



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**BİLİŞSEL OYUN TEMELLİ EĞİTİM PROGRAMININ OKUL ÖNCESİ EĞİTİME
DEVAM EDEN 5 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİ GELİŞİMLERİ
ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Miyase KARAKAYA
ORCID: 0009-0005-7218-3867

Danışman
Doç. Dr. Bengü TÜRKOĞLU
ORCID: 0000-0001-6347-691X

Konya – 2025

ÖN SÖZ

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca beni hiç yalnız bırakmayan,engin bilgi ve tecrübesiyle her zaman yol gösteren, değerli yardımlarını benden esirgemeyen, bu zorlu ve meşakkatli eğitim yolculuğumda bana adeta bir ışık tutan, öğrenmem için sonsuz fırsatlar tanıyan ve her umutsuzluğa kapıldığımda samimi ve güler yüzüyle bana destek olan çok kıymetli hocam Doç. Dr. Bengü TÜRKOĞLU'na en içten teşekkürlerimi sunarım. Emeğiniz, sabrınız ve bana duyduğunuz güven için size ne kadar teşekkür etsem azdır. Bilginizle aydınlattığınız bu yolda ilerlemek benim için büyük bir ayrıcalık.

Hayatımın her aşamasında verdiğim tüm kararlarda beni koşulsuz şartsız destekleyerek en büyük gücüme dönüşen; her daim yanımda varlığını hissettiren, bilge sözleriyle beni motive ederek kendime güvenmemi sağlayan ve karşılaştığım her zorlukta beni cesaretlendiren; desteğini ve ilgisini bir an olsun üzerimden çekmeyen en büyük iyikim olan canım anneannem Hediye BÜYÜKTAŞKAPU'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Bu tez, onun bana olan sarsılmaz inancının, sevgi dolu rehberliğinin ve bana aşıladığı çalışma azminin bir yansımasıdır.

Eğitim yolculuğum boyunca varlıklarıyla bana güç veren, ilgilerini ve sınırsız sevgilerini benden bir an olsun esirgemeyen, hayatımın her döneminde manevi rehberim, sarsılmaz destekçim ve ilham kaynağım olan kıymetli teyzelerim Esmâ ÖZDEMİR ve Müşerref KARAPINAROĞLU'na sonsuz teşekkür ederim. Karşılaştığım her zorluğun üstesinden gelmemde, yılmadan ilerlememde en büyük motivasyon kaynaklarımdan biri oldunuz. Tavsiyeleriniz, koşulsuz inancınız ve her daim yanımda duruşunuz, beni her defasında ayağa kaldırdı. Varlığınız benim için eşsiz bir armağan.

Her zaman yanımda olan, desteklerini benden esirgemeyen ve varlıklarıyla güç veren; başta annem olmak üzere, sevgili kardeşlerime, kıymetli teyzelerime ve canım kuzenlerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım. İsimlerini tek tek zikredemesem de, her birinizin hayatımdaki yeri ve anlamı çok büyük. İyi ki varsınız!

Miyase KARAKAYA

Temmuz 2025

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	vi
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vii
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	viii
ÖZET	ix
ABSTRACT	x
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Sayıtlar	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar	4
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Okul Öncesi Dönemde Oyun	6
2.1.1. Oyunun tanımı	6
2.1.2. Oyunun özellikleri.....	7
2.1.3. Tarihsel süreçte oyuna yönelik görüşler.....	7
2.1.4. Oyunun gelişim alanları üzerindeki etkileri	8
2.1.5. Oyun evreleri	11
2.1.6. Oyun kuramları.....	12
2.2. Bilişsel Oyunlar	15
2.2.1. Bilişsel oyunların tanımı ve önemi.....	16
2.2.2. Bilişsel oyunların özellikleri	16
2.2.3. Okul öncesi dönemde bilişsel oyunlar.....	17
2.2.4. Bilişsel oyunların gelişim alanları üzerindeki etkileri.....	18
2.3. Sosyal Gelişim.....	19
2.3.1. Sosyal gelişimin tanımı ve önemi	19
2.3.2. Okul öncesi dönemde sosyal gelişim	20
2.4. Sosyal Beceri.....	21
2.4.1. Sosyal beceri tanımı	21
2.4.2. Sosyal beceri ile ilgili kavramlar.....	21
2.4.3. Sosyal beceri boyutları	22
2.4.4. Sosyal beceri gelişimi.....	24
2.4.5. Sosyal beceri gelişimini etkileyen faktörler	25

2.4.6. Sosyal becerilerin değerlendirilmesi	27
2.4.7. Okul öncesi dönemde sosyal beceriler	28
2.4.8. Sosyal beceri eğitimi	29
2.4.9. Okul öncesi dönemde sosyal beceri eğitimi	30
2.5. İlgili Araştırmalar	31
2.5.1. Yurt içinde yapılan okul öncesi dönemde bilişsel oyunlar konulu çalışmalar ...	31
2.5.2. Yurt içinde yapılan okul öncesi dönemde sosyal beceri konulu çalışmalar	33
2.5.3. Yurt dışında yapılan okul öncesi dönemde bilişsel oyunlar konulu çalışmalar .	34
2.5.4. Yurt dışında yapılan okul öncesi dönemde sosyal beceri konulu çalışmalar	36
3. YÖNTEM.....	38
3.1. Araştırmanın Modeli	38
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	39
3.3. Veri Toplama Araçları.....	45
3.3.1. Kişisel bilgi formu.....	45
3.3.2. Sosyal becerileri değerlendirme ölçeği (4-6 yaş)	46
3.3.3. Bilişsel oyun temelli eğitim programı	46
3.4. Verilerin Toplanması.....	50
3.5. Verilerin Analizi.....	51
4. BULGULAR	52
4.1. Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyutları Ön Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular	52
4.2. Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyutları Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular.....	53
4.3. Kontrol Grubu Çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyutları Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular	54
4.4. Deney Grubu Çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyutları Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular	54
4.5. Kişiler Arası Beceriler Ortalamasının Ölçüm Zamanına ve Deney ya da Kontrol Grubunda Olmaya Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	55
4.6. Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri Ortalamasının Ölçüm Zamanına ve Deney ya da Kontrol Grubunda Olmaya Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	56
4.7. Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri Ortalamasının Ölçüm Zamanına ve Deney ya da Kontrol Grubunda Olmaya Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	57
4.8. Sözel Açıklama Becerileri Ortalamasının Ölçüm Zamanına ve Deney ya da Kontrol Grubunda Olmaya Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	58
4.9. Kendini Kontrol Etme Becerileri Ortalamasının Ölçüm Zamanına ve Deney ya da Kontrol Grubunda Olmaya Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	59
4.10. Amaç Oluşturma Becerileri Ortalamasının Ölçüm Zamanına ve Deney ya da Kontrol Grubunda Olmaya Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	60
4.11. Dinleme Becerileri Ortalamasının Ölçüm Zamanına ve Deney ya da Kontrol Grubunda Olmaya Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	60

4.12. Görevleri Tamamlama Becerileri Ortalamasının Ölçüm Zamanına ve Deney ya da Kontrol Grubunda Olmaya Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	61
4.13. Sonuçları Kabul Etme Becerileri Ortalamasının Ölçüm Zamanına ve Deney ya da Kontrol Grubunda Olmaya Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	62
4.14. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Ortalamasının Ölçüm Zamanına ve Deney ya da Kontrol Grubunda Olmaya Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	63
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	65
5.1. Tartışma.....	65
5.2. Sonuç	71
5.3. Öneriler.....	73
5.3.1. Araştırmacılara yönelik öneriler	73
5.3.2. Öğretmen ve öğretmen yetiştiren kurum/kuruluşlara yönelik öneriler	74
5.3.3. Ailelere yönelik öneriler	74
KAYNAKLAR.....	75
EKLER	90
EK 1: Etik Kurul Kararı.....	91
EK 2: Uygulama İzin Yazısı	92
EK 3: Kişisel Bilgi Formu.....	93
EK 4: Veli Onam Formu	96
EK 5: Gönüllü Katılımcı Onam Formu	97
EK 6: Ölçek İzin Formu	99
EK 7: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş)	100
EK 8: Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı Kapsamındaki Etkinlik Planları	102

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programının Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Beceri Gelişimleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi başlıklı tez çalışmamın toplam **76** sayfalık kısmına ilişkin, 3/07/2025 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%18** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

4/07/2025

Miyase KARAKAYA

Doç. Dr. Bengü TÜRKOĞLU

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

4/07/2025

Miyase KARAKAYA

SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar

Akt: Aktaran

BOTEP: Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

SBDÖ: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği



ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

BİLİŞSEL OYUN TEMELLİ EĞİTİM PROGRAMININ OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN 5 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİ GELİŞİMLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Miyase KARAKAYA

Bu araştırma, Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı'nın (BOTEP), okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş grubu çocukların sosyal beceri gelişimleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkeni çocukların sosyal beceri gelişimi iken, bu gelişim üzerinde etkisi incelenen bağımsız değişken Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı'dır. Araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ön-test/son-test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır.

Araştırmanın evrenini, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Konya ilinde ikamet eden ve okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş grubu çocuklar oluşturmaktadır. Çalışma grubunu ise, Konya il merkezinde yer alan bir ilkokul bünyesindeki anasınıfında öğrenim gören, 25'i deney, 25'i kontrol grubunda olmak üzere toplam 50 çocuk oluşturmaktadır. Deney grubundaki çocuklara, araştırmacı tarafından geliştirilen Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı 12 hafta boyunca, haftada iki gün ve günde iki saat olmak üzere toplam 48 saat süresince uygulanmıştır. Uygulama süreci boyunca kontrol grubundaki çocuklar yalnızca mevcut okul öncesi eğitim programına devam etmiş, ek bir müdahaleye tabi tutulmamıştır.

Veri toplama aracı olarak, çocuklara ve ebeveynlerine yönelik demografik bilgileri içeren Kişisel Bilgi Formu ve sosyal beceri düzeylerini ölçmek amacıyla Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş) kullanılmıştır. Ölçek, deney ve kontrol gruplarına uygulama öncesinde ve sonrasında olmak üzere iki kez (ön test-son test) uygulanmıştır. Verilerin analizinde, betimsel istatistikler kapsamında frekans ve yüzde değerleri kullanılmıştır. Parametrik koşulların sağlanması durumunda, gruplar arası ikili karşılaştırmalarda Bağımsız Örneklem t-Testi, grup içi karşılaştırmalarda Eşleştirilmiş Örneklem t-Testi kullanılmıştır. Ayrıca, ölçüm zamanları ile gruplar arası etkileşimi değerlendirmek amacıyla karma desenli ANOVA analizi uygulanmıştır. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak kabul edilmiştir.

Araştırma bulgularına göre, program öncesi yapılan ön test uygulamalarında, deney ve kontrol grubu çocuklarının sosyal beceri puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Ancak uygulama sonrasında deney grubundaki çocukların ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir artış tespit edilmiştir. Kontrol grubundaki çocuklarda da ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır; ancak deney grubu çocuklarının son test puanları, kontrol grubu çocuklarına kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Buna ek olarak, karma desenli ANOVA sonuçları da grup-zaman etkileşiminin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermiştir. Bu bulgu, sosyal beceri gelişiminde yalnızca zaman içinde bir değişim değil, aynı zamanda uygulanan eğitimin türüne bağlı olarak farklılaşan bir gelişim eğiliminin de bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı'nın ve program kapsamında kullanılan bilişsel oyunların çocukların sosyal beceri gelişiminde etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Beceri, Okul Öncesi Eğitim, Bilişsel Oyunlar, Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı, Yarı Deneysel Desen.

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Basic Education
Preschool Education Program
Master Thesis

ANALYZING THE EFFECT OF COGNITIVE GAME-BASED EDUCATION PROGRAM ON THE SOCIAL SKILLS DEVELOPMENT OF 5-YEAR-OLD CHILDREN ATTENDING TO THE PRESCHOOL EDUCATION

Miyase KARAKAYA

This study was conducted to examine the effect of Cognitive Game-Based Education Programme (CGBEP) on the social skills development of 5-year-old children attending preschool education. While the dependent variable of the study was children's social skills development, the independent variable whose effect on this development was examined was the Cognitive Game-Based Education Programme. In the study, a quasi-experimental model with pre-test/post-test control group, which is one of the quantitative research methods, was used.

The population of the study consists of 5-year-old children residing in Konya province and attending preschool education in the 2023-2024 academic year. The study group consisted of a total of 50 children, 25 in the experimental group and 25 in the control group, studying in a preschool in a primary school in Konya city centre. The Cognitive Game-Based Education Programme developed by the researcher was applied to the children in the experimental group for 12 weeks, two days a week and two hours a day for a total of 48 hours. During the implementation process, the children in the control group only continued the existing preschool education programme and were not subjected to any additional intervention.

The Personal Information Form, which includes demographic information about children and their parents, and the Social Skills Assessment Scale (Ages 4-6) were used as data collection tools. The scale was applied to the experimental and control groups twice (pre-test and post-test) before and after the application. In the analysis of the data, frequency and percentage values were used within the scope of descriptive statistics. If parametric conditions were met, Independent Samples t-Test was used for pairwise comparisons between groups and Paired Samples t-Test was used for within-group comparisons. In addition, mixed design ANOVA analysis was applied to evaluate the interaction between measurement times and groups. The significance level was accepted as $p < .05$ in all analyses.

According to the research findings, there was no significant difference between the social skills scores of the children in the experimental and control groups in the pre-test applications before the programme. However, a significant increase was found between the pre-test and post-test mean scores of the children in the experimental group after the programme. There was also a significant difference between the pre-test and post-test scores of the children in the control group; however, the post-test scores of the children in the experimental group were found to be significantly higher than those of the children in the control group. In addition, mixed design ANOVA results also showed that the group-time interaction was statistically significant. This finding reveals that there is not only a change in social skills development over time, but also a developmental trend that differs depending on the type of education implemented. These results reveal that the Cognitive Game-Based Education Programme and the cognitive games used within the scope of the programme are effective in children's social skills development.

Keywords: Social Skills, Preschool Education, Cognitive Games, Cognitive Game-Based Education Programme, Quasi-Experimental Design.

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Okul öncesi eğitim, doğumdan temel eğitim dönemine kadar geçen süreyi kapsayan, çocukların gelişim alanlarının tamamını destekleyen, toplumsal değerleri içselleştirmelerine olanak tanıyan, yaratıcılıklarını geliştiren ve ilköğretime yönelik hazırbulunuşluklarını artıran sistemli ve bilinçli bir eğitim sürecidir (Akduman, 2015; Feyman, 2006; Haktanır, 2015). Okul öncesi dönemde üzerinde önemle durulan konulardan biri de çocuğun sosyal gelişimidir. Etkili ve uygun arkadaş ilişkilerinin kurulması, bireylerin bilişsel, iletişimsel ve sosyal gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Gagnon ve Nagle, 2004).

Doğduğu ilk andan itibaren sosyal bir çevrenin içerisinde yer alan çocuk, toplumsal normları ve kendisinden beklenen davranışları sosyalleşerek öğrenir (Öztürk, 2021). Doğumla başlayan sosyalleşme süreci, çocuğun okul çağına gelmesiyle hız kazanmaktadır. Çocuğun sosyalleşmesinde okul öncesi eğitimin önemli bir rolü bulunmaktadır (Gülay ve Akman, 2009). Bu dönemde verilen eğitim; çocuğun akran gruplarına katılması, çevresindeki bireylerle kolaylıkla iletişim kurabilmesi, yaşamını şekillendirecek alışkanlıkları edinmesi, kendisini rahatça ifade etmesi, başkalarına destek olması ve iş birliği gibi sosyal becerileri kazanmasında önemli bir rol oynamaktadır (Aral vd., 2003; Oktay, 2007; Ryan, 2003; Senemoğlu, 1994).

Sosyal beceriler, bireyin çevresindeki kişilerle ilişkilerine etki eden, neşeli ve başarılı bir şekilde yaşamını sürdürebilmesi için gerekli olan becerilerdir (Dülger, 2016). Bu beceriler, çocukların kendilerine güvenen ve başarılı bireyler olabilmelerine, içinde bulundukları çevreye, topluma ve görevlerine anlamlı katkılarda bulunabilmelerine olanak sağlar. Çevresindeki bireylerle kolaylıkla iletişim kurup sürdürebilen çocuk, güçlü sosyal becerilere sahip bir birey olarak nitelendirilir. Yeni öğrenmelerin getirdiği sorunları memnuniyetle karşılayabilir, istekli bir şekilde çalışmasını sürdürebilir ve karşılaştığı sorunlara yönelik farklı çözüm yolları geliştirebilir (Koralek, 2006).

Oyun, çocuğun kendisini ifade edebildiği, çevresi hakkında bilgi sahibi olabildiği, yaparak yaşayarak öğrenmesine imkân tanıyan, tüm gelişim alanlarını destekleyen, keyif aldığı ve hayatın bir yansıması olarak kabul edilen bir etkinliktir (Özyeşer Cinel, 2006). Doğasında var olan işlevleri nedeniyle çocuk gelişiminde önemli bir yere sahip olan oyun, çocuk hakkında bilgi edinilmesine de yardımcı olmaktadır (Hazar, 2006). Oyun, çocuğun keyifli vakit geçirmesini sağlarken aynı zamanda bilişsel fonksiyonlarının gelişimine de katkı sunar (Lockhart, 2010). Çocukluk döneminde oynanan oyunların belirli evrelerden geçmesi nedeniyle, bu oyunların değerlendirilmesi çocukların gelişimi ve sosyal becerileri hakkında bilgi vermektedir (Gagnon ve Nagle, 2004). Çocuklar oyun esnasında yardımlaşmayı, hoşgörölü olmayı, saygılı olmayı ve grup içinde birlikte hareket etmeyi öğrenirler. Yapılan araştırmalar, oyunların çocukların sosyal beceri gelişimini desteklediğini ortaya koymaktadır (Türkoğlu, 2019).

Alan yazın incelendiğinde, bilişsel oyunların okul öncesi dönemde çocukların bilişsel gelişimleri (Türkoğlu ve Uslu, 2016), dil gelişimleri (Coşgun, 2021), dikkat ve görsel algı düzeyleri (Durulan ve Angın, 2023) üzerindeki etkisine yönelik çalışmalara rastlanmaktadır. Ancak, bilişsel oyunların okul öncesi dönemde çocukların sosyal beceri gelişimleri üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalara yeterince yer verilmediği görülmektedir.

Çocuğun gelecekteki yaşamına yön verecek olan sosyal becerilerin temeli, okul öncesi dönemde atılmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın problemini, “Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı’nın erken çocukluk dönemindeki çocukların sosyal beceri gelişimlerine etkisi nedir?” sorusu oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, “Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı, okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş grubu çocukların sosyal becerilerini etkilemekte midir?” sorusuna yanıt aramaktır.

Yukarıdaki genel amaca bağlı olarak aşağıdaki alt araştırma sorularına cevap aranmaktadır;

1.0. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal becerileri (kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, sözel açıklama becerileri, kendini kontrol etme becerileri, amaç

oluşturma becerileri, dinleme becerileri, görevleri tamamlama becerileri ve sonuçları kabul etme becerileri) n test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

2.0. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal becerileri (kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, sözel açıklama becerileri, kendini kontrol etme becerileri, amaç oluşturma becerileri, dinleme becerileri, görevleri tamamlama becerileri ve sonuçları kabul etme becerileri) son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

3.0. Kontrol grubu çocuklarının sosyal becerileri (kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, sözel açıklama becerileri, kendini kontrol etme becerileri, amaç oluşturma becerileri, dinleme becerileri, görevleri tamamlama becerileri ve sonuçları kabul etme becerileri) n test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

4.0. Deneme grubu çocuklarının sosyal becerileri (kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, sözel açıklama becerileri, kendini kontrol etme becerileri, amaç oluşturma becerileri, dinleme becerileri, görevleri tamamlama becerileri ve sonuçları kabul etme becerileri) n test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın nemi

Sosyal bir varlık olan insan, yaşamı boyunca içinde bulunduğu çevreye uyum sağlamaya çalışır. Bu uyumun sağlanması, sosyal beceri gelişimi önemli bir role sahiptir (Dülger, 2016). Sosyal beceriler; bireyin çevresine uyum sağlamasını, çevresiyle etkileşim içinde olmasını, başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurmasını ve etkili iletişim geliştirmesini mümkün kılar. Aynı zamanda bu beceriler, bireyin akademik başarılarına da olumlu katkılar sunar (ifti ve Sucuoğlu, 2004). Karşısındaki kişinin konuşmasını bitirmesini beklemek, sosyal kurallara uyum sağlamak ve nezaket sözcükleri kullanmak gibi temel sosyal becerilerde eksiklik yaşanması durumunda, birey hem kazanması gereken akademik becerilerde güçlük çekmekte hem de arkadaşlarıyla birlikte kazanabileceği olumlu sosyal deneyimlerden yoksun kalabilmektedir (Warger ve Rutherford, 1996, Akt.: Aksoy, 2014).

Erken ocukluk döneminin yapı taşı olan oyun, sosyal becerilerin gelişimine katkı sağlamaktadır. Çocuğa ne kadar çok oyun oynama fırsatı sunulursa, sosyal becerilerdeki gelişim de o denli olumlu yönde ilerlemektedir (Gülay ve Akman, 2009). Bu noktada

öğretmenlere önemli sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenlerin mevcut olanakları en etkili biçimde kullanarak çocuklara daha fazla oyun fırsatı sunmaları, sosyal becerilerin gelişimini desteklemek açısından büyük önem taşımaktadır.

1.4. Sayıtlar

Araştırma sürecinde geçerli olduğu varsayılan temel sayıtlar aşağıda belirtilmiştir;

- Araştırmada kullanılan Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nin (SBDÖ 4-6), araştırmanın amacına uygun olduğu varsayılmaktadır.
- Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nin (SBDÖ 4-6), geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu kabul edilmektedir.
- Araştırma kapsamında öğretmenlerin, Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'ni (SBDÖ 4-6) samimi ve gerçekçi bir biçimde yanıtladıkları varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma aşağıdaki sınırlılıklar çerçevesinde yürütülmüştür:

- Araştırma, uygulamanın gerçekleştirildiği okullarla sınırlıdır.
- Araştırma, Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'ne (SBDÖ 4-6) verilen yanıtlarla sınırlıdır.
- Araştırma, Konya ili Selçuklu ilçesinde bulunan bir anaokuluna devam eden, normal gelişim gösteren 5 yaş grubu çocuklardan elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bilişsel Oyunlar: Çocukların bilişsel gelişimlerini destekleyen; sorunlara farklı bakış açılarıyla yaklaşabilmelerini, problemlere karşı hızlı ve hatasız karar verebilmelerini sağlayan; grupla birlikte hareket etme becerilerini geliştiren ve özgüvenlerini artıran oyunlardır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013a; Türkoğlu, 2018).

Okul Öncesi Eğitim: Bireyin dünyaya geldiği andan itibaren temel eğitime başlamasına kadar geçen süreyi kapsayan; çocuğun gelişimine, toplumsal kurallar ve gelenekler doğrultusunda yön veren bir eğitim sürecidir (Poyraz ve Dere, 2003).

Oyun: Çocukların isteyerek katıldıkları; psikomotor ve bilişsel gelişimlerini destekleyen, kendine özgü kuralları olan etkinliklerdir (Özer vd., 2006).

Sosyal Beceri: Toplum tarafından onaylanan, yetersizliğinde istenmeyen sonuçlar doğurabilen ve sonradan kazanılan davranışlardır (Erbay, 2008).



BÖLÜM 2

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın içeriğini oluşturan kuramsal bilgiler; okul öncesi dönemde oyun, bilişsel oyunlar, sosyal gelişim ve sosyal beceri gelişimi olmak üzere dört ana başlık altında ele alınmıştır. Ayrıca, oyun ve sosyal becerilerle ilgili konularda yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara da yer verilmiştir.

2.1. Okul Öncesi Dönemde Oyun

Oyun, çocukların gelişimsel süreçlerinde merkezi bir role sahiptir ve özellikle okul öncesi dönemde hem öğrenme hem de sosyalleşme açısından temel bir araç olarak kabul edilmektedir. Bu bölümde, oyunun tanımı, temel özellikleri, tarihsel süreçte oyuna ilişkin yaklaşımlar, oyunun çocukların gelişim alanları üzerindeki etkisi, oyun evreleri ve oyun kuramları hakkında açıklamalara yer verilecektir.

2.1.1. Oyunun tanımı

Oyun, insanlık tarihi kadar eski, evrensel ve kültürler arası geçişkenliğe sahip bir etkinliktir. Geçmişten günümüze kadar süreklilik gösteren bu etkinlik, farklı dönemlerde çeşitli şekillerde tanımlanmış olsa da oyuna dair tüm tanımların ortak noktası, onun çocuğun gelişiminde vazgeçilmez bir role sahip olduğudur.

Oyun; belirli bir hedefe yönelik olsun ya da olmasın, kurallı ya da kuralsız, materyal kullanılsın ya da kullanılsın, çocuğun gönüllü olarak ve keyif alarak katıldığı; bilişsel, duygusal, sosyal ve psikomotor gelişim alanlarının tümünde etkili olan önemli bir öğrenme aracıdır (Koçyiğit, 2007). Keskin'e (2009) göre oyun, çocuğun psikomotor ve bilişsel becerileriyle içinde bulunduğu çevreye uyum sağlamasına ve duygusal olgunluğunu geliştirmesine yardımcı olan; belirli bir mekân ve sürede gerçekleşen, kuralları olan, maddi bir kazanç sağlamayan; gönüllü katılımcıları etkisi altına alan ve keyif veren bir etkinliktir. Hazar (2006) ise oyunu, her yaştan bireyin boş zamanlarında herhangi bir zorunluluk olmaksızın katıldığı, eğlenmesini ve rahatlamasını sağlayan faaliyetler olarak tanımlamaktadır.

Oyun, çocuğun sağlıklı ve olumlu bir gelişim süreci geçirebilmesi için beslenme ve sevgi kadar önemli bir ihtiyaçtır. Çünkü çocuk; duygularını, sevinçlerini, endişelerini, hayallerini, içsel çatışmalarını ve düşüncelerini oyun yoluyla ifade eder (Cirhinlioğlu, 2001).

2.1.2. Oyunun özellikleri

Oyun, erken çocukluk döneminin en temel ve vazgeçilmez etkinliklerinden biri olarak, çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarını doğal yoldan karşılamasına olanak tanır. Bu dönemde oyun, sadece eğlenceli bir etkinlik olmanın ötesinde, çocuğun bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimini destekleyen çok yönlü bir süreçtir. Oyunun temel özellikleri aşağıda sıralanmıştır:

- Oyun, çocuğun içgüdüsel olarak ortaya koyduğu davranışların bütünüdür. Oyun sırasında çocuk, kendi seçtiği davranışları ve rolleri sergiler.
- Oyunlar genellikle belirli bir dış amaca yönelik değildir; burada esas olan, oyunun kendisidir.
- Oyun esnasında çocuklar aktif katılım gösterir; edilgen değil, etkin bir şekilde sürece dâhil olurlar.
- Çocuklar oyuna kendi istekleriyle ve gönüllü olarak katılmalıdır.
- Oyun süreci çocuklar tarafından yönlendirilmelidir; yetişkinler rehber olabilir, ancak oyunun kontrolü çocukta olmalıdır.
- Oyunların temelini, çocukların eğlenerek öğrenmesi oluşturur. Eğlence ve öğrenme unsurları oyun sürecinde iç içe geçer.
- Oyunda ulaşılan sonuçtan çok, oyun süreci önemlidir. Süreç odaklılık, çocuğun gelişimsel kazanımları açısından belirleyicidir.
- Çocuklar oyun sırasında hoş vakit geçirmeli ve oyundan keyif almalıdır. Bu durum, oyunun gönüllü ve içsel motivasyonla sürdürülmesini sağlar.
- Oyun, çocuğun hayal gücünü ve yaratıcılığını yansıtmaya yardımcı olur. “Mış gibi” davranarak çocuk, gerçek dünya ile hayal dünyası arasında bağ kurar ve bu bağlamda sembolik düşünme becerilerini geliştirir (Aksoy ve Dere Çiftçi, 2019).

2.1.3. Tarihsel süreçte oyuna yönelik görüşler

Oyun kavramı, farklı dönemlerde farklı düşünürler tarafından ele alınmış ve her biri oyunun çocuk gelişimindeki önemini çeşitli yönleriyle vurgulamıştır. Geçmişten günümüze kadar ortaya konulan görüşler incelendiğinde, oyunun yalnızca bir eğlence aracı değil; aynı zamanda öğrenme, kişilik gelişimi, toplumsallaşma ve değer kazandırma süreçlerinin temel bileşeni olduğu görülmektedir. Oyun merkezli öğretimi benimseyen bazı önemli düşünürlerin görüşleri aşağıda sıralanmıştır:

Platon, eğitim sürecinde fizyolojik ve psikolojik gelişimin bir bütün olarak ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Ona göre oyun, bireyin doğuştan getirdiği yeteneklerin ortaya çıkarılmasında rehberlik edici bir işlev görmelidir (Koçyiğit vd., 2007).

Gazali, oyunun çocuğun hem zihinsel hem de bedensel gelişiminde önemli rol oynadığını savunur. Ona göre oyun; çocuğun hafızasını tazeler, öğrenme kapasitesini artırır ve bedensel rahatlama sağlar. Bu nedenle çocuğun zinde kalması ve belleğinin yenilenmesinin en etkili yolu oyundur (Poyraz, 2003).

Comenius, oyunun benlik ve ahlaki gelişim üzerindeki etkisine dikkat çekmiştir. Ona göre oyun, bireyin bağımsızlık duygusunu geliştirmesi, arkadaşlık ilişkilerini kurması, ahlaki değerleri benimsemesi ve disiplin ile düzen kazanması açısından etkili bir araçtır (Koçyiğit vd., 2007).

Jean Jacques Rousseau, eğitimde beden eğitiminin önemini vurgulamıştır. Erken çocukluk döneminde hareketin ve oyunun merkezi bir yer tuttuğunu savunan Rousseau'ya göre çocuk, bedenini ne kadar çok hareket ettirirse o kadar güçlü ve sağlıklı olur; bu da zihinsel gelişimine katkı sağlar (Aral vd., 2001).

Pestalozzi, oyunun sadece serbest etkinlikler değil, aynı zamanda belirli amaçlar doğrultusunda düzenlenen ve topluma katkı sağlayacak nitelikte etkinlikler olması gerektiğini ifade etmiştir. Oyunları, çocuklara kuralları öğretmenin etkili yollarından biri olarak görmektedir (Koçyiğit vd., 2007).

Montessori'ye göre, oyun, çocuğun içinde aktif biçimde yer aldığı, alıştırmaya yapabileceği, özgürce hareket edebileceği ve kendi öğrenmelerini gerçekleştirebileceği bir ortam sunmalıdır. Çevredeki materyallerin çocukların gelişimine katkı sağlaması gerektiğini savunan Montessori, oyunu çocuğun gelişiminde hayati öneme sahip bir etkinlik olarak görmektedir (Aral vd., 2001).

John Dewey, çocuğun bilgileri ezberleyerek değil, bizzat deneyimleyerek ve yaşayarak öğrenmesi gerektiğini savunur. Oyunu, yaşamın özü olarak nitelendirir ve eğitimde vazgeçilmez bir yerinin olduğunu vurgular (Koçyiğit vd., 2007).

2.1.4. Oyunun gelişim alanları üzerindeki etkileri

Çocukların sosyal, duygusal, bilişsel, dil ve psikomotor gelişimlerinin sağlıklı bir şekilde desteklenmesi için oyun, vazgeçilmez bir araçtır. Erken çocukluk döneminde oyun,

yalnızca eğlence amacıyla değil, aynı zamanda gelişimsel görevlerin yerine getirilmesi için doğal bir öğrenme ortamı sunar. Oyun, çocuğun kendi iç dünyasında yaşadıklarını dışa vurmasını sağlayarak onun kendini ifade etme becerilerini geliştirir. Bu süreçte çocuk; duygularını, düşüncelerini ve deneyimlerini sembolik yollarla ortaya koyar. Oyun aracılığıyla çocuklar hem eğlenir hem de daha kalıcı ve anlamlı öğrenmeler gerçekleştirir. Bozan'a (2014) göre oyun, çocuğun tüm gelişim alanlarını olumlu yönde etkileyen çok yönlü bir etkinliktir. Oyun sürecinde çocuk problem çözme öğrenir, sosyal kuralları içselleştirir, fiziksel becerilerini geliştirir ve duygusal denge kurma kapasitesini artırır.

Oyunun sosyal-duygusal gelişim üzerindeki etkisi

Sosyallik, bireyin çevresindeki diğer kişilerle kurduğu karşılıklı ilişkileri kapsayan ve yaşam boyu süren bir süreçtir (Tosun Atılmış, 2021). Oyun, çocuğun bu sosyal ilişkileri deneyimlemesi, anlamlandırması ve içselleştirmesi açısından temel bir araç işlevi görür. Oyun sırasında sosyal yaşantısını yapılandıran çocuk, gelecekteki toplumsal rollerine dair ön izlenimler edinir. Aynı zamanda çevresindekilere uyum sağlamayı, onları gözlemleyerek anlamayı ve onlarla sağlıklı ilişkiler kurmayı öğrenir. Bozan'a (2014) göre çocuk oyunları, genellikle gerçek dışı ve dramatik unsurlar içerir; bu oyunlar çoğunlukla yetişkin yaşantısını model alma eğilimindedir. Bu tür oyunlar aracılığıyla çocuk, sosyal dünyayı anlamlandırır ve bu dünyanın bir parçası olma yolunda deneyim kazanır.

Duygusal gelişim ise çocuğun çevresinde meydana gelen olaylara verdiği tepkilerle şekillenir. Tüm yaşam boyunca süren bu süreç, özellikle erken çocukluk döneminde yoğun bir biçimde yaşanır. Bu dönemde çocukların duygularını denetim altında tutmaları oldukça zordur (Sargın, 2001). Ancak oyun, bu alanda da işlevsellik kazanır. Oyun aracılığıyla çocuk, duygularını daha kontrollü biçimde ifade etmeyi öğrenir (Koçyiğit vd., 2007). Oyun sırasında sergilenen anlık duygusal tepkiler zamanla daha uygun ve kabul gören davranışlara dönüşür. Engindeniz'e (2006) göre çocuk, oyun yoluyla duygusal olayları tekrar tekrar deneyimleyerek, duygularını daha bilinçli ve doğru biçimde kullanmayı öğrenir. Bununla birlikte oyun, sosyal becerilerin kazandırılmasında da önemli bir araçtır. Yardımlaşma, paylaşma, sıra bekleme, iletişim kurma ve empati geliştirme gibi beceriler oyun ortamlarında doğal biçimde edinilir (Swindells ve Stagnitti, 2006).

Oyunun bilişsel gelişim üzerindeki etkileri

Oyun, çocukların çevrelerini keşfetmelerine, nesneleri tanımalarına ve karşılaştıkları sorunlara çözüm üretmelerine olanak tanıyan etkili bir öğrenme ortamıdır. Oyun süreci,

çocuklara renk, boyut, şekil gibi temel kavramları kazandırırken; aynı zamanda bilişsel süreçleri destekleyen çeşitli etkinlikleri de içerir. Çocuklar oyun sırasında eşleştirme, sınıflandırma, analiz, sentez ve problem çözme gibi zihinsel işlemleri doğal bir biçimde öğrenirler. Bu süreç, onların karmaşık yapıları anlamalarını ve zihinsel becerilerini geliştirmelerini sağlar (Bozan, 2014; Koçyiğit vd., 2007).

Oyunlar, çocuğun hem kendi benliğini hem de çevresini tanımasına yardımcı olur. Oyun oynarken çocuklar yeni şeyler öğrenmeye istek duyar, çevrelerini sorgular ve öğrendiklerini başkalarıyla paylaşma eğiliminde olurlar. Oyunun en temel özelliklerinden biri, keşfederek öğrenmeye olanak tanımasıdır. Bu sayede çocuklar, kavramları, olayları ve yaşantıları oyun süreci içerisinde deneyimleyerek öğrenirler. Oyunlar; akıl yürütme, sebep-sonuç ilişkisi kurma, hedef belirleyip bu hedefe yönelik planlama yapma, dikkati odaklama, doğru seçeneği ayırt etme ve deneyim kazanma gibi bilişsel becerilerin gelişiminde son derece etkili araçlardır (MEB, 2013a).

Oyunun psikomotor gelişim üzerindeki etkileri

Psikomotor gelişim; fiziksel yapıdaki değişimle birlikte, beynin ve omuriliğin gelişimi sonucunda bireyin vücudunun hareket etme yeteneği kazanması sürecidir (Akandere, 2013). Bu gelişim alanı, çocuğun çevresiyle etkileşimini sağlayan temel motor becerileri içermektedir ve oyun, bu becerilerin kazanılmasında ve pekiştirilmesinde önemli bir role sahiptir. Oyun sırasında gerçekleştirilen psikomotor davranışlar, iskelet ve kas sisteminin gelişimini hızlandırmakta, bu sayede vücutta yer alan organların daha sistemli ve koordineli çalışmasına katkı sağlamaktadır. Özhan'a (1997) göre, oyun sürecinde yapılan bu hareketler iskelet ve kas gelişimini olumlu yönde etkileyerek bireyin sağlıklı bir yaşam sürdürmesine yardımcı olur.

Erken çocukluk döneminde oyun sırasında yapılan atlama, zıplama, sürünme, tırmanma gibi kaba motor hareketler, çocukların kas ve kemik yapılarının güçlenmesini sağlarken, bedenin dengeli ve doğru gelişimine de katkıda bulunur. Ayrıca, kesme, yapıştırma, boyama gibi el-göz koordinasyonu gerektiren oyun temelli etkinlikler, küçük kas gelişimini desteklemekte ve ince motor becerilerin kazanılmasına yardımcı olmaktadır. Çocuk oyunları, özellikle erken çocukluk döneminde yoğunluk kazanmakta ve psikomotor becerilerin en yoğun biçimde geliştirildiği dönem olarak öne çıkmaktadır (Akandere, 2013; Hsu, 2015).

Oyunun dil gelişimi üzerindeki etkileri

Dil, bireylerin duygu, düşünce ve isteklerini belirli semboller ve kurallar aracılığıyla diğer bireylere aktardıkları çok yönlü bir iletişim sistemidir (Tolan vd., 1985; Akt. Kenanoğlu, 2021). Dil gelişimi, çocuğun sosyal ilişkiler kurması, kendini ifade etmesi ve bilişsel süreçlerini desteklemesi açısından büyük öneme sahiptir. Bu gelişim süreci, özellikle oyun yoluyla doğal ve etkili bir biçimde desteklenmektedir.

Çocuklar, oyun esnasında kurdukları cümlelerle düşüncelerini ifade eder, çevresindeki nesnelerin adlarını öğrenir ve sahip oldukları dilsel bilgiyi genişletirler. Oyun ortamı, çocuklara dilin kullanımını deneyimleyebilecekleri güvenli ve destekleyici bir bağlam sunar. Oyun yoluyla çocuklar, kendilerini daha rahat ifade edebildikleri için kurdukları cümleler de daha düzenli ve anlamlı hale gelir. Bu durum, dilsel ifade yeteneklerinin gelişimine doğrudan katkı sunar. Ayrıca oyun sırasında söylenen şarkılar, tekerlemeler, bilmece ve hikâye unsurları gibi dil temelli öğeler, çocukların kelime dağarcığını artırır, ritim ve ses bilgisi kazandırır ve genel olarak dil gelişimini olumlu yönde etkiler (Gelişli ve Yazıcı, 2015; Poyraz, 2017).

2.1.5. Oyun evreleri

Çocukların oyun oynama biçimleri, yaşlarına ve gelişim düzeylerine bağlı olarak farklı evrelerden geçmektedir. Bu evreler, çocuğun sosyal olgunlaşma süreciyle doğrudan ilişkilidir ve oyun davranışı zamanla bireysellikten gruba iş birliğine doğru evrilir. Oyun evreleri, çocukların gelişim düzeylerine bağlı olarak belirli bir sırayla ilerlemektedir (Aral vd., 2001). İlk evrede çocuk, oyunu tamamen kendi başına oynar ve çevresindeki bireylere ilgi göstermez. Bu dönemde oyun bireysel ve bağımsızdır. İkinci evrede çocuk, çevresindeki diğer çocukların oyunlarını izlemeye başlar; ancak henüz aktif bir katılım göstermez. Bu gözlemci davranış, çocuğun sosyal çevresine karşı ilgisinin başladığını göstermektedir. Üçüncü evrede ise çocuk bir grup içinde yer alsa da hâlâ diğer çocuklardan bağımsız şekilde oyun oynamaya devam eder. Yani fiziksel olarak grubun parçası olsa da oyun davranışları bireyselliğini korur. Son evrede ise çocuk, çevresindeki diğer çocuklarla iş birliği içinde oyunlar oynar; bu süreçte roller paylaşılır, ortak hedefler belirlenir ve sosyal etkileşim yoğunlaşır. Bu evre, çocuğun sosyal gelişiminin belirginleştiği, iş birliği ve takım ruhunun geliştiği dönemi temsil etmektedir.

Tek başına oyun

Doğumdan sonraki ilk aylarda çocuklar öncelikle kendi bedenlerini tanımaya çalışır. Bu dönemde çevreyle doğrudan sosyal etkileşim kurma becerileri henüz gelişmemiştir. Çocuk, oyunu bireysel olarak oynar ve çevresindeki bireylerden etkilenmeden hareket eder. 0-2 yaş aralığını kapsayan bu evrede çocuklar, oyuncaklardan ses çıkarmaya çalışır, nesneleri ağızına alarak keşfetme davranışı sergiler (Aral vd., 2001; Şahinkaya, 2008).

Paralel oyun

2-4 yaş dönemini kapsayan paralel oyun evresinde, çocuklar aynı fiziksel ortamda bulunsalar da oyun esnasında birbirlerinden bağımsız hareket ederler. Bu evrede çocuklar, kendi oyunlarına odaklanır ve genellikle sesli bir şekilde düşünürler. Sembolik oyunların sıkça görüldüğü bu dönemde, çocuklar ellerindeki materyalleri gerçek dışı anlamlarla kullanabilir (Ulutaş, 2011).

Birlikte oyun

2-6 yaş aralığını kapsayan bu evrede, çocukların dış dünyaya olan ilgileri artar ve sosyal çevreleri genişler. Çocuk, akranlarıyla aynı ortamda bulunur, ortak materyalleri kullanır ve grup içinde yer alır; ancak oyun etkinliklerini çoğunlukla bağımsız şekilde yürütür. Bu dönemde egosantrik (benmerkezci) düşünce yapısı hâkimdir ve çocuklar başkalarının bakış açılarını anlamakta zorlanabilir (Kadim, 2012).

Kooperatif oyun

6-12 yaş döneminde görülen kooperatif oyun evresinde, çocuklar iş birliğine dayalı oyunlara yönelir. Bu dönemde çocuk, oyun kurallarını benimsemeye başlar ve oyunun ancak belirli kurallarla sürdürülebileceğini kavrar. Yaş ilerledikçe, taklide dayalı oyunların yerini kurallı, hedefe yönelik oyunlar alır. Çocuklar artık gruplar içinde rol paylaşımı yapar ve birlikte hareket etmeye istekli hale gelir (Aral vd., 2001).

2.1.6. Oyun kuramları

Oyun, erken çocukluk döneminde çocukların gelişim alanlarını destekleyen temel bir araç olarak kabul edilmektedir ve bu konuyla ilgili birçok kuram ortaya konulmuştur. Bu kuramlar, farklı bakış açılarına sahip olsa da ortak bir noktada buluşmaktadır: Oyun, insan yaşamının her döneminde gelişim ve öğrenme açısından vazgeçilmez bir yere sahiptir (Aksoy ve Dere Çiftçi, 2019). Bu bağlamda oyun kuramları, oyunun kökeni, amacı, işlevi ve çocuğun gelişim süreciyle ilişkisini açıklamaya çalışmaktadır.

Klasik oyun kuramları

Klasik oyun kuramları, 19. yüzyılın sonları ile 20. yüzyılın başlarına kadar uzanan dönemde geliştirilmiş; oyunu, özellikle çocukların neden oynadıklarına ve oyunun fiziksel, içgüdüsel yönlerine odaklanarak açıklamaya çalışan yaklaşımlardır (Verenikina vd., 2003). Bu kuramlar, oyunun pedagojik boyutundan ziyade, organizmanın enerji kullanımı ve biyolojik eğilimleri çerçevesinde değerlendirilmesini öne çıkarmıştır.

Fazla enerji kuramı

Friedrich Schiller ve Herbert Spencer tarafından savunulan fazla enerji kuramı, organizmada biriken enerjinin, amaçlı ya da amaçsız etkinlikler yoluyla dışa vurulması gerektiğini ileri sürmektedir. Bu yaklaşıma göre oyun, çocukta biriken fazla enerjinin boşaltımına hizmet eder. Kuram, oyunun çocuğun gelişimsel kazanımları üzerindeki etkisini göz ardı eder. Çocuğun temel gereksinimlerinin kendisine bakan kişi tarafından karşılanması nedeniyle, geriye kalan enerjiyi atabilmesi için oyun oynaması gerektiği savunulur (Aksoy ve Dere Çiftçi, 2019; Isenberg ve Jalongo, 2006; Saracho ve Spodek, 2003). Çocuk, huzursuzluğa neden olan fazla enerjiden kurtulduğunda daha dengeli bir ruh haline kavuşur. Bu bakış açısına göre, çocuk ne kadar çok oyun oynarsa o kadar sağlıklı gelişir (Koçyiğit vd., 2007).

Dinlenme kuramı

Moritz Lazarus tarafından geliştirilen dinlenme kuramı, fazla enerji kuramına bir tepki olarak ortaya çıkmıştır. Bu kurama göre oyun, bireyin gündelik yaşamda harcadığı enerjiyi geri kazanmasını sağlayan bir süreçtir. Oyun, sadece bir boşalım değil, aynı zamanda fiziksel ve zihinsel dinlenme aracıdır. Stres, gerginlik ve yorgunluk gibi durumların azaltılması için yüzme, koşma gibi oyun türleri önerilmiştir (Dönmez, 1992; Pehlivan, 2012; Sevinç, 2004). Böylece oyun, bireyin ruhsal ve bedensel sağlığını yeniden yapılandırmasına katkı sağlar.

Öncül deneme kuramı

Bu kuramın temsilcisi olan Karl Groos'a göre oyun, çocukların ileriki yaşamlarında karşılaştıkları durumlara hazırlık işlevi görmektedir. Oyunda çocuk, yaşamsal becerilerini içgüdüsel olarak dener ve geliştirir. Gross, oyunun çocuğa özgü bir etkinlik olduğunu savunur ve bu etkinliğin bedensel ve bilişsel yeteneklerin gelişimine hizmet ettiğini ileri sürer (Koçyiğit vd., 2007; Verenikina vd., 2003). Bu kuramda oyun, gelecekte gerekecek davranışların bir tür alıştırması olarak değerlendirilir.

Bağlantı kuramı

Granville Stanley Hall tarafından ortaya atılan bağlantı kuramı, oyunu biyogenetik temelli bir bakış açısıyla açıklar. Bu kurama göre çocuk, oyun oynarken atalarının geçirdiği psikolojik ve duygusal evreleri yeniden yaşamaktadır. Çocuklar, insanlığın evrimsel gelişim sürecindeki aşamaları oyun aracılığıyla sembolik olarak tekrar ederler. Bu bağlamda oyun, bireysel değil türsel gelişimin bir yansımasıdır (Koçyiğit vd., 2007).

Dinamik oyun kuramları

Dinamik kuramlar, oyunun nedenlerinden çok nasıl oynandığına ve oyunun içeriğine odaklanan yaklaşımlardır. Bu kuramlar iki temel noktayı vurgular: birincisi, çocukların “mış gibi” yaptıkları oyunlar aracılığıyla kendilerini ifade etmeleri; ikincisi ise oyunun, çocukların arzularını gerçekleştirebildikleri bir ortam sunmasıdır. Bu bağlamda dinamik kuramlar, oyunu yalnızca davranışsal bir çıktı olarak değil, çocuğun iç dünyasına açılan bir pencere olarak değerlendirir (Uluğ, 2014).

Sigmund Freud’un oyun kuramı

Freud, hiçbir davranışın nedensiz olmadığı görüşünü savunur ve oyunu çocuğun bilinçdışı arzularını, fantezilerini ve içsel çatışmalarını dışa vurabildiği bir alan olarak görür. Ona göre çocuk, oyun aracılığıyla benliğini ifade eder ve başa çıkmakta zorlandığı duygularla yüzleşme imkânı bulur. Oyun, çocuğun fantezi dünyasına giden bir kapı olup; stresli, sarsıcı ya da toplumsal olarak onaylanmayan duygu ve davranışların güvenli biçimde sergilenmesine olanak tanır (Aksoy ve Dere Çiftçi, 2019; Isenberg ve Jalongo, 2006; Onur ve Güney, 2004). Freud’a göre, çocuklar oyun sayesinde gündelik yaşamda bastırılan duygularını ifade ederken, güç durumlarla baş etme deneyimi de kazanırlar. Bu yönüyle oyun, çocukların psikolojik denge kurmasına katkı sağlar (Koçyiğit vd., 2007).

Jean Piaget’in oyun kuramı

Piaget, oyunu çocuğun bilişsel gelişiminin doğal bir sonucu olarak değerlendirir. Ona göre oyun, çocuğun düşünce sisteminin gelişmesine hizmet eden bir etkinliktir ve zihinsel yapılarla doğrudan ilişkilidir. Piaget, oyun sayesinde çocuğun egosantrik bakış açısından uzaklaşıp, nesnel ve gerçekçi düşünmeye geçtiğini belirtmiştir. Oyun, çocuğun bellek gelişimini desteklerken, düşünsel esneklik kazanmasına da katkı sunar (Kadim, 2012; Koçyiğit vd., 2007).

Piaget, oyunu üç gelişimsel döneme ayırmıştır:

- Alistirmali Oyun (0-2 yaş): Bu dönem, bebeklikteki tüm motor davranışların sergilendiğı aşamadır. Çocuk; emme, el açıp kapama gibi tekrar eden davranışlarla çevresini tanımaya çalışır. Davranışlardan keyif alan çocuk, bu eylemleri tekrar ederek öğrenmeyi sürdürür (Şenyuva, 2023).
- Sembolik Oyun (2-7 yaş): Bu dönemde çocuk, hayal gücünü kullanarak çevresindeki gerçekleri yeniden şekillendirir. Oyuna herhangi bir dış müdahale olmadan, objelere farklı anlamlar yükleyebilir; bu süreç bilişsel gelişimi destekler. Sembolik oyunlarda çocuk, gerçek ile hayali zaman zaman karıştırabilir (Saracho ve Spodek, 1998; Topkaya, 2004).
- Kurallı Oyun (7-12 yaş): Bu aşama daha ileri düzey zihinsel beceriler gerektirir. Çocuk artık oyun kurallarını benimsemeye ve bu kurallara uygun davranmaya başlar. Kurallı oyunlar, çocuğun toplumsal normları, iş birliğini ve ahlaki gelişimi öğrenmesini destekler (Özdoğan, 2004; Poyraz, 2003).

Erikson'un oyun kuramı

Erikson, oyunu çocuğun psikososyal gelişiminin bir yansıması olarak görmüştür. Ona göre oyun, çocuğun arzularını gerçekleştirme, içsel çatışmalarını telafi etme ve benlik gelişimini yapılandırma sürecinde önemli bir araçtır. Freud'un kuramını genişleten Erikson, oyunu çocuğun geçmiş yaşantılarının bir yansıması, güncel düşüncelerinin ifadesi ve geleceğe dair beklentilerinin temsili olarak değerlendirmiştir (Aksoy ve Dere Çiftçi, 2019; Arslan, 2000; Sevinç, 2004).

Erikson'a göre, çocuk oyun yoluyla gelecekte karşılaşılabileceği sorunlara karşı çözüm üretmeyi öğrenir. Özellikle sembolik oyunlar, çocuğun neyi yapabileceğini veya yapamayacağını keşfetmesine, sınırlarını fark etmesine olanak sağlar. Oyun sırasında kontrolü elinde tutan çocuk, otokontrol becerilerini geliştirir ve benlik algısını güçlendirir.

2.2. Bilişsel Oyunlar

Bu bölümde, bilişsel oyunlara ilişkin temel kavramsal çerçeve sunulmaktadır. Bu kapsamda, bilişsel oyunların tanımı ve önemi, temel özellikleri, okul öncesi dönemde kullanım biçimleri ile çocukların gelişim alanları üzerindeki etkilerine yönelik açıklamalara yer verilmiştir. Bilişsel oyunların, özellikle okul öncesi eğitim sürecinde çocukların düşünme, problem çözme ve karar verme gibi üst düzey zihinsel becerilerinin gelişiminde oynadığı rol bu bölümde ele alınacaktır.

2.2.1. Bilişsel oyunların tanımı ve önemi

Bilişsel oyunlar, herhangi bir dile, kültüre, inanca veya medeniyete bağlı olmaksızın mantık yürütme yoluyla çözümlenen problemlerin oyunlaştırılmış versiyonudur. Bu oyunlar, çocukların yeteneklerini keşfetmelerine, sorunlara farklı bakış açılarıyla yaklaşabilmelerine, hızlı ve doğru karar verebilmelerine ve kendilerini sürekli geliştirebilmelerine olanak sağlar (Devecioğlu ve Karadağ, 2014; Özdevecioğlu ve Hark Söylemez, 2021). Bilişsel oyunlar, çocuğun zihinsel yeteneklerinin olumlu yönde gelişimini destekleyen kolay ve etkili araçlar olarak tanımlanmaktadır. Oyun esnasında karşılaşılan problemler, çocuğun mantık yürütme, stratejik düşünme ve problem çözme becerilerinin gelişmesine katkı sunar (Nouchi vd., 2013; Ott ve Pozzi, 2012).

Bilişsel oyunlar; belirli kuralları, amacı, kazananı ya da kaybedeni olan; şansa en az yer veren, çözüm odaklı ve problem temelli yapılarıyla dikkat çeken oyunlardır (Erdoğan vd., 2017). Bu oyunlarda, matematiksel düşünme becerisi, motor koordinasyon, bellek gücü, dikkat ve bilişsel stratejilerin etkin biçimde kullanılması gereklidir. Ayrıca bu tür oyunlar, yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda sosyal gelişimi de desteklemekte; bireyin kaliteli bir yaşam sürmesi için gerekli olan becerileri eğlenceli bir ortamda kazandırmaktadır. Bu yönüyle bilişsel oyunlar, çocukların bilgi seviyelerini artırmalarına yardımcı olan, onları motive eden, aynı zamanda keyif veren etkinliklerdir (Çağır ve Oruç, 2020). Güneş'e (2023) göre, bilişsel oyunlar çocukların yalnızca hoşça vakit geçirmelerine değil, aynı zamanda tüm gelişim alanlarının desteklenmesine, eğitim süreçlerine aktif katılım sağlamalarına ve değerlerin kazandırılmasına katkıda bulunur. Bu oyunlar, çocukların akranlarıyla iletişim kurmasına, sosyal etkileşimde bulunmasına ve eğlenerek öğrenmelerine olanak tanır.

2.2.2. Bilişsel oyunların özellikleri

Bilişsel oyunlar, öğrenme sürecini daha eğlenceli ve motive edici hale getirerek çocukların çok yönlü gelişimini destekleyen etkinliklerdir. Bu oyunlar, çocuğun dikkatini toplamasına, yaratıcı düşünmesini teşvik etmesine ve okul başarısının artmasına yardımcı olur. Bilişsel oyunlar bireyin yeniliklere uyum sağlamasında, yaratıcı ve stratejik düşünme becerilerinin gelişmesinde önemli bir role sahiptir (Yüzbaşıoğlu vd., 2024).

Bu oyunlar, bireylere bilgi kazandırmak ve yeni beceriler öğretmek amacıyla yapılandırılmıştır. Düzenli ve planlı şekilde uygulanan bilişsel oyunlar; çocuklara görev alma, grup içinde yer alma, farklı bakış açıları geliştirme gibi sosyal ve bilişsel beceriler kazandırır.

Aynı zamanda diğerk oyunculara saygı gösterme, hoşgörüölü olma ve takım ruhu geliştirme gibi değerkleri de destekler (Güneş, 2024).

Budak ve Saban’a (2023) göre, bilişsel oyunlar çocukların düşünce ve davranış açısından aktif rol aldığı etkinliklerdir. Bu oyunlarda çocuk, akranlarıyla iletişim kurar, çevresinden etkilenmeden karar verir ve kendi sorumluluklarını üstlenir. Bu da hem özgüven hem de bağımsızlık duygusunun gelişmesine katkı sunar.

Bilişsel oyunların bir diğerk önemli özelliğı, çocuğun akranlarıyla birlikte vakit geçirmesine imkân sağlamasıdır. Kel ve Kul’a (2021) göre, oyun sırasında arkadaşlarıyla ortak hedefler doğrultusunda iletişim kuran çocuk, iş birliğı yapmayı öğrenir ve aidiyet duygusu geliştirir. Bu yönüyle bilişsel oyunlar hem bireysel karar alma hem de sosyal bağ kurma becerilerini aynı anda geliştiren çok boyutlu araçlardır.

2.2.3. Okul öncesi dönemde bilişsel oyunlar

Oyun, bireylerin merak duygularını açıkça ortaya koyabildikleri, keşfetmeye dayalı bir etkinliktir. Oyun sürecinde birey, dış dünyayı yeniden anlamlandırmakta ve deneyimlemektedir. Gazezoğlu’na (2007) göre, oyun; çocuğun duygu karmaşasını çözmesine, çevresiyle ilgili varsayımlarını sınamasına ve sosyal yeteneklerini geliştirmesine yardımcı olmaktadır.

Çocuğun ilkokul öncesi dönemde bilişsel oyunlarla tanışması, bilişsel gelişim açısından kritik bir önem taşımaktadır. Çünkü yalnızca akademik bilgi, kapasite ve yetenekler çocuğun gelişimini ileri seviyeye taşımak için yeterli değildir. Mantık yürütme, eleştirel düşünme ve problem çözme gibi üst düzey bilişsel becerilerin geliştirilmesinde bilişsel oyunlar etkili araçlardır (Marangoz ve Demirtaş, 2017; MEB, 2013b).

Bilişsel oyunlarla desteklenen eğitim ortamları, çocukların derslere karşı tutumlarını olumlu yönde değiştirmekte ve bilgilerin kalıcı hale gelmesini sağlamaktadır. Bu oyunlarda kullanılan çeşitli materyal ve yöntemler, çocukların belirlenen kazanımlara ulaşmalarını kolaylaştırmaktadır (Çetin ve Özbuğutu, 2020). Bilişsel oyunların akademik hayatta kullanımı, çocukların öğrenme sürecine istekli katılım göstermesini, öğrenmeden keyif almasını ve okul başarısının artmasını sağlamaktadır. Özellikle soyut işlemler dönemine geçiş sürecindeki bireylerde, bilişsel oyunlar aracılığıyla kullanılan nesne ve kavramlar, soyut kavramların daha kolay anlaşılmasına yardımcı olmaktadır (Deniz, 2024).

2.2.4. Bilişsel oyunların gelişim alanları üzerindeki etkileri

Bilişsel oyunlar, çocukların hızlı ve etkili çözüm yolları bulmalarını, duygularını ve davranışlarını kontrol edebilmelerini, farklı bakış açıları geliştirmelerini ve sosyal etkileşim kurmalarını destekleyen çok yönlü etkinliklerdir. Ayrıca bu oyunlar; sözel, matematiksel, uzamsal ve sosyal zekâ türlerinin gelişimine de katkı sağlar (Altun, 2017; Saygı ve Alkaş Ulusoy, 2019).

Bilişsel gelişim; algı, hafıza, semboller ve problem çözme gibi düşünme becerileriyle doğrudan ilişkilidir. Oyun, bu bilişsel süreçlerin gelişimini destekleyen temel etkinliklerden biridir. Yeterli oyun oynama fırsatı bulamayan çocuklarda beyin gelişimi ve bilişsel esneklik olumsuz etkilenebilir. Bilişsel oyunlar, çocuğun günlük yaşamda karşılaşılabileceği problemlerin bir provasını niteliğindedir. Bu oyunlar aracılığıyla kazanılan problem çözme becerileri, çocuğun gerçek yaşamda karşılaştığı sorunlara daha etkili çözümler üretmesini sağlar. Aktif katılım gerektiren bu oyunlar, çocukların dikkat sürelerini artırır, düşünme süreçlerini derinleştirir ve karar verme becerilerini geliştirir. Çocuklar oyun esnasında hem kendi hem de rakiplerinin hamlelerini izler, tahminde bulunur ve buna göre strateji geliştirirler (Anggraini vd., 2018; Durualp ve Aral, 2011; Goldstein, 2012).

Dil gelişimi de bilişsel oyunlar yoluyla desteklenen önemli bir alandır. Dil, bireyin doğumla birlikte kazandığı bir beceri olmakla birlikte, konuşma yetisinin gelişmesi; ebeveynlerin anlattığı hikâyeler, birlikte söylenen şarkılar ve oynanan oyunlarla doğrudan ilişkilidir. Bilişsel oyunlar sayesinde çocuk, çevresine dair bilgi edinir, yeni sözcükler öğrenir ve bu kelimeleri oyun içinde ya da dışında kullanma fırsatı bulur (Bekmezci ve Özkan, 2015). Tüm gelişim alanları birbiriyle etkileşim hâlinde olmakla birlikte, dil gelişimini en çok etkileyen alanın bilişsel gelişim olduğu vurgulanmaktadır (Durualp ve Aral, 2011; Senemoğlu, 2015).

Sosyal gelişim açısından bakıldığında, bilişsel oyunlar çocukların akranlarıyla etkileşim kurmalarını sağlayarak sosyalleşme süreçlerine önemli katkılar sunar. Özellikle erken çocukluk döneminde akran gruplarıyla kurulan ilişkiler, sosyal anlayış ve iletişim becerilerinin gelişimi açısından kritik öneme sahiptir. Oyun sırasında çocuk, karşılaştığı sorunlara çözüm üretirken strateji geliştirir; iş birliği yapma, grup etkinliklerine katılma ve ortak hedef doğrultusunda hareket etme becerileri gelişir (Ashiabi, 2007; Gagnon ve Nagle, 2004). Ayrıca, birden fazla çocukla oynanan bilişsel oyunlar; sırayla hareket etme, kurallara

uyuma, empati kurma, yardım etme ve hoşgörlü davranma gibi sosyal becerilerin gelişmesini sağlar (Erduran ve Yılmaz, 2019).

Fiziksel gelişim açısından da bilişsel oyunların olumlu etkileri bulunmaktadır. Özellikle okul öncesi dönem, fiziksel gelişimin en hızlı gerçekleştiği evrelerden biridir ve bu dönemde sunulan uyarıcılar gelişim açısından büyük önem taşır (Ayan ve Memiş, 2012). Bilişsel oyunlar, çocuğun hızlı hareket etme, dikkatini yoğunlaştırma, vücudunu etkili kullanma gibi becerilerini geliştirir. Ayrıca bu oyunlar; büyük kas gelişimi, el-göz koordinasyonu ve denge gibi motor becerilerin desteklenmesine katkı sağlar. Kavrama, tutma, dizme, zıplama ve koşma gibi oyun sırasında gerçekleştirilen fiziksel etkinlikler, bu gelişimi doğrudan desteklemektedir (Özer vd., 2006).

2.3. Sosyal Gelişim

Bu bölümde, sosyal gelişimin tanımı ve önemi ile okul öncesi dönemde sosyal gelişimin temel özelliklerine ilişkin açıklamalara yer verilecektir. Sosyal gelişim, bireyin çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurabilmesi, toplumsal kuralları öğrenmesi ve sosyal rolleri benimseyebilmesi açısından kritik bir gelişim alanı olarak ele alınacaktır.

2.3.1. Sosyal gelişimin tanımı ve önemi

Sosyal gelişim, çocuğun akranlarıyla ve yetişkin bireylerle sağlıklı iletişim kurabilmesi, toplumsal değerleri ve gelenekleri öğrenmesi, sosyal davranışlara uygun şekilde hareket edebilmesi, problemleri sosyal normlara göre çözebilmesi ve hem kendisiyle hem de çevresiyle barış içinde yaşayabilmesi olarak tanımlanmaktadır. Sosyal açıdan olumlu yönde gelişim gösteren çocuklar; daha başarılı olmakta, sosyal çevreleriyle sağlıklı ilişkiler kurmakta ve davranışsal sorunlarla daha az karşılaşmaktadır (Aksoy, 2014).

Hartup'a (1992) göre, sosyal gelişim; çocukların akranlarıyla anlaşabilmeleri ve ilişki kurabilme becerileridir. Bu gelişim süreci, çocuğun yalnızca sosyal çevresiyle bağ kurmasını değil, aynı zamanda duygularını deneyimleme, ifade etme ve düzenleyebilme becerilerini de kapsar. Çocukların başkalarının duygularını anlayabilme ve bu duygulara sosyal etkileşimler sırasında uygun tepkiler verebilme becerileri, onların sosyal gelişim düzeyini belirleyen önemli göstergelerdendir (Halberstadt vd., 2001). Ahmetoğlu'na (2009) göre, bireylerin sosyal gelişim sürecinde; çevre tarafından kabul görmeleri, sosyal ilişkiler kurmaları, toplumsal kurallara uygun davranmaları, görev ve sorumluluklarını başarıyla yerine getirmeleri, başkalarına yardım etmeleri ve grup içinde uyumlu bir şekilde hareket etmeleri

beklenmektedir. Bu beceriler, sosyal uyumun ve toplumla sağlıklı etkileşimin temelini oluşturmaktadır.

2.3.2. Okul öncesi dönemde sosyal gelişim

İnsan, doğası gereği sosyal bir varlıktır ve yaşamı boyunca başkalarıyla ilişki kurmaya ihtiyaç duyar. Bu kişilerarası ilişkiler ve sosyal etkileşimler, bireyin daha üst düzey ihtiyaçlarını karşılamasına, kendini ifade etmesine ve yeteneklerini sergilemesine katkı sağlar (Jafari, 2014). Sosyal etkileşim ve sosyal davranışlar, bireyin yaşamındaki temel yapı taşlarını oluşturur ve sosyal gelişimi kolaylaştırır (Pourshakouri vd., 2011). Aile, okul, arkadaş çevresi ve diğer sosyal ortamlar, çocuğun sosyal gelişimi üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Bu bağlamda okul ortamı, antisosyal davranışları önleyebilen ve çocukluk ile ergenlik döneminde olumlu gelişim süreçlerini destekleyebilen temel bir sosyalleşme alanı olarak işlev görür (Catalano vd., 2004).

Sosyal ve duygusal gelişim, bireyin kendi duygularını tanıma, bu duyguları sosyal olarak uygun biçimde yönetme ve çevresel durumlara uyarlama kapasitesini ifade eder. Okul öncesi dönemde çocuğun duygu ve davranışlarını tanıma ve düzenleme becerisi, büyük ölçüde çevresiyle olan etkileşimine bağlıdır. Bu dönemde sosyal gelişimi olumsuz etkileyebilecek durumlara erken müdahale edilmesi, gelişimin desteklenmesi açısından kritik önem taşır (Phillips ve Shonkoff, 2000).

Elias ve arkadaşları (1997), sosyal duygusal öğrenmeyi; duyguları tanıma ve yönetme, hedef belirleme ve bu hedefe ulaşmak için çaba gösterme, empati kurma, olumlu ilişkiler kurma ve sürdürme gibi temel yeterliliklerin kazanılması süreci olarak tanımlamaktadır. Okullar, çocukların sosyal ve duygusal gelişimini destekleyen en önemli kurumsal ortamlardan biridir. Sınıflar ve diğer okul ortamları, çocuklara olumsuz duygularını yönetme, sakin kalma, kurallara uyma, odaklanma, arkadaşları ve yetişkinlerle sağlıklı ilişkiler kurma gibi becerileri edinme fırsatı sunar. Jones ve Bouffard'a (2012) göre, çocukların yaşamda başarılı olabilmeleri için yalnızca akademik bilgiye değil, aynı zamanda güçlü sosyal ve duygusal becerilere de sahip olmaları gerekmektedir. Bu becerilere sahip çocuklar, okul ortamında daha iyi performans gösterir, akranları ve öğretmenleriyle daha olumlu ilişkiler kurarlar.

2.4. Sosyal Beceri

Bu bölümde; sosyal becerinin tanımı, sosyal beceriyle ilişkili temel kavramlar, sosyal becerinin boyutları, gelişim süreci, gelişimi etkileyen faktörler ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin açıklamalara yer verilecektir. Ayrıca, okul öncesi dönemde sosyal becerilerin özellikleri, sosyal beceri eğitimi ve bu eğitimin erken çocukluk dönemindeki yeri ve önemi de kapsamlı biçimde ele alınacaktır.

2.4.1. Sosyal beceri tanımı

Sosyal beceriler, çocuğun çevresiyle sağlıklı ve olumlu etkileşim kurmasını sağlayan sosyal davranışlardır (Gresham ve Elliott, 2008). Başkalarını dinleme, kurallara uyma, yardım isteme, iş birliği yapma ve öfke kontrolü sağlama gibi davranışlar, okul öncesi dönemde kazanılması beklenen temel sosyal beceriler arasında yer almaktadır. Bu becerilerin erken yaşlarda kazandırılması, çocuğun hem günlük yaşamında hem de akademik süreçte başarılı olmasına katkı sağlar (Elliott vd., 2008).

Uzamaz'a (2000) göre, sosyal beceriler bireylerin çevresindeki kişilerle etkili iletişim kurmalarına, toplum tarafından uygun görülmeyen davranışlardan uzak durmalarına ve sosyal normlara uygun davranışlar sergilemelerine yardımcı olur. Bacanlı'ya (2008) göre ise, sosyal beceriler; çocuğun iş birliği yapabilmesini, yardımlaşabilmesini, sağlıklı iletişim kurabilmesini ve sorumluluklarını yerine getirebilmesini sağlayan davranışsal yeterliklerdir. Sosyal becerilere sahip olmak ve bu becerilerin eğitim yoluyla desteklenmesi, bireylerin etkili iletişim kurmasını, ihtiyaçlarını uygun yollarla ifade etmesini, çevresiyle anlamlı ilişkiler geliştirmesini ve farklı sosyal durumlara uyum sağlayarak başarılı bir etkileşim sergilemesini sağlar (Jurevičienė vd., 2012).

2.4.2. Sosyal beceri ile ilgili kavramlar

Sosyal beceri kavramı, çok boyutlu bir yapı olan sosyal yeterlilik, sosyal yetkinlik ve sosyal olgunluk gibi kavramlarla yakından ilişkilidir. Bu kavramlar, bireyin sosyal ortamlarda sergilediği davranışların niteliğini ve bu davranışların çevresel etkilerini açıklamada önemli birer çerçeve sunar.

Sosyal yeterlilik, olumlu benlik imajı, sosyal girişkenlik, etkileşim sıklığı ve bilişsel beceriler gibi çeşitli unsurları içinde barındıran geniş kapsamlı bir yapıdır (Matson, 2009). Sosyal yeterlilik, sosyal beceriden daha geniş bir kavram olup, yalnızca davranışın sergilenmesini değil, sergilenen davranışın sosyal çevre üzerindeki etkisinin farkında

olunmasını ve başkalarının ihtiyaçlarına duyarlılık gösterilmesini de içerir (Bellack vd., 2004; Greene ve Burleson, 2003). Sosyal beceriler, bu yapının içinde temel ve gözlemlenebilir davranışları temsil eder.

Sosyal yetkinlik, bireyin sosyal çevresiyle etkili, uyumlu ve başarılı bir iletişim kurma kapasitesini ifade eder. Sosyal beceriler, sosyal yetkinliğin kazanılmasında kritik rol oynayan davranışsal yeterliliklerdir. Bu beceriler hem sözlü hem de sözsüz iletişim davranışlarını içerir. Mikro düzeyde göz kırpması, jest ve mimikler, ses tonu, konuşma hızı gibi ifadeler; makro düzeyde ise bu mikro becerilerin sosyal bağlama uygun stratejilerle kullanılabilmesi sosyal başarıyı belirler (Spence, 2003). Örneğin, iletişim başlatmak için uygun zamanın seçilmesi ve doğru konunun tercih edilmesi, bu tür stratejik becerilere örnek olarak gösterilebilir. Sosyal yetkinlik, bireyin sosyal yaşamı, kişilerarası ilişkileri ve akademik başarısı üzerinde uzun vadeli etkiler yaratmaktadır (Denham ve Burton, 2003).

Sosyal olgunluk, bireyin yaşadığı çevrede etkili biçimde işlev görebilmesi için gerekli olan kişisel, toplumsal ve sosyal yeterlilikleri kazanma ve bu doğrultuda davranış geliştirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Lawrence ve Jesudoss, 2011). Shafi ve Ganai'ye (2023) göre, sosyal olgunluk aynı zamanda bireyin yaşı, gelişim düzeyi ve içinde bulunduğu toplumun sosyal normlarına uygun şekilde hareket edebilme kapasitesini de ifade eder.

2.4.3. Sosyal beceri boyutları

Sosyal beceriler, bireyin sosyal çevresiyle etkili, uyumlu ve başarılı ilişkiler kurmasını sağlayan çok boyutlu davranışsal yapılar olarak tanımlanmakta ve farklı araştırmacılar tarafından çeşitli boyutlara ayrılmaktadır (Akkök, 1996; Caldarella ve Merrell, 1997; Merrell ve Gimpel, 2014). Bu bölümde, öne çıkan sınıflandırmalar açıklanmıştır.

Merrell ve Gimpel (2014), sosyal becerileri üç temel boyutta ele almıştır:

- Kişilerarası davranışlar: Yönergelere uyma, serbest zamanı doğru kullanma, kurallara riayet etme, eşyaları paylaşma ve oyun sırasında sırasını bekleme gibi başkalarıyla olumlu ilişki kurmayı sağlayan davranışları içerir.
- Kendisiyle ilgili davranışlar: Yardım isteme, özür dileme, arkadaşları oyuna davet etme, arkadaşlarının haklarını savunma ve hoşgörülü olma gibi bireyin içsel farkındalık ve sosyal sorumluluk geliştirmesine katkı sağlayan becerileri kapsar.
- Görevle ilgili davranışlar: Sorumluluk alma, görevini tamamlama, işe ya da okula düzenli gitme ve sosyal uyumu destekleyen davranışları içerir.

Akkök (1996) ise sosyal becerileri altı boyut altında sınıflandırmıştır:

- İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri: Konuşma başlatma, sürdürme, talimat verme ve verilen talimatlara uyma gibi becerileri kapsar.
- Grupla bir işi yürütme becerileri: Görevi tamamlama, grup içinde iş bölümüne uyum sağlama ve başkalarının görüşlerini anlama çabası gibi iş birliğine dayalı davranışları içerir.
- Duygulara yönelik beceriler: Kendi duygularını anlama, ifade etme, karşı tarafın öfkesine uygun şekilde yanıt verme ve hakkını savunma gibi duygusal düzenlemeyi destekleyen becerilerden oluşur.
- Saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri: Paylaşma, izin isteme, yardımlaşma, öfke kontrolü ve çatışmadan kaçınma gibi sosyal uyumu sağlayan davranışları içerir.
- Stresle başa çıkma becerileri: Grup baskısı, başarısızlık, utanç ya da yalnızlık gibi stresli durumlarla baş edebilme kapasitesine yönelik becerileri kapsar.
- Plan yapma ve problem çözme becerileri: Hedef belirleme, bilgi toplama, karar verme ve sorunun nedenlerini araştırma gibi bilişsel strateji geliştirme süreçlerini içerir (Akt. Erten, 2012).

Caldarella ve Merrell (1997) ise çocuklar ve ergenler üzerinde yaptıkları çalışmalarda sosyal becerileri beş boyutta toplamışlardır:

- Akranla ilişkili beceriler: Sevinç paylaşma, arkadaş canlısı olma, liderlik yapabilme, iletişim kurma, arkadaşlarının duygularına duyarlı olma ve gerektiğinde yardım alma gibi sosyal ilişkiyi besleyen becerileri içerir.
- Kendini kontrol etme becerileri: Farklı sosyal durumlarda iş birliği yapma, öfke kontrolü, eleştiriye açık olma ve kurallara uyma gibi bireyin kendisini düzenlemesine olanak tanıyan davranışları kapsar.
- Akademik beceriler: Bağımsız görev alma, yönergelere uyma, boş zamanı verimli değerlendirme ve ihtiyaç duyduğunda yardım isteme gibi akademik başarıyı destekleyen sosyal davranışları içerir.
- Uygunluk becerileri: Sorumluluklarını yerine getirme, kurallara ve yönergelere uyma, eşyaları paylaşma gibi sosyal sistemin işleyişine katkı sunan davranışları içerir.

- Atılganlık becerileri: İletişim başlatma, arkadaşlarını oyuna davet etme, duygularını açıkça ifade etme ve özgüvenli davranışlar gösterme gibi bireyin kendini ifade etmesini sağlayan becerilerden oluşur.

2.4.4. Sosyal beceri gelişimi

İnsan, doğası gereği sosyal bir varlıktır ve yaşamı boyunca çevresiyle sürekli etkileşim hâlinindedir. Birey, içinde bulunduğu çevreyle uyumlu ilişkiler kurabilmek ve bu ilişkileri anlamlandırabilmek için çeşitli sosyal becerilere ihtiyaç duyar (Samancı ve Uçan, 2017). Sosyal beceriler, bireyin toplumsal yapıya uyum sağlamasını, duygularını düzenlemesini ve sağlıklı iletişim kurmasını destekleyen temel yeterliliklerdir. Bu becerilerin özellikle bireyin gelişiminin hızlı ve duyarlı olduğu erken çocukluk döneminde kazandırılması büyük önem taşımaktadır (Topaloğlu, 2013). Bu bağlamda, sosyal beceri gelişiminin okul öncesi dönemde nasıl ilerlediği aşağıda dönemsel olarak açıklanmıştır.

0-2 yaş sosyal beceri gelişimi

Bireyin dünyaya geldiği ilk anda kurduğu sosyal ilişki, genellikle annesiyle olan etkileşimi üzerinden başlar. Bu dönemde çocuğun temel ihtiyaçlarının karşılanması, şefkat gösterilmesi ve fiziksel temas kurulması sosyal gelişimin temelini oluşturur (Çağdaş, 2002). Tebessüm etme ve ağlama gibi davranışlar, bebeğin çevresiyle kurduğu ilk sosyal iletişim örnekleridir. Zamanla bebek; gülümseme, seslenme ve çeşitli motor davranışlarla çevresindeki insanlarla sosyal bağ kurmaya başlar. Özellikle ilk altı ayda kurulan sosyal etkileşimler, çocuğun sosyal gelişimi açısından kritik öneme sahiptir. Araştırmalar, doğumdan sonraki ilk bir yılda anne-bebek etkileşiminin sosyal gelişim üzerinde belirleyici olduğunu göstermektedir (Acun Kapıkıran vd., 2006; İnanç vd., 2006). Bebeklerin çevresindeki bireyleri taklit etmeleri ve oyuncaklarla oynamaya başlamaları da sosyal davranışların geliştiğini gösteren önemli göstergelerdir (Yavuzer, 2012).

3-4 yaş sosyal beceri gelişimi

Üç yaş dönemi, çocuğun benmerkezci (egosantrik) düşünce yapısının baskın olduğu gelişimsel bir evredir. Bu dönemde çocuk; belirlenen kurallara uyma, eşyasını paylaşma, isteklerinin hemen karşılanmaması durumunda hoşgörülü olma gibi sosyal davranışları öğrenmeye başlar (Oktay, 2007). Yaşın ilerlemesiyle birlikte çocuğun sosyal becerilerinde belirgin bir artış gözlemlenir. Önceleri yalnızca ebeveynleri ve yakın çevresiyle sınırlı olan sosyal etkileşim ağı, bu yaşla birlikte arkadaşları da kapsayacak şekilde genişler (Uz Baş, 2003). Merak duygusu bu dönemde oldukça baskındır ve çocuk, dış dünyayı anlamlandırma

çabası içindedir. Ayrıca cinsel kimlik gelişimi de genellikle bu dönemde başlar (Yavuzer, 2017).

Dört yaşındaki çocuklar hem akranlarıyla hem de yetişkin bireylerle daha pozitif ilişkiler kurabilir. Taklit yoluyla öğrenme bu yaşta yaygındır. Ebeveynlerin tutumları, çocuğun sosyal davranışları üzerinde doğrudan etkilidir. Sevgi dolu, şefkatli ve sorumluluk sahibi ebeveynlerin çocukları, bu davranışları rol model alırken; aşırı otoriter veya cezalandırıcı ebeveyn tutumları çocukta benzer tepkiler oluşturabilir. Bu dönemde çocuklar taklit oyunlarından keyif alır, oyunlara daha fazla zaman ayırır ve başkalarının da istekleri olabileceğini fark ederek empati kurma eğilimindedir (Oktay, 2007; Yavuzer, 2011).

5-6 yaş sosyal beceri gelişimi

Beş yaşındaki çocuklarda dil gelişiminin hızlanmasıyla birlikte sosyal iletişim de artar. Bu dönemde çocukların davranışları daha dengeli hâle gelir; arkadaşlarıyla iş birliği yapma becerileri gelişir (Oktay, 2007). Yetişkin müdahalesinin azaldığı bu dönemde çocuklar sorumluluk almaya başlar. Takım oyunlarından keyif alır ve genellikle gelişim düzeyleri benzer olan akranlarıyla aynı oyun gruplarında yer alırlar (Işık, 2007).

Altı yaş, erken çocukluk döneminin sonu ve ilköğretim sürecinin başlangıcı olması nedeniyle gelişimsel açıdan kritik bir evredir. Çocuk, sosyal açıdan hâlâ ebeveynine bağlı olmakla birlikte, öğretmeni ve arkadaşlarının etkisi giderek artar. Bu dönemde çocuk yalnız kalmak istemez, grup içinde yer almaya istek duyar (Oktay, 2007). Arkadaşlık kurma, yardımlaşma gibi olumlu sosyal davranışların yanı sıra, tartışma, rekabet etme ve hırslı davranışlar da görülebilir (Çağdaş ve Seçer, 2015). Bu dönemde, sosyal gelişim hem olumlu ilişkiler kurmayı hem de sosyal çatışmalarla başa çıkmayı öğrenmeyi içerir.

2.4.5. Sosyal beceri gelişimini etkileyen faktörler

Sosyal beceriler, bireyin sosyal kurallara uygun biçimde öğrendiği ve çevresiyle olumlu ilişkiler kurmasını sağlayan davranışlar bütünüdür (Takahashi vd., 2015). Bu becerilerin gelişiminde birden fazla etken rol oynamaktadır. Aşağıda, sosyal beceri gelişimini etkileyen başlıca faktörler açıklanmıştır:

Aile

Çocuğun ilk sosyal çevresi ailesidir ve bu çevre, sosyal gelişimin temellerinin atıldığı yerdir. Alışkanlıkların, davranışların ve becerilerin kazanımında ailenin etkisi büyüktür. Okul ve aile, çocuğun sosyal gelişiminde tamamlayıcı iki önemli yapı olarak kabul edilir (Estrella

ve Gonzalez, 2011; Newman ve Newman, 2020). Ailenin çocuğa karşı sergilediği tutumlar, çocuğun benlik gelişimini ve sosyal yeterliliğini doğrudan etkiler. Aile bireylerinin sayısı, sosyoekonomik düzeyleri ve yaşam tarzları da sosyal becerilerin şekillenmesinde belirleyicidir (Başal, 2004).

Kardeş ilişkileri

Sosyal beceri gelişiminde yalnızca ebeveynlerle kurulan ilişkiler değil, kardeş ilişkileri de önemli bir yer tutar. Özellikle okul öncesi dönemde kardeş, çocuğun sosyalleşmesinde etkili bir faktördür (Öztürk, 2021). Çocuklar kardeşleriyle oynayarak, eşyalarını paylaşarak ve sorunları birlikte çözerek sosyal becerileri doğal ortamda öğrenir. Ayrıca, kardeşler birbirlerine rol model olarak sosyal öğrenmeyi destekler. Ailenin çocuğa güven duyması, saygı göstermesi ve kardeşler arası pozitif etkileşim, sosyal gelişimi destekleyen önemli etmenlerdir (Erten, 2012).

Akran ilişkileri

Aileyle kurulan sağlıklı ve güvenli ilişkiler, çocuğun akranlarıyla kuracağı bağları da olumlu yönde etkiler (Jersild, 1987, Akt: İnan, 2019). Akran ilişkileri, çocuğun sosyal çevresine uyum sağlamasına, dış dünyayı anlamlandırmasına ve sosyal kuralları öğrenmesine katkı sunar (Keçecioğlu, 2018). Akran grupları, çocuğun utangaçlığını azaltır, kendine olan güvenini geliştirir ve topluma entegrasyonunu kolaylaştırır. Çocuklar genellikle kendilerine benzeyen gelişim ve beceri düzeyine sahip akranlarıyla arkadaşlık kurar (Hartup, 2000). Bu ilişkiler aracılığıyla gelenekler, kurallar, günlük yaşam rolleri ve iletişim biçimleri öğrenilir (Küçük, 1984).

Choi (2000), 4-5 yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin akran kabulünde önemli rol oynadığını belirtmiştir. Okul dönemiyle birlikte akran ilişkilerinin önemi daha da artar. Akran etkileşimi, çocuğun benlik algısını, sosyal yeterliliğini ve güven duygusunu güçlendirir (Bukowski ve Hoza, 1989). Her ne kadar aile, sosyal becerilere katkıda bulunsa da çocuğun yeni beceriler öğrenmesi ve bunları uygulaması açısından akran ilişkileri kritik bir rol oynar (Hartup, 1992).

Yaş

Çocuğun yaşı arttıkça sadece bilişsel, dilsel ve ahlaki gelişimi değil, sosyal becerileri de olgunlaşmaktadır. Okul öncesi dönemde zaman ilerledikçe çocuk çevresindeki kişilerle daha pozitif ve anlamlı ilişkiler kurar (Morgan, 2009). Yaş ilerledikçe sosyal çevrenin

genişlemesi, çocuğun deneyimlerinin ve sosyal etkileşim repertuarının da artmasına katkı sağlar (Gülay ve Akman, 2009).

Oyun

Oyun, çocukların öğrenilmesi güç bilgileri yaşayarak ve deneyimleyerek öğrendikleri etkili bir öğrenme aracıdır. Sosyal ilişkiler üzerinde doğrudan etkisi bulunan oyun, çocuğun sosyal becerilerini geliştirir (Yavuzer, 2012). Okul öncesi dönemde yeterince oyun oynamayan çocuklarda saldırgan davranışların ve sosyal beceri eksikliklerinin görülme olasılığı artar (Hughes, 2003).

Oyun, çocuğun hem bedensel hem zihinsel olarak rahatladığı hem de sosyal olarak gelişim sağladığı bir ortam sunar (Lee vd., 2007; Pellegrini, 2006; Rasberry vd., 2011). Ayrıca oyun, çocuklara sosyal etkileşim fırsatları sunar (McCambridge vd., 2006). Bu sayede çocuklar oyun yoluyla tartışma, iş birliği yapma, yardımlaşma ve problem çözme gibi önemli sosyal becerileri deneyimleyerek öğrenirler (Sibley ve Etnier, 2003).

2.4.6. Sosyal becerilerin değerlendirilmesi

Tanımlama ve değerlendirme süreçleri, çocukların ve gençlerin sosyal davranışsal problemlerine yönelik etkili müdahalelerin temelini oluşturur. Bu kapsamda Merrell (2001), çocukların ve ergenlerin sosyal becerilerinin değerlendirilmesinde kullanılabilecek altı temel yöntem tanımlamıştır:

- **Davranışsal Gözlem:** Bu yöntem, çocuğun doğal ortamındaki davranışlarının doğrudan ve sistemli bir şekilde gözlemlenmesi esasına dayanır. Gözlemci, hedef sosyal davranışların sıklığını, süresini ve kalitesini kaydeder. Gözlemler farklı sosyal ortamlarda ve günün çeşitli zamanlarında gerçekleştirildiğinde, çocuğun sosyal becerilerine ilişkin daha geçerli ve güvenilir sonuçlara ulaşılabilir (Boisjli ve Matson, 2009).
- **Sosyometrik Teknikler:** Bu teknik, bireyler arası sosyal ilişkileri ve sosyal konumları belirlemek amacıyla kullanılır. Sistemli ve güvenilir yapısı sayesinde grup içindeki etkileşimleri analiz etmekte etkili bir yöntemdir. Ayrıca grup üyelerinin yaşadığı sorunlara ve çatışmalara çözüm üretme biçimlerini de yansıtır (Dökmen, 1983).
- **Kendi Kendini Değerlendirme:** Bu yöntem, bireyin kendisinden beklenen sosyal davranışları öğrenip öğrenmediğini değerlendirmesi esasına dayanır. Kişi kendi davranışlarına yönelik öz değerlendirme yapar ve bu süreci raporlar. Uygulama

kolaylığı ve pratikliği nedeniyle sıklıkla tercih edilen bir tekniktir (Avcıoğlu, 2005; Çiftçi ve Sucuoğlu, 2004).

- Davranış Dereceleme Ölçekleri: Ebeveyn veya öğretmenlerin doldurduğu, hedeflenen sosyal davranışlara ilişkin bilgi sağlayan değerlendirme araçlarıdır. Genellikle Likert tipi derecelendirme ölçekleri kullanılır. Sosyal becerilerin değerlendirilmesinde en yaygın kullanılan yöntemlerden biridir (Jones ve Wickstrom, 2010).
- Yansıtma-Dışavurumcu Teknikler: Çizim yaptırma, cümle tamamlama gibi yöntemlerle bireyin iç dünyasını ifade etmesine olanak tanır. Bu teknikler, özellikle çocuklarla iletişim kurmada yardımcı olabilir. Ancak sosyal becerilerin ölçümünde sınırlı düzeyde bilgi sağlaması nedeniyle tek başına yeterli değildir (Merrell, 2001).
- Görüşme: İki ya da daha fazla bireyin, belirli bir amaç doğrultusunda karşılıklı olarak sözlü ve sözsüz iletişim araçlarını kullanarak gerçekleştirdiği yapılandırılmış iletişim sürecidir (Özgüven, 2004). Bu yöntem çocuk, ebeveyn ya da öğretmenle bire bir uygulanabilir olması bakımından esneklik sunar (Merrell, 2001).

Merrell'in önerdiği bu değerlendirme yöntemlerinin yanı sıra, Gresham ve Elliott (1990) tarafından geliştirilen sosyal becerileri değerlendirme sistemi oldukça kapsamlı bir araçtır. Bu sistem; sosyal becerilerin, problem davranışların ve akademik yeterliliğin değerlendirilmesini hedefleyen çok yönlü bir derecelendirme ölçeğidir. Öğretmen ve ebeveynlere yönelik ayrı ölçekleri bulunduğu gibi, daha büyük yaş grubundaki çocuklar için öz bildirim versiyonu da mevcuttur.

2.4.7. Okul öncesi dönemde sosyal beceriler

Sosyal beceriler, bireylerin olumlu sosyal ilişkiler başlatmasını ve sürdürmesini sağlayan; akran kabulünü destekleyen, çevresiyle etkili bir biçimde etkileşim kurmasına yardımcı olan temel becerilerdir. Bu beceriler, karar alma, iletişim kurma, yardımlaşma ve sosyal ilişkiler kurma gibi işlevler açısından oldukça önemlidir (Walker, 1983). Sosyal beceriler genellikle gözlem, model alma, deneme ve geri bildirim alma gibi öğrenme süreçleri yoluyla kazanılır (Cartledge ve Milburn, 1995).

Okul öncesi dönem, çocukların sosyal gelişimi açısından kritik ve duyarlı bir gelişim evresidir. Bu dönemde çocukların beyin gelişimi hızla devam ederken, ev dışındaki ilk sosyal etkileşim deneyimleri de yaşanmaya başlar (Sigelman ve Rider, 2006). Çocuğun sağlıklı bir sosyal gelişim gösterebilmesi için ev ve okul ortamı arasındaki ilişkinin güçlü ve destekleyici olması gereklidir (Brooks-Gunn vd., 2000).

Sosyal, iş birliğine açık ve arkadaş canlısı çocukların hem sosyal uyum açısından hem de akademik bağlamda daha başarılı olma olasılıkları yüksektir (Gouley vd., 2008). Nitekim sosyal beceri gelişimi ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğu çeşitli araştırmalarla ortaya konmuştur. İzin istemek, konuşmadan önce el kaldırmak, yardım talep etmek, grup etkinliklerine katılmak gibi sosyal davranışlar; çocuğun okul ortamında akademik başarısını doğrudan etkileyen sosyal becerilerdendir (Sugai ve Lewis, 1996). Buna karşılık, sosyal becerilerden yoksun çocuklar çoğu zaman davranışsal problemler sergilemekte ve sosyal uyumda zorluk yaşamaktadır (Langeveld vd., 2012). Bu durum, sosyal becerilerin yalnızca sosyal yaşantı için değil, genel gelişim ve okul başarısı açısından da temel bir kazanım olduğunu göstermektedir.

2.4.8. Sosyal beceri eğitimi

Eğitim, bireyin sosyalleşmesini sağlayan en temel araçlardan biridir. Bu bağlamda Namka (1997), sosyalleşmeyi çocuğun toplumdaki bireylerle yaşına uygun biçimde olumlu ilişkiler kurma yeteneği olarak tanımlamaktadır (Akt: Rashid, 2010). Sosyal beceriler, bireyin hedeflerine ulaşmasına ve toplumun sorumluluk sahibi bir üyesi hâline gelmesine katkı sağlar. Aynı zamanda akademik başarı, kişisel gelişim ve üretkenlik üzerinde de olumlu etkiler oluşturur (Sharma vd., 2016).

Çocuklar sosyal becerileri hem okul ortamında hem de sosyal yaşantılarında yetişkinlerden ve akranlarından gözlemleyerek öğrenirler. Bu nedenle, sosyal becerilerin gelişiminde öğretmenlerin, ebeveynlerin ve diğer yetişkinlerin rehberliği büyük önem taşır. Sosyal becerilerin akademik ve sosyal başarıdaki belirleyici rolü dikkate alındığında, bu becerilerin çocuklara öğretilmesi, teşvik edilmesi ve desteklenmesi gereklidir (Elliott vd., 2008).

Sosyal beceri gelişimi, erken çocukluk eğitiminde temel hedeflerden biri olarak kabul edilir (Gregoriadis vd., 2013; Serpell ve Mashburn, 2012). Bu beceriler, çocukların sağlıklı ve etkili ilişkiler kurmalarını, okula hazır hâle gelmelerini ve akademik performanslarının artmasını desteklemektedir (Takahashi vd., 2015; Ziv, 2013). Öte yandan, sosyal beceri eksiklikleri çocuklarda yalnızlık, zihinsel sağlık sorunları ve davranışsal problemlere yol açabilmektedir (Lodder vd., 2016; Whitted, 2011). Sosyal beceriler, bireylerin yaşamları boyunca ihtiyaç duyduğu temel yetkinlikler arasında yer alır. Bu beceriler sayesinde kişiler hem başkalarını daha iyi anlayabilir hem de kendilerini doğru ve etkili şekilde ifade edebilir.

İkili ilişkilerde olumlu ve olumsuz duyguların uygun yollarla aktarılabilmesi, sosyal beceri eğitiminin birey üzerindeki uzun vadeli etkilerini ortaya koymaktadır (Sharma vd., 2016).

2.4.9. Okul öncesi dönemde sosyal beceri eğitimi

Çocuğun ilk sosyal ortamı ailesidir. Ancak zamanla çocuk, arkadaş çevresiyle de iletişim kurmaya başlar. Çocuğun yetişkinlerle ve yaşıtlarıyla doğrudan etkileşim yaşadığı ilk yapılandırılmış sosyal ortam, okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Bu kurumlar, çocuğun birçok sosyal beceriyi aktif olarak edindiği alanlar olup, aile ortamı kadar gelişim açısından belirleyici rol oynar (Günindi, 2011).

Çocuğun çevresiyle kurduğu iletişimde sosyal beceriler temel belirleyici unsurlardır. Yardımlaşma, hata telafisi, paylaşma ve selamlaşma gibi sosyal davranışlar, bireyin sosyal ilişkilerini sağlıklı şekilde sürdürebilmesine katkı sağlar (Güntekin, 2008). Sosyal beceriler, etkili iletişimin temelini oluşturur. Bu becerilerdeki eksiklikler; davranış bozuklukları, suç eğilimi, dikkat dağınıklığı, akran zorbalığı, saldırganlık, zayıf benlik algısı ve akademik başarısızlık gibi olumsuz sonuçlara yol açabilir (James, 2002).

Sosyal bir ortama doğan çocuğun ilk yılları, sosyal beceri edinimi açısından kritik bir dönemdir. Çocuk bu dönemde kazandığı sosyal davranışları zamanla geliştirerek yaşamı boyunca kullanır. Bu nedenle sosyal beceri eğitimi, bireylerin bu becerileri kazanmasında önemli bir rol oynar. Eğitimin planlı, kurallı ve sistematik biçimde yürütülmesi gereklidir. Sosyal beceri eğitimi; çocuğun okul yaşantısını, toplumsal etkileşimlerini ve sosyal ortamlara uyum düzeyini doğrudan etkiler (Akkök, 2006).

Okul öncesi dönem, çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri açısından hassas ve kritik bir evredir (Kramer vd., 2010; Moore vd., 2015). Bu dönemde edinilen sosyal beceriler, çocukların okula uyumunu, eğitim yaşamındaki başarısını ve genel yaşam kalitesini artırmaktadır (Birch ve Ladd, 1997; Hosokawa ve Katsura, 2017a). Sosyal beceri eğitimi yoluyla çocuklar; etkili iletişim kurma, problem çözme, isteklerini ve duygularını uygun şekilde ifade etme gibi temel yeterlilikler geliştirirler (Hosokawa ve Katsura, 2017b). Öte yandan, sosyal beceri eksiklikleri çocuklarda davranış bozuklukları, düşük akademik başarı, çevresiyle çatışmalar ve bilişsel gelişimde gerilik gibi sorunlara neden olabilmektedir (Hosokawa ve Katsura, 2017a; Karimi vd., 2010; Ziv, 2013).

Okul öncesi dönemde sosyal beceri gelişimini etkileyen faktörler arasında; ebeveynin yaşı ve eğitim düzeyi, ailenin gelir seviyesi, ev ve okul ortamı, akran ilişkileri ve çocuğun

sosyokültürel geçmişi gibi birçok değişken yer almaktadır. Bu dönemde çocukların ihtiyaçlarına yeterince dikkat edilmemesi, ilerleyen yaşlardaki sosyal ve duygusal sorunların temelini oluşturabilmektedir (Duncan vd., 2018; Hosokawa ve Katsura, 2017a; Hosokawa vd., 2017).

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde; yurt içi ve yurt dışında gerçekleştirilen, okul öncesi dönemde bilişsel oyunlara ve sosyal becerilere ilişkin çalışmalara yer verilmiştir. Çalışmalar, bilişsel oyunların çocukların gelişim alanlarına etkisi ile sosyal beceri kazanımına yönelik bulgulara dayalı olarak incelenmiştir. Bu kapsamda literatürde yer alan güncel araştırmalara ilişkin açıklamalara sistematik biçimde yer verilmektedir.

2.5.1. Yurt içinde yapılan okul öncesi dönemde bilişsel oyunlar konulu çalışmalar

Altun vd. (2016) çalışmalarında, zekâ oyunlarının 6 yaş okul öncesi dönem çocuklarının dikkat süreleri üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Örneklem grubunu anaokuluna giden 113 deney ve 100 kontrol grubu olmak üzere toplam 213 çocuk oluşturmuştur. Ölçme aracı olarak “Frankfurter Dikkat Testi” kullanılmıştır. Deney grubuna 10 hafta boyunca haftada 3 gün, günde bir saat olmak üzere zekâ oyunları uygulaması yapılmıştır. Kontrol grubuna ise yalnızca MEB Okul Öncesi Eğitim Programı uygulanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, zekâ oyunlarının dikkat süresini artırmada etkili olduğu belirlenmiştir.

Türkoğlu ve Uslu (2016) yürüttükleri çalışmada, Oyun Temelli Bilişsel Gelişim Programı’nın 60-72 aylık çocukların bilişsel gelişimine etkisini araştırmışlardır. Araştırmaya daha önce programa katılmamış 44 çocuk (22 deney, 22 kontrol) dâhil edilmiştir. Veri toplama aracı olarak Genel Bilgi Formu ve Thurstone Temel Kabiliyetler Testi 5-7 (TKT 5-7) kullanılmıştır. Bulgular, programın çocukların bilişsel gelişimini olumlu yönde etkilediğini ve bu etkinin kalıcılığını göstermiştir.

Şen (2020) çalışmasında, akıl ve zekâ oyunlarının çocukların erken okuryazarlık becerilerine etkisini incelemiştir. Okul öncesi kurumlarına devam eden 60-72 aylık toplam 60 çocukla gerçekleştirilen araştırmada veri toplama araçları olarak Denver Gelişimsel Tarama Testi II ve Erken Okuryazarlık Becerileri Değerlendirme Aracı kullanılmıştır. Son test sonuçlarında, deney ve kontrol grupları arasında yazı farkındalığı ve öykü anlama puanlarında

anlamli farklılaşma; ses bilgisi, görsel eşleştirme ve yazma öncesi becerilerde ise çok yüksek düzeyde farklılaşma bulunmuştur.

Coşgun (2021), Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı'nın 48-60 aylık çocukların dil gelişimi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmada okul öncesi kurumunda eğitim gören 40 çocuk (20 deney, 20 kontrol) örneklemini oluşturmuştur. Veriler, Genel Bilgi Formu ve Peabody Resim Kelime Testi ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, deney grubundaki çocukların son test puan ortalamalarının kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Genişyürek (2021), zekâ oyunlarının okul öncesi dönem 5-6 yaş grubu çocukların dil gelişimine etkisini incelemiştir. Muş ili Malazgirt ilçesinde okul öncesi eğitim alan 52 çocuk (25 deney, 27 kontrol) ile gerçekleştirilen çalışmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ve Peabody Resim-Kelime Testi kullanılmıştır. Sekiz haftalık ve 32 saatlik uygulama sonucunda, zekâ oyunlarının dil gelişimi üzerinde olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Yılmaz vd. (2022) çalışmalarında, MEB Zekâ Oyunları Okul Öncesi Kurs Programı'nın 60-72 aylık çocukların bilimsel süreç becerileri ve dikkat becerilerine etkisini araştırmışlardır. Araştırma grubunu 30 deney ve 29 kontrol olmak üzere toplam 59 çocuk oluşturmaktadır. Veriler, Kişisel Bilgi Formu, Okul Öncesi Bilimsel Süreç Becerileri Ölçeği ve 5 Yaş Konsantrasyon Testi ile toplanmıştır. Elde edilen bulgular, programa katılan çocukların dikkat ve bilimsel süreç becerilerinin kontrol grubundaki çocuklara kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Durulan ve Angın (2023), okul öncesi dönem çocuklarının akıl ve zekâ oyunları eğitimine katılım durumlarına göre dikkat ve görsel algı düzeylerini incelemiştir. Nedensel karşılaştırma modeline dayalı olarak yürütülen nicel araştırma, Aydın ili Efeler ilçesindeki bir okul öncesi eğitim kurumunda öğrenim gören 92 çocukla gerçekleştirilmiştir. Veriler, 5 Yaş Çocuklarının Dikkat Toplama Testi ve Genel Algılama Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırma bulguları, akıl ve zekâ oyunları eğitimi alan çocukların dikkat ve görsel algı düzeylerinin, eğitime katılmayan gruba göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Ağan (2024), çalışmasında Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı'nın 5 yaş grubu çocukların iletişim becerilerine etkisini araştırmıştır. 2023-2024 eğitim öğretim yılında Siirt ili Şirvan ilçesindeki MEB'e bağlı kurumlarda öğrenim gören 44 çocuk (22 deney, 22 kontrol)

ile gerçekleştirilen araştırmada, deney grubuna 12 hafta boyunca haftada iki gün ve günde iki saat olmak üzere toplam 48 saatlik uygulama yapılmıştır. Araştırma bulguları, deney grubunun ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğunu ve Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı'nın çocukların iletişim becerileri üzerinde olumlu bir etki yarattığını ortaya koymuştur.

2.5.2. Yurt içinde yapılan okul öncesi dönemde sosyal beceri konulu çalışmalar

Durualp ve Aral (2010), yaptıkları çalışmada anasınıfına devam eden 6 yaş çocukların sosyal becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programı'nın etkisini incelemişlerdir. Araştırma grubunu Çankırı ilindeki ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 96 çocuk (48 deney, 48 kontrol) oluşturmuştur. Deney grubuna 8 hafta boyunca haftada 3 kez program uygulanmıştır. Veriler Aile Bilgi Formu ve Sosyal Beceri Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonuçları, deney ve kontrol gruplarının sosyal beceri puanları arasında anlamlı düzeyde fark bulunduğunu göstermiştir.

Kuyurtar (2011), çalışmasında Sosyal Beceri Grup Eğitim Programı'nın çocukların sosyal ve bilişsel beceri düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma grubunu 6 deney ve 6 kontrol olmak üzere toplam 12 çocuk oluşturmuştur. Deney grubuna haftada bir kez 40 dakika süreyle 10 oturumdan oluşan program uygulanmıştır. Uygulama sonucunda programın çocukların sosyal ve bilişsel becerilerinin gelişiminde etkili olduğu belirlenmiştir.

Tanrıöğen (2014), çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarının yaşadıkları sosyokültürel ortamların sosyal becerileri üzerindeki etkisini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Veriler, Sosyal Beceri Ölçeği kullanılarak toplanmış ve çalışma grubunu Denizli il merkezinden 117, kenar mahalleden 141, ilçe merkezinden 93 ve köyden 131 olmak üzere toplam 482 çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, çocukların yaşadıkları yerleşim alanlarının sosyal becerilerini etkilediği; il ve ilçe merkezinde yaşayan çocukların sosyal beceri puanlarının, köy ve kenar mahallede yaşayanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Dülger (2016), çalışmasında 60-72 aylık çocukların sosyal becerilerinin cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, doğum sırası, ebeveyn özellikleri, okul öncesi eğitime devam süresi ve teknoloji kullanma alışkanlığı gibi değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırma, Tekirdağ il merkezinde 210 çocuk, anneleri ve öğretmenleriyle yürütülmüştür. Bulgulara göre, kız çocukların uyum becerileri erkek çocuklara göre daha düşük bulunmuştur.

Ayrıca okul öncesi eğitime devam süresi ve günlük tablet kullanımı ile ebeveyn özelliklerine göre çocukların sosyal becerileri anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir.

Karoğlu ve Ünüvar (2016), yürüttükleri çalışmada 3-6 yaş grubu çocukların gelişim özelliklerine göre sosyal beceri ve davranışlarının nasıl olduğunu belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma grubunu Bayburt il merkezinde yer alan anaokulu ve ilkokul bünyesindeki anasınıflarında eğitim gören 151 çocuk oluşturmuştur. Veriler, Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE), Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların sosyal davranışları yaş ve gelişim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterirken, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

İnan (2019), araştırmasında 48-60 aylık çocukların kelime dağarcığı düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma grubunu İstanbul ili Çekmeköy ilçesindeki devlet ve özel okullarda eğitim gören toplam 86 çocuk oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre, kelime dağarcığı düzeyi yüksek olan çocukların sosyal beceri düzeyleri, düşük olanlara kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.

Bıyık (2021), yaptığı çalışmada 4-6 yaş arası çocukların sosyal becerileri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Van ilinde bulunan okul öncesi kurumlarında eğitim gören 349 çocuğa Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Çocuk Davranış Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sosyal davranış alt boyutu ile sosyal beceriler arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki; akran ilişkileri alt boyutları ile sosyal beceriler arasında da istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.

Seleş (2024), çalışmasında STEM eğitiminin okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş grubu çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışma grubunu, Konya İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı anaokullarına devam eden ve STEM eğitimi almamış 40 çocuk (20 deney, 20 kontrol) oluşturmuştur. Deney grubuna 12 hafta boyunca haftada bir gün, günde 2 saat olmak üzere toplam 24 saat STEM eğitimi uygulanmıştır. Sonuçlara göre, deney grubu ve kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmuş ve STEM eğitiminin sosyal beceriler üzerinde olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir.

2.5.3. Yurt dışında yapılan okul öncesi dönemde bilişsel oyunlar konulu çalışmalar

Gmitrova ve Gmitrov (2003), yaptıkları çalışmada, çocukların bilişsel uyumları ile taklit oyunları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma grubunu 3-6 yaş arası

51 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada çocuk merkezli ve öğretmen merkezli deneysel çalışma modeli kullanılmıştır. Bulgular, oyun temelli programların 6 yaş grubundaki çocukların bilişsel gelişimini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Prodan vd. (2016), Romen eğitim programı kapsamında uygulanan hareket oyunlarının okul öncesi çocukların psikomotor becerileri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırma, 3-5 yaş arası çocuklardan oluşan ve üç farklı anaokuluna kayıtlı 136 çocuğu (68 deney, 68 kontrol) kapsamaktadır. Veriler; anket, doğrudan/dolaylı gözlem, ölçme-değerlendirme ve matematiksel yöntemlerle toplanmıştır. Sonuçlara göre, eğitimsel spor aktiviteleri ve hareket oyunları, çocukların gelişimini olumlu yönde etkilemektedir.

Anggrini vd. (2018), akıllı masa oyununun çocukların bilişsel gelişimine etkisini araştırmışlardır. 4-5 yaş grubundan 30 çocukla yürütölen çalışmada, sayaç belirtme, rengi eşleştirme ve nesne sayma gibi bilişsel gelişim göstergeleri gözlemlenmiştir. Araştırma sonucunda, akıllı masa oyunlarının çocukların bilişsel gelişimlerini desteklediği belirlenmiştir.

Pratiwi vd. (2020), eğitici oyunların 4-5 yaş çocukların bilişsel gelişimine etkisini incelemişlerdir. Olasılıksız örnekleme yöntemiyle belirlenen 44 çocuk üzerinde gerçekleştirilen araştırmada, eğitici oyunların çocukların bilişsel gelişimleri üzerinde olumlu etkiler yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kastanek (2021), oyun eksiklikleri gösteren çocuklara yönelik uygulanan oyun müdahalesinin etkisini incelemiştir. 51-64 ay aralığındaki 6 çocuk (2 kız, 4 erkek) ile yürütölen çalışmada, grubun yarısına beceri eğitimi verilmiş, diğer yarıya müdahale yapılmamıştır. Çocuklar sınıftaki istasyonlarda serbest zaman etkinlikleri sırasında gözlemlenmiştir. Deney grubuna dört haftalık bir oyun müdahale programı uygulanmıştır. Sonuçlar, oyun eksikliği gösteren çocukların sosyal, bilişsel ve dil gelişiminde de eksiklik yaşayabileceğini; oyun müdahalesinin bu eksiklikleri azaltmada etkili olabileceğini ortaya koymuştur.

Nazilah vd. (2022), eğitici oyunların (yapboz) 5-6 yaş çocukların bilişsel gelişimlerine etkisini araştırmışlardır. Batı Java'da bulunan bir anaokulunda gerçekleştirilen çalışmada, veri toplama yöntemi olarak gözlem, görüşme ve belgeleme teknikleri kullanılmıştır. Bulgular, eğitici oyunların çocukların bilişsel gelişimlerini olumlu yönde etkilediğini göstermiştir.

Loka ve Diana (2022), Güney Sumatra'daki bir anaokuluna devam eden 20 çocukla yürüttükleri araştırmada, eğitici oyunların çocukların bilişsel gelişimine etkisini incelemişlerdir. Betimsel nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, eğitici oyunların çocukların bilişsel gelişimini desteklediği tespit edilmiştir.

2.5.4. Yurt dışında yapılan okul öncesi dönemde sosyal beceri konulu çalışmalar

Garaigordobil ve Echebarria (1995), yaptıkları çalışmada, 6-7 yaşlarındaki çocuklara yönelik arkadaş canlısı ve işbirlikli bir oyun programının gelişim üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Çalışma grubu, İspanya'nın Guipuzcoa eyaletindeki sekiz sınıftan seçilen 178 (125 deney, 53 kontrol) çocuktan oluşmaktadır. Gruplar, okul ve öğretmen özellikleri esas alınarak belirlenmiştir. Öğretmenler, dönem boyunca haftada bir kez sistemli oyun uygulamaları gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonucunda, arkadaş canlısı ve işbirlikli oyun programının liderlik, duyarlılık ve saygı gibi olumlu sosyal davranışları artırdığı; saldırganlık, ilgisizlik ve kaygı gibi olumsuz davranışları azalttığı ve akademik yeteneklerin gelişimine katkı sağladığı belirlenmiştir.

Pacholik ve Nedelova (2017), hazırlanmış fiziksel oyunlar uygulamasının çocukların sosyal beceri gelişimine etkisini incelemişlerdir. Çalışma grubu, aynı anaokuluna devam eden 24 deney ve 11 kontrol grubu olmak üzere toplam 35 çocuk ile oluşturulmuştur. Deney grubuna haftada bir ders saati olmak üzere toplam 12 derslik fiziksel oyun programı uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, uygulanan fiziksel oyun programı, çocukların sosyal becerilerini olumlu yönde etkilemiştir.

Hosokowa vd. (2017), yaptıkları çalışmada, annelerin tutarlılık duygusu ve çocuk yetiştirme tarzlarının okul öncesi çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Çalışma grubu, Japonya'da yaşayan 1314 çocuktan oluşmaktadır. Veri toplama araçları olarak Annenin Tutarlılık Duygusu Ölçeği, Çocuk Bakım Ortamı Endeksi ve Sosyal Beceriler Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, annelerin çocuk yetiştirme tarzlarının çocukların sosyal becerileri üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tahmores (2011), yaptığı çalışmada, oyunun farklı yaş gruplarındaki çocukların sosyal becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırma grubunu, anaokulu (3-5 yaş), okul öncesi (6-7 yaş) ve ilkököl (8-12 yaş) öğrencilerinden oluşan toplam 720 çocuk oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Sosyal Beceri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma, oyun türü, oyuncak

çeşidi ve oyun süresi ile zekâ profili ve sosyal beceri gibi faktörlerin etkilerini incelemiştir. Sonuç olarak, oyun türü, oyun terapisi ve oyuncak çeşidinin çocukların sosyal becerilerini önemli ölçüde etkilediği belirlenmiştir.

Loukatari vd. (2019), anaokulu çocuklarına uygulanan oyun oynama programının sosyal beceriler üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Çalışma grubu, 5-6 yaş aralığında iki farklı devlet anaokuluna devam eden toplam 106 çocuk ile oluşturulmuştur. Veri toplama aracı olarak Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Deney grubuna 4 haftalık bir oyun programı uygulanırken, kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırma sonucunda, uygulanan programın çocukların sosyal becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu saptanmıştır.



BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları ve teknikleri, verilerin toplanması ile verilerin analizine ilişkin açıklamalara yer verilecektir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Temel amacı; “Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı, okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş grubu çocukların sosyal becerilerini etkilemekte midir?” sorusuna yanıt aramak olan bu araştırma, Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı’na katılan ve katılmayan çocukların sosyal beceri gelişimlerini karşılaştırmaya yönelik olarak yürütülen bir yarı deneysel çalışmadır. Araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Deneysel yöntem, araştırmacının değişkenler üzerinde kontrol sağladığı ve değişkenlerin denetim altında tutulduğu, neden-sonuç ilişkilerinin araştırıldığı bir modeldir. Bu çalışmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen tercih edilmiştir. Bu desende, tarafsız şekilde deney ve kontrol grupları oluşturulur ve her iki gruba da aynı anda ön test uygulanır. Deney grubuna bağımsız değişken olarak müdahale uygulanırken, kontrol grubuna herhangi bir uygulama yapılmaz. Son aşamada, her iki gruba aynı anda son test uygulanarak ön test ve son test puanları karşılaştırılır (Tanrıöğen, 2014).

Tablo 3.1. Araştırma deseni.

Grup	Ön-test	Deneysel İşlem	Son-test
G _D	Ö _{1.1}	X _{BOTEP}	S _{1.2}
G _K	Ö _{2.1}		S _{2.2}

G_D: Bilişsel oyun temelli eğitim programının uygulandığı deney grubu

G_K: Kontrol grubu

Ö_{1.1} ve Ö_{2.1}: Deney ve kontrol grubu ön-test sonuçları

S_{1.2} ve S_{2.2}: Deney ve kontrol grubu son-test sonuçları

X_{BOTEP}: Deney grubuna uygulanan bağımsız değişkeni (Bilişsel oyun temelli eğitim programı uygulamaları) göstermektedir.

Araştırmada bağımlı değişken, anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocukların sosyal becerileridir. Bu beceriler; kişiler arası ilişkiler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, akran baskısı ile başa çıkma, sözel açıklama, kendini kontrol etme, amaç oluşturma, dinleme, görev tamamlama ve sonuçları kabul etme becerilerini

kapsamaktadır. Bağımsız değişken ise Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı uygulamalarıdır. Araştırma sürecinde, deney grubuna Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı'na ek olarak 12 hafta boyunca, haftada 2 gün ve günde 2 saat olmak üzere toplam 48 saat araştırmacı tarafından hazırlanan Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı uygulanmıştır. Kontrol grubu ise aynı süreçte yalnızca Okul Öncesi Eğitim Programı doğrultusunda eğitim almış; ek bir uygulama yapılmamıştır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Konya İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullarda okul öncesi eğitimi alan 5 yaş grubu çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise, Konya il merkezinde yer alan Selçuklu İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir devlet okulunun anasınıflarına devam eden, normal gelişim gösteren ve daha önce Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı'na katılmamış olan toplam 50 çocuk (25 deney grubu, 25 kontrol grubu) oluşturmaktadır. Bu örneklem, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden biri olan uygun örnekleme tekniğiyle belirlenmiştir. Uygun örnekleme yöntemi, araştırmacının uygulamaya kolaylıkla ulaşabileceği bireyleri seçmesi ve veri toplama sürecini pratik bir şekilde gerçekleştirmesi esasına dayanır (Ekiz, 2020).

Araştırmaya katılan çocukların birbirleriyle iletişim kurmalarını önlemek amacıyla deney ve kontrol grupları sabah ve öğle olmak üzere farklı eğitim zamanlarında belirlenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ 4-6 yaş), çocuklara kendi öğretmenleri tarafından ön test olarak uygulanmıştır. Ayrıca, çocuklara ait demografik bilgileri elde etmek amacıyla velilere Kişisel Bilgi Formu doldurtulmuştur. Deney ve kontrol grubunu oluşturan çocukların demografik özelliklerinin benzerlik göstermesine özen gösterilmiştir.

Çalışma grubuna ilişkin demografik özelliklere ait betimsel istatistik sonuçları, Tablo 3.2 ile Tablo 3.17 arasında sunulmuştur.

Tablo 3.2. Deney ve kontrol gruplarının cinsiyet dağılımı.

Cinsiyet	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
Kız	10	40	13	52	23	46
Erkek	15	60	12	48	27	54
Toplam	25	100	25	100	50	100

Tablo 3.2 incelendiğinde, araştırmanın çalışma grubunu 50 çocuk oluşturmaktadır. Bu çocukların 25’i deney grubunda, 25’i ise kontrol grubundadır. Deney grubundaki çocukların %40’ı kız, %60’ı erkek; kontrol grubundaki çocukların ise %52’si kız, %48’i erkektir.

Tablo 3.3. Deney ve kontrol gruplarının kardeş sayılarının dağılımı.

Kardeş Sayısı	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
Tek Çocuk	2	8	4	16	6	12
1 Kardeş	7	28	11	44	18	36
2 ve Üzeri Kardeş	16	64	10	40	26	52
Toplam	25	100	25	100	50	100

Tablo 3.3 incelendiğinde, deney grubundaki çocukların %8’inin tek çocuk, %28’inin bir kardeşe ve %64’ünün iki veya daha fazla kardeşe sahip olduğu; kontrol grubundaki çocukların ise %16’sının tek çocuk, %44’ünün bir kardeşe ve %40’ının iki veya daha fazla kardeşe sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 3.4. Deney ve kontrol gruplarının okul öncesi eğitim alma durumlarına göre dağılımı.

Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
Evet	19	76	15	60	34	68
Hayır	6	24	10	40	16	32
Toplam	25	100	25	100	50	100

Tablo 3.4 incelendiğinde, deney grubundaki çocukların %76’sının okul öncesi eğitim aldığı, %24’ünün almadığı; kontrol grubundaki çocukların ise %60’ının okul öncesi eğitim aldığı, %40’ının ise almadığı görülmektedir.

Tablo 3.5. Deney ve kontrol gruplarının okul öncesi kurumuna devam sürelerine göre dağılımı.

Okul Öncesi Kurumuna Gitme Süreleri	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
Okul Öncesi Kurumuna Gitmemiş	6	24	10	40	16	32
0-12 Ay	12	48	15	60	27	54
13-14 Ay	4	16	0	0	4	8
25-36 Ay	3	12	0	0	3	6
Toplam	25	100	25	100	50	100

Tablo 3.5 incelendiğinde, deney grubundaki çocukların %24’ünün daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitmediği, %48’inin 0-12 ay, %16’sının 13-24 ay ve %12’sinin 25-36 ay süreyle kuruma devam ettiği görülmektedir. Kontrol grubundaki çocukların ise %40’ının kuruma gitmediği, %60’ının ise 0-12 ay süreyle devam ettiği tespit edilmiştir.

Tablo 3.6. Deney ve kontrol grubundaki çocukların annelerinin yaşlara göre dağılımı.

Anneleri Yaşları	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
20-25 Yaş	0	0	0	0	0	0
26-30 Yaş	0	0	7	28	7	14
31-35 Yaş	15	60	10	40	25	50
36-40 Yaş	5	20	7	28	12	24
40 Yaş ve Üzeri	5	20	1	4	6	12
Toplam	25	100	25	100	50	100

Tablo 3.6 incelendiğinde, deney grubundaki çocukların annelerinin %60'ının 31–35 yaş, %20'sinin 36–40 yaş ve %20'sinin 40 yaş ve üzerinde olduğu; kontrol grubundaki çocukların annelerinin ise %28'inin 26–30 yaş, %40'ının 31–35 yaş, %28'inin 36–40 yaş ve %4'ünün 40 yaş ve üzeri yaş grubunda yer aldığı görülmektedir.

Tablo 3.7. Deney ve kontrol grubundaki çocukların annelerinin eğitim durumlarına göre dağılımı.

Anne Eğitim Durumu	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
Okur-Yazar Değil	0	0	0	0	0	0
Okur-Yazar ve İlkokul Mezunu	0	0	2	8	2	4
Ortaokul Mezunu	3	12	11	44	14	28
Lise Mezunu	12	48	7	28	19	38
Önlisans Mezunu	4	16	1	4	5	10
Lisans Mezunu	4	16	4	16	8	16
Lisansüstü Mezunu	2	8	0	0	2	4
Toplam	25	100	25	100	50	100

Tablo 3.7 incelendiğinde, deney grubundaki çocukların annelerinin %12'sinin ortaokul, %48'inin lise, %16'sının önlisans, %16'sının lisans ve %8'inin lisansüstü mezunu olduğu; kontrol grubundaki annelerin ise %8'inin okur-yazar ve ilkököl mezunu, %44'ünün ortaokul, %28'inin lise, %4'ünün önlisans ve %16'sının lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 3.8. Deney ve kontrol grubundaki çocukların annelerinin çalışma durumu.

Annelerin Çalışma Durumu	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
Çalışıyor	3	12	1	4	4	8
Çalışmıyor	22	88	24	96	46	92
Toplam	25	100	25	100	50	100

Tablo 3.8 incelendiğinde, deney grubundaki çocukların annelerinin %12'sinin çalıştığı, %88'inin çalışmadığı; kontrol grubundaki annelerin ise %4'ünün çalıştığı, %96'sının çalışmadığı görülmektedir.

Tablo 3.9. Deney ve kontrol grubundaki çocukların annelerinin mesleklerine göre dağılımı.

Annelerin Meslekleri	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
Ev hanımı	22	88	24	96	46	92
Memur	3	12	1	4	4	8
İşçi	0	0	0	0	0	0
Serbest Meslek	0	0	0	0	0	0
Toplam	25	100	25	100	50	100

Tablo 3.9 incelendiğinde, deney grubundaki çocukların annelerinin %88'inin ev hanımı, %12'sinin memur; kontrol grubundaki çocukların annelerinin ise %96'sının ev hanımı, %4'ünün memur olduğu görülmektedir.

Tablo 3.10. Deney ve kontrol grubundaki çocukların babalarının yaşlara göre dağılımı.

Babaların Yaşları	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
20-25 Yaş	0	0	0	0	0	0
26-30 Yaş	0	0	2	8	2	4
31-35 Yaş	2	8	9	36	11	22
36-40 Yaş	14	56	9	36	23	46
40 Yaş ve Üzeri	9	36	5	20	14	28
Toplam	25	100	25	100	50	100

Tablo 3.10 incelendiğinde, deney grubundaki çocukların babalarının %8'inin 31-35 yaş, %56'sının 36-40 yaş ve %36'sının 40 yaş ve üzeri yaş grubunda olduğu; kontrol grubundaki babaların ise %8'inin 26-30 yaş, %36'sının 31-35 yaş, %36'sının 36-40 yaş ve %20'sinin 40 yaş ve üzeri yaş grubunda yer aldığı görülmektedir.

Tablo 3.11. Deney ve kontrol grubundaki çocukların babalarının eğitim durumlarına göre dağılımı.

Baba Eğitim Durumu	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
Okur-Yazar Değil	0	0	0	0	0	0
Okur-Yazar ve İlkokul Mezunu	0	0	1	4	1	2
Ortaokul Mezunu	0	0	2	8	2	4
Lise Mezunu	15	60	10	40	25	50
Önlisans Mezunu	1	4	6	24	7	14
Lisans Mezunu	7	28	5	20	12	24
Lisansüstü Mezunu	2	8	1	4	3	6
Toplam	25	100	25	100	50	100

Tablo 3.11 incelendiğinde, deney grubundaki çocukların babalarının %60'ının lise, %4'ünün önlisans, %28'inin lisans ve %8'inin lisansüstü mezunu olduğu; kontrol grubundaki babaların ise %4'ünün okur-yazar ve ilkokul mezunu, %8'inin ortaokul, %40'ının lise, %24'ünün önlisans, %20'sinin lisans ve %4'ünün lisansüstü mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 3.12. Deney ve kontrol grubundaki çocukların babalarının çalışma durumu.

Babaların Çalışma Durumu	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
Çalışıyor	25	100	25	100	50	100
Çalışmıyor	0	0	0	0	0	0
Toplam	25	100	25	100	50	100

Tablo 3.12 incelendiğinde hem deney hem de kontrol grubundaki çocukların babalarının tamamının (%100) çalışmakta olduğu görülmektedir.

Tablo 3.13. Deney ve kontrol grubundaki çocukların babalarının mesleklerine göre dağılımı.

Babaların Meslekleri	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
Memur	6	24	7	28	13	26
İşçi	9	36	10	40	19	38
Serbest Meslek	10	40	8	32	18	36
Toplam	25	100	25	100	50	100

Tablo 3.13 incelendiğinde, deney grubundaki çocukların babalarının %24'ünün memur, %36'sının işçi ve %40'ının serbest meslek mensubu; kontrol grubundaki çocukların babalarının ise %28'inin memur, %40'ının işçi ve %32'sinin serbest meslek mensubu olduğu görülmektedir.

Tablo 3.14. Deney ve kontrol grubundaki çocukların ailelerinin gelir düzeylerine göre dağılımı.

Aylık Ortalama Gelir	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
0-15 000 TL	0	0	2	8	2	4
15 001-18 000 TL	5	20	6	24	11	22
18 001-21 000 TL	5	20	5	20	10	20
21 001-24 000 TL	4	16	3	12	7	14
24 001 ve Üzeri	11	44	9	36	20	40
Toplam	25	100	25	100	50	100

Tablo 3.14'ün incelenmesi sonucunda, deney grubundaki çocukların %20'sinin 15.001-18.000 TL, %20'sinin 18.001-21.000 TL, %16'sının 21.001-24.000 TL ve %44'ünün 24.001 TL ve üzeri aylık gelire sahip ailelerden geldiği belirlenmiştir. Kontrol grubundaki çocukların ise %8'inin 0-15.000 TL, %24'ünün 15.001-18.000 TL, %20'sinin 18.001-21.000 TL, %12'sinin 21.001-24.000 TL ve %36'sının 24.001 TL ve üzeri gelir aralığında yer aldığı görülmektedir.

Tablo 3.15. Deney ve kontrol grubu çocuklarının sosyal beceri düzeylerine göre dağılımı.

Çocukların Sosyal Beceri Düzeyleri	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
İyi	16	64	17	68	33	66
Orta	9	36	8	32	17	34
Kötü	0	0	0	0	0	0
Toplam	25	100	25	100	50	100

Tablo 3.15'teki verilere göre, deney grubundaki çocukların %64'ünün sosyal beceri düzeyi iyi, %36'sının ise orta düzeyde olduğu; kontrol grubundaki çocukların ise %68'inin iyi, %32'sinin orta düzeyde sosyal beceriye sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 3.16. Deney ve kontrol grubundaki çocukların aileleriyle geçirdikleri süreye göre dağılımı.

Ailelerin Çocukları ile Geçirdikleri Süre	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
10 Dakika	0	0	0	0	0	0
20 Dakika	0	0	0	0	0	0
30 Dakika	1	4	2	8	3	6
45 Dakika	6	24	3	12	9	18
1 Saat	10	40	4	16	14	28
1 Saatten Fazla	8	32	16	64	24	48
Toplam	25	100	25	100	50	100

Tablo 3.16'dan elde edilen bulgulara göre, deney grubundaki ailelerin %4'ünün 30 dakika, %24'ünün 45 dakika, %40'ının 1 saat ve %32'sinin 1 saatten fazla çocuğu ile zaman geçirdiği; kontrol grubundaki ailelerin ise %8'inin 30 dakika, %12'sinin 45 dakika, %16'sının 1 saat ve %64'ünün 1saatten fazla çocuğu ile zaman geçirdiği belirlenmiştir.

Tablo 3.17. Deney ve kontrol grubundaki çocukların ailelerinin çocukların sosyal becerilerini geliştirmek için yaptıkları aktiviteler.

Sosyal Becerileri Geliştirmek İçin Yapılan Aktiviteler	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
İletişimde Göz Teması Kurarım	20	80	16	64	36	72
Sohbet Ederim	20	80	18	72	38	76
Sorular Sorarım	20	80	16	64	36	72
Merak Ettiği Sorularına Cevap Veririm	20	80	15	60	35	70
Uygun Davranışlarımla Model Olurum	20	80	14	56	34	68
Olumlu Davranışlarını Takdir Ederim	23	92	18	72	41	82
Akranlarıyla Sık Sık Bir Araya Gelmesini Sağlarım	18	72	11	44	29	58
Oyun Oynarım	22	88	18	72	40	80
Birlikte Farklı Etkinlikler Yaparım	19	76	14	56	33	66
Farklı Kurslara Götürürüm	9	36	2	8	11	22
Diğer	4	16	1	4	5	10

Tablo 3.17 incelendiğinde hem deney hem de kontrol grubundaki ailelerin çocukların sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik çeşitli etkinlikler uyguladıkları görülmektedir. Deney grubundaki ailelerin %80'i çocuklarıyla iletişimde göz teması kurduklarını, sohbet ettiklerini, sorular sorduklarını, merak edilen sorulara cevap verdiklerini ve uygun davranışlarla model olduklarını ifade etmiştir. Ayrıca ailelerin %92'si çocuklarının olumlu davranışlarını takdir ettiklerini, %72'si akranlarıyla sık sık bir araya gelmesini sağladıklarını ve %88'i birlikte oyun oynadıklarını belirtmiştir. Farklı etkinlikler yapma oranı %76 iken, çocuklarını farklı kurslara götürenlerin oranı %36, diğer etkinlikleri uygulayanların oranı ise %16'dır. Kontrol grubunda yer alan ailelerin %64'ü iletişimde göz teması kurduklarını, %72'si sohbet ettiklerini, %64'ü sorular sorduklarını ve %60'ı merak edilen sorulara cevap verdiklerini belirtmiştir. Uygun davranışlarla model olma oranı %56, olumlu davranışları takdir etme oranı %72, akranlarıyla bir araya gelmesini sağlama oranı %44, oyun oynama oranı %72, farklı etkinlikler yapma oranı ise %56 olarak belirlenmiştir. Ayrıca, bu grupta çocuklarını farklı kurslara götürenlerin oranı %8, diğer etkinlikleri uygulayanların oranı ise %4'tür. Bu veriler, her iki gruptaki ailelerin çocuklarının sosyal gelişimini desteklemek amacıyla çeşitli etkinlikler gerçekleştirdiğini ve bu etkinliklerin genel olarak benzer temalar etrafında toplandığını göstermektedir. Ayrıca her iki grubun da sosyal becerileri destekleme konusunda çeşitli çabalarda bulunduğu söylenebilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, çalışma grubunda yer alan çocuklar ve ailelerine ilişkin demografik bilgileri elde etmek amacıyla hazırlanmış “Kişisel Bilgi Formu” ve deney grubuna uygulanan Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı'nın çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş)” kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmacı tarafından, araştırmanın çalışma grubunu oluşturan çocuklar ve ailelerine ilişkin bilgileri toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu hazırlanmıştır. Bu formda, çocuğun doğum tarihi, kardeş sayısı, geçmiş yıllarda okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi, anne ve babanın yaşı, eğitim durumu, çalışma durumu ve mesleği ile ailenin ortalama aylık geliri gibi demografik sorulara yer verilmiştir. Ayrıca, çocuğun sosyal beceri düzeyi, ailenin gün içerisinde çocuğa ayırdığı zamanın süresi ve çocuğun sosyal becerilerini geliştirmek amacıyla

gerçekleştirilen etkinlikler gibi gelişimsel verilere yönelik sorular da form kapsamında bulunmaktadır.

3.3.2. Sosyal becerileri değerlendirme ölçeği (4-6 yaş)

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş)” kullanılmıştır. Bu ölçek, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerini değerlendirmek amacıyla Avcıoğlu (2007) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, toplam 9 alt boyut ve 62 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyutlar ve içerdiği madde sayıları şu şekildedir:

- Kişiler Arası Beceriler (KB): 15 madde
- Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri (KDKEDUSB): 11 madde
- Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri (ABBÇB): 10 madde
- Sözel Becerileri Açıklama (SAB): 7 madde
- Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB): 4 madde
- Amaç Oluşturma Becerileri (AOB): 3 madde
- Dinleme Becerileri (DB): 5 madde
- Görevleri Tamamlama Becerileri (GTB): 3 madde
- Sonuçları Kabul Etme Becerileri (SKEB): 4 madde

Ölçekteki maddeler, “Her zaman yapar (5)”, “Çok sık yapar (4)”, “Genellikle yapar (3)”, “Çok az yapar (2)” ve “Hiçbir zaman yapmaz (1)” şeklinde beşli Likert tipi derecelendirme ile değerlendirilmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 310, en düşük puan ise 62’dir. Ölçeğin yapısal geçerliliği faktör analizi yöntemiyle test edilmiştir. Faktör analizi için temel bileşenler analizi uygulanmış ve yapılan tekrar analizler sonucunda, ölçek maddeleri dokuz alt boyut altında gruplandırılmıştır. Ölçeğin güvenirlik katsayısı Cronbach Alpha yöntemi ile hesaplanmış ve 0,98 olarak bulunmuştur (Avcıoğlu, 2007).

3.3.3. Bilişsel oyun temelli eğitim programı

Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı, 5 yaş grubu çocukların sosyal becerilerini bilişsel oyunlar aracılığıyla geliştirmek amacıyla hazırlanmıştır. Program, “okul öncesi dönemde sosyal gelişim”, “okul öncesi dönemde sosyal becerilerin önemi”, “oyun gelişimi”, “oyun gelişiminin önemi” ve “bilişsel oyunlar” konularına ilişkin yapılan literatür taraması doğrultusunda elde edilen bilgiler temel alınarak oluşturulmuştur. İncelenen çalışmalar

sonucunda belirlenen beceriler ve önemli hususlar harmanlanarak programın içeriği yapılandırılmıştır. Program, araştırmacı tarafından danışman rehberliğinde geliştirilmiştir.

Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı, sosyal gelişimi destekleyici nitelikte planlanan altı farklı bilişsel oyunun yapılandırılmış etkinlikler aracılığıyla uygulanmasına dayanmaktadır. Program kapsamında; “Hızlı Bardaklar”, “Hikâye Küpleri”, “Skippty”, “Hedef 5”, “Hikâye Kartları” ve “Dobble Kids” oyunları kullanılmıştır. Her oyun için sosyal becerileri destekleyici nitelikte iki ayrı uygulama geliştirilmiştir. Uygulamalardan önce çocukların oyun hakkındaki düşünceleri alınmış ve materyaller hakkında bilgi verilmiştir.

“Hızlı Bardaklar” oyunu, 5 farklı renkte bardak ve 43 karttan oluşmaktadır. Kartlar üzerindeki görsellere uygun olarak bardakların sıralanması esasına dayanan bu oyun, görsel algı, dikkat ve doğru karar verme gibi becerilerle birlikte bilişsel ve çok yönlü gelişimi desteklemektedir.

“Hikâye Küpleri” oyunu, 9 adet küp ve bunların yüzeylerinde yer alan toplam 54 resimden oluşmaktadır. Bu oyunda çocuklar, küplerin üzerindeki görselleri kullanarak özgün hikâyeler oluştururlar. Odaklanma ve görsel algı becerilerini destekleyen bu oyun, bilişsel gelişimi çok yönlü olarak desteklemektedir.

“Skippty” oyunu, 100 parçalık bir oyun alanında oynanmakta olup merkezdeki 4 kare boş bırakılır. Oyuncular, bir veya birden fazla taşın üzerinden atlayarak taşları toplar. Bu oyun, dikkat ve görsel algı becerilerini geliştirmeye yönelik olup, bilişsel gelişimi ve çok yönlü gelişimi desteklemektedir.

“Hedef 5” oyunu, bir oyun platformu ve 28’er adet mavi ve kırmızı taştan oluşmaktadır. Oyuncular, taşlarını platform üzerindeki deliklerden bırakarak yatay, dikey ya da çapraz şekilde aynı renk taşları sıralamaya çalışırlar. Bu oyun, mantık yürütme, stratejik düşünme ve el-göz koordinasyonu gibi beceriler yoluyla bilişsel gelişimi desteklemektedir.

“Hikâye Kartları” oyunu, üzerinde çeşitli resimler bulunan 55 karttan oluşur. Çocuklar rastgele seçilen 3 kartla özgün bir hikâye oluştururlar. Bu oyun, sözel ifade, yaratıcı düşünme ve problem çözme gibi becerilerin gelişimini desteklerken, aynı zamanda çok yönlü gelişime katkı sağlar.

“Dobble Kids” oyunu, 55 karttan oluşur. Oyunun amacı, rastgele seçilen iki kart arasındaki ortak sembolü en hızlı şekilde bulmaktır. Bu oyun, odaklanma ve görsel algı becerilerinin yanı sıra bilişsel gelişimi de desteklemektedir.

Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı, araştırmacı tarafından çocukların sosyal becerilerini destekleyici nitelikte hazırlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda oyunlar, grup etkinliği formatında düzenlenmiş ve uygulamalar bizzat araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

Öğretmenin rolü

Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı, yalnızca bir oyun etkinliği olmanın ötesinde, çocukların sosyal becerilerini bilinçli ve sistemli şekilde desteklemeyi amaçlayan pedagojik bir süreçtir. Bu sürecin başarılı biçimde yürütülmesinde öğretmenin rolü belirleyici ve yönlendiricidir. Programın etkili uygulanabilmesi için öğretmenin aşağıda belirtilen görev ve sorumlulukları üstlenmesi gerekmektedir:

1. Sürece Hazırlık ve Planlama: Öğretmen, uygulama öncesinde her oyunla ilgili tüm materyalleri eksiksiz bir şekilde hazırlar. Materyallerin yaş grubuna uygun, güvenli ve dikkat çekici olmasına özen gösterir. Her oyunun kazanımlarını, oyun süresini ve oyun sırasında dikkat edilmesi gereken noktaları içeren bir hazırlık planı oluşturur. Oyun sırasında ortaya çıkabilecek farklı çocuk tepkilerine karşı önceden stratejiler geliştirir (çekingenlik, rekabetçilik, dikkat dağınıklığı vb.).

2. Çocuklarla Etkileşim ve Merak Uyandırma: Oyunlara başlamadan önce çocuklarla sıcak, içten ve kısa sohbetler gerçekleştirerek sosyal bağ kurar. Yanında getirdiği materyalleri sırayla tanıtarak çocukların ilgisini çeker; merak duygusunu uyandıracak sorular sorar: “Bu nesne neye benziyor?”, “Sence bu oyun nasıl oynanır?” gibi. Çocuklara materyalleri tanımlamaları ve işlevlerini hayal etmeleri için alan tanır; böylece oyuna zihinsel olarak hazırlanmalarını sağlar.

3. Oyun Kurallarını Açıklama ve Kavratma: Oyunun adı, amacı, kuralları ve kazanımları çocukların anlayabileceği sade bir dille anlatılır. Her çocuğun oyunu doğru kavrayıp kavramadığını anlamak için örnekler sunar, soru-cevap tekniğini kullanır. Oyun öncesi mutlaka birkaç deneme turu oynatılarak çocukların güvenle oyuna başlaması sağlanır.

4. Uygulama Sürecinde Rehberlik: Oyun oynanırken öğretmen sadece gözlemci değil aynı zamanda yönlendirici ve destekleyici bir roledir. Kuralları hatırlatır, sıra kavramını korur, çocuklar arası etkileşimi teşvik eder. Geri planda kalarak çocukların kendi düşünme, karar verme ve iletişim kurma becerilerini kullanmalarına olanak tanır. Oyun sırasında yaşanabilecek sorunlara (çekişenlik, grup çatışması, iletişim kopukluğu) doğrudan müdahale etmek yerine çocukları yönlendirerek çözüm üretmelerini sağlar.

5. Gözlem, Geri Bildirim ve Değerlendirme: Her oyun oturumunda çocukların sosyal becerileri (iletişim, iş birliği, kendini ifade etme, empati vb.) dikkatle gözlemlenir. Çocukların güçlü yönleri ve gelişime açık alanları not edilir. Oyun sonrasında çocuklara kısa geri bildirimler verilir; olumlu davranışlar pekiştirilir. Gelişimsel ilerlemeleri kaydetmek amacıyla yapılandırılmış gözlem formları kullanılabilir.

6. Destekleyici Öğrenme Ortamı Oluşturma: Sınıf ortamı sade, düzenli ve dikkat dağıtmayacak şekilde hazırlanmalıdır. Oyunun oynandığı alan rahat hareket edilebilir olmalı; çocuklar gerektiğinde grupla veya bireysel çalışabilmelidir. Öğretmen, her çocuğun sürece aktif katılımını sağlamak için cesaretlendirici, kapsayıcı ve anlayışlı bir tutum sergiler.

Bilişsel oyun temelli eğitim programının uygulama basamakları

Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı kapsamında uygulanan tüm oyunlarda aşağıdaki uygulama basamakları izlenmiştir:

- Her oyun öncesinde, ilgili oyunun görselleri ve materyalleri sınıfa getirilmiş, çocukların merak duygusu uyandırılarak dikkatleri çekilmiştir.
- Çocuklarla materyallerin nasıl kullanılabileceği ve oyunun oynanış biçimi hakkında sohbet edilmiş, onların önceki deneyimleri sorgulanarak hazırlık konuşmaları yapılmıştır.
- Oyunların ismi, kuralları, amacı ve materyallerin kullanım şekli çocuklara açık ve sade bir dille anlatılmıştır.
- Oyun tanıtımının ardından, oyunda yer alan nesneler, renkler ve şekiller hakkında çocuklarla sohbet edilerek bilişsel çağrışımlar yapılması sağlanmıştır.
- Oyunun kurallarının kavranıp kavranmadığını değerlendirmek amacıyla çocuklara örnek sorular yöneltilmiş, tüm çocuklar oyun sürecine katılım için teşvik edilmiştir.
- Oyun öncesinde, çocukların oyunu deneme fırsatı bulması amacıyla rehberli örnek uygulamalar yapılmıştır.

- Oyun oynanırken, çekimser kalan veya kuralları kavramakta zorlanan çocuklara bireysel destek verilmiş, gerektiğinde oyun sırasında tekrarlar ve ek açıklamalar yapılmıştır.
- Her oyun, orijinal kurallarına uygun biçimde yaklaşık 1 saat; araştırmacı tarafından sosyal becerileri destekleyecek şekilde yeniden yapılandırılan uygulamalarla birlikte toplam 2 saat uygulanmıştır.
- Programda yer alan 6 farklı oyun, her biri 4 oturum olacak şekilde planlanmış ve uygulanmıştır. Böylece bilişsel oyun temelli eğitim programı, toplamda 48 saatlik kapsamlı bir süreci içermiştir.
- Çocukların ilgi düzeyleri ve oyunun zorluk seviyesi dikkate alınarak uygulama süresinde esneklik sağlanmıştır.
- “Hızlı Bardaklar”, “Dobble Kids” ve “Skippty” oyunları çocukların dikkatini yoğun biçimde topladığı için bazı oturumlarda 1 saatten fazla sürede oynanmıştır.
- “Hikâye Küpleri” ve “Hikâye Kartları” oyunları çocukların sözel anlatım ve yaratıcılık becerilerini geliştirdiğinden, çocukların hikâye üretme süreleri göz önüne alınarak süre gerektiğinde uzatılmıştır.
- Uygulamalar haftalık olarak planlanmış ve oyunlar kolaydan zora doğru sıralanmıştır. Her hafta farklı bir bilişsel oyun kullanılarak çeşitlilik sağlanmıştır.
- Oyun sürecinde iş birliği, sıra bekleme, takım çalışması gibi sosyal becerilerin gelişimi desteklenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmaya başlamadan önce, araştırmacı tarafından gerekli tüm yasal ve etik izinler alınmıştır. Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu’ndan 05.01.2024 tarihinde, 2024/16 sayılı kararla etik onay alınmış; Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden ise 25.03.2024 tarihli E-48178250-300425771 sayılı yazıyla uygulama izni temin edilmiştir. İzinlerin alınmasının ardından, uygulamanın gerçekleştirileceği okulun idarecileri ve öğretmenleriyle görüşmeler yapılarak çalışmanın amacı ve süreci hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların velilerine, araştırmaya ilişkin bilgilerin yer aldığı “Veli Onam İzin Belgesi” ulaştırılmış ve katılım onayları alınmıştır.

Her iki gruptaki çocuklara, Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş) okul öncesi öğretmenleri tarafından ön test olarak uygulanmıştır. Velilere, çocuklara ve ailelerine

ilişkin demografik bilgileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu gönderilmiş ve formu doldurmaları talep edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının benzer demografik özellikler taşımasına dikkat edilmiştir. Ön testlerin tamamlanmasının ardından, deney grubuna araştırmacı tarafından geliştirilen Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı uygulanmaya başlanmıştır. Program, 12 hafta boyunca haftada 2 gün ve her gün 2 saat olmak üzere toplam 48 saat olarak yürütülmüştür. Kontrol grubuna ise aynı süre zarfında yalnızca mevcut Okul Öncesi Eğitim Programı uygulanmıştır. Uygulama süreci tamamlandıktan sonra, Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği her iki gruba da yeniden okul öncesi öğretmenleri tarafından uygulanmış ve son test verileri toplanmıştır. Ölçeğin uygulanma sürecine araştırmacı doğrudan müdahil olmamış, veriler okul öncesi öğretmenleri tarafından toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada, “Kişisel Bilgi Formu” ile “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş)” kullanılarak belirlenen alt amaçlar doğrultusunda veriler analiz edilmiştir. Gruplarda yer alan bireylerin farklı değişkenlere göre dağılımları, betimsel istatistikler aracılığıyla sunulmuştur. Sürekli değişkenler için en düşük değer, en yüksek değer, aritmetik ortalama ve standart sapma; kategorik değişkenler için ise frekans ve yüzde (%) değerleri hesaplanmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini değerlendirmek amacıyla çarpıklık ve basıklık katsayıları, histogram grafikleri ve Q-Q plot görünümü incelenmiştir. Elde edilen bulgular, veri setinin normal dağılım varsayımını karşıladığını göstermektedir.

Gruplar arası karşılaştırmalarda Bağımsız Örneklem *t*-Testi, grup içi karşılaştırmalarda ise Eşleştirilmiş Örneklem *t*-Testi uygulanmıştır. Ayrıca, zaman ve grup etkileşimlerini değerlendirmek amacıyla karma desenli ANOVA analizi yapılmıştır. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada verilerin analizleri SPSS 25 (IBM Corp. Released 2017. IBM SPSS Statistics for Windows, Version 25.0 Armonk, NY: IBM Corp.) programı aracılığı ile gerçekleştirilmiştir.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde, Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı'nın, okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş grubu çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik yürütülen araştırmanın alt problemleri doğrultusunda, Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nden elde edilen verilerin analizleri sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyutları Ön Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin ön test puan ortalamalarında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem *t*-testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.1'de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Sosyal becerileri değerlendirme ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin ön test puanlarının deney ve kontrol gruplarına göre karşılaştırılması.

Değişkenler	Grup	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		<i>t</i>	<i>p</i>
					Alt Sınır	Üst Sınır		
Kişiler Arası Beceriler	Deney	25	36.76	2.818	-2.008	1.288	-.439	.663
	Kontrol	25	37.12	2.977				
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	Deney	25	24.80	2.121	-2.046	1.006	-.685	.496
	Kontrol	25	25.32	3.145				
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	Deney	25	21.80	2.799	-2.525	1.005	-.866	.391
	Kontrol	25	22.56	3.380				
Sözel Açıklama Becerileri	Deney	25	14.84	3.412	-2.692	1.012	-.912	.366
	Kontrol	25	15.68	3.092				
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Deney	25	10.40	1.893	-.343	1.943	1.407	.166
	Kontrol	25	9.60	2.121				
Amaç Oluşturma Becerileri	Deney	25	10.04	1.814	-.724	1.604	.760	.451
	Kontrol	25	9.60	2.255				
Dinleme Becerileri	Deney	25	12.60	1.958	-2.304	.384	-1.436	.157
	Kontrol	25	13.56	2.709				
Görevleri Tamamlama Becerileri	Deney	25	10.20	1.756	-.143	1.743	1.706	.095
	Kontrol	25	9.40	1.555				
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	Deney	25	10.52	1.584	-1.445	.725	-.667	.508
	Kontrol	25	10.88	2.186				
Sosyal Becerileri Değerlendirme	Deney	25	151.88	8.452	-6.145	3.265	-.615	.541
	Kontrol	25	153.32	8.092				

Elde edilen bulgular hem ölçek toplam puanında hem de alt boyutlarında deney ve kontrol gruplarının ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($p > .05$). Bu sonuç, uygulama öncesi grupların sosyal beceri düzeylerinin benzer olduğunu ortaya koymaktadır.

4.2. Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyutları Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin son test puan ortalamalarında deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bir dizi bağımsız örneklem t -Testi analizi uygulanmıştır. Bulgular Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Sosyal becerileri değerlendirme ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin son test puanlarının deney ve kontrol gruplarına göre karşılaştırılması.

Değişkenler	Grup	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		t	p
					Alt Sınır	Üst Sınır		
Kişiler Arası Beceriler	Deney	25	38.64	2.158				
	Kontrol	25	37.24	3.032	-.096	2.896	1.881	.066
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	Deney	25	24.92	1.869				
	Kontrol	25	25.08	3.290	-1.682	1.362	-.211	.833
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	Deney	25	22.28	2.372				
	Kontrol	25	22.28	3.736	-1.780	1.780	.000	1.000
Sözel Açıklama Becerileri	Deney	25	16.52	2.801				
	Kontrol	25	15.92	3.451	-1.187	2.387	.675	.503
Kendini Kontrol Etme Becerileri	Deney	25	12.64	1.578				
	Kontrol	25	9.76	2.127	1.815	3.945	5.438	.000
Amaç Oluşturma Becerileri	Deney	25	10.72	1.242				
	Kontrol	25	10.00	2.466	-.391	1.831	1.304	.199
Dinleme Becerileri	Deney	25	14.64	1.655				
	Kontrol	25	13.48	2.903	-.184	2.504	1.736	.089
Görevleri Tamamlama Becerileri	Deney	25	11.16	1.028				
	Kontrol	25	9.28	1.792	1.049	2.711	4.551	.000
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	Deney	25	13.36	1.551				
	Kontrol	25	11.52	2.257	.739	2.941	3.359	.002
Sosyal Becerileri Değerlendirme	Deney	25	164.96	8.458				
	Kontrol	25	154.56	8.694	5.522	15.278	4.287	.000

Elde edilen bulgulara göre; deney grubunun “kendini kontrol etme becerileri” ($t(48) = 5.438, p < .001$), “görevleri tamamlama becerileri” ($t(48) = 4.551, p < .001$), “sonuçları kabul etme becerileri” ($t(48) = 3.359, p < .01$) alt boyutları ile “toplam sosyal beceri puanı” ($t(48) =$

4.287, $p < .001$) açısından anlamlı düzeyde daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmüştür. Diğer alt boyutlarda ise deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$).

4.3. Kontrol Grubu Çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyutları Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Kontrol grubundaki katılımcıların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla bir dizi eşleştirilmiş örneklem t -Testi analizi yürütülmüştür. Bulgular Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3. Kontrol grubundaki katılımcıların sosyal becerileri değerlendirme ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin ön test ve son test puan ortalamalarının karşılaştırılması.

Değişkenler	Fark Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		t	p
			Alt Sınır	Üst Sınır		
Kişiler Arası Beceriler	-.120	1.716	-.828	.588	-.350	.730
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	.240	1.234	-.269	.749	.972	.341
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileridir	.280	1.208	-.219	.779	1.159	.258
Sözel Açıklama Becerileri	-.240	1.128	-.706	.226	-1.063	.298
Kendini Kontrol Etme Becerileri	-.160	2.173	-1.057	.737	-.368	.716
Amaç Oluşturma Becerileri	-.400	1.443	-.996	.196	-1.386	.179
Dinleme Becerileri	.080	1.115	-.380	.540	.359	.723
Görevleri Tamamlama Becerileri	.120	.881	-.244	.484	.681	.503
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	-.640	1.319	-1.184	-.096	-2.426	.023
Sosyal Becerileri Değerlendirme	-1.240	2.332	-2.203	-.277	-2.658	.014

Elde edilen sonuçlar incelendiğinde, toplam puan ve sonuçları kabul etme becerileri alt boyutuna ilişkin son test ölçümlerinin ön test ölçümlerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur ($p < .05$). Ancak diğer alt boyutlarda, ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır ($p > .05$).

4.4. Deney Grubu Çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Alt Boyutları Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Deney grubundaki katılımcıların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla bir dizi eşleştirilmiş örneklem t -Testi analizi yürütülmüştür. Bulgular Tablo 4.4'te sunulmuştur.

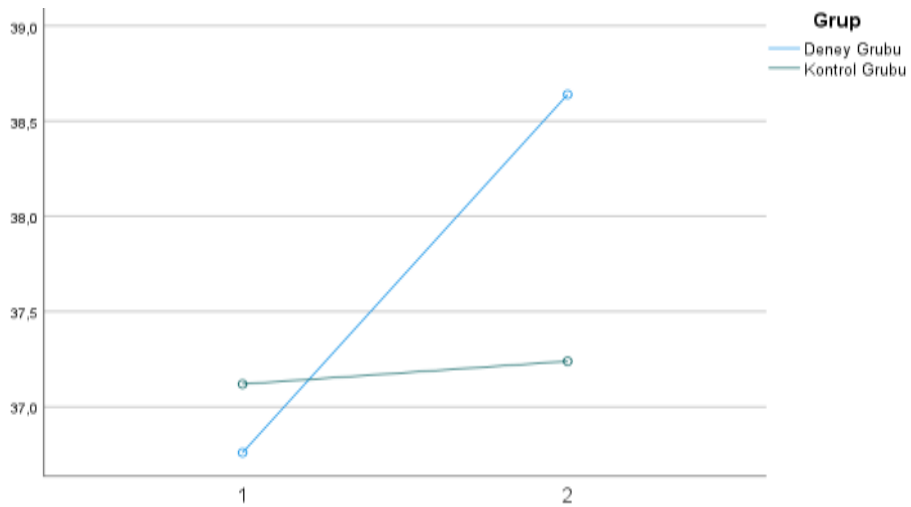
Tablo 4.4. Deney grubundaki katılımcıların sosyal becerileri değerlendirme ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin ön test ve son test puan ortalamalarının karşılaştırılması.

Değişkenler	Fark Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		t	p
			Alt Sınır	Üst Sınır		
Kişiler Arası Beceriler	-1.880	1.481	-2.491	-1.269	-6.347	.000
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	-.120	1.616	-.787	.547	-.371	.714
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	-.480	1.418	-1.065	.105	-1.693	.103
Sözel Açıklama Becerileri	-1.680	1.180	-2.167	-1.193	-7.116	.000
Kendini Kontrol Etme Becerileri	-2.240	.879	-2.603	-1.877	-12.736	.000
Amaç Oluşturma Becerileri	-.680	1.345	-1.235	-.125	-2.527	.018
Dinleme Becerileri	-2.040	1.020	-2.461	-1.619	-10.002	.000
Görevleri Tamamlama Becerileri	-.960	1.098	-1.413	-.507	-4.370	.000
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	-2.840	.943	-3.229	-2.451	-15.052	.000
Sosyal Becerileri Değerlendirme	-13.080	2.120	-13.955	-12.205	-30.853	.000

Elde edilen sonuçlar incelendiğinde, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri ile akran baskısı ile başa çıkma becerileri alt boyutlarında ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür ($p > .05$). Ancak, toplam puan ve diğer tüm alt boyutlara ilişkin ortalamalarda, son test ölçümlerinin ön test ölçümlerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir ($p < .05$).

4.5. Kişiler Arası Beceriler Ortalamasının Ölçüm Zamanına ve Deney ya da Kontrol Grubunda Olmaya Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Kişiler arası beceriler ortalamasının ölçüm zamanına ve deney ya da kontrol grubunda olmaya göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla karma desenli ANOVA analizi yürütülmüştür. Bulgular Şekil 4.1 ve Tablo 4.5'te sunulmuştur.



Şekil 4.1. Kişiler arası beceriler ortalamasının ölçüm zamanı ve gruplara göre karşılaştırılması.

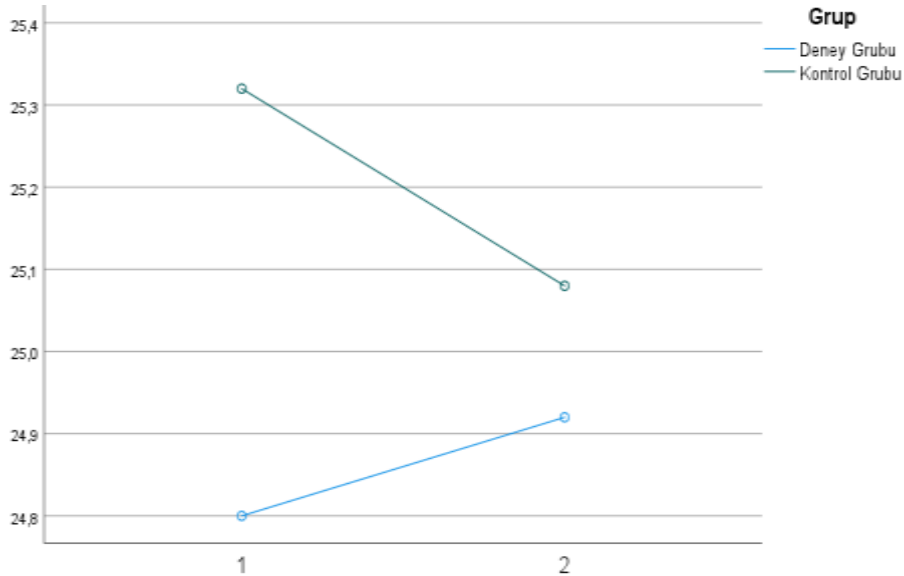
Tablo 4.5. Kişiler arası beceriler ortalamasının ölçüm zamanı ve gruplara göre karşılaştırılması.

Grup	Eğitim Öncesi		Eğitim Sonrası		Grup İçi Karşılaştırma			Grup-Zaman Etkileşimi		
	Ort.	S	Ort.	S	F	p	η^2	F	P	η^2
Deney Grubu	36.76	2.818	38.64	2.158	19.468	.000	.289	15.076	.000	.239
Kontrol Grubu	37.12	2.977	37.24	3.032						
Toplam	36.94	2.874	37.94	2.699						

Elde edilen sonuçlar hem zaman etkisinin hem de grup-zaman etkileşiminin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir ($F(1, 40) = 19.468$, $p < .001$, $\eta^2 = .289$; $F(1, 40) = 15.076$, $p < .001$, $\eta^2 = .239$). Yukarıda sunulan bağımsız örneklem t-Testi ve eşleştirilmiş örneklem t-Testi sonuçları ile değerlendirildiğinde, ön test ölçümlerinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı; ancak son test ölçümlerinde, deney grubunda ön test ölçümlerinden anlamlı düzeyde yüksek sonuçlar elde edildiği görülmektedir.

4.6. Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri Ortalamasının Ölçüm Zamanına ve Deney ya da Kontrol Grubunda Olmaya Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri ortalamasının ölçüm zamanına ve deney ya da kontrol grubunda olmaya göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla karma desenli ANOVA analizi yürütülmüştür. Bulgular Şekil 4.2 ve Tablo 4.6’da sunulmuştur.



Şekil 4.2. Kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri ortalamasının ölçüm zamanı ve gruplara göre karşılaştırılması.

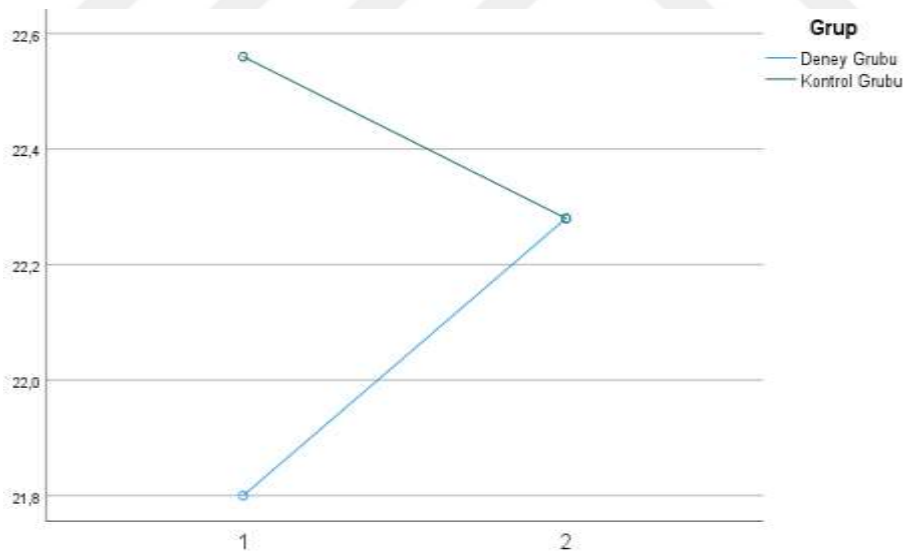
Tablo 4.6. Kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri ortalamasının ölçüm zamanı ve gruplara göre karşılaştırılması.

Grup	Eğitim Öncesi		Eğitim Sonrası		Grup İçi Karşılaştırma			Grup-Zaman Etkileşimi		
	Ort.	S	Ort.	S	F	p	η^2	F	P	η^2
Deney Grubu	24.80	2.121	24.92	1.869	.087	.769	.002	.784	.380	.016
Kontrol Grubu	25.32	3.145	25.08	3.290						
Toplam	25.06	2.668	25.00	2.650						

Elde edilen sonuçlar hem zaman etkisinin hem de grup-zaman etkileşiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir ($p > .05$). Bağımsız örneklem t-Testi ve eşleştirilmiş örneklem t-Testi sonuçları ile değerlendirildiğinde, ön test ve son test ölçümlerinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Deney grubunda görece bir artış, kontrol grubunda ise görece bir azalma gözlemlense de bu değişiklikler istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

4.7. Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri Ortalamasının Ölçüm Zamanına ve Deney ya da Kontrol Grubunda Olmaya Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Akran baskısı ile başa çıkma becerileri ortalamasının ölçüm zamanına ve deney ya da kontrol grubunda olmaya göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla karma desenli ANOVA analizi yürütülmüştür. Bulgular Şekil 4.3 ve Tablo 4.7’de sunulmuştur.



Şekil 4.3. Akran baskısı ile başa çıkma becerileri ortalamasının ölçüm zamanı ve gruplara göre karşılaştırılması.

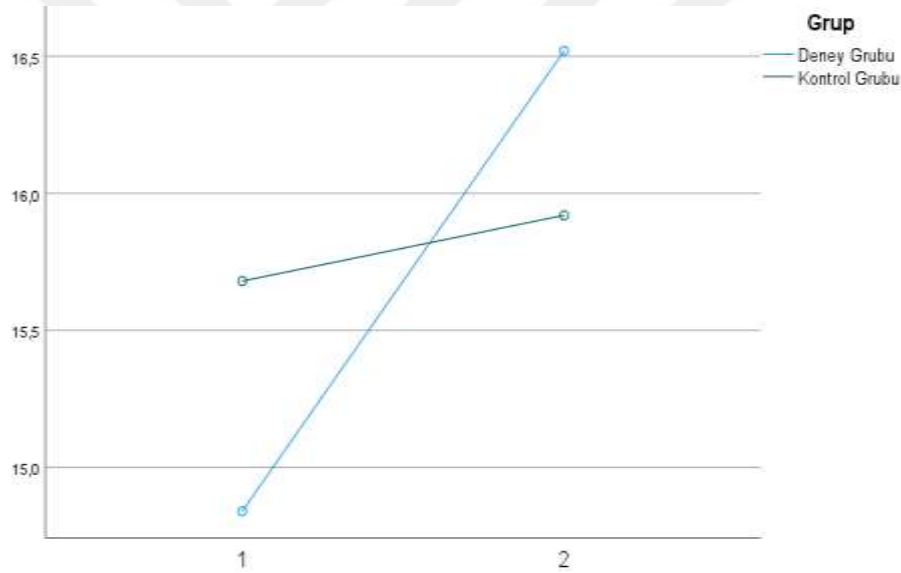
Tablo 4.7. Akran baskısı ile başa çıkma becerileri ortalamasının ölçüm zamanı ve gruplara göre karşılaştırılması.

Grup	Eğitim Öncesi		Eğitim Sonrası		Grup İçi Karşılaştırma			Grup-Zaman Etkileşimi		
	Ort.	S	Ort.	S	F	p	η^2	F	p	η^2
Deney Grubu	21.80	2.799	22.28	2.372	.288	.594	.006	4.161	.047	.080
Kontrol Grubu	22.56	3.380	22.28	3.736						
Toplam	22.18	3.095	22.28	3.097						

Elde edilen sonuçlar, zamana bağlı değişimin istatistiksel olarak anlamlı olmadığını ($p > .05$), ancak grup-zaman etkileşiminin anlamlı olduğunu ($F(1, 40) = 4.161, p < .05, \eta^2 = .080$) göstermektedir. Bağımsız örneklem t -Testi ve eşleştirilmiş örneklem t -Testi sonuçları ile değerlendirildiğinde, ön test ve son test ölçümlerinde deney ve kontrol gruplarında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Deney grubunda görece bir artış, kontrol grubunda ise görece bir azalma gözlemlenmesine rağmen, bu değişiklikler istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

4.8. Sözel Açıklama Becerileri Ortalamasının Ölçüm Zamanına ve Deney ya da Kontrol Grubunda Olmaya Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sözel açıklama becerileri ortalamasının ölçüm zamanına ve deney ya da kontrol grubunda olmaya göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla karma desenli ANOVA analizi yürütülmüştür. Bulgular Şekil 4.4 ve Tablo 4.8’de sunulmuştur.



Şekil 4.4. Sözel açıklama becerileri ortalamasının ölçüm zamanı ve gruplara göre karşılaştırılması.

Tablo 4.8. Sözel açıklama becerileri ortalamasının ölçüm zamanı ve gruplara göre karşılaştırılması.

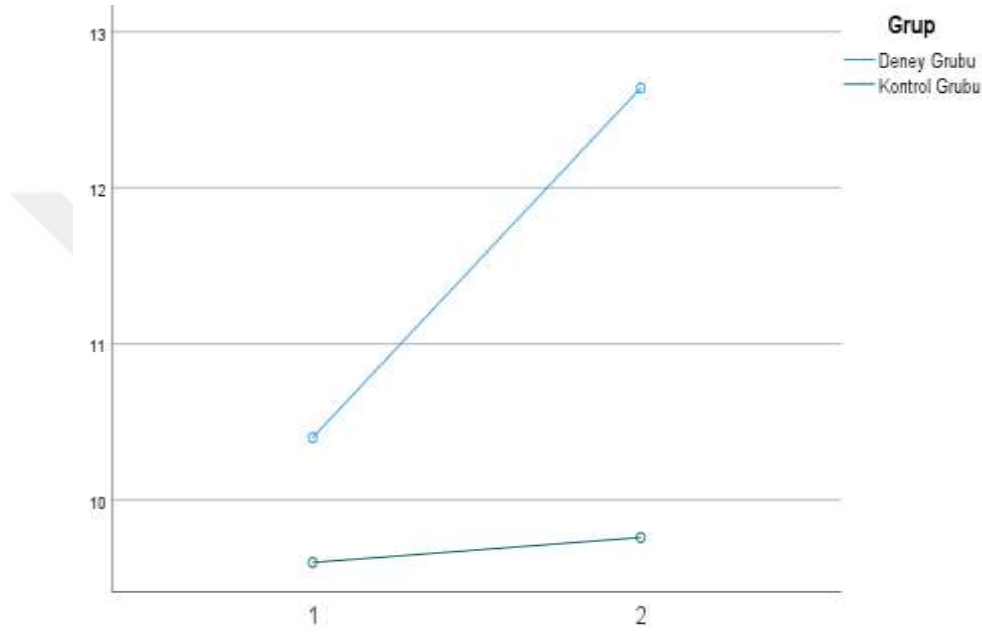
Grup	Eğitim Öncesi		Eğitim Sonrası		Grup İçi Karşılaştırma			Grup-Zaman Etkileşimi		
	Ort.	S	Ort.	S	F	p	$p\eta^2$	F	P	$p\eta^2$
Deney Grubu	14.84	3.412	16.52	2.801	34.560	.000	.419	19.440	.000	.288
Kontrol Grubu	15.68	3.092	15.92	3.451						
Toplam	15.26	3.250	16.22	3.125						

Elde edilen sonuçlar hem zaman hem de grup-zaman etkileşiminin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir ($F(1, 40) = 34.560, p < .001, \eta^2 = .419$; $F(1, 40) = 19.440, p < .001, \eta^2 = .288$). Bağımsız örneklem t -Testi ve eşleştirilmiş örneklem t -Testi sonuçlarıyla birlikte değerlendirildiğinde, ön test ölçümlerinde deney ve kontrol grupları

arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı, ancak son test ölçümlerinde deney grubunun ortalamalarının ön test ölçümlerinden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.9. Kendini Kontrol Etme Becerileri Ortalamasının Ölçüm Zamanına ve Deney ya da Kontrol Grubunda Olmaya Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Kendini kontrol etme becerileri ortalamasının ölçüm zamanına ve deney ya da kontrol grubunda olmaya göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla karma desenli ANOVA analizi yürütülmüştür. Bulgular Şekil 4.5'te ve Tablo 4.9'da sunulmuştur.



Şekil 4.5. Kendini kontrol etme becerileri ortalamasının ölçüm zamanı ve gruplara göre karşılaştırılması.

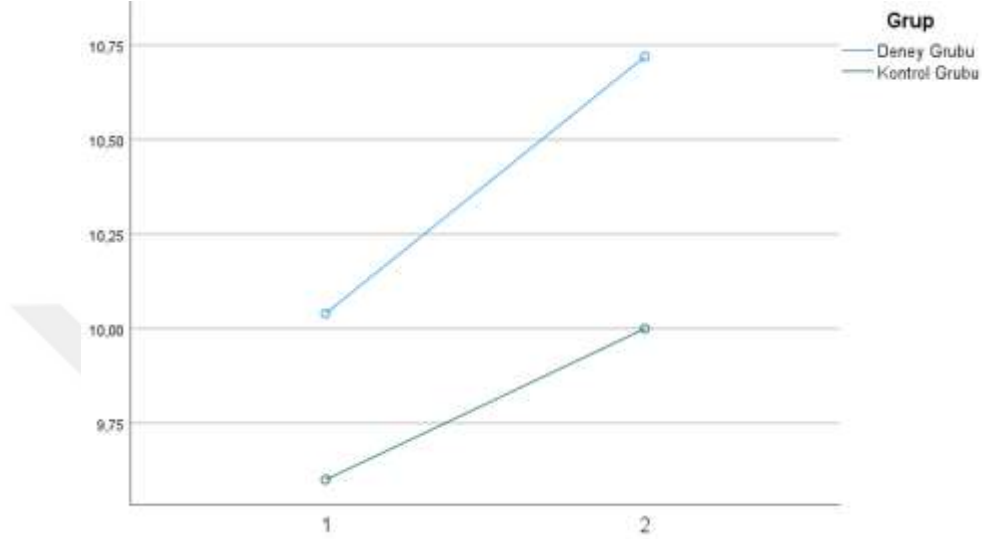
Tablo 4.9. Kendini kontrol etme becerileri ortalamasının ölçüm zamanı ve gruplara göre karşılaştırılması.

Grup	Eğitim Öncesi		Eğitim Sonrası		Grup İçi Karşılaştırma			Grup-Zaman Etkileşimi		
	Ort.	S	Ort.	S	F	p	η^2	F	P	η^2
Deney Grubu	10.40	1.893	12.64	1.578	26.198	.000	.353	19.677	.000	.291
Kontrol Grubu	9.60	2.121	9.76	2.127						
Toplam	10.00	2.030	11.20	2.356						

Elde edilen sonuçlar hem zaman hem de grup-zaman etkileşiminin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir ($F(1, 40) = 26.198$, $p < .001$, $\eta^2 = .353$; $F(1, 40) = 19.677$, $p < .001$, $\eta^2 = .291$). Bağımsız örneklem t -Testi ve eşleştirilmiş örneklem t -Testi bulguları ile değerlendirildiğinde, ön test ölçümlerinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı, ancak son test ölçümlerinde deney grubunun puanlarının ön test ölçümlerinden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.10. Amaç Oluşturma Becerileri Ortalamasının Ölçüm Zamanına ve Deney ya da Kontrol Grubunda Olmaya Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Amaç oluşturma becerileri ortalamasının ölçüm zamanına ve deney ya da kontrol grubunda olmaya göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla karma desenli ANOVA analizi yürütülmüştür. Bulgular Şekil 4.6’da ve Tablo 4.10’da sunulmuştur.



Şekil 4.6. Amaç oluşturma becerileri ortalamasının ölçüm zamanı ve gruplara göre karşılaştırılması.

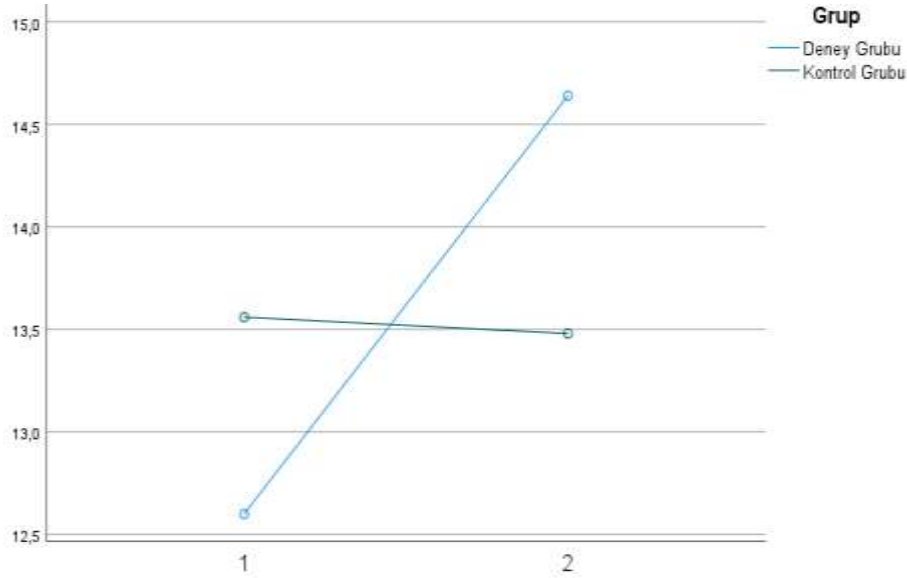
Tablo 4.10. Amaç oluşturma becerileri ortalamasının ölçüm zamanı ve gruplara göre karşılaştırılması.

Grup	Eğitim Öncesi		Eğitim Sonrası		Grup İçi Karşılaştırma			Grup-Zaman Etkileşimi		
	Ort.	S	Ort.	S	F	p	η^2	F	P	η^2
Deney Grubu	10.04	1.814	10.72	1.242	7.490	.009	.135	.503	.481	.010
Kontrol Grubu	9.60	2.255	10.00	2.466						
Toplam	9.82	2.037	10.36	1.967						

Elde edilen sonuçlar, zamana bağlı değişimin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ($F(1, 40) = 7.490, p < .01, \eta^2 = .135$), ancak grup-zaman etkileşiminin anlamlı olmadığını göstermektedir ($p > .05$). Bağımsız örneklem t-Testi ve eşleştirilmiş örneklem t-Testi bulguları ile değerlendirildiğinde, ön test ölçümlerinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı, ancak son test ölçümlerinde deney grubunun ön test sonuçlarına kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek sonuçlar elde edildiği görülmektedir.

4.11. Dinleme Becerileri Ortalamasının Ölçüm Zamanına ve Deney ya da Kontrol Grubunda Olmaya Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Dinleme becerileri ortalamasının ölçüm zamanına ve deney ya da kontrol grubunda olmaya göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla karma desenli ANOVA analizi yürütülmüştür. Bulgular Şekil 4.7’de ve Tablo 4.11’de sunulmuştur.



Şekil 4.7. Dinleme becerileri ortalamasının ölçüm zamanı ve gruplara göre karşılaştırılması.

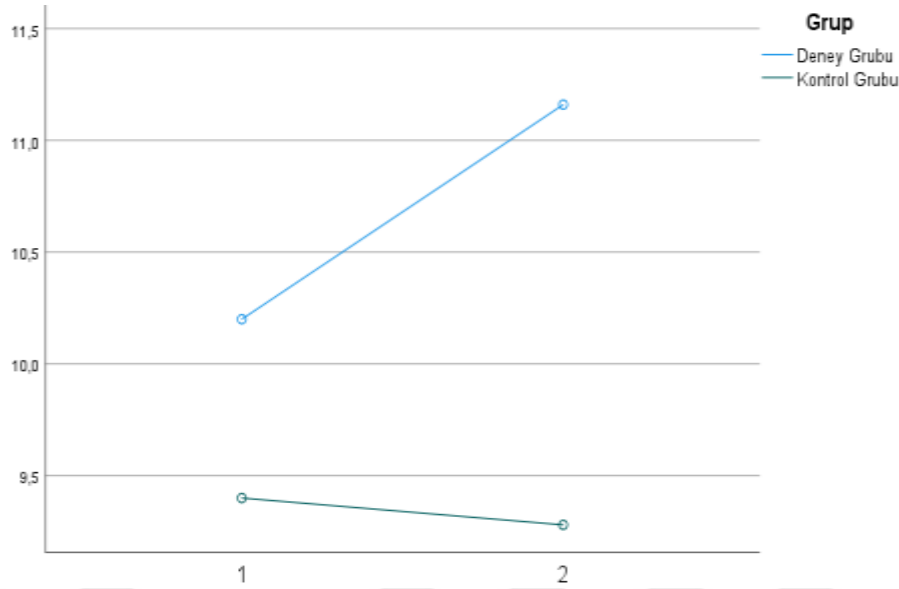
Tablo 4.11. Dinleme becerileri ortalamasının ölçüm zamanı ve gruplara göre karşılaştırılması.

Grup	Eğitim Öncesi		Eğitim Sonrası		Grup İçi Karşılaştırma			Grup-Zaman Etkileşimi		
	Ort.	S	Ort.	S	F	p	η^2	F	P	η^2
Deney Grubu	12.60	1.958	14.64	1.655	42.061	.000	.467	49.209	.000	.506
Kontrol Grubu	13.56	2.709	13.48	2.903						
Toplam	13.08	2.389	14.06	2.411						

Elde edilen sonuçlar, zamana bağlı değişimin ($F(1, 40) = 42.061, p < .001, \eta^2 = .467$) ve grup-zaman etkileşiminin ($F(1, 40) = 49.209, p < .001, \eta^2 = .506$) istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Bağımsız örneklem t-Testi ve eşleştirilmiş örneklem t-Testi bulguları ile değerlendirildiğinde, ön test ölçümlerinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı, ancak son test ölçümlerinde deney grubunun ön test ölçümlerine kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek sonuçlar elde edildiği görülmektedir.

4.12. Görevleri Tamamlama Becerileri Ortalamasının Ölçüm Zamanına ve Deney ya da Kontrol Grubunda Olmaya Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Görevleri tamamlama becerileri ortalamasının ölçüm zamanına ve deney ya da kontrol grubunda olmaya göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla karma desenli ANOVA analizi yürütülmüştür. Bulgular Şekil 4.8’de ve Tablo 4.12’de sunulmuştur.



Şekil 4.8. Görevleri tamamlama becerileri ortalamasının ölçüm zamanı ve gruplara göre karşılaştırılması.

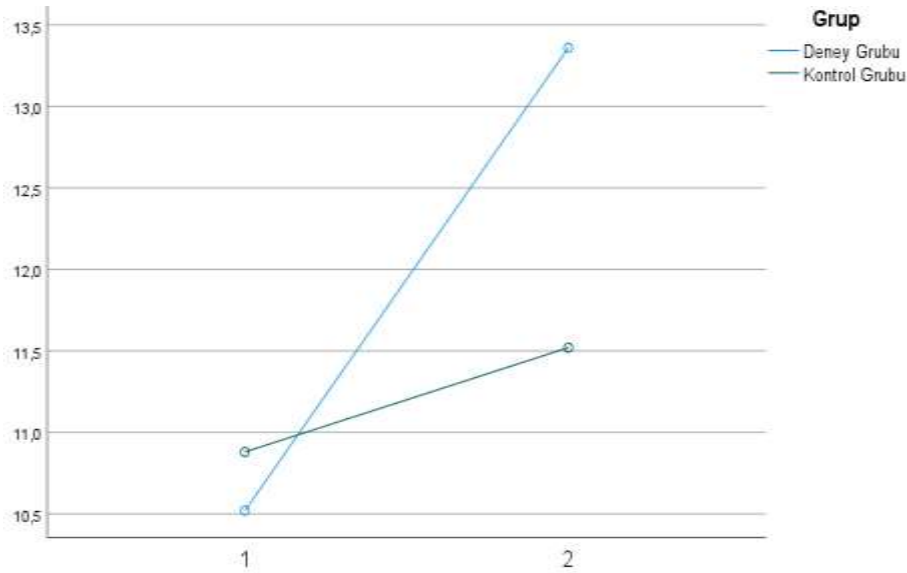
Tablo 4.12. Görevleri tamamlama becerileri ortalamasının ölçüm zamanı ve gruplara göre karşılaştırılması.

Grup	Eğitim Öncesi		Eğitim Sonrası		Grup İçi Karşılaştırma			Grup-Zaman Etkileşimi		
	Ort.	S	Ort.	S	F	p	η^2	F	P	η^2
Deney Grubu	10.20	1.756	11.16	1.028	8.894	.004	.156	14.703	.000	.234
Kontrol Grubu	9.40	1.555	9.28	1.792						
Toplam	9.80	1.690	10.22	1.730						

Elde edilen sonuçlar, zamana bağlı değişimin ($F(1, 40) = 8.894, p < .01, \eta^2 = .156$) ve grup-zaman etkileşiminin ($F(1, 40) = 14.703, p < .001, \eta^2 = .234$) istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Bağımsız örneklem t-Testi ve eşleştirilmiş örneklem t-Testi sonuçlarıyla birlikte değerlendirildiğinde, ön test ölçümlerinde deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı, ancak son test ölçümlerinde deney grubunda ön test ölçümlerinden anlamlı düzeyde yüksek sonuçlar elde edildiği görülmektedir.

4.13. Sonuçları Kabul Etme Becerileri Ortalamasının Ölçüm Zamanına ve Deney ya da Kontrol Grubunda Olmaya Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sonuçları kabul etme becerileri ortalamasının ölçüm zamanına ve deney ya da kontrol grubunda olmaya göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla karma desenli ANOVA analizi yürütülmüştür. Bulgular Şekil 4.9'da ve Tablo 4.13'te sunulmuştur.



Şekil 4.9. Sonuçları kabul etme becerileri ortalamasının ölçüm zamanı ve gruplara göre karşılaştırılması.

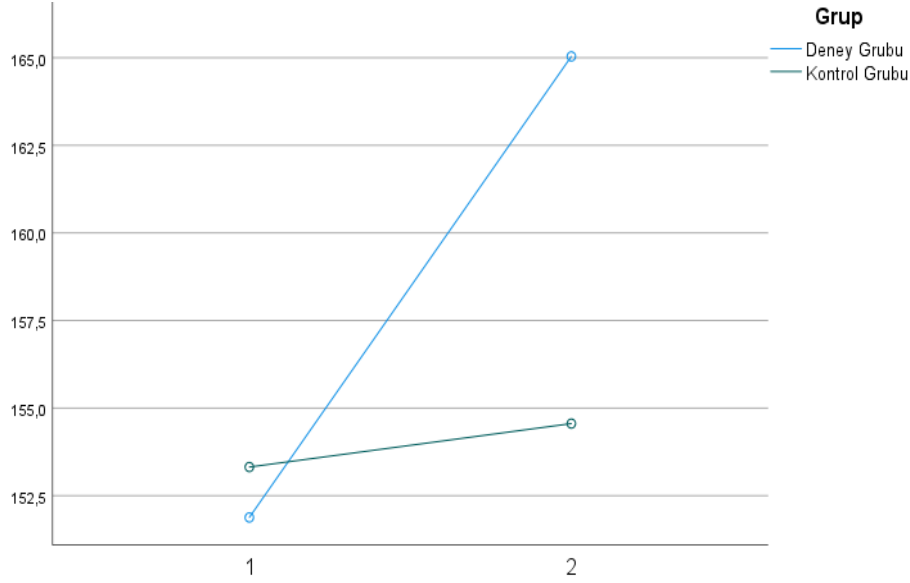
Tablo 4.13. Sonuçları kabul etme becerileri ortalamasının ölçüm zamanı ve gruplara göre karşılaştırılması.

Grup	Eğitim Öncesi		Eğitim Sonrası		Grup İçi Karşılaştırma			Grup-Zaman Etkileşimi		
	Ort.	S	Ort.	S	F	p	η^2	F	P	η^2
Deney Grubu	10.52	1.584	13.36	1.551	115.118	.000	.706	46.008	.000	.489
Kontrol Grubu	10.88	2.186	11.52	2.257						
Toplam	10.70	1.898	12.44	2.130						

Elde edilen sonuçlar, hem zaman etkisinin ($F(1, 40) = 115.118, p < .001, \eta^2 = .706$) hem de grup-zaman etkileşiminin ($F(1, 40) = 46.008, p < .001, \eta^2 = .489$) istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Bağımsız örneklem t-Testi ve eşleştirilmiş örneklem t-Testi sonuçlarıyla birlikte değerlendirildiğinde, ön test ölçümlerinde deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı, ancak son test ölçümlerinde deney grubunun puanlarında ön test ölçümlerinden anlamlı düzeyde yüksek sonuçlar elde edildiği görülmektedir.

4.14. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Ortalamasının Ölçüm Zamanına ve Deney ya da Kontrol Grubunda Olmaya Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal becerileri değerlendirme ortalamasının ölçüm zamanına ve deney ya da kontrol grubunda olmaya göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla karma desenli ANOVA analizi yürütülmüştür. Bulgular Şekil 4.10'da ve Tablo 4.14'te sunulmuştur.



Şekil 4.10. Sosyal becerileri değerlendirme ortalamasının ölçüm zamanı ve gruplara göre karşılaştırılması.

Tablo 4.14. Sosyal becerileri değerlendirme ortalamasının ölçüm zamanı ve gruplara göre karşılaştırılması.

Grup	Eğitim Öncesi		Eğitim Sonrası		Grup İçi Karşılaştırma			Grup-Zaman Etkileşimi		
	Ort.	S	Ort.	S	F	p	η^2	F	P	η^2
Deney Grubu	151.88	8.452	164.96	8.458	516.097	.000	.915	352.816	.000	.880
Kontrol Grubu	153.32	8.092	154.56	8.694						
Toplam	152.60	8.221	159.76	9.983						

Elde edilen sonuçlar, hem zaman etkisinin ($F(1, 40) = 516.097, p < .001, \eta^2 = .915$) hem de grup-zaman etkileşiminin ($F(1, 40) = 352.816, p < .001, \eta^2 = .880$) istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Bağımsız örneklem t-Testi ve eşleştirilmiş örneklem t-Testi sonuçları ile değerlendirildiğinde, ön test ölçümlerinde deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı, ancak son test ölçümlerinde, deney grubunun sosyal beceri puanlarında ön test ölçümlerinden anlamlı düzeyde yüksek sonuçlar elde edildiği görülmektedir.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda tartışmalara, sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

Bu araştırmada, Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı'nın okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş grubu çocukların sosyal beceri gelişimlerine etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular yorumlanmış, literatür karşılaştırması yapılarak değerlendirilmiş ve uygulanan eğitim programının çocukların sosyal gelişiminde hangi yönlerden katkı sağladığı çok yönlü olarak ele alınmıştır.

Araştırmanın birinci bulgusu kapsamında, Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı uygulamasından önce deney ve kontrol grubu çocuklarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Örneklemi oluşturan çocukların seçimi yapılırken cinsiyet, okul öncesi eğitime devam süresi, ekonomik durum ve yaşam alanı gibi değişkenler dikkate alınmış; böylece grupların başlangıçta karşılaştırılabilir özelliklere sahip olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubu arasında fark bulunmaması, grupların karşılaştırılabilir, yani aynı popülasyondan seçildiğini ve dolayısıyla programın etkisini ölçmede güvenilir bir temel sağladığını göstermektedir. Bu sonuç, iç geçerliliği destekleyen önemli bir bulgudur. Bu sebeple ulaşılan sonuçlar beklenen ve istenilen niteliktedir. Örneklem gruplarının eşit dağılımı, çalışmanın geçerliliğini güçlendirmekte ve programın sosyal beceri gelişimindeki etkisinin daha doğru ve objektif biçimde ölçülmesini mümkün kılmaktadır.

Araştırmanın ikinci bulgusuna göre, deney ve kontrol grubunu oluşturan çocukların sosyal beceri son test puanları karşılaştırıldığında; deney grubundaki çocukların “kendini kontrol etme becerileri”, “görevleri tamamlama becerileri” ve “sonuçları kabul etme becerileri” alt boyutları ile sosyal beceri toplam puanlarında anlamlı düzeyde daha yüksek ortalamalara sahip olduğu belirlenmiştir. Diğer alt boyutlarda ise anlamlı farklılıklar elde edilmemiştir. Deney grubunu oluşturan öğrencilere, 12 hafta boyunca haftada 2 gün ve günde 2 saat olmak üzere toplam 48 saatlik Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı uygulanmıştır. Bu program, çocuğun sosyal beceri gelişimini destekleyici oyun etkinlikleri içermekte ve oyun temelli öğrenme sürecine özgü farklı öğretim yöntem ve tekniklerini bir araya

getirmektedir. Bu sonuç, uygulanan Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı'nın özellikle bu alt beceriler üzerinde doğrudan ve güçlü bir etki yarattığını göstermektedir.

Elde edilen sonuçlar, oyun temelli eğitimin çocukların öz düzenleme, sorumluluk alma ve sonuçları kabul etme gibi önemli sosyal becerileri geliştirmede etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymaktadır. Bu tür etkinlikler, çocukların hem bilişsel süreçlerini geliştirmelerine hem de duygusal olarak kendilerini ifade etmelerine olanak sağlamaktadır. Araştırma bulguları, Tersı ve Matsouka'nın (2020) 4-6 yaş grubu çocuklarla yaptıkları çalışmada elde edilen, yapılandırılmış oyun etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerini desteklediği yönündeki sonuçlarla örtüşmektedir. Aynı şekilde, Aksoy (2014) da oyun temelli eğitimin sosyal beceri gelişiminde etkili olduğunu ve iletişim, uyum, kendini kontrol gibi sosyal becerilerin desteklendiğini vurgulamıştır. Madrona vd. (2014) çalışmalarında beden eğitimindeki oyun içeriklerinin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerine etkisini araştırmışlardır. Uygulama sürecinde tasarlanan program, deney grubuna 1 ay boyunca 10 oturum olacak şekilde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda beden eğitiminde kullanılan oyunların sosyal becerilerin gelişmesinde etkili olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, oyun temelli eğitimin çok yönlü öğrenme çıktıları üretebildiğini ve özellikle sosyal öğrenme yoluyla çocukların iletişim, iş birliği, empati, kendini ifade etme ve duyguları yönetme gibi temel sosyal becerilerini etkili biçimde desteklediğini göstermektedir.

Araştırmanın üçüncü bulgusuna göre, kontrol grubundaki çocukların ön test ve son test puan ortalamaları arasında; sosyal beceri toplam puanı ve “sonuçları kabul etme becerileri” alt boyutuna ilişkin ortalamalarda son test ölçümlerinin anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ancak diğer alt boyutlarda ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir. Bu durum, yalnızca Okul Öncesi Eğitim Programı'na devam eden çocukların bazı sosyal becerilerinde kısmi bir gelişim yaşadığını, ancak sosyal becerilerin bütünsel olarak yeterince desteklenmediğini ortaya koymaktadır. Bu bulgu, standart okul öncesi eğitim programlarının, yapılandırılmış ve hedefe yönelik oyun temelli etkinlikler içermemesi durumunda sosyal becerilerin gelişiminde sınırlı etki yaratabileceğini göstermektedir. Kontrol grubunda gözlemlenen bu sınırlı gelişimin, günlük eğitim etkinliklerinin sosyal becerilere özel olarak yapılandırılmamış olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Kök vd. (2005) tarafından yürütölen çalışmada, okul öncesi eğitimin çocukların sosyal becerileri üzerinde genel olarak olumlu bir etkiye sahip olduğu ortaya konulmuştur. Ancak

araştırmada, sosyal becerilerin daha sistematik biçimde desteklenebilmesi için yapılandırılmış ve amaca yönelik etkinliklerin eğitim programına entegre edilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu çalışmanın bulguları, deney grubuna uygulanan özel programın, yalnızca genel sosyal gelişim değil, belirli sosyal beceri alt alanlarında da anlamlı düzeyde etki yarattığını desteklemektedir. Kaya ve Özyürek (2022), bahçede yürütülen yapılandırılmış okul öncesi eğitim etkinliklerinin çocukların problem davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisini inceledikleri çalışmalarında, deney grubundaki çocukların problem davranışlarında azalma, sosyal becerilerinde ise anlamlı düzeyde artış olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu bulgu, sosyal beceri gelişiminin sadece olumlu sosyal davranışları desteklemekle kalmayıp, problem davranışların önlenmesine de katkı sağladığını göstermektedir. Erkan ve Kırca (2010) çalışmalarında, okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluk düzeylerine etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucuna göre, okul öncesi eğitimi alan çocukların hazırbulunuşluk düzeylerinin, bu eğitimi almayan çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Okula hazırbulunuşluk; sadece bilişsel değil, aynı zamanda sosyal-duygusal gelişimi de içeren çok boyutlu bir kavramdır. Bu bağlamda, araştırma bulgusu, çocukların sosyal becerilerinin akademik hayata geçişte belirleyici bir faktör olduğunu ve sosyal becerileri gelişmiş çocukların okul ortamına daha kolay uyum sağladıklarını göstermesi bakımından önem taşımaktadır.

Seleş (2024) tarafından yürütülen araştırmada ise, STEM temelli eğitimin 5 yaş grubu çocukların sosyal becerileri üzerinde olumlu etkiler yarattığı saptanmıştır. Yapılandırılmış içerikler ve iş birlikli etkinliklerle desteklenen bu programın, çocukların sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinde gelişim sağladığı belirtilmiştir. Bu bulgu, özellikle bilişsel yönü ağır basan programların dahi uygun şekilde yapılandırıldığında sosyal becerileri de destekleyebileceğini ortaya koyması açısından önemlidir. Ayrıca, Türkoğlu (2019) eğitici kutu oyunları eğitim programının dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal becerileri üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında, 10 hafta boyunca haftada 2 gün ve günde 1 saat süren uygulama sonucunda sosyal becerilerde anlamlı gelişmeler elde edildiği belirlenmiştir. Bu bulgu, oyun temelli eğitimin yalnızca okul öncesi dönemde değil, ilköğretim çağındaki çocuklarda da sosyal beceri gelişimi açısından etkili bir araç olduğunu göstermektedir. Araştırma bulgularıyla birlikte değerlendirildiğinde, yapılandırılmış oyun programlarının sosyal beceriler üzerinde bilişsel ve duyuşsal alanlar kadar bütüncül bir etki oluşturduğu ve çocuk gelişimini çok yönlü olarak desteklediği söylenebilir.

Araştırmanın dördüncü bulgusuna göre, deney grubundaki çocukların ön test ve son test puan ortalamaları arasında; “kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri” ve “akran baskısı ile başa çıkma becerileri” alt boyutları haricindeki diğer alt boyutlarında ve sosyal beceriler toplam puanında, son test lehine anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. Bu durum, uygulanan bilişsel oyunların deney grubu çocuklarının bazı sosyal becerilerini etkilemediğini, ancak çoğunluğunu pozitif yönde etkilediğini göstermektedir. Bu bulgu, oyun temelli uygulamaların tüm sosyal beceriler üzerinde eşit derecede etkili olmayabileceğini ve bazı sosyal becerilerin gelişiminin daha uzun süreli, farklı içerikli veya duygusal gelişimi daha derinden hedefleyen uygulamalar gerektirdiğini göstermektedir. Özellikle duygusal kontrol ve uyum sağlama gibi beceriler, çocukların duygusal olgunluk düzeyleri ile doğrudan ilişkilidir ve bu tür becerilerin geliştirilmesi için daha uzun süreli veya farklı türde müdahaleler gerekebilir.

Gençay vd. (2019) 12-15 yaş arası çocuklarla yaptıkları araştırmada, zekâ oyunlarının saldırganlık davranışlarını azaltmada etkili olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar, oyunların çocukların davranış düzenlemesinde kullanılabileceğine işaret etmektedir. Benzer şekilde İnan vd. (2014), hareketli oyunların bazı saldırganlık davranışlarını azalttığını, ancak bazı davranışları artırdığını belirterek sosyal becerilerde oyun temelli müdahalelerin farklı etkilere yol açabileceğini vurgulamışlardır. Ogelman vd. (2016), anaokuluna devam eden çocuklarda serbest ve hareketli oyun düzenlemelerinin akran ilişkisine etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda deney grubu çocukların olumlu davranış düzeyleri artmış, fiziksel saldırganlık ve akran şiddetine maruz kalma düzeyleri azalmıştır. Bu bulgular, sosyal becerilerin gelişiminin yalnızca öğretimsel değil, aynı zamanda davranışsal düzenleme boyutunda da ele alınması gerektiğine işaret etmektedir.

Bıyık (2021), yaptığı çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri ve akran ilişkileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğretmenlerden toplanan veriler neticesinde, çocukların sosyal becerileri ile akran ilişkileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Gagnon ve Nagle (2004), okul öncesi dönemde çocukların akranlarıyla gerçekleştirdikleri etkileşim temelli oyun etkinlikleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, çocukların sosyal becerilerinin gelişiminde oyun etkinliklerinin ve akran iletişiminin etkisi ortaya konulmuştur. Chen vd. (2005), çocukların sosyal becerilerinin akran grubu ve okula uyum becerilerine etkisini incelemişlerdir. İki yıl süren araştırma sonucunda, sosyal becerilerin akran grubu ve okula uyum becerileri üzerinde

olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir. Garaigordobil ve Echebarria (1995), yürüttükleri çalışmada işbirlikçi oyun temelli bir programın çocuk gelişimi üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Program kapsamında yer alan oyunların, çocukları iş birliği yapma, paylaşma ve sembolik oyun becerilerini geliştirmeye teşvik ettiği belirtilmiştir. Araştırma bulgularına göre, uygulanan işbirlikçi eğitsel oyun programı, çocukların sosyal davranışlarında anlamlı düzeyde bir artış sağlamış ve sosyal etkileşimlerini olumlu yönde desteklemiştir. Bu veriler, sosyal becerilerin gelişiminin yalnızca bireysel süreçlerle değil, grup dinamikleriyle de yakından ilişkili olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu, “kişiler arası beceriler”, “kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri”, “akran baskısı ile başa çıkma becerileri”, “sözel becerileri açıklama”, “kendini kontrol etme becerileri”, “amaç oluşturma becerileri”, “dinleme becerileri”, “görevleri tamamlama becerileri” ve “sonuçları kabul etme becerileri” alt boyutları ile toplam sosyal beceri puanları açısından hem deney hem de kontrol gruplarında son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı biçimde arttığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, deney grubunda gözlemlenen puan artışlarının kontrol grubuna kıyasla istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, uygulanan Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı’nın sosyal becerilerin çok boyutlu gelişimini destekleyici bir etki yarattığını ve bu etkinin standart okul öncesi eğitim programına kıyasla daha güçlü olduğunu göstermektedir. Programın, çocukların sosyal etkileşim kurma, duygularını yönetme, iletişimde bulunma ve iş birliği yapma gibi temel sosyal beceriler üzerindeki kapsamlı etkisi, oyun yoluyla öğrenmenin yapılandırılmış biçimde sunulmasının gelişimsel katkılarını ortaya koymaktadır.

Semerci (2022), çocuk merkezli oyun terapisinin 48-72 aylık çocukların davranış problemleri ve sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda, çocuk merkezli oyun terapisinin uygulandığı deney grubundaki çocukların sosyal beceri düzeylerinde anlamlı düzeyde artış gözlemlenmiştir. Bu sonuç, yapılandırılmış oyun temelli müdahalelerin okul öncesi dönemde sosyal beceri gelişimini desteklemede etkili bir yaklaşım sunduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, Kurtulan (2015) tarafından yürütülen araştırmada, erken çocukluk dönemindeki çocukların bilişsel ve sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişki ele alınmış ve sosyal becerilerin artışına paralel olarak bilişsel becerilerde de anlamlı yükselişler olduğu ortaya konulmuştur. Bu bulgu, sosyal gelişim ile bilişsel gelişimin birbiriyle ilişkili olduğunu ve sosyal becerilerin desteklenmesinin çok yönlü gelişim üzerinde

olumlu etkiler yaratabileceğini göstermektedir. Sezici (2013) ise oyun terapisinin okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal yetkinlikleri ve davranış yönetimi üzerindeki etkisini araştırmış; özellikle kızgınlık ve saldırganlık gibi problem davranışlara yönelik anlamlı azalmaların deney grubunda ortaya çıktığını tespit etmiştir. Bu durum, sosyal becerilerin yalnızca olumlu davranışları desteklemekle kalmayıp, problem davranışların yönetilmesinde de önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Pratama ve Setyaningrum (2018) tarafından yürütülen çalışmada, problem çözme yönetimine dayalı olarak geliştirilen oyun temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişim alanları üzerinde olumlu etkiler yarattığı belirlenmiştir. Bu sonuç, oyunun yalnızca sosyal gelişim değil, aynı zamanda üst düzey düşünme ve duygusal farkındalık becerileri üzerinde de etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Tosun (2024) tarafından yapılan araştırmada, birinci sınıf öğrencilerine yönelik olarak uygulanan eğitsel oyun programı sonucunda, iletişim kurma, iş birliği yapma ve yönergelere uyma gibi temel sosyal becerilerin anlamlı düzeyde geliştiği saptanmıştır. Türkoğlu (2019) da eğitici kutu oyunlarına dayalı bir eğitim programının, dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinde önemli artışlar sağladığını belirlemiştir. Araştırma kapsamında uygulanan bu oyun temelli program, çocukların sosyal etkileşim, grup içinde sorumluluk alma ve empati kurma gibi sosyal becerilerinde önemli gelişmeler yaratmıştır. Bu literatür bulguları, mevcut araştırmanın sonuçlarını destekler nitelikte olup oyun temelli yaklaşımların sosyal becerilerin gelişiminde etkili, kalıcı ve evrensel bir öğrenme yöntemi sunduğunu göstermektedir. Yapılandırılmış oyun programları, çocukların sosyal ortamlarda daha etkili iletişim kurmalarını, kurallı ortamlara uyum sağlamalarını ve duygularını uygun biçimlerde ifade etmelerini kolaylaştırmaktadır.

Sosyal beceriler kazanılmış davranış örüntülerinin bir bütünüdür ve bireyin toplumsal yaşamda etkin rol üstlenmesinde belirleyici bir işlev görür. Sosyal becerileri gelişmiş bireyler, grup etkinliklerine katılımda daha isteklidir, öz düzenleme becerileri yüksektir ve kişilerarası ilişkilerde daha sağlıklı iletişim kurarlar (Çetin vd., 2003). Bu beceriler, bireyin arzularını gerçekleştirmesinde; hoşgörülü, saygılı ve iş birliğine açık davranışlar sergilemesini mümkün kılar. Okul öncesi dönemde bu becerilerin temelleri büyük ölçüde oyun yoluyla atılmaktadır. Oyun, çocukların yalnızca eğlenmesini sağlayan bir etkinlik değil; aynı zamanda bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini destekleyen çok boyutlu bir öğrenme ortamıdır. Oyun süreci, çocukların bilgi, deneyim ve kültürel değerleri aktardıkları; akranları ve yetişkinlerle iletişim

kurarak sosyalleştikleri; çatışma durumlarında problem çözme becerilerini geliştirdikleri ve demokratik tutumlar edindikleri bir ortam sunmaktadır (Gold vd., 2022; Parker vd., 2022; Samuelsson, 2020; Snodgrass, ve Blunt, 2009). Bu bağlamda oyun, çocukların sosyal yaşam becerilerini yapılandırmalarına olanak tanıyan temel bir gelişimsel araç olarak değerlendirilmektedir.

Bu çalışma, Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı'nın, 5 yaş grubu çocukların sosyal beceri gelişiminde istatistiksel olarak anlamlı ve pedagojik açıdan etkili sonuçlar doğurduğunu ortaya koymuştur. Elde edilen bulgular, oyun temelli öğrenmenin erken çocukluk döneminde yalnızca eğlenceli bir etkinlik değil, aynı zamanda sosyal öğrenmeyi destekleyen planlı ve yapılandırılmış bir eğitim aracı olarak da işlev gördüğünü göstermektedir. Sosyal beceriler, çocukların yalnızca günlük yaşamda başarılı ilişkiler kurmalarını değil, aynı zamanda okul yaşantılarında ve ileriki yaşamlarında akademik başarı, öz düzenleme ve sosyal uyum gibi kritik gelişimsel çıktılara ulaşmalarını mümkün kılmaktadır. Bu nedenle sosyal becerilerin erken yaşta desteklenmesi, bireyde yaşam boyu sürecek olan sosyal uyumun ve duygusal dayanıklılığın temellerini oluşturur.

Söz konusu beceriler arasında kendini ifade etme, iş birliği yapma, duygu düzenleme, empati kurma ve problem çözme gibi yetkinlikler yer almakta olup, bunların gelişimi çocuğun çok yönlü gelişim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Bu bağlamda, oyun temelli müdahaleler yalnızca çocukların doğal öğrenme yollarına hitap etmekle kalmamakta, aynı zamanda sosyal etkileşimi teşvik eden zengin ve esnek öğrenme ortamları sunarak gelişimi çok boyutlu biçimde desteklemektedir. Sonuç olarak, erken çocukluk döneminde uygulanan yapılandırılmış oyun temelli eğitim programlarının, çocukların sosyal beceri gelişimi üzerinde önemli etkiler yarattığı; bu etkilerin çocuğun bireysel gelişiminin yanı sıra okul başarısı ve toplumsal uyumu açısından da belirleyici olduğu söylenebilir.

5.2. Sonuç

Bu araştırmanın temel amacı, “Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı, okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş grubu çocukların sosyal beceri gelişimlerini etkilemekte midir?” sorusuna yanıt aramaktır. Araştırmanın örneklemini, deney grubunda 25 çocuk ve kontrol grubunda 25 çocuk olmak üzere toplam 50 çocuk oluşturmaktadır. Çalışma grubu oluşturulurken, çocukların yaşam alanları ve sosyoekonomik koşulları dikkate alınarak dengeli bir dağılım sağlanmıştır. Deney grubuna, okul öncesi eğitime ek olarak, 12 hafta boyunca haftada 2 gün, günde 2 saat olmak üzere toplam 48 saat süresince araştırmacı

tarafından geliştirilen Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ile Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ 4-6) kullanılmış; ölçek, deney ve kontrol gruplarındaki çocuklara 12 haftalık uygulama süreci öncesinde ve sonrasında olmak üzere ön test ve son test şeklinde uygulanmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı uygulanmadan önce, deney ve kontrol grubu çocuklarının sosyal beceri alt boyutları (kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, sözel becerileri açıklama, kendini kontrol etme becerileri, amaç oluşturma becerileri, dinleme becerileri, görevleri tamamlama becerileri ve sonuçları kabul etme becerileri) ile toplam puanlarına ilişkin ön test ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, grupların başlangıçta benzer özellikler taşıdığını ve müdahale etkisini değerlendirmek açısından uygun bir temel oluşturduğunu göstermektedir.
- Program uygulandıktan sonra elde edilen son test sonuçları, deney grubundaki çocukların “kendini kontrol etme becerileri”, “görevleri tamamlama becerileri” ve “sonuçları kabul etme becerileri” alt boyutları ile toplam sosyal beceri puanlarının, kontrol grubuna kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Diğer alt boyutlar açısından ise anlamlı bir fark saptanmamıştır.
- Kontrol grubundaki çocukların ön test ve son test puan ortalamaları arasında, yalnızca “sonuçları kabul etme becerileri” alt boyutu ile toplam puanda anlamlı bir artış gözlenmiştir. Ancak diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir.
- Deney grubunda ise, “kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri” ile “akran baskısı ile başa çıkma becerileri” dışındaki tüm sosyal beceri alt boyutlarında ve toplam puanda, son test lehine anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir.
- Deney grubunu oluşturan çocukların sosyal becerileri (kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, sözel becerileri açıklama, kendini kontrol etme becerileri, amaç oluşturma becerileri, dinleme becerileri, görevleri tamamlama becerileri ve sonuçları kabul etme becerileri) ön-test ve son-test puan ortalamaları farkının kontrol grubu çocukların ön-test ve son-test puan ortalamaları farkından anlamlı olarak daha yüksek

olduğu saptanmıştır. Bu sonuç, Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı'nın, yalnızca geleneksel okul öncesi eğitim programına kıyasla değil, aynı zamanda hedefe yönelik yapılandırılmış müdahalelerle sosyal becerilerin gelişiminde daha etkili bir yaklaşım olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak, araştırmadan elde edilen bulgular, Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı'nın, 5 yaş grubu çocukların sosyal becerilerini geliştirmede etkili ve uygulanabilir bir müdahale programı olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, sosyal becerilerin erken yaşta gelişiminin, çocukların akademik başarısı, duygusal düzenleme kapasitesi ve akran ilişkileri gibi uzun vadeli kazanımlar açısından kritik olduğu göz önünde bulundurulduğunda, bu tür yapılandırılmış oyun temelli programların erken çocukluk eğitime sistematik biçimde entegre edilmesi önem arz etmektedir. Bu bağlamda, Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı, yalnızca bireysel gelişimi değil, aynı zamanda sınıf içi sosyal iklimi destekleyen ve çocukların öğrenmeye yönelik motivasyonlarını artıran bir pedagojik araç olarak değerlendirilebilir.

5.3. Öneriler

Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı'nın 5 yaş grubu çocukların sosyal beceri gelişimlerine etkisinin incelendiği bu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda geliştirilen öneriler; araştırmacılara, öğretmenlere, ailelere ve eğitim politikası yapıcılara yönelik olarak sınıflandırılabilir.

5.3.1. Araştırmacılara yönelik öneriler

- Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı'nın farklı gelişim alanlarına (bilişsel, dilsel, duygusal vb.) ve farklı yaş gruplarına (örneğin 4-6 yaş) etkileri üzerine yeni araştırmalar yürütülebilir.
- Bu çalışma yalnızca Konya ilindeki bir anaokulunda gerçekleştirilmiştir; bu nedenle farklı bölge, kurum ve demografik özelliklere sahip örneklerle benzer araştırmaların yapılması önerilir.
- Programın ebeveyn ve öğretmen katılımı ile uygulanmasının, çocukların sosyal beceri kazanımlarını gündelik yaşantıya daha etkin aktarabilmeleri açısından etkisi incelenebilir.
- Sosyal beceri düzeyleri; cinsiyet, sosyoekonomik düzey, ebeveyn tutumu gibi değişkenler açısından ayrıntılı biçimde değerlendirilebilir.

- Oyun temelli eğitim programlarının sürekliliği, uygulama sıklığı ve içeriğindeki çeşitliliğin sosyal beceri gelişimine etkisi üzerine derinlemesine çalışmalar yapılabilir.

5.3.2. Öğretmen ve öğretmen yetiştiren kurum/kuruluşlara yönelik öneriler

- Okul öncesi öğretmenlerinin bilişsel oyunlar konusunda bilgi ve uygulama yeterliklerinin artırılması amacıyla hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir.
- Eğitim ortamları, çocukların akranlarıyla etkileşim kurabileceği biçimde düzenlenebilir ve öğretmenler bu etkileşimleri destekleyici, kolaylaştırıcı bir rol üstlenebilir.
- Üniversitelerin okul öncesi öğretmenliği programlarında “bilişsel oyun temelli öğrenme” konulu uygulamalı ders içeriklerine yer verilmesi sağlanabilir.
- Öğretmenler, sosyal becerileri gelişimsel olarak yetersiz olan çocuklara yönelik bireysel veya küçük grup bilişsel oyun etkinlikleri planlayabilir.
- Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı, okul öncesi eğitim programına destekleyici bir modül olarak entegre edilebilir ve düzenli olarak uygulanması teşvik edilebilir.
- Oyun etkinliklerinin yalnızca yapılandırılmış biçimde değil; çocukların doğal etkileşimlerini destekleyecek esneklikte ve grup içi dinamikleri gözeterek yürütülmesi sağlanarak sosyal beceri gelişimi olumlu yönde etkilenebilir.

5.3.3. Ailelere yönelik öneriler

- Ailelere, bilişsel kutu oyunlarının çocukların sosyal gelişimine katkılarına ilişkin bilgilendirme seminerleri ve rehberlik çalışmaları sunulabilir.
- Aile katılımı etkinlikleri kapsamında ev ortamında da uygulanabilecek bilişsel oyun önerileri geliştirilebilir.
- Aileler, çocuklarının sosyal becerilerini destekleyecek şekilde birlikte oynayabilecekleri oyunlara yönlendirilebilir.

KAYNAKLAR

- Acun Kapıkıran, N., İvrendi, B. A., ve Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 19-27.
- Ağan, S. (2024). *Bilişsel oyun temelli eğitim programının okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş grubu çocukları iletişim becerileri üzerindeki etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Ahmetoğlu, E. (2009). Sosyal gelişim. *Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi*. Kriter.
- Akandere, M. (2013). *Eğitici okul oyunları*. Nobel.
- Akduman, G. (2015). *Okul öncesi eğitimin tanımı ve önemi*. G. Uyanık Balat (Ed.), Okul öncesi eğitime giriş. (s.3-11). Nobel Yayıncılık.
- Akkök F. (2006). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi öğretmen el kitabı* (4. Basım). Özgür.
- Aksoy, A. B., ve Dere Çiftçi, H. (2019). *Erken çocukluk döneminde oyun*. (4. basım). Pegem.
- Aksoy, P. (2014). *Hikâye anlatma temelli ve oyun temelli sosyal beceri eğitiminin anasınıfına devam eden çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Altun, M. (2017). *Fiziksel etkinlik kartları ile zekâ oyunlarının ilköğrencilerinin dikkat ve görsel algı düzeylerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Altun, M., Hazar, M., ve Hazar, Z. (2016). Investigation of the effects of brain teasers on attention spans of pre-school children. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(15), 8112-8119.
- Anggraini, K., Masitoh, S., ve Izzati, U. A. (2018). The influence of smart board game toward 4-5 years old children's cognitive development. In *2nd International Conference on Education Innovation (ICEI 2018)*. 104-107. <https://doi.org/10.2991/icei-18.2018.23>
- Aral, N., Gürsoy, F., ve Köksal, A. (2001). *Okul öncesi eğitimde oyun*. Ya-Pa.
- Aral, N., Kandır, A., ve Can Yaşar, M. (2003). *Okul öncesi eğitim 1* (2. Baskı). Ya-Pa.
- Arslan, F. (2000). 1-3 yaş dönemindeki çocuğun oyun ve oyuncak özelliklerinin gelişim kuramları ile açıklanması. *CÜ Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 4(2), 40-43.
- Ashiabi, G. S. (2007). Play in the preschool classroom: Its socioemotional significance and the teacher's role in play. *Early Childhood Education Journal*, 35, 199-207. <https://doi.org/10.1007/s10643-007-0165-8>
- Avcıoğlu, H. (2005). *Etkinliklerle sosyal beceri eğitimi*. Kök.
- Avcıoğlu, H. (2007). Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması (4-6 yaş). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 93-103.

- Ayan, S., ve Memiş U. A. (2012). Erken çocukluk döneminde oyun. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 14(2), 143-149.
- Bacanlı, H. (2008). *Sosyal beceri eğitimi*. (3. Baskı). Asal.
- Başal, H. A. (2004). *Nasıl mutlu bir çocuk yetiştirebilirim?*. Morpa Kültür.
- Bekmezci, H., ve Özkan, H. (2015). Oyun ve oyuncağın çocuk sağlığına etkisi. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hastalıkları Dergisi*, 5(2), 81-87. <https://doi.org/10.5222/buchd.2015.081>
- Bellack, A. S., Mueser, K. T., Gingerich, S., ve Agresta, J. (2004). *Social skills training for schizophrenia: A step-by-step guide*. Guilford.
- Bıyık, S. (2021). *4-6 yaş arası okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Üsküdar Üniversitesi.
- Birch, S. H., ve Ladd, G. W. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of school psychology*, 35(1), 61-79.
- Boisjoli, J. A., ve Matson, J. L. (2009). General methods of assessment. *Social behavior and skills in children*, 61-75.
- Bozan, N. (2014). *Okul öncesi eğitimde oyunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Brooks-Gunn, J., Berlin, L. J., ve Fuligni, A. S. (2000). Early childhood intervention programs: What about the family. *Handbook of early childhood intervention*, 3.
- Budak, D., ve Saban, A. İ. (2023). Akıl ve zekâ oyunları ile ilgili bilimsel araştırmaların incelenmesi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(5), 890-904. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8070102>
- Bukowski, W. M., ve Hoza, B. (1989). Popularity and friendship: Issues in theory, measurement, and outcome. Ladd, G. W. ve Berndt, T. J. Peer (Ed.), *Relationships in child development* (s 15-45) içinde. Wiley & Sons.
- Caldarella, P., ve Merrell, K. W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review*, 26(2), 264-278. <https://doi.org/10.1080/02796015.1997.12085865>
- Cartledge, G., ve Milburn, J. F. (1995). *Teaching social skills to children and youth: Innovative approaches*. Allyn & Bacon.
- Catalano, R. F., Haggerty, K. P., Oesterle, S., Fleming, C. B., ve Hawkins, J. D. (2004). The importance of bonding to school for healthy development: Findings from the social development research group. *Journal of school health*, 74(7). <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2004.tb08281.x>
- Chen, X., Chang, L., He, Y. ve Liu, H. (2005). The peer group as a context: Moderating effects on relations between maternal parenting and social and school adjustment in

Chinese children. *Child Development*, 76(2), 417-434. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00854.x>

Choi, D. H. (2000). Changes of preschool children's social strategy (cognition) and social behaviors after participating in a cognitive-social learning model of social skills training. Rothenberg, D. (Ed.), *Issues in early childhood education: Curriculum, teacher education, & dissemination of information - Proceedings of Lilian Katz Symposium*, (pp. 295-302).

Cirhinlioğlu, F. G. (2001). *Çocuk ruh sağlığı ve gelişimi*. Nobel.

Coşgun, K. Ş. (2021). *Erken çocukluk döneminde bilişsel oyun temelli dil gelişim programının çocukların dil gelişimleri üzerindeki etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Çağdaş, A. (2002). *Anne-baba-çocuk iletişimi*. Nobel.

Çağdaş, A., ve Seçer, Z. (2015). *Anne baba eğitimi*. Eğiten Kitap.

Çağır, S., ve Oruç, Ş. (2020). Intelligence and mind games in concept teaching in social studies. *Participatory Educational Research*, 7(3), 139-160. <https://doi.org/10.17275/per.20.39.7.3>

Çetin F., Bilbay A. A., ve Kaymak D. A (2003). *Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler*. Epsilon.

Çetin, A., ve Özbuğutu, E. (2020). Fen bilgisi öğretmen adaylarının akıl-zekâ oyunları ile ilgili görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(37), 93-99. <http://doi.org/10.14582/DUZGEF.2020.144>

Çiftçi, İ., ve Sucuoğlu, B. (2004). *Bilişsel süreç yaklaşımıyla sosyal beceri öğretimi* (4. Baskı). Kök.

Denham, S. A., ve Burton, R. (2003). *Social and emotional prevention and intervention programming for preschoolers*. Kluwer Academic/Plenum.

Deniz, S. (2024). *Türkiye’de akıl ve zekâ oyunlarına ilişkin yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.

Devecioğlu, Y., ve Karadağ, Z. (2014). Amaç, beklenti ve öneriler bağlamında zekâ oyunları dersinin değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 41-61.

Dökmen, Ü. (1983). Bazı tiyatro eserlerinin sosyometri testi ile ve iletişim türleri açısından incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 16(1), 125-141. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000917

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

Duncan, G. J., Lee, K. T., Rosales-Rueda, M., ve Kalil, A. (2018). Maternal age and child development. *Demography*, 55, 2229-2255.

- Durualp, E., ve Aral, N. (2010). Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(39), 160-172.
- Durualp, E., ve Aral, N. (2011). *Oyun temelli sosyal beceri eğitimi*. Vize.
- Durulan, D., ve Angın, D. (2023). Akıl ve zekâ oyunlarının okul öncesi dönem çocukların dikkat ve görsel algı düzeylerine etkisinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 333-357. <https://doi.org/10.16953/deusosbil.1181847>
- Dülger, E. (2016). *Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal beceri düzeylerinin değişkenlere göre incelenmesi (Tekirdağ ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Okan Üniversitesi.
- Ekiz, D. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Anı.
- Elias, M., Zins, J. E., ve Weissberg, R. P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. ASCD.
- Elliott, S. N., Roach, A. T., ve Beddow, P. (2008). Best practices in preschool social skills training. In A. Thomas ve J. Grimes (Eds.), *Best practices in school psychology IV* (s1531-1546) içinde. National Association of School Psychology.
- Engindeniz, N. (2006). *Okulda tiyatro*. Bu.
- Erbay, E. (2008). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilere sahip olma düzeyleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Erdoğan, A., Çevirgen, A. E., ve Atasay, M. (2017). Oyunlar ve matematik öğretimi: Stratejik zekâ oyunlarının sınıflandırılması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(ERTE Özel Sayısı), 287-311.
- Erduran, N., ve Yılmaz, M. (2019). *Oyun dünyam, dünyam oyun*. Eğiten Kitap.
- Erkan, S., ve Kırca, A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 94-106.
- Erten, H. (2012). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi* [Yayımlanmış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Estrella, Á. M. C., ve González, J. B. L. (2011). Estilos de educación en el ámbito familiar. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22(3), 257-276.
- Feyman, N. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarında kalitenin çocukların gelişim alanları üzerine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

- Gagnon, G. S., ve Nagle, R. J. (2004). Relationships between peer interactive play and social competence in at-risk preschool children. *Psychology in the Schools*, 41(2), 173-189. <https://doi.org/10.1002/pits.10120>
- Garaigordobil, M., ve Echebarria, A. (1995). Assessment of a peer-helping game program on children's development. *Journal of Research in Childhood Education*, 10(1), 63-69. <https://doi.org/10.1080/02568549509594688>
- Gazezoğlu, Ö. (2007). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarına öz bakım becerilerinin kazandırılmasında oyun yoluyla öğretimin etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Gelişli, Y., ve Yazıcı, E. (2015). A study into traditional child games played in konya region in terms of development fields of children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197, 1859-1865. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.247>
- Gençay, Ö. A., Gür, E., Gençay, S., Gür, Y., Tan, M., ve Gençay, E. (2019). Zekâ oyunlarının 12-15 yaş aralığındaki çocukların saldırganlık davranışlarına etkisi. *Spor Eğitim Dergisi*, 3(1), 36-43.
- Genişyürek, C. (2021). *Zekâ oyunlarının 5-6 yaş çocuklarının dil gelişimine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Gmitrová, V., ve Gmitrov, J. (2003). The impact of teacher-directed and child-directed pretend play on cognitive competence in kindergarten children. *Early childhood education journal*, 30, 241-246.
- Gold, Z. S., Perlman, J., Howe, N., Mishra, A. A., DeHart, G. B., Hertik, H., ve Buckley, J. (2022). An observational study of children's problem solving during play with friends. *Journal of Cognition and Development*, 23(4), 503-523. <https://doi.org/10.1080/15248372.2022.2058509>
- Goldstein, J. (2012). *Play in children's development, health and well-being*. Toy Industries of Europe.
- Gouley, K. K., Brotman, L. M., Huang, K. Y., ve Shrout, P. E. (2008). Construct validation of the social competence scale in preschool-age children. *Social Development*, 17(2), 380-398 <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00430.x>
- Greene, J. O., ve Bursleson, B. R. (2003). *Handbook of communication and social interaction skills*. Routledge.
- Gregoriadis, A., Grammatikopoulos, V., ve Zachopoulou, E. (2013). Evaluating preschoolers' social skills: the impact of a physical education program from the parents' perspective. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(10), 40-51.
- Gresham, F. M., ve Elliott, S. N. (1990). *Social skills rating system manual*. American Guidance Service.
- Gresham, F., ve Elliott, S. N. (2008). *Social skills improvement system (SSIS) rating scales*. Pearson Assessments.

- Gülay, H., ve Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Pegem Akademi.
- Gültekin, E. S., (2008). *5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Güneş, A. M. (2023). Öğretmen adaylarının akıl ve zekâ oyunlarına yönelik metaforik algıları. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(2), 424-435. <https://doi.org/10.33206/mjss.1217646>
- Güneş, A. M. (2024). Bu sınıfta oyun var: Akıl ve zekâ oyunlarına yönelik öğretmen görüşleri. *International Primary Education Research Journal*, 8(2), 117-131. <https://doi.org/10.38089/iperj.2024.172>
- Günindi, Y. (2011). Bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12(1), 133-144.
- Haktanır, G. (2015). *Okul öncesi eğitime giriş*. Anı.
- Halberstadt, A. G., Denham, S. A., ve Dunsmore, J. C. (2001). Affective social competence. *Social development*, 10(1), 79-119. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00150>
- Hartup, W. (2000). *The company they keep friendship and their developmental significance in the socail childhood development*. Blackwell.
- Hartup, W. W. (1992). *Having friends, making friends, and keeping friends: Relationships as educational contexts*. ERIC Digest.
- Hazar, M. (2006). *Beden eğitimi ve sporda oyunla eğitim* (5. Baskı). Tutibay.
- Hosokawa, R., ve Katsura, T. (2017a). A longitudinal study of socioeconomic status, family processes, and child adjustment from preschool until early elementary school: The role of social competence. *Child and adolescent psychiatry and mental health*, 11, 62. <https://doi.org/10.1186/s13034-017-0206-z>
- Hosokawa, R., ve Katsura, T. (2017b). Marital relationship, parenting practices, and social skills development in preschool children. *Child and adolescent psychiatry and mental health*, 11, 2. <https://doi.org/10.1186/s13034-016-0139-y>
- Hosokawa, R., Katsura, T., ve Shizawa, M. (2017). Relations of mother's sense of coherence and childrearing style with child's social skills in preschoolers. *Child and adolescent psychiatry and mental health*, 11, 1-11. <https://doi.org/10.1186/s13034-017-0147-6>
- Hsu, H. (2015). Play in infancy and early childhood: Cultural similarities and variations. In J. D. Wright (Editor-in-chief), *International Encyclopedia of Social and Behavioral Sciences* (2nd Ed.), Vol. 18 (pp. 218-225). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/b978-0-08-097086-8.23171-1>
- Hughes, B. (2003). *Play deprivation: facts and interpretations*. Play Wales.

- Isenberg, J. P., ve Jalongo, M. R. (2006). *Creative thinking and arts-based learning*. (4th edition). Merrill Prentice Hall.
- Işık, M. (2007). *Anasınıfına devam eden beş-altı yaş çocuklarına sosyal uyum ve beceri ölçeğinin uyarlanması ve uygulanması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- İnan, G. (2019). *Okul öncesi dönemde 48-60 aylık çocukların kelime dağarcığı düzeyleri ve sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.
- İnan, M., Karagözoğlu, C., ve Şimşek, Ö. (2014). 7 yaş çocuklarında hareketli oyunların saldırganlık davranışları üzerine etkileri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(1), 47-58. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2014.003>
- İnanç, B. Y., Bilgin M., ve Atıcı M.K. (2006). *Gelişim Psikolojisi. Çocuk ve ergen gelişimi*. (2.baskı). Pegem Akademi.
- Jafari, A. (2014). The effect of educational games on the social development of preschool children. *Educational Psychology*, 10(33), 71-85.
- James, B. T. (2002). *When the brain can't hear*. Atria Books.
- Jones, K. M., ve Wickstrom, K. F. (2010). Using functional assessment to select behavioral interventions. *Practical handbook of school psychology*, 192-210.
- Jones, S. M., ve Bouffard, S. M. (2012). Social and emotional learning in schools: From programs to strategies and commentaries. *Social policy report*, 26(4), 1-33. <https://doi.org/10.1002/j.2379-3988.2012.tb00073.x>
- Jurevičienė, M., Kaffemanienė, I., ve Ruškus, J. (2012). Concept and structural components of social skills. *Baltic Journal of Sport and Health Sciences*, 3(86), 42-52. <https://doi.org/10.33607/bjshs.v3i86.266>
- Kadim, M. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin özyeterliklerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Karimi, M., Keykhavani, S. ve Mohammadi, M. B. (2010). Efficacy of social skills training on behavior disorders among elementary school children. *Journal of Ilam University of Medical Sciences*, 18(3), 61-68.
- 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. <https://doi.org/10.21764/efd.12383>
- Kastanek, A. (2021). *Four-week play intervention in an early childhood setting* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Nebraska at Omaha.
- Kaya, Ş. Ş., ve Özyürek, A. (2022). Bahçede uygulanan okul öncesi eğitimin çocukların problem davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(1), 128-142. <https://doi.org/10.33206/mjss.896591>

- Keçecioğlu, Ö. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Kel, S., ve Kul, B. (2021). Akıl ve zekâ oyunlarının öğrencilere katkıları: Öğitmenlerin görüşleri. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 4(3), 207-225. <https://doi.org/10.47477/ubed.840868>
- Kenanoğlu, D. (2021). *Okul öncesi eğitimde geleneksel oyunların okul öncesi dönem çocuklarının dil gelişimine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Keskin, A. (2009). *Oyunların çocukların çoklu zekâ alanlarının gelişimine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N., ve Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 324-342.
- Koralek, D. (2006). Building social skills in the early years and beyond. *YC Young Children*, 61(6), 12.
- Kök, M., Tuğluk, M. N., ve Bay, E. (2005). Okul öncesi eğitimin öğrencilerin gelişim özellikleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 294-303.
- Kramer, T. J., Caldarella, P., Christensen, L., ve Shatzer, R. H. (2010). Social and emotional learning in the kindergarten classroom: Evaluation of the strong start curriculum. *Early Childhood Education Journal*, 37, 303-309. <https://doi.org/10.1007/s10643-009-0354-8>
- Kurtulan, B. (2015). *Erken çocukluk dönemi (4-7 yaş) bilişsel beceriler ile sosyal beceriler arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Kuyurtar, N. (2011). *Bilişsel temelli sosyal beceri grup eğitiminin okul öncesi yaş grubundaki etkililiğinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Küçük, S. (1984). *Ortaokul düzeyinde arkadaşlıkların kişilik özellikleri ve okul başarılarıyla ilişkileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Langeveld, J. H., Gundersen, K. K., ve Svartdal, F. (2012). Social competence as a mediating factor in reduction of behavioral problems. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(4), 381-399. <https://doi.org/10.1080/00313831.2011.594614>
- Lawrence, A. S., ve Jesudoss, I. (2011). Relationship between social maturity and academic achievement of higher secondary school students. *Online Submission*, 3(3), 243-250.
- Lee, S. M., Burgeson, C. R., Fulton, J. E., ve Spain, C. G. (2007). Physical education and physical activity: results from the school health policies and programs study 2006. *Journal of school health*, 77(8), 435-463. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2007.00229.x>

- Lockhart, S. (2010). Play: An important tool for cognitive development. *Extensions Curriculum Newsletter from Highscope*, 24(3), 1-9.
- Lodder, G. M., Goossens, L., Scholte, R. H., Engels, R. C., ve Verhagen, M. (2016). Adolescent loneliness and social skills: Agreement and discrepancies between self-, meta-, and peer-evaluations. *Journal of youth and adolescence*, 45, 2406-2416. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0461-y>
- Loka, N., ve Diana, R. R. (2022). Improving cognitive ability through educational games in early childhood. *JOYCED: Journal of Early Childhood Education*, 2(1), 50-59. <https://doi.org/10.14421/joyced.2022.21-05>
- Loukatari, P., Matsouka, O., Papadimitriou, K., Nani, S., ve Grammatikopoulos, V. (2019). The effect of a structured playfulness program on social skills in kindergarten children. *International Journal of Instruction*, 12(3), 237-252. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12315a>
- Madrona, P. G., Samalot-Rivera, A., Marín, E. C. G., Rodenas-Jiménez, J., ve Rodenas-Jiménez, M. L. (2014). Improving social skills through physical education in elementary 4th year. *American Journal of Sports Science and Medicine*, 2(6-A), 5-8. <https://doi.org/10.12691/ajssm-2-6a-2>
- Marangoz, D., ve Demirtaş, Z. (2017). Mekanik zekâ oyunlarının ilkökul 2. Sınıf öğrencilerinin zihinsel beceri düzeylerine etkisi. *Journal of International Social Research*, 10(53), 612-621. <http://doi.org/10.17719/jisr.20175334149>
- Matson, J. L. (2009). *Social behavior and skills in children*. Springer.
- McCambridge, T. M., Bernhardt, D. T., Brenner, J. S., Congeni, J. A., Gomez, J. E., Gregory, A. J., ... ve Small, E. W. (2006). Active healthy living: prevention of childhood obesity through increased physical activity. *Pediatrics*, 117(5), 1834-1842. <https://doi.org/10.1542/peds.2006-0472>
- Merrell, K. W. (2001). Assessment of children's social skills: Recent developments, best practices, and new directions. *Exceptionality*, 9(1-2), 3-18. <https://doi.org/10.1080/09362835.2001.9666988>
- Merrell, K. W. (2001). *Helping students overcome depression and anxiety: A practical guide*. Guilford.
- Merrell, K. W., ve Gimpel, G. (2014). *Social skills of children and adolescents: Conceptualization, assessment, treatment*. Psychology. <https://doi.org/10.4324/9781315805757>
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2013a). *Ortaokul ve İmam hatip ortaokulu zekâ oyunları dersi (5., 6., 7. ve 8. sınıflar) öğretim programı*. http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/202152512057724-zeka_oyunlari.pdf adresinden 19 Kasım 2023 tarihinde alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2013b). *Okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim rehberi (OBADER)*. MEB.

- Moore, J. E., Cooper, B. R., Domitrovich, C. E., Morgan, N. R., Cleveland, M. J., Shah, H. ... ve Greenberg, M. T. (2015). The effects of exposure to an enhanced preschool program on the social-emotional functioning of at-risk children. *Early Childhood Research Quarterly*, 32, 127-138. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.03.004>
- Morgan, C. T. (2009). Davranışın gelişimi. Karakaş, S. ve Eski, R. (Ed). *Psikolojiye giriş* (43-56) içinde. Eğitim Kitabevi.
- Nazilah, M. B., Rahmah, F. M., Aliza, N., ve Salianty, S. (2022). The use of educational puzzle games for the development of cognitive abilities of children aged 5-6 years. *GENIUS: Indonesian Journal of Early Childhood Education*, 3(2), 151-162. <https://doi.org/10.35719/gns.v3i2.102>
- Newman, B. M., ve Newman, P.R. (2020). *Theories of adolescent development*. Academic.
- Nouchi, R., Taki, Y., Takeuchi, H., Hashizume, H., Nozawa, T., Kambara, T., ... ve Kawashima, R. (2013). Brain training game boosts executive functions, working memory and processing speed in the young adults: a randomized controlled trial. *PloS one*, 8(2), e55518. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0055518>
- Ogelman, H. G., Gündoğan, A., Sarıkaya, H. E., ve Önder, A. (2016). Anaokuluna devam eden çocuklarda serbest ve hareketli oyun düzenlemelerinin akran ilişkilerine etkisinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(2), 163-174. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.346917>
- Oktay, A. (2007). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem* (6. baskı). Epsilon.
- Onur, B., ve Güney, N. (2004). *Türkiye’de çocuk oyunları: Araştırmalar*. Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi.
- Ott, M., ve Pozzi, F. (2012). Digital games as creativity enablers for children. *Behaviour & Information Technology*, 31(10), 1011-1019. <https://doi.org/10.1080/0144929X.2010.526148>
- Özdevecioğlu, B., ve Söylemez, N. H. (2021). Akıl ve zekâ oyunları ile ilgili olarak yapılan lisansüstü çalışmaların değerlendirilmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 28, 17-53.
- Özdoğan, B. (2004). *Çocuk ve oyun*. Anı.
- Özer, A., Gürkan, A. C., ve Ramazanoğlu, O. (2006). Oyunun çocuk gelişimi üzerine etkileri. *Doğu Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 54-57.
- Özgüven, İ. E. (2004). *Görüşme ilke ve teknikleri* (3. Baskı). Odak.
- Özhan, M. (1997). *Türkiye’de çocuk oyunları kültürü*. Feryal.
- Öztürk, B. G. (2021). *Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile teknolojik cihaz kullanımı arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

- Özyeşer Cinel, N. (2006). *Farklı sosyo ekonomik düzeydeki 3-6 yaş çocuğu olan anne babaların oyuncak ve oyun materyalleri hakkındaki görüşlerinin ve bu yaş grubu çocukların sahip oldukları oyuncak ve oyun materyallerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Pacholík, V., ve Nedělová, M. (2017). Physical games as a means of developing children's social skills in kindergarten. *Acta Educationis Generalis*, 7(2), 56-68. <https://doi.org/10.1515/atd-2017-0013>
- Parker, R., Thomsen, B. S., ve Berry, A. (2022). Learning through play at school - A framework for policy and practice. *Frontiers in Education*, 7, 751801. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.751801>
- Pehlivan, H. (2012). *Oyun ve öğrenme*. Anı.
- Pellegrini, A. D. (2006). *Recess: Its role in education and development*. Psychology.
- Phillips, D. A., ve Shonkoff, J. P. (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. National Academy.
- Pourshakouri S. F., Movahedi, A., ve Abedi, A. (2011). The effect of traditional and modern childish plays on the social development of elementary 1st grade female students. *Journal of Sports and Motor Development and Learning*, 3(1), 147-164.
- Poyraz, H. (2003). *Okul öncesi dönemde oyun ve oyuncak*. Anı.
- Poyraz, H. (2017). *Oyun ve oyun örnekleri*. (5. basım). Anı.
- Poyraz, H., ve Dere, H. (2003). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Anı.
- Pratama, L. D., ve Setyaningrum, W. (2018). Game-based learning: The effects on student cognitive and affective aspects. *Journal of Physics: Conference Series*, 1097(1). <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1097/1/012123>
- Pratiwi, R. D., Andriati, R., ve Indah, F. P. S. (2020). The positive effect of educative game tools (puzzle) on cognitive levels of pre-school children (4-5 years). *The Malaysian Journal of Nursing (MJN)*, 11(3), 35-41. <https://doi.org/10.31674/mjn.2020.v11i03.006>
- Prodan, R., Grosu, E. F., ve Muresan, A. (2016). Psychomotor development on preschool child through movement games. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 2(7), 85-95. <https://doi.org/10.18844/prosoc.v2i7.1184>
- Rasberry, C. N., Lee, S. M., Robin, L., Laris, B. A., Russell, L. A., Coyle, K. K., ve Nihiser, A. J. (2011). The association between school-based physical activity, including physical education, and academic performance: a systematic review of the literature. *Preventive Medicine*, 52, 10-S20. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2011.01.027>
- Rashid, T. (2010). Development of social skills among children at elementary level. *Bulletin of Education and Research*, 32(1), 69-78.
- Ryan, B. Jr. (2003). *Çocuğum okula başlıyor*. (M. İzmirli, Çev.). Hayat.

- Samancı, O., ve Uçan, Z. (2017). Çocuklarda sosyal beceri eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 281-288.
- Samuelsson, R. (2020). Guiding preschool play for cultural learning: Preschool design as cultural niche construction. *Frontiers in Psychology*, 11, 545846. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.545846>
- Saracho, O. N., ve Spodek, B. (1998). *Multiple perspectives on play in early childhood education: Divine accommodation in Jewish and Christian Thought*. Suny.
- Saracho, O. N., ve Spodek, B. (2003). Understanding play and its theories. In O. N. Saracho and B. Spodek (Eds.), *Contemporary perspectives on play in early childhood education* (pp. 1-20). Information Age.
- Sargın, N. (2001). *Çocuklarda ruh sağlığı* (1. Basım). Nobel.
- Saygı, E., ve Alkaş Ulusoy, Ç. (2019). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının hafıza oyunları ile hafıza oyunlarının matematik öğretimine katkısına ilişkin görüşleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 331- 345 <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.43815-446550>
- Seleş, Ş. (2024). *STEM eğitiminin okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş grubu çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Semerçi, D. (2022). *Çocuk merkezli oyun terapisinin 48-72 aylık çocukların davranış problemlerine ve sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Senemoğlu, N. (1994). Okul öncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 21-30.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya*. Gönül.
- Serpell, Z. N., ve Mashburn, A. J. (2012). Family-school connectedness and children's early social development. *Social Development*, 21(1), 21-46. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2011.00623.x>
- Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. Morpa Kültür.
- Sezici, E. (2013). *Okul öncesi çocuklarda oyun terapisinin sosyal yetkinlik ve davranış yönetimine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Shafi, M., ve Ganai, M. Y. (2023). Social maturity: A gateway to lasting well-being. *The International Journal of Indian Psychology*, 11(4), 2508-2513. <https://doi.org/10.25215/1104.235>
- Sharma, R., Goswami, V., ve Gupta, P. (2016). Social skills: Their impact on academic achievement and other aspects of life. *International Journal For Innovative Research In Multidisciplinary Field*, 2(7), 219-224.

- Sibley, B. A., ve Etnier, J. L. (2003). The relationship between physical activity and cognition in children: a meta-analysis. *Pediatric exercise science*, 15(3), 243-256. <https://doi.org/10.1515/ijsl.2000.143.183>
- Sigelman, C., ve Rider, E. (2006). *Human growth and development across the lifespan* (5th ed.). Thompson Corporation.
- Snodgrass, L., ve Blunt, R. (2009). The value of play for conflict management: A case study. *South African Journal of Education* 29(1), 53-67. <https://doi.org/10.1590/S0256-01002009000100004>
- Spence, S. H. (2003). Social skills training with children and young people: Theory, evidence and practice. *Child and adolescent mental health*, 8(2), 84-96. <https://doi.org/10.1111/1475-3588.00051>
- Sugai, G., ve Lewis, T. (1996). Preferred and promising practices for social skill instruction. *Focus on Exceptional Children*, 29(4), 1-16.
- Swindells, D., ve Stagnitti, K. (2006). Pretend play and parents' view of social competence: the construct validity of the child-initiated pretend play assessment. *Australian Occupational Therapy Journal*, 53(4), 314-324. <https://doi.org/10.1111/j.1440-1630.2006.00592.x>
- Şahinkaya, R. (2008). *Çocuk psikolojisi*. Ankara Üniversitesi.
- Şen, M. (2020). *Akıl ve zekâ oyunlarının 60-72 aylık çocuklarda erken okuryazarlık becerilerine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Üsküdar Üniversitesi.
- Şenyuva, M. (2023). *Oyun kuramları üzerine bir inceleme* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Kültür Üniversitesi.
- Tahmores, A. H. (2011). Role of play in social skills and intelligence of children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 2272-2279. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.444>
- Takahashi, Y., Okada, K., Hoshino, T., ve Anme, T. (2015). Developmental trajectories of social skills during early childhood and links to parenting practices in a Japanese sample. *PloS one*, 10(8), e0135357. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0135357>
- Tanrıöğen, A. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı.
- Tanrıöğen, Y. (2014). *Okul öncesi dönemi çocukların yaşadıkları sosyokültürel ortamların sosyal beceri ile olan ilişkisinin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Tersi, M., ve Matsouka, O. (2020). Improving social skills through structured playfulness program in preschool children. *International Journal of Instruction*, 13(3), 259-274. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13318a>
- Topaloğlu, A. (2013). *Etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin çocukların akran ilişkilerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.

- Topkaya, İ. (2004). *Oyun, beden eğitimi ve spor öğretiminin eğitsel temelleri*. Nobel.
- Tosun Atılmış, D. (2021). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarının ve öğretmenlerinin oyun ve etkinlik arasında fark olup olmadığına ilişkin görüşlerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Tosun, Ş. (2024). *İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin temel sosyal becerilerini eğitsel oyunlarla geliştirme: bir eylem araştırması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Türkoğlu, B. (2018). Selçuklu bilişsel eğitim programının çocukların farklı beceri alanlarına etkisine ilişkin uygulayıcı sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1653-1666. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2197>
- Türkoğlu, B. (2019). The effect of educational board games training programme on the social skill development of the fourth graders. *İlköğretim Online*, 18(3), 1326- 1344. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.612180>
- Türkoğlu, B., ve Uslu, M. (2016). Oyun temelli bilişsel gelişim programının 60-72 aylık çocukların bilişsel gelişimine etkisi. *Ines Journal*, 6, 50-68. <https://doi.org/10.16991/inesjournal.202>
- Uluğ, E. (2014). Oyun kuramları. H. G. Ogelman. (Ed.). *Yaşamın ilk yıllarında oyun: Oyuna çok yönlü bakış* (1. Baskı) içinde (s. 52-61). Pegem Akademi.
- Ulutaş, A. (2011). *Okul öncesi dönemde (6 yaş) belli başlı oyunların çocukların psikomotor gelişimine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Uz Baş, A. (2003). *İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda okuyan öğrencilerin sosyal becerileri ve okul uyumu ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Uzamaz, F. (2000). *Sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişilerarası ilişki düzeylerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Verenikina, I., Harris, P., ve Lysaght, P. (2003). Child's play: computer games, theories of play and children's development. In *Proceedings of the international federation for information processing working group 3.5 open conference on young children and learning technologies*-Volume 34 (pp. 99-106).
- Walker, H. M. (1983). *The ACCESS program: Adolescent curriculum for communication and effective social skills: Student study guide*. Pro-Ed.
- Whitted, K. S. (2011). Understanding how social and emotional skill deficits contribute to school failure. *Preventing school failure: Alternative education for children and youth*, 55(1), 10-16. <https://doi.org/10.1080/10459880903286755>
- Yavuzer, H. (2011). *Çocuğunuzun ilk altı yılı* (25. Baskı). Remzi.
- Yavuzer, H. (2012). *Doğum öncesinden ergenlik sonuna çocuk psikolojisi*. Remzi.
- Yavuzer, H. (2017). *Bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimiyle çocuğunuzun ilk 6 yılı*. Remzi.

- Yılmaz, E., Yüzbaşıoğlu, Y., ve Hacıtahiroğlu, N. (2022). Zekâ oyunlarının okul öncesi dönemdeki çocukların bilimsel süreç ve dikkat becerilerine etkisinin incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 36(3), 627-647. <https://doi.org/10.33308/26674874.2022363408>
- Yüzbaşıoğlu, Y., Yalçın, H., Özkan, O. ve Özçelik, Z. S. (2024). Akıl ve zekâ oyunlarının ilkokul 2. sınıftaki çocukların matematik beceri düzeylerine etkisi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 572-588. <https://doi.org/10.51119/ereegf.2024.96>
- Ziv, Y. (2013). Social information processing patterns, social skills, and school readiness in preschool children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 114(2), 306-320. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2012.08.009>



EKLER

EK 1: ETİK KURUL KARARI

EK 2: UYGULAMA İZİN YAZISI

EK 3: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

EK 4: VELİ ONAM FORMU

EK 5: GÖNÜLLÜ KATILIMCI ONAM FORMU

EK 6: ÖLÇEK İZİN FORMU

EK 7: SOSYAL BECERİLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (4-6 YAŞ)

EK 8: BİLİŞSEL OYUN TEMELLİ EĞİTİM PROGRAMI KAPSAMINDAKİ ETKİNLİK
PLANLARI

EK 1: Etik Kurul Kararı



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
ETİK KURUL KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No	Tarih :05/01/2024 Toplantı Sayısı: 01 Karar No :2024/16
Araştırmanın Başlığı	Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programının Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Beceri Gelişimleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi.
Sorumlu Araştırmacı	Doç. Dr. Bengül TÜRKÖĞLU
Yardımcı Araştırmacı	Miyase KARAKAYA Lisansüstü Öğrenci
Etik Kurul Kararı	17455 sayılı başvuru Etik Kurul tarafından değerlendirilmiş olup, başvurunun bilimsel araştırma etiği açısından “Uygun” olduğuna karar verilmiştir.

ASLİ GİBİDİR
05/01/2024

Doç. Dr. Ahmet KURNAZ
Başkan

EK 3: Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Ebeveyn,

Bu form “Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programının Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Beceri Gelişimleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi” isimli çalışma kapsamında değerlendirilmek üzere oluşturulmuştur. Bu projede belirlenen çocuklara 12 hafta boyunca haftada 2 gün ve günde 2 saat olmak üzere toplam 48 saatlik bilişsel oyun temelli sosyal beceri eğitimi verilecektir. Formda çocuğunuz ve sizin hakkınızda bazı bilgiler yer almaktadır. Aşağıdaki ifadelerin tamamının doğru bir şekilde cevaplandırılması yürütülecek çalışma açısından oldukça önemlidir. Aşağıdaki soruları cevaplayınız ve seçenekli sorulara (X) işareti koyunuz. Bilgiler sadece çalışma kapsamında değerlendirilecek olup başka bir şahıs ile kesinlikle paylaşılmayacaktır. Çalışmaya yapacağınız katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Miyase KARAKAYA

Okul Öncesi Öğretmeni

Çocuğun Adı Soyadı	
Doğum Tarihi (Gün/Ay/Yıl)	
Cinsiyeti	Kız () Erkek ()
Kardeş Sayısı	Tek çocuk () Bir kardeşi var () İki veya daha fazla kardeşi var ()
Çocuğunuz daha önce okul öncesi eğitim kurumuna (kreş, anaokulu, anasınıfı) gitti mi?	Evet () Hayır ()
Cevabınız “Evet” ise ne kadar süre eğitim aldı?	0-12 ay () 13-24 ay () 25-36 ay () 37 ay ve üstü ()

Okulu	
Şubesi	
Annenin Yaşı	20-25 () 26-30 () 31-35 () 36-40 () 40 ve Üzeri ()
Annenin Eğitim Durumu	Okur-yazar değil () Okur-yazar ve ilkokul mezunu () Ortaokul mezunu () Lise mezunu () Önlisans () Lisans () Lisansüstü ()
Annenin Çalışma Durumu	Çalışıyor () Çalışmıyor ()
Annenin Mesleği	Ev hanımı () Memur () İşçi () Serbest Meslek ()
Babanın Yaşı	20-25 () 26-30 () 31-35 () 36-40 () 40 ve Üzeri ()
Babanın Eğitim Durumu	Okur-yazar değil () Okur-yazar ve ilkokul mezunu () Ortaokul mezunu () Lise mezunu () Önlisans () Lisans () Lisansüstü ()
Babanın Çalışma Durumu	Çalışıyor () Çalışmıyor ()
Babanın Mesleği	Memur () İşçi () Serbest Meslek ()
Aylık Ortalama Gelir:	0-15 000 TL () 15 001-18 000 TL () 18 001-21 000 TL () 21 001-24 000 TL () 24 001 ve Üzeri ()
Çocuğunuzun sosyal beceri düzeyini nasıl değerlendiriyorsunuz?	İyi () Orta () Kötü ()

Çocuğunuza gün içerisinde ne kadar zaman ayırıyorsunuz?	10 dakika () 20 dakika () 30 dakika () 45 dakika () 1 saat () 1 saatten fazla ()
Çocuğunuzun sosyal becerilerini geliştirmek için neler yaparsınız?	İletişimimde göz teması kurarım () Sohbet ederim () Sorular sorarım () Merak ettiği sorularına cevap veririm () Uygun davranışlarımla model olurum () Olumlu davranışlarını takdir ederim () Akranlarıyla sık sık biraraya gelmesini sağlarım () Oyun oynarım () Birlikte farklı etkinlikler yaparım () Farklı kurslara götürürüm () Diğer ()

EK 4: Veli Onam Formu

Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğumuzun katılacağı bu çalışma, "Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programının Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Beceri Gelişimleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi" adıyla, 20/05/2024 - 14/06/2024 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bilişsel oyun temelli eğitim programı ile sosyal becerilerin geliştirilmesi.

Araştırma Uygulaması: ☐ Anket ☐ Gözlem
☐ Gözlem ☒ Ölçek

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılmaya gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğumuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğumuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğumuzun katılımı tamamen sizin isteğinizle bağlıdır, reddedebilir ya da herhangi bir aşamada ayılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamasına veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belgeleriyle hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamen gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sonuçlar ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında aculardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğumuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkarmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gerektes yardım sağlanacaktır. Çocuğumuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama işlemi uygulayan kişiye, çalışmaya tamamlanmayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğumuzu hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak sonu sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Milyase KARAKAYA

İletişim Bilgileri :

Vateli bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....'ın yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izni
veriyorum.

(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

Veli Adı-Soyadı:

İmza:

EK 5: Gönüllü Katılımcı Onam Formu



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

GÖNÜLLÜ KATILIMCI ONAY FORMU

(Katılımcı Bilgisi Olmadan Doldurulmalıdır)

Sizi Öğretmen Miyase KARAKAYA ve Doç. Dr. Bengü TÜRKOĞLU tarafından yürütülen “Erken Çocukluk Döneminde Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programının Çocukların Sosyal Beceri Gelişimlerine Etkisi” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 ay aralığındaki çocuklara uygulanan bilişsel oyun temelli eğitim programı, çocuğun sosyal beceri gelişimine etkisinin incelenmesidir. Araştırmada sizden tahminen 60-75 dakika ayırmanız istenmektedir.

Bu çalışmaya katılmak tamamen GÖNÜLLÜLÜK esasına dayanmaktadır.

Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün sorulara, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle vermenizdir. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz.

Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup KİŞİSEL BİLGİLERİNİZ GİZLİ TUTULACAKTIR; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir.

Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında, şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız, araştırmacıya şimdi sorabilir veya aşağıdaki iletişim bilgilerinden ulaşabilirsiniz.

Yardımcı Araştırmacı/Sorumlu Araştırmacı Tarafından Doldurulacak	
Katılımcının kişisel bilgilerinin gizli tutulacağını, katılımcının çalışma kapsamında sağlayacağı tüm verilerin etik kurallara göre işleneceğini ve bu etik kuralların ihlali durumunda, ortaya çıkacak tüm sorumluluğu kabul ettiğimi beyan ederim.	
Unvanı, Adı-	Öğretmen Miyase KARAKAYA/ Doç. Dr. Bengü TÜRKOĞLU
Tarih:	19/03/2024
İmza:	
Yetişkin Katılımcının Kendisi tarafından doldurulacak	
☐ Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım.	
☐ Çalışma hakkında yazılı/sözlü açıklama araştırmacı tarafından yapıldı ve kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.	
☐ Bu koşullarda, araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.	
18 Yaş Altı Kısıtlı Katılımcının Velisi/Vasisi tarafından doldurulacak	

☐ Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve bu çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü katılımcılara düşen sorumlulukları anladım.	
☐ Çalışma hakkında yazılı/sözlü açıklama araştırmacı tarafından yapıldı ve katılımcının kişisel bilgilerinin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.	
☐ Bu koşullarda, Velisi/Vasisi bulunduğum’nın araştırmaya kendi isteğiyle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmasını kabul ediyorum.	
Araştırma tamamlandığında genel/özel sonuçların benimle paylaşılmasını	☐ İstiyorum ☐ İstemiyorum
Adı-Soyadı: veya Katılımcı Kodu:	
Tarih:	
İmza:	
İletişim Bilgileri (İsteğe bağlı):	

EK 6: Ölçek İzin Formu

Miyase Karakaya <

16 Aralık 2023 16.14

Alıcı:

Sayın Hocam Merhaba,

Ben Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Miyase KARAKAYA.

Doç. Dr. Bengü TÜRKÖĞLU danışmanlığında yürütmeyi planladığım "Erken Çocukluk Döneminde Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programının Çocukların Sosyal Beceri Gelişimlerine Etkisi" başlıklı tez çalışmamda sizin "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 yaş)" başlıklı ölçeğinizi kullanmak istemekteyim. Bundan dolayı ölçeği kullanım izni vermenizi ve tarafıma göndermenizi saygılarımla rica ediyorum.

Cyprus International University

17 Aralık 2023 09.10

Alıcı: Miyase Karakaya <

Sevgili Miyase, ölçeği ekte gönderiyorum. Çalışmanızda kolaylıklar diliyorum. Selam ve sevgilerimle.

Prof. Dr. Hasan Avcıoğlu

Kimden: "Miyase Karakaya" <



SOSYAL BECERİLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ(4-6 YAŞ).pdf

160K

EK 7: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş)**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.					

EK 8: Bilişsel Oyun Temelli Eğitim Programı Kapsamındaki Etkinlik Planları

Okulun Adı: Xxx Anaokulu

Yaş Grubu (Ay): 60-72 Ay

Öğretmen Adı: MİYASE KARAKAYA

Oyun Adı: Hikâye Küpleri

Etkinlik Türü: Oyun (Bütünleştirilmiş Bireysel ve Küçük Grup Etkinliği)

Süre: 60 Dakika + 60 Dakika

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELER

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1. Nesne durum olaya dikkatini verir.

(Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne /durum/ olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Kazanım 13. Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanıır.

(Göstergeleri: verilen açıklamaya uygun sembolü gösterir. Gösterilen sembolün anlamını söyler.)

Kazanım 17. Neden-sonuç ilişkisi kurar.

(Göstergeleri: Bir olayın olası nedenlerini söyler. Bir olayın olası sonuçlarını söyler.)

Kazanım 18. Zamanla ilgili kavramları açıklar.

(Göstergeleri: Olayları oluş zamanına göre sıralar. Zaman ile ilgili kavramları anlamına uygun şekilde açıklar. Zaman bildiren araçların işlevlerini açıklar.)

Dil Gelişimi

Kazanım 2. Sesini uygun kullanır.

(Göstergeleri: Konuşurken/şarkı söylerken nefesini doğru kullanır. Konuşurken/ şarkı söylerken sesinin tonunu, hızını ve şiddetini ayarlar.)

Kazanım 3. Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar.

(Göstergeleri: Düz cümle, olumsuz cümle, soru cümlesi ve birleşik cümle kurar. Cümlelerinde öğeleri doğru kullanır.)

Kazanım 4. Konuşurken dil bilgisi yapılarını kullanır.

(Göstergeleri: Cümle kurarken isim, fiil, sıfat, bağlaç, çoğul ifadeler, zarf, zamir, edat, isim durumları ve olumsuzluk yapılarını kullanır.)

Kazanım 5. Dili iletişim amacıyla kullanır.

(Göstergeleri: Konuşma sırasında göz teması kurar. Jest ve mimikleri anlar. Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır. Konuşmayı başlatır. Konuşmayı sürdürür. Konuşmayı sonlandırır. Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır. Sohbeta katılır. Konuşmak için sırasını bekler. Duygu, düşünce ve hayallerini söyler. Duygu ve düşüncelerinin nedenlerini söyler.)

Kazanım 6. Sözcük dağarcığını geliştirir.

(Göstergeleri: Dinlediklerinde yeni olan sözcükleri fark eder ve sözcüklerin anlamlarını sorar. Sözcükleri hatırlar ve sözcüklerin anlamını söyler. Yeni öğrendiği sözcükleri anlamlarına uygun olarak kullanır. Zıt anlamlı, eş anlamlı ve eş sesli sözcükleri kullanır.)

Kazanım 10. Görsel materyalleri okur. (Göstergeleri: Görsel materyalleri inceler. Görsel materyalleri açıklar. Görsel materyallerle ilgili sorular sorar. Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir. Görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluşturur.)

Motor Gelişim

Kazanım 3. Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

(Göstergeleri: Bireysel ve eşli olarak nesneleri kontrol eder.)

Kazanım 4. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.

(Göstergeleri: Nesneleri toplar. Nesneleri üst üste / yan yana / iç içe dizer.)

Sosyal Duygusal Gelişim

Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

(Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder. Nesneleri alışılmışın dışında kullanır. Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.)

Kazanım 7. Bir işi veya görevi başarmak için kendini güdüler.

(Göstergeleri: Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar. Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.)

Kazanım 9. Empatik beceriler gösterir.

(Göstergeler: Başkalarının bakış açılarını/duygularını fark eder. Başkalarının bakış açılarını/duygularını farklı yollarla ifade eder. Başkalarının bakış açılarının/duygularının nedenlerini açıklar.)

Kazanım 10. Sosyal ilişkiler kurar.
(Göstergeler Başkalarıyla etkileşime girmeye isteklidir. Başkalarıyla etkileşime girer. Başkalarıyla girdiği etkileşimlerini sürdürür. Akranlarıyla arkadaşlık kurar. Arkadaşlıklarını sürdürür.)

Kazanım 15. Kendine güvenir.
(Göstergeleri: Kendine ait beğendiği ve beğenmediği özelliklerini söyler. Grup önünde kendini ifade eder. Gerekli durumlarda farklı görüşlerini söyler. Gerekliğinde liderliği üstlenir.)

ÖĞRENME SÜRECİ

- Öğretmen öğrencileri daire şeklinde etrafında toplar.
- Elinde getirdiği oyunun kutusunu öğrencilere gösterir, ardından içindeki materyalleri öğrencilerle açar.
- Öğrencilere kutunun içinden çıkan materyallerin ne işe yarayabileceğini, materyaller ile neler yapılabileceğini sorar.
- Öğrencilerden gelen her öneriyi değerlendirerek dikkat çekme sürecini tamamlar.
- Öğretmen eline aldığı 9 tane hikâye küpünü masanın üzerine bırakır.
- Ardından masaya bırakılan küplerin 3 tanesinin görünen yüzeyindeki resimlerle hikâye oluşturulacağını söyler.
- Bunu çember etrafında bulunan tüm öğrenciler yapana kadar oyun devam eder.

MATERYALLER	KAVRAMLAR
Hikâye Küpleri	
AİLE KATILIMI	SÖZCÜKLER
Ailelerden evlerinde bulunan görsel materyalleri çocukların incelemesine ve görsellerle ilgili özgün hikâye oluşturmaları istenir.	
UYARLAMA	DEĞERLENDİRME
	Küplerdeki görseller sana neler çağrıştırdı? Bir görseli canlandırmak isteseydin bu hangisi olurdu? Sence başka ne gibi görseller ekleyebiliriz? Hikâye oluştururken zorlandın mı? Küplerdeki görselleri çevremizde görebilir miyiz? Sen olsaydın oyunda neyi değiştirdin? Oyun sırasında ne hissettin?

Okulun Adı: Xxx Anaokulu

Yaş Grubu (Ay): 60-72 Ay

Öğretmen Adı: MİYASE KARAKAYA

Oyun Adı: Hikâye Kartları

Etkinlik Türü: Oyun (Bütünleştirilmiş Bireysel ve Küçük Grup Etkinliği)

Süre: 60 Dakika + 60 Dakika

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELER

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1. Nesne durum olaya dikkatini verir.

(Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne /durum/ olayı ayrıntılarıyla açıklar.)

Kazanım 2. Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

(Göstergeleri: Nesne/durum/olayla ilgili tahminini söyler. Tahmini ile ilgili ipuçlarını açıklar. Gerçek durumu inceler. Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır.)

Kazanım 9. Nesne veya varlıkları özelliklerine göre sıralar.

(Göstergeleri: Nesne/varlıkları uzunluklarına, büyüklüklerine, miktarlarına, ağırlıklarına, renk tonlarına göre sıralar.)

Kazanım 13. Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır.

(Göstergeleri: verilen açıklamaya uygun sembolü gösterir. Gösterilen sembolün anlamını söyler.)

Sosyal Duygusal Gelişim

Kazanım 2. Duygularını ifade eder.

(Göstergeler: Duygularını sözel olarak ifade eder. Duygularının değişebileceğini fark eder. Duygularının nedenlerini açıklar.)

Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

(Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder. Nesneleri alışılmışın dışında kullanır. Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.)

Kazanım 7. Bir işi veya görevi başarmak için kendini güdüler.

(Göstergeleri: Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar. Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.)

Kazanım 9. Empatik beceriler gösterir.

(Göstergeler: Başkalarının bakış açılarını/duygularını fark eder. Başkalarının bakış açılarını/duygularını farklı yollarla ifade eder. Başkalarının bakış açılarını/duygularının nedenlerini açıklar.)

Kazanım 10. Sosyal ilişkiler kurar.

(Göstergeler: Başkalarıyla etkileşime girmeye isteklidir. Başkalarıyla etkileşime girer. Başkalarıyla girdiği etkileşimlerini sürdürür. Akranlarıyla arkadaşlık kurar. Arkadaşlıklarını sürdürür.)

Kazanım 15. Kendine güvenir.

(Göstergeleri: Kendine ait beğendiği ve beğenmediği özelliklerini söyler. Grup önünde kendini ifade eder. Gerektiği durumlarda farklı görüşlerini söyler. Gerektiğinde liderliği üstlenir.)

Dil Gelişimi

Kazanım 2. Sesini uygun kullanır.

(Göstergeleri: Konuşurken/şarkı söylerken nefesini doğru kullanır. Konuşurken/ şarkı söylerken sesinin tonunu, hızını ve şiddetini ayarlar.)

Kazanım 3. Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar.

(Göstergeleri: Düz cümle, olumsuz cümle, soru cümlesi ve birleşik cümle kurar. Cümlelerinde öğeleri doğru kullanır.)

Kazanım 4. Konuşurken dil bilgisi yapılarını kullanır.

(Göstergeleri: Cümle kurarken isim, fiil, sıfat, bağlaç, çoğul ifadeler, zarf, zamir, edat, isim durumları ve olumsuzluk yapılarını kullanır.)

Kazanım 5. Dili iletişim amacıyla kullanır.

(Göstergeleri: Konuşma sırasında göz teması kurar. Jest ve mimikleri anlar. Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır. Konuşmayı başlatır. Konuşmayı sürdürür. Konuşmayı sonlandırır. Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır. Sohnete katılır. Konuşmak için sırasını bekler. Duygu, düşünce ve hayallerini söyler. Duygu ve düşüncelerinin nedenlerini söyler.)

Kazanım 6. Sözcük dağarcığını geliştirir.

(Göstergeleri: Dinlediklerinde yeni olan sözcükleri fark eder ve sözcüklerin anlamlarını sorar. Sözcükleri hatırlar ve sözcüklerin anlamını söyler. Yeni öğrendiği sözcükleri anlamlarına uygun olarak kullanır. Zıt anlamlı, eş anlamlı ve eş sesli sözcükleri kullanır.)

Kazanım 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder. (Göstergeleri: Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir. Dinlediklerini/izlediklerini başkalarına anlatır. Dinlediklerini/izlediklerini resim, müzik, drama, şiir, öykü gibi çeşitli yollarla sergiler.) Kazanım 10. Görsel materyalleri okur. (Göstergeleri: Görsel materyalleri inceler. Görsel materyalleri açıklar. Görsel materyallerle ilgili sorular sorar. Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.)	
ÖĞRENME SÜRECİ	
• Öğretmen öğrencileri daire şeklinde etrafında toplar. • Elinde getirdiği oyunun kutusunu öğrencilere gösterir, ardından içindeki materyalleri öğrencilerle açar. • Öğrencilere kutunun içinden çıkan materyallerin ne işe yarayabileceğini, materyaller ile neler yapılabileceğini sorar. • Çocuklar dörder kişilik gruplar halinde masalara oturtulur. • Oyun kutusundan çıkan kartlar renklerine göre masanın üzerine ters bir şekilde konur. • Çocuk farklı renklerde olan 3 tane kart alır. • Aldığı kartlardaki görsellerle ilgili bir hikâye oluşturur. • Tüm çocuklar katılıncaya dek etkinlik sürdürülür. • Tüm çocuklar tebrik edilerek etkinlik sonlandırılır.	
MATERYALLER	KAVRAMLAR
Hikâye Kartları	
AİLE KATILIMI	SÖZCÜKLER
Ailelerden evlerinde bulunan gazete ve dergi gibi görsel materyallerden resimler keserek çocuklarla birlikte öykü oluşturabilecekleri hikâye kartları hazırlamaları istenir.	
UYARLAMA	DEĞERLENDİRME
	Yaptığımız etkinlikler size neler öğretti? Hikâye oluşturmak size ne hissettirdi? Bu oyunu başka türlü nasıl tasarladınız? Bu oyunu hangi farklı malzemelerle oynayabilirsiniz?