G. (2015). *Okul Öncesi Öğretmenliğine İlişkin Genel Bir Bakış.*

Ahmetoğlu, E., & Aral, N. (2004). *Zihinsel engelli çocukların kardeş ilişkilerinin anne ve kardeş algılarına göre değerlendirilmesi.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Akbaş, İ. (2019). "Okul öncesi dönemde sosyal beceriler". *Ayrıntı Dergisi*, 7(77).

Aksoy, A. B., & Dere Çiftçi, H. A. L. E. (2014). *Erken çocukluk döneminde oyun*. Ankara: Pagem.[In Turkish].

Aksoy, A. B., & Yaralı, K. T. (2017). "Çocukların öz düzenleme becerileri ile oyun becerilerinin cinsiyete göre incelenmesi". *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 442-455.

Aral, N., Kandır, A., & Can Yaşar, M. (2011). *Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı.*

Artar, M., Onur, B., & Çelen, N. (2002). *Çocuk oyunlarında üç kuşakta görülen değişimler.* Çocuk Forumu, 5(1), 35-39.

Ataman, A. (2004). *Gelişim Ve Öğrenme,* Gündüz Eğitim Ve Yayıncılık, 2. Baskı Ankara.

Atay, M. (2005). *Çocukluk döneminde gelişim.* Ankara: Kök Yayıncılık, 31-43.

Atlı, S. (2013). "Türkiye'de ve Avrupa birliği ülkelerinde uygulanan okul öncesi eğitim programları". *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 2(2), 56-76.

Atmaca, R. N., Akduman, G. G., & Sarıbaş, M. Ş. (2020). "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeylerinin Bazı Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi". *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(2), 157-173.

Auerbach, S. (2008). *Anne babalar için çocuk yetiştirmede oyunun önemi* (çev. MM Açan). İstanbul: Yakamoz Yayınları.

Avcı, N. 2007. *Gelişimde 0-3 Yaş, Yaşama Merhaba.* İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Avcıoğlu, H. (2001). *İşitme engelli çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yaklaşımı ile sunulan öğretim programının etkililiğinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Avcıoğlu, H. (2003). *Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi ile Sunulan Öğretim Programının Etkinliğinin İncelenmesi.* OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı, 5(11).

Aydın, A. (2000). *Gelişim ve Öğrenme psikolojisi*. Alfa Yayınları, İstanbul.

Aydın, A. (2010). *Oyun, dil ve düşünce.* Ankara: Eğiten Kitap.

Aydın, B. (1997). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi, Ç. V. E.* Marmara Üniversitesi Vakfı Yayınları, İstanbul.

Aydınlı, H. (2005). "Çocuk gelişiminde oyunun önemi". *Sızıntı Dergisi*, 27(318), 14-15.

Ayhan Bostancı, G. (2020). *9-12 yaş arasındaki özel yetenekli çocukların bilgisayar bağımlılıkları ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişki* (Master's thesis, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action.*

Başal, H. A. (2007). "Geçmiş yıllarda Türkiye'de çocuklar tarafından oynanan çocuk oyunları". *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 243-266.

Başaran, F. (1192). *Psiko-Sosyal Gelişim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Berlyne, D. E. (1960). *Conflict, arousal, and curiosity.* Newyork: Macgraw Hill.

Berlyne, D. E. (1969). "Laughter, humor, and play". *The handbook of social psychology*, *3*(2). 795-852.

Berndt, T. J. (2004). *Children's friendships: Shifts over a half-century in perspectives on their development and their effects.* Merrill-Palmer Quarterly (1982-), 206-223.

Boz, M., Uludağ, G., & Tokuç, H. (2018). *Aile Katılımlı Sosyal Beceri Oyunlarının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisi.* Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF), 38(1).

Broadhead, P. (2004). "Early years play and learning: developing social skills and cooperation". *Psychology Press.*

Büyüköztürk, Ş. (2020), *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (27. baskı.),* Ankara: Pegem Akademi.

Canbay, H. (2010). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Doctoral dissertation), DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Canning, N. (Ed.). (2010). "Play and practice in the early years foundation stage". *Sage*.

Chen, H. H. (2008). *Early childhood education: Perceptions about professional competence among Taiwanese preservice teachers*. University of South Dakota.

Combs, M. L., & Slaby, D. A. (1977). "Social-skills training with children". *In Advances in clinical child psychology* (pp. 161-201). Springer, Boston, MA.

Coplan, R. J., Rubin, K. H., & Findlay, L. C. (2006). "Social and nonsocial play*". Play from birth to twelve: Contexts, perspectives, and meanings*, 2, 75-86.

Coplan, R. J., Schneider, B. H., Matheson, A., & Graham, A. (2010). "Play skills' for shy children: Development of a social skills facilitated play early intervention program for extremely inhibited preschoolers". *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice,* 19(3), 223-237.

Cüceloğlu, D. (1998). *İnsan ve Davranışı,* Remzi Kitabevi, 8. bs.

Çagdas, A., & Secer-Sahin, Z. (2002). *Çocuk ve ergende sosyal ve ahlak gelişimi.* Ankara: Nobel.

Çelik, N., & Daşcan, Ö. (2014). *Son değişikliklerle okul öncesi eğitim programı ve etkinlik kitabı.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Çeliker, V. B. (2020). *6. ve 7. sınıf öğrencilerinin internet bağımlılığı ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişki* (Master's thesis), Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Çeliker, V. B., & Aşiroğlu, S. (2020). "Ortaokul Öğrencilerinin İnternet Bağımlılıkları ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". *Edu 7: Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(11).*

Çimen, N. (2009). *Okul Öncesi Eğitimi Programında Altı Yaş Grubu Çocukların Sosyal Becerilerinin Gerçekleşme Düzeyi,* (Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Ankara.

Derakhshanpour, F., Khosravi, A., Khajavi, A., Shahini, N., Kashani, L., & Salimi, Z. (2020). "Comparing social skills between children of single-child and multiple-children families". *Journal of Fundamentals of Mental Health,* 22(4), 276-281.

Dinçer, G. N. (2019). *6 yaş çocuklarında bağlanma figürleriyle kurulan bağlanma stilleri ve oyun becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis), Hasan Kalyoncu Üniversitesi.

Dönmez, N. B. (1992). *Oyun kitabı*. İstanbul: Esin Yayınları.

Dönmezer, İ. (2000). *Eğitim psikolojisi*. Ege Üniversitesi.

Drake, D. (2005). "Understanding play in the treatment of an encopretic boy". *Child and Adolescent Social Work Journal,* 22(2), 229-242.

Dunn, W. (2007). "Supporting children to participate successfully in everyday life by using sensory processing knowledge". *Infants & Young Children,* 20(2), 84-101.

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

Ekici, F. Y. (2017). "Okul öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişki". *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 10(1), 543-562.

Ellis, M. J. (1973*). Why people play* (Englewood Cliff, NJ: Prentice-Hall).

Elliott, S. N., & Gresham, F. M. (1993). "Social skills interventions for children". *Behavior modification,* 17(3), 287-313.

Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society* 2nd ed. Erikson-New York: Norton.

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

Fazlıoğlu, Y., Ilgaz, G., & Papatğa, E. (2013). "Oyun Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması". *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 239-250.

Fein, G., & Schwartz, P. M. (1982). "Developmental theories in early education". *Handbook of research in early childhood education*, 82-104.

Fleer, M. (2013). *Play in the early years*. Cambridge University Press.

Foster, S. L., & Ritchey, W. L. (1979). "Issues in the assessment of social competence in children". *Journal of applied behavior analysis*, 12(4), 625-638.

Freud, S. (2012). *The basic writings of Sigmund Freud*. Modern library.

Fries, G. T. (2004). *The effects of preschool education on children's academic development and socialization in primary grades* (Doctoral dissertation), Widener University.

Foxx, R. M., McMorrow, M. J., & Schloss, C. N. (1983). "Stacking the deck: Teaching social skills to retarded adults with a modified table game". *Journal of Applied Behavior Analysis,* 16(2), 157-170.

Gander, M. J., & Gardiner, H. W. (2010). *Çocuk ve ergen gelişimi (7. Baskı).* Ankara: İmge.

Gizir, Z. (2002). *Anaokuluna devam eden 4-5 yaş çocuklarında sosyal davranış gelişimi ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi.*

Goodwin, P. M. (2008). *Sensory Experiences in the Early Childhood Classroom: Teachers Use of Activities, Perceptions of the Importance Of Activities, And Barriers to Implementation* (Doctoral dissertation), Oklahoma State University.

Gordon, G., & Esbjörn-Hargens, S. (2007). "Are we having fun yet? An exploration of the transformative power of play". *Journal of Humanistic Psychology, 47*(2), 198-222.

Gönen, M., & Dalkılıç, N. U. (2002). *Çocuk eğitiminde drama: Yöntem ve uygulamalar*. Epsilon.

Groos, K., & Baldwin, J. M. (1901). *The play of man*. Appleton.

Gül, E. D. (2008). "Meşrutiyet'ten günümüze okul öncesi eğitim". *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 17(1), 269-278.

Gülay, H., Akman, B., Kargı, E. (2011). *İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerileri ve Okul Öncesi Eğitim,* Cilt 131, Sayı .3, 663-679.

Günindi, Y. (2011). "Bağımsız Anaokullarına Ve Anasınıflarına Devam Eden Çocukların Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi". *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 133-144.

Gürsoy Yılmaz, G. (2020). *60-72 aylık çocukların oyuncak tercihleri-oyun becerileri ve saldırganlık yönelimlerinin incelenmesi* (Master's thesis), Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Güven, N. (2003). "Erken çocukluk döneminde bağımsız oyun gelişimi". *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*.(Editör: M. Sevinç). İstanbul: Morpa Yayınları. ss, 502-519.

Hartley, R. E., Frank, L. K., & Goldenson, R. (2013). *Understanding children's play*. Routledge.

Henniger, M. L. (2009*). An introduction to teaching young children.*

Hinkley, T., Brown, H., Carson, V., & Teychenne, M. (2018). "Cross sectional associations of screen time and outdoor play with social skills in preschool children". *PloS one*, 13(4), e0193700.

Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., Berk, L. E., & Singer, D. (2009). *A mandate for playful learning in preschool: Applying the scientific evidence.*

Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2000). *Küçük çocukların eğitimi.* Çev: Saltiel-Kohen, İstanbul: Hisar Eğitim Vakfı Yayınları.

Hu, B. Y., Wu, H., Winsler, A., Fan, X., & Song, Z. (2020). "Parent migration and rural preschool children's early academic and social skill trajectories in China: Are 'left-behind'children really left behind?". *Early Childhood Research Quarterly*, 51, 317-328.

Işıkol, K. (2019). *Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin akılcı olmayan inançları ve ebeveynlik öz yeterlik algıları ile çocukların sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişki* (Master's thesis), Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

İleri, G., & Gültekin Akduman, G. (2019). "Okul Öncesi Dönem Çocukların Sosyal Beceri Düzeyleri İle Zorba Ve Kurban Çocuk Davranışları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi". *Journal of International Social Research*, 12(64).

Jalongo, M., & Isenberg, J. (2001). *Creative expression and play in early childhood.* Merrill Prentice Hal1 を参照.

Javidi, F. (2011). *Students' perceptions of early childhood program quality according to the national association for the education of young children standards* (Doctoral dissertation), The University of North Carolina at Charlotte.

Johnson, J. E., Christie, J. F., Yawkey, T. D., & Wardle, F. P. (1987). *Play and early childhood development*. Scott, Foresman & Co.

Jones, R. A., Hinkley, T., Okely, A. D., & Salmon, J. (2013). "Tracking physical activity and sedentary behavior in childhood: a systematic review". *American journal of preventive medicine*, 44(6), 651-658.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi, 326.

Kalafat, T., & Kıncal, R. Y. (2006). "Üniversite öğrencilerinin beden memnuniyeti düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi". *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23).

Karabulut, A. G. (2018). *Okul öncesi eğitimine devam eden 5-6 yaş çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerinin ihmalci davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi.*

Karoğlu, H. ve Ünüvar, P. (2017). "Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri". *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 231-254. doi: 10.21764/efd.12383

Kelly, J. A. (1982). *Social-skills training*. New York: Springer.

Kızıloluk, H. (1984). "Okul Öncesi Dönemde Grup Oyunlarının Çocuğun Sosyalleşmesi Üzerinde Etkileri". *Cumhuriyet Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 15, 82-83.

Koçbıyık, S. (2019). *36-72 ay arasındaki çocukların cinsiyete göre sosyal beceri davranışı gösterme durumlarının incelenmesi.* 14. Ulusal Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrenci Kongresi: Çocuğun Ekolojik Dünyası Özet Kitapçığı, Maltepe Üniversitesi.

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

Koçyigit, S., Sezer, T., & Yilmaz, E. (2015). "60-72 Aylık Çocukların Sosyal Yetkınlık Ve Duygu Düzenleme Becerıleri Ile Oyun Becerıleri Arasındakı Ilıskının Incelenmesı". *Hasan Ali Yücel Egitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 287.

Koşay, A. (2013). *Çocuk yuvasında ve çocuk evinde kalan korunmaya muhtaç çocuklar ile ailesi yanında yaşayan çocukların sosyal becerilerinin karşılaştırılması* (Doctoral dissertation), DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kulaksızoğlu, A. (2001). *Ergenlik psikolojisi*. Remzi Kitabevi.

Kuşin, İ. (1999). "Ruh Sağlığı ve Ahlak Gelişimi". *Marmara Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı*, Zembat R (Editör). İstanbul: Ya-pa Yayınları.

Ladd, G. W. (1990). “Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment?”. *Child development*, 61(4), 1081-1100.

Leff, S. S., Costigan, T., & Power, T. J. (2004). “Using participatory research to develop a playground-based prevention program”. *Journal of school psychology*, 42(1), 3-21.

Lilley, I. M. (1967). *Friedrich Froebel: A selection from his writings*. Cambridge University Press.

Lindsey, E. W., & Mize, J. (2001). “Contextual differences in parent–child play: Implications for children's gender role development”. *Sex Roles*, 44(3), 155-176.

Lohkamp, C. L. (2008). *Knowledge and use of quality standards in early childhood education programs in Missouri*. (Saint Louis University).

Macun, B., & Güvendi, Ö. F. (2019). “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Oynama Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”. *EKEV Akademi Dergisi*, (78), 79-98.

MEB, (2013). *36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı*. Milli Eğitim Basımevi, Ankara

Memiş, A., & Memiş, U. A. (2013). “Cinsiyet, başarı ve sosyal beceri”. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1).

Merrell, K. W. (2003). “Preschool and Kindergarten Behavior Scales”. *Test Manual. Clinical Psychology Publishing Company*, Inc., 4 Conant Square, Brandon, VT 05733.. (2nd Edition)

Merrell, K. W., & Gimpel, G. (2014). *Social skills of children and adolescents: Conceptualization, assessment, treatment*. Psychology Press.

Miller, E., & Almon, J. (2009). "Crisis in the kindergarten: Why children need to play in school". *Alliance for childhood* (NJ3a).

Miller, S. R., & Coll, E. (2007). "From social withdrawal to social confidence: Evidence for possible pathways". *Current Psychology*, 26(2), 86.

Montessori, M. (2011). *Dr. Montessori's own handbook*. Schocken.

Morrison, G. S. (20039. *Early Childhood Education Today* / 9th Edition. 270 pp., Puslished by Merrill Prentice-Hall, New Jersey Columbus, Ohio.

Neslitürk, S. (2013). *Anne değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyine etkisi* (Doctoral dissertation), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ogelman, H. G., Önder, A., Seçer, Z., & Erten, H. (2013). "Anne tutumlarının 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerini ve okula uyumlarının yordayıcı etkisi". *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 143-152.

Oğuzkan, Ş., & Oral, G. (2003). *Pre-School Education*.

Önder, A. (2003). *Okul öncesi çocuklari için egitici drama uygulamalari.* İstanbul: Morpa Kültür Yayinlari.

Özbey, S. (2012). "Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60–72 aylık çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlarının okul ve ev ortamına göre incelenmesi". *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 23(2), 21-32.

Özkılıç Kabul, N.D. (2019). *Üç yaş çocuklarda teknolojik alet kullanımının sosyal beceri, oyun becerisi ve dil gelişimi üzerindeki etkilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Öztürk, F. D. (2019). "Okul öncesi 4-6 yaş grubu çocukların bağlanma stilleri ile sosyal beceri düzeyi ve oyun davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi". *Journal of Gifted Education and Creativity*, 6(2), 75-85.

Piaget, J., & Play, D. (1962). *imitation in Childhood*. NY: Norton.

Pound, L. (2011). *Influencing Early Childhood Education: Key Figures, Philosophies And Ideas: Key themes, philosophies and theories*. McGraw-Hill Education (UK).

Prime, H., Plamondon, A., & Jenkins, J. M. (2017). "Birth order and preschool children's cooperative abilities: A within-family analysis". *British Journal of Developmental Psychology*, 35(3), 392-405.

Qian, M., & Clark, K. R. (2016). "Game-based Learning and 21st century skills: A review of recent research". *Computers in human behavior*, 63, 50-58.

Razon, N. (1987). *Okulöncesi çocukta sık rastlanan uyum ve davranış sorunlarından bazıları ve anaokulunda çözüm önerileri.* Antalya: Ya-Pa, 5, 77.

Rinn, R. C., & Markle, A. (1979). "Modification of social skill deficits in children". *In Research and practice in social skills training* (pp. 107-129). Springer, Boston, MA.

Rubin, K. H. (1982). "Early play theories revisited: Contributions to contemporary research and theory". *In The play of children: Current theory and research* (Vol. 6, pp. 4-14). Karger Publishers.

Saitoğlu, R. (2020). *Okul öncesi çocukların sosyal becerileri ile problem davranışlar ve akran ilişkilerinin sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi* (Master's thesis), Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

San, B. P., & Artan, Ġ. (2007). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi.* Morpa Yayınları. İstanbul.

Saracho, O. N., & Spodek, B. (1995). "Children's play and early childhood education: Insights from history and theory". *Journal of education*, 177(3), 129-148.

Schaefer, C. E., & Drewes, A. A. (2013). "Oyunun ve oyun terapisinin terapötik güçleri"(Edt. CE Schaefer). *Oyun Terapisinin Temelleri*, 15-25.

Schwartz, D., Dodge, K. A., Pettit, G. S., & Bates, J. E. (2000). "Friendship as a moderating factor in the pathway between early harsh home environment and later victimization in the peer group". *Developmental psychology*, 36(5), 646.

Schwartzman, H. (Ed.). (2012). *Transformations: The anthropology of children's play*. Springer Science & Business Media.

Sel, R. (1983). *Anaokulunda Oyun*, Dördüncü Basım, Ankara

Senemoğlu, N. (1997). *"Gelişim, Öğrenme ve Öğretim":* Ertem Printing. Ankara [In Turkish].

Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim ve Öğrenme.*

Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun.* İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Seyrek, H., & Sun, M. (2005). *Okul öncesi eğitiminde oyun.* İzmir: Müzik Eserleri Yayınları.

Sezer, T., Yılmaz, E., & Koçyiğit, S. (2016). "5-6 Yaş Grubu Çocukların Oyun Becerileri İle Aile-Çocuk İletişimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(2), 185-204.

Sicim, S. B. (2017). *Investigating the association between playfulness, environment and social skills of preschool children*. (Unpublished doctoral dissertation), Middle East Technical University.

Sorias, O. (1986). "Sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri". *Psikoloji Dergisi*, 5(20), 24-29.

Söylemez, S. (2007). *Çocuk ve disiplin: çocuğumu nasıl yetiştirebilirim?*. Morpa Kültür Yayınları.

Suyanko, B. B. (2020). *Особенности Игровых Умений Детей 2–4 Лет В Режиссерской Игре Features Of The Game Skılls Of Chıldren 2–4 Years Old In The Dırectorıal Game*. С 568 Современный образ детства и векторы развития дошкольного.

Tagay, Ö., Baydan, Y., & Acar, N. V. (2010). "Sosyal beceri programının (blocks) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkisi". *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (3), 19-28.

Tanrıverdi, H., & Erarslan, N. (2015). "Okul Öncesi Çocukların Sosyal Uyum Ve Beceri Düzeyleri İle Değer Kazanımları Arasındaki İlişki". *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(9), 9-23.

Taylı, A. (2007). "Kardeş sahibi olup olmama durumunun okulöncesi dönemdeki sosyal oyuna etkisi". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 103-115.

Tersi, M., & Matsouka, O. (2020). “Improving Social Skills through Structured Playfulness Program in Preschool Children”. *International Journal of Instruction*, 13(3), 259-274.

Thorkildsen, R. (1985). “Using an interactive videodisc program to teach social skills to handicapped children”. *American Annals of the Deaf*, 130(5), 383-385.

Thyssen, S. (2003). “Child culture, play and child development”. *Early Child Development and Care*, 173(6), 589-612.

Tuğrul, B. (2009). “Okul Öncesi Eğitimde Kullanılan Öğretim Yöntemleri ve Teknikleri”. *Özel Öğretim Yöntemleri.*

Tutkun, C. (2012). *60-72 aylık çocukların sosyal becerilerinin anne ve öğretmen değerlendirmelerine göre incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi.

Uygun, N., & Kozikoğlu, İ. (2019). “Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışlarının incelenmesi”. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 787-817.

Ülgen, G., & Fidan, E. (2003). *Çocuk gelişimi (10. baskı).* İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Vygotsky, L. S. (2012). *Thought and language*. MIT press.

Walker, H., Mcconel, S., Holmes, D., Todis, B., Walker, J., & Golden, N. (1988). *The Walker Social Skills Curriculum.*

Wehman, P., & Abramson, M. (1976). "3 theoretical approaches to play: applications for exceptional children". *The American journal of occupational therapy: official publication of the American Occupational Therapy Association*, 30(9), 551-559.

Westwood, P. S. (1997). *Commonsense methods for children with special needs: Strategies for the regular classroom*. Psychology Press.

Yapıcı, Ş., & Yapıcı, M. (2005). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi.* Ankara: Anı Yayıncılık, 86.

Yavuzer, H. (1993). *Çocuk psikolojisi.(9. bs.)* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (1996). *Ana-baba ve çocuk (dokuzuncu basım).*İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yazgan, Y. (2009). *Düşe kalka büyümek*. Doğan kitap.

Yıldız, M. (2017). "Ergenlerde olumsuz otomatik düşüncelerin sosyal becerilere etkisi". *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 45-55.

Yiğitoğlu, G. T., Vural, B. K., & Körükçü, Ö. (2018). "4-5 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Gelişim Düzeyleri İle Öz Bakım Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(3), 897-905.

Yörükoğlu, A. (1998). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayıncılık.

Yurdakavuştu, Y. (2012). *İlköğretim Öğrencilerinde Duygusal Zeka Ve Sosyal Beceri Düzeyleri* (Doctoral dissertation), DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

https://www.endeksa.com/tr/analiz/sanliurfa/demografi

EKLER

EK 1. SOSYAL BECERİLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (4-6 YAŞ)

Değerlendirme Yapılan Kişinin Adı Soyadı :

Değerlendirmeyi Yapan Kişinin Adı Soyadı :

YÖNERGE: Aşağıda 4-6 yaş arasındaki çocukların sahip olması gereken bir takım sosyal beceriler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun sonra da değerlendirmesini yaptığınız çocuğun, sahip olduğu sosyal becerilerin karşısındaki duruma uygun olanına (X) işareti koyunuz. Gözleme olanağı bulamadığınız beceriyi boş bırakınız.

	Her Zaman Yapar	**Çok Sık Yapar**	**Genellikle Yapar**	**Çok Az Yapar**	**Hiçbir Zaman Yapmaz**
Kişiler Arası Beceriler (KB)					
1. Başkalarının duygularının farkına varır.					
2. Hata yaptığında özür diler.					
3. Grup üyelerinden izin alarak gruba katılır.					
4. Başkaları kendisinden yardım istediğinde yardım eder.					
5. Arkadaşlarına gönüllü olarak yardım eder.					
6. Başkalarını oyun oynamaya davet eder.					
7. Gönüllü olarak öğretmeni ya da öğretmenlerine yardım eder.					
8. Bir gruba kolayca katılır.					
9. Başkalarıyla kolayca arkadaşlık kurar.					
10. Anlamadığı kurallar olduğunda bunları sorar.					

11. Arkadaşlarına iltifatta bulunur.					
12. Kendi kendisine iltifatta bulunur.					
13. Başkalarıyla karşılaştığında (sözlü ya da başıyla) selam verir.					
14. Başkalarının duygularına saygı gösterir.					
15. Sırasını bekler.					
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri (KDKEDYSB)					
1. Başkasının kızgınlığının farkına varır.					
2. Kızgınlığını uygun şekilde sözel olarak ifade eder.					
3. Sürekli olmayan değişikliklere kolayca uyum gösterir.					
4. Sürekli değişikliklere tepki gösterir.					
5. Kızgınlığının başladığını fark eder.					
6. Olumlu değişiklikleri kolayca kabul eder.					
7. Olumsuz değişiklikleri kolayca kabul eder.					
8. Bağımsız olarak karar alır.					
9. Başkalarıyla arasında olan anlaşmazlığı idare eder.					
10. Kendisinden istenilenleri olumlu bir şekilde reddeder.					
11. Arkadaşlarının mantıklı düşüncelerini kabul eder.					
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileridir (ABBÇB).					
1. Olumsuz grup baskısına uygun şekilde hayır der.					

2. Olumsuz akran baskısına uygun şekilde hayır der.					
3. Olumsuz akran baskısına uygun şekilde karşı koyar.					
4. Akran baskısına rağmen kendi düşüncelerini uygun şekilde savunur.					
5. Arkadaşlarının mantıklı olmayan düşüncelerini uygun şekilde reddeder.					
6. Oynadığı bir oyunda üstlendiği rollerini akran baskısına rağmen yerine getirir.					
7. Akran baskısını görmezlikten gelir.					
8. Arkadaşlarının kızgınlığını kontrol etmeye çalışır.					
9. Farklı düşüncelerin oluştuğu durumlarda arkadaşlarıyla uzlaşır.					
10. Olumsuz grup baskısına uygun şekilde karşı koyar.					
Sözel Açıklama Becerileri (SAB)					
1. Başkalarına kendini tanıtır.					
2. Başkalarına arkadaşlarını tanıtır.					
3. Akran övgüleriyle karşılaştığında bu durumu açıklar.					
4. Başkalarınca anlaşılmayan davranışlar sergilediğinde bunları açıklar.					
5. Güçlü ve zayıf yanlarını tanımlar.					
6. Başkalarınca verilen yönergeleri anlamadığında bunu ifade eder.					
7. Başkalarına sözel olarak çeşitli görevleri dağıtır.					
Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB)					

1. Baskı altında sakin kalır.					
2. Baskı altında kendini uzun süre kontrol etmeye devam eder.					
3. Sınıfta sessizce öğretmenini bekler.					
4. Kendisine yapılan olumsuz eleştirileri doğru bulduğunda kabul eder.					
Amaç Oluşturma Becerileri (AOB)					
1. Bağımsız olarak kendine bir amaç oluşturur.					
2. Birbirini izleyen amaçlar oluşturur.					
3. Oluşturduğu amaç ya da amaçları başarmak için çaba gösterir.					
Dinleme Becerileri (DB)					
1. Başkalarınca verilen sözel yönergeleri dinler.					
2. Başkalarıyla etkileşim içerisindeyken konuşan kişiyi aktif olarak dinler.					
3. Başkalarınca verilen sözel yönergeleri yerine getirmeye çalışır.					
4. Başkalarının konuşmalarından duyduklarını açıklar.					
5. Başkaları konuşurken konuşan kişiyle göz ilişkisi kurar.					
Görevleri Tamamlama Becerileri (GTB)					
1. Verilen görev ya da görevleri tamamlamak için çalışır.					
2. Üstlendiği görev ya da görevleri zamanında bitirir.					
3. Üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirir.					
Sonuçları Kabul Etme Becerileri (SKEB)					

1. Başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılar.					
2. Olumsuz sonuçlar karşısında kızmadan sonuçları kabul eder.					
3. Kurallara uyduğunda ortaya çıkabilecek sonuçları kabul eder.					
4. Kurallara uymadığında ortaya çıkabilecek sonuçları kabul eder.					

EK 2. OYUN BECERİLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

"Sayın velimiz; bu ölçek 6 yaşındaki (60 ile 72 ay arasındaki) çocukların oyun becerilerini, aileler ve öğretmenler aracılığıyla belirleyerek ortaya çıkarma amacıyla hazırlanmıştır. Her ifadeyi dikkatli bir şekilde okuyup, cevap kâğıdında bulunan **Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum, Tarafsızım**, **Katılıyorum**, **Kesinlikle Katılıyorum** cevaplarından size uygun olan cevabın altında yer alan boş kutuya bir çarpı işareti (X) koyunuz. İşaretlenmemiş ifade bulunmamasını rica eder, yardımlarınız için teşekkür ederim…''

Yüksek Lisans Öğrencisi

Öğretmen Erdal PAPATĞA

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Tarafsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
	Çocuğum oyun oynarken kendini rahatlıkla ifade eder.	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum oyun oynarken ismi söylendiğinde dönüp bakar.	☐	☐	☐	☐	☐
	ğum oyun oynarken vücut kaslarını geliştirici hareketler yapar.	☐	☐	☐	☐	☐
	ğum oyun esnasında kişiliğini bütün yönleriyle yansıtır.(oyun esnasında kendisinde var olan bencillik duygusunu ya da cömertlik duygusunu göstermesi gibi…)	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum oyun oynarken sorumluluk alır.	☐	☐	☐	☐	☐

	Çocuğum oyun oynarken arkadaşlarıyla işbirliği kurar.	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum oyun esnasında oyun kurallarına uyar.	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum oyun hamuru, kum vb. oyunları oynarken parmaklarınırahatlıkla kullanır.	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum hareket yeteneğini geliştirici oyunlar oynar.	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum oyun oynarken yeni arkadaşlar edinir.	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum oyun oynarken arkadaşlarına dostça davranır.	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum oyun esnasında kendi yeteneklerini keşfeder.	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum oyuncaklarını amacına uygun kullanır.	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum oyuncaklarına rahatlıkla ulaşabileceği yerlere bırakır.	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum oyun esnasında oyuncaklarını arkadaşları ile paylaşır.	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum el-göz koordinasyonu gerektirecek oyunlar oynar. (labirent içinden çizgi çizme, kesikli çizgilerin üzerinden çizgiler çizme gibi…)	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum, oyun başlangıcında arkadaşları ile iletişimi kolaylıkla başlatır.	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum oyun oynarken eğlenceli vakit geçirmesini bilir.	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum oyun esnasında oyun içindeki üstlendiği rolleri iyi sergiler.	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum oyun oynarken pasif duran arkadaşlarını da oyuna katarak onlara yardımcı olur.	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum bir oyundaki görevi yerine getirebilir.	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum oyun oynarken hayal gücünü iyi bir şekilde kullanır.	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum hangi oyuncaklar ile oynayacağını kendisi seçer.	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum oyun oynarken arkadaşlarını dinlemesini bilir.	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum oyun oynamaya başlamadan önce kuralları belirlemede rol üstlenir.	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum oyun sırasında kendisine söylenen yönergeleri yerine getirir.	☐	☐	☐	☐	☐
	Çocuğum oyununu kendisi başlatır.	☐	☐	☐	☐	☐

EK 3. ÇOCUĞUN KİŞİSEL BİLGİLERİ ÖLÇEĞİ

1. Yaş : A. 4 ( ) B. 5( ) C. 6 ( )

2. Cinsiyet : A. Kız ( ) B. Erkek ( )

3. Kardeş : A. Tek ( ) B. 1 ( ) C. 2 ( ) D. 3 ( ) D. 4+ ( )

4. Ailenin Kaçıncı Çocuğu: A. İlk ( ) B. Orta ( ) C. Son ( )

5. Okul Öncesi Kuruma Kaç Yıldır Devam Ediyor: A. 1 ( ) B. 2 ( ) C. 3 ( )

6. Anne Eğitim Durumu: A. İlköğretim ( ) B. Lise ( ) C. Lisans ( ) D. Lisansüstü ( )

7. Baba Eğitim Durumu: A. İlköğretim ( ) B. Lise ( ) C. Lisans ( ) D. Lisansüstü ( )