



**60-72 AYLIK OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ
ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİNİN MEKÂN KONUM
ALGISI DESTEKLİ SOSYAL KATILIMLI OYUN
ETKİNLİKLERİ SÜRECİNDE İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Kübra ÇELİK

Kütahya-2023

T.C.
KÜTAHYA DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
Temel Eğitim Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**60-72 AYLIK OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ
ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİNİN MEKÂN KONUM
ALGISI DESTEKLİ SOSYAL KATILIMLI OYUN
ETKİNLİKLERİ SÜRECİNDE İNCELENMESİ**

Danışman:
Prof. Dr. Özlem DOĞAN TEMUR

Hazırlayan:
Kübra ÇELİK

Kütahya - 2023

Kabul ve Onay

Temel Eğitim Anabilim dalında, 202085301108 öğrenci numaralı, Kübra ÇELİK' in hazırlamış olduğu “60-72 AYLIK OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİNİN MEKÂN KONUM ALGISI DESTEKLİ SOSYAL KATILIMLI OYUN ETKİNLİKLERİ SÜRECİNDE İNCELENMESİ” başlıklı yüksek lisans tez çalışması ile ilgili tez savunma sınavı jüri tarafından yapılmış ve adayın tezinin OY BİRLİĞİ ile kabul edilmesine karar verilmiştir.

18/05/2023

Tez Jürisi	İmza	
	Kabul	Red
Prof. Dr. Özlem DOĞAN TEMUR (Danışman)		
Doç. Dr. Murat BARTAN		
Dr. Öğr. Üyesi Nurbanu PARPUCU		

Onay

Doç. Dr. Arif KOLAY

Enstitü Müdürü

Bilimsel Etik Bildirimi

Yüksek Lisans tezi olarak hazırladığım “60-72 Aylık Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerinin Mekân Konum Algısı Destekli Sosyal Katılımlı Oyun Etkinlikleri Sürecinde İncelenmesi” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

18/05/2023

Kübra ÇELİK

Özgeçmiş

Kişisel Bilgiler

İsim: Kübra ÇELİK

Yabancı Dil: İngilizce

Eğitim Bilgileri

2020 – 2023 Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi (Y.L.)

2010 – 2014 Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü (Lisans)

2006 – 2010 Kütahya Tavşanlı İMKB Anadolu Öğretmen Lisesi

İş Tecrübeleri

2014 - MEB Okul Öncesi Öğretmen

ÖZET

60-72 AYLIK OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİNİN MEKÂN KONUM ALGISI DESTEKLİ SOSYAL KATILIMLI OYUN ETKİNLİKLERİ SÜRECİNDE İNCELENMESİ

ÇELİK, Kübra

**Yüksek Lisans Tezi, Temel Eğitim Anabilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Dr. Özlem DOĞAN TEMUR
Mayıs, 2023, 180 sayfa**

Bu araştırma da 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin mekân konum algısı destekli sosyal katılımlı oyun etkinlikleri sürecinde incelenmesi amacıyla yakınsayan paralel karma yöntem deseni kullanılmıştır. 2021-2022 eğitim- öğretim yılında Kütahya il merkezinde bulunan MEB’e bağlı resmi bir anaokulunda eğitime devam eden 60-72 aylık 18 çocuk örnekleme alınmıştır. Araştırma da veriler ‘Dereceli Puanlama Anahtarı’, ‘Demografik Bilgi Formu’ ve ‘Anektod Formu’ kullanılarak toplanmıştır. Etkinlikler de gözlemlenen öz düzenleme becerileri alt kategorileri olan üst bilişsel düzenleme, davranışsal düzenleme ve duygusal ve motivasyonel düzenleme becerileri alt kategorileri ile mekan da konum algısı kategorisi altında incelenirken betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Öz düzenleme becerileri alt kategorilerinden elde edilen puanların cinsiyet değişkenine göre incelenmesi için Mann Whitney U analizi kullanılmıştır. Öz düzenleme becerileri alt kategorileri olan üst bilişsel düzenleme, davranışsal düzenleme ve duygusal ve motivasyonel düzenleme becerilerinin birbirleri arasındaki ilişki durumunun incelenmesi için Spearman korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda çocukların etkinliklerde öz düzenleme becerileri ve mekan da konum algısına dair davranışlar ortaya koydukları görülmüştür. Gözlemlenen öz düzenleme becerileri alt kategorileri arasında en fazla üstbilişsel düzenleme becerilerine en az duygusal ve motivasyonel düzenleme becerilerine yönelik davranışlarla karşılaşmıştır. Mekan da konum algısına dair gözlemlenen davranışlar en çok basit kroki ve harita okuma çalışmaları içeren etkinliklerde gözlemlenmiştir. Öz düzenleme becerileri alt kategorilerinden alınan puanların erkek çocukların lehine olduğu bulunmuştur. Öz düzenleme becerileri alt kategorileri arasında yüksek ve anlamlı düzeyde ilişki olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Mekan da Konum Algısı, Okul Öncesi Eğitimi, Öz Düzenleme

ABSTRACT**SCHOOL OF GRADUATE STUDIES MASTER OF SCIENCE THESIS IN PRE-SCHOOL EDUCATION****ÇELİK, Kübra****Master's Thesis, Department of Preschool Education****Supervisor: Prof. Dr. Özlem DOĞAN TEMUR****May, 2023, 180 pages**

In this study, convergent parallel mixed method design was used in order to examine the self-regulation skills of 60-72 month-old preschool children during the process of socially involved play activities supported by spatial location perception. In the 2021-2022 academic year, 18 children aged 60-72 months who continue their education in an official kindergarten affiliated to the Ministry of National Education in the city center of Kütahya were taken into the sample. In the research, data were collected using the 'Rating Key', 'Demographic Information Form' and 'Class Observation Form'. The descriptive analysis method was used while the activities were examined under the subcategories of self-regulation skills, metacognitive regulation, behavioral regulation, emotional and motivational regulation skills, and spatial location perception. Mann Whitney U analysis was used to analyze the scores obtained from the sub-categories of self-regulation skills according to the gender variable. Spearman correlation analysis was used to examine the relationship between self-regulation skills, metacognitive regulation, behavioral regulation, and emotional and motivational regulation skills. In line with the information obtained from the research, it was observed that the children exhibited behaviors related to self-regulation skills and spatial location perception in activities. Among the observed sub-categories of self-regulation skills, the behaviors towards metacognitive regulation skills at most and emotional and motivational regulation skills at least were encountered. Observed behaviors regarding spatial location perception were mostly observed in activities that included simple sketch and map reading exercises. It was found that the scores obtained from the sub-categories of self-regulation skills were in favor of male students. It was found that there was a high and significant correlation between the sub-categories of self-regulation skills.

Keywords: Perception of Space Position, Pre-School Education, Self Regulation

ÖNSÖZ

Meslek hayatına başladığım ilk günden itibaren bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, tezimin her aşamasında akademik bilgi ve tecrübesinden yararlanabilme imkanı bulduğum, öğretmenlik mesleğine bakış açısı ve akademik duruşuna hayran olduğum beni destekleyip yönlendiren hayatımda güzel ve önemli izler bırakan kıymetli danışmanım sayın Prof. Dr. Özlem DOĞAN TEMUR' a teşekkürlerimi sunarım.

Tez savunma jürimde yer almayı kabul ederek beni onurlandıran değerli hocalarım Doç. Dr. Murat BARTAN' a ve Dr. Öğr. Üyesi Nurbanu PARPUCU'ya teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bana yeni bakış açıları katan, mesleğime olan aşkımlı pekiştiren, derslerine katıldığım için kendimi şanslı hissettiğim tüm hocalarıma katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Tezimi yazma sürecinde ihtiyacım olan her an bilgi ve tecrübesi, dostluğu ile yanımda olan arkadaşım Dr. Merve Avşar 'a içtenlikle teşekkür ederim.

Hayatımın her anında en büyük destekçim olan, her an yanımda olan beni yetiştirip büyüten annem Keziban ALKANLI' ya ve babam Halil ALKANLI' ya benimle birlikte derslere giren, çalışma sürecimde beni sabırla bekleyen en büyük motivasyon kaynağım kızım Sare ÇELİK' e ve bu süreçte bana destek olan sevgili eşim Musa ÇELİK' e teşekkür ederim.

Kübra ÇELİK

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR	xiv

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU	2
1.2. AMAÇ	5
1.3. ÖNEM	5
1.4. SAYILTIAR.....	7
1.5. SINIRLILIKLAR.....	7

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. ÖZ DÜZENLEME	9
2.2. KURAMLARA GÖRE ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ	9
2.2.1. Davranışçı Kuram	9
2.2.2. Psikananalitik Kuram	10
2.2.3. Sosyal Bilişsel Kuram	10
2.2.4. Bilişsel Gelişim Kuramı	11
2.2.5. Sosyo Kültürel Gelişim Kuramı	11
2.3. ÖZ DÜZENLEME MODELLERİ	11
2.3.1. Zimmerman'ın Öz Düzenlemeli Öğrenme Modeli	12
2.3.1.1. Öz Düzenlemeli Öğrenmenin Öngörü Aşaması	12
2.3.1.2. Öz Düzenlemeli Öğrenmenin Performans Aşaması	13
2.3.1.3. Öz Düzenlemeli Öğrenmenin Yansıtma Aşaması	13
2.3.2. Pintrich'in Öz Düzenleme Modeli	13
2.3.2.1. Ön Düşünce, Planlama ve Harekete Geçirme Aşaması	14
2.3.2.2. İzleme Aşaması	14
2.3.2.3. Kontrol Aşaması	14
2.3.2.4. Tepki ve Yansıtma Aşaması	14
2.3.3. Winne ve Hadwin Öz Düzenleme Modeli	14

2.3.3.1. Görevi Tanımlama.....	15
2.3.3.2. Hedef Belirleme ve Planlama Yapma	15
2.3.3.3. Strateji Kullanımı-Performans Aşaması	15
2.3.3.4. Üstbilişsel Aşama	15
2.3.4. Boekaerts'ın Öz Düzenleme Modeli.....	15
2.3.4.1. Bilişsel Öz Düzenleme	16
2.3.4.1.1. İçerik Alanı	16
2.3.4.1.2. Bilişsel Stratejiler.....	16
2.3.4.1.3. Bilişsel Öz Düzenleme.....	16
2.3.4.2. Motivasyonel Öz Düzenleme	16
2.3.4.2.1. Metabilişsel Bilgi ve Motivasyonel İnançlar	16
2.3.4.2.2. Motivasyonel Stratejiler.....	16
2.3.4.2.3. Motivasyonel Öz düzenleme.....	16
2.3.5. Kanfer'ın Öz Düzenleme Modeli.....	17
2.3.6. Borkowski'nin Öz Düzenleme Modeli	17
2.4. ÖZDÜZENLEMENİN BİLEŞENLERİ.....	17
2.4.1. Üst Biliş.....	18
2.4.2. Davranışsal Düzenleme.....	18
2.4.3. Duygusal ve Motivasyonel Düzenleme	19
2.5. ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİNİN GELİŞİMİNDE EBEVEYN VE ÖĞRETMEN.....	21
2.6. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE OYUN.....	22
2.7. MEKANDA KONUM ALGISI.....	25
2.8. ALAN YAZIN	27
2.8.1. Öz Düzenleme Becerileri ile ilgili Alan Yazın	27
2.8.2. Mekanda Konum Algısı İle İlgili Alan Yazın.....	30
2.8.3. Oyun İle ilgili Alan Yazın.....	30

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	33
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	34
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	35
3.3.1. Demografik Bilgi Formu.....	35
3.3.2. Anektod Formu	35
3.3.3. Dereceli Puanlama Anahtarı	36
3.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ	43

3.5. VERİLERİN ANALİZİ47

3.5.1. Nitel Verilerin Analizi47

3.5.2. Nicel Verilerin Analizi.....48

3.6. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK51

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. NİTEL VERİLERE AİT BULGULAR.....55

4.2. NİCEL VERİLERE AİT BULGULAR 101

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ,TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA..... 104

5.1.1. Üst Bilişsel Düzenleme Becerileri Açısından Sonuç Ve Tartışma 104

5.1.2. Davranış Düzenleme Becerileri Açısından Sonuç ve Tartışma 105

5.1.3. Duygusal ve Motivasyonel Düzenleme Becerileri Açısından Sonuç ve Tartışma 105

5.1.4. Mekan Konum Algısı ve Sosyal Katılımlı Oyun Açısından Sonuç ve Tartışma 106

5.1.5. Öz Düzenleme Becerilerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesine Yönelik Sonuç ve Tartışma 108

5.1.6. Özdüzenleme Becerileri Alt Kategorileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Sonuç ve Tartışma 108

5.2. ÖNERİLER 109

EKLER..... 111

KAYNAKÇA 150

DİZİN 164

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1: Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler.....	35
Tablo 3.2: Öz Düzenleme Becerileri Dereceli Puanlama Anahtarı	38
Tablo 3.3: Etkinlik İsimleri, Sıralama, Belirlenen Davranışsal Stratejiler ve Mekan Konum Algısına Yönelik MEB 2013 Program Kitabı Göstergeleri	45
Tablo 4.1: Etkinlik 1’e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular	56
Tablo 4.2: Etkinlik 2’e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular	61
Tablo 4.3: Etkinlik 3’e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular	64
Tablo 4.4: Etkinlik 4’e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular	69
Tablo 4.5: Etkinlik 5’e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular	72
Tablo 4.6: Etkinlik 6’e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular	75
Tablo 4.7: Etkinlik 7’e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular	78
Tablo 4.8: Etkinlik 8’e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular	81
Tablo 4.9: Etkinlik 9’e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular	85
Tablo 4.10: Etkinlik 10’a Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular	90
Tablo 4.11: Etkinlik 11’e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular	94
Tablo 4.12: Etkinlik 12’e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular	99
Tablo 4.13: Öz Düzenleme Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu İncelenmesine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	101
Tablo 4.14: Öz Düzenleme Becerileri Alt Boyutları Arasındaki İlişki Durumunun İncelenmesine Yönelik Spearman Korelasyon Testi Sonuçları	102

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 3.1: Üstbilişsel Düzenleme Becerileri Toplam Puanlara Ait Verilerin Dağılımını Gösteren Histogram Grafiği	49
Şekil 3.2: Davranışsal Düzenleme Becerileri Toplam Puanlara Ait Verilerin Dağılımını Gösteren Histogram Grafiği.....	50
Şekil 3.3: Duygusal ve Motivasyonel Düzenleme Becerileri Toplam Puanlara Ait Verilerin Dağılımını Gösteren Histogram Grafiği	50
Şekil 4.1: Etkinlik 1'e ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekanda Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı	59
Şekil 4.2: Etkinlik 2'e Ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekan da Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı	63
Şekil 4.3: Etkinlik 3'e Ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekan da Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı	67
Şekil 4.4: Etkinlik 4'e Ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekan da Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı	71
Şekil 4.5: Etkinlik 5'e Ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekan da Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı	74
Şekil 4.6: Etkinlik 6'a Ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekan da Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı	77
Şekil 4.7: Etkinlik 7'e Ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekan da Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı	80
Şekil 4.8: Etkinlik 8'e Ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekan da Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı	84

Şekil 4.9: Etkinlik 9’a Ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekan da Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı	88
Şekil 4.10: Etkinlik 10’a Ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekan da Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı	93
Şekil 4.11: Etkinlik 11’e Ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekan da Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı	97
Şekil 4.12: Etkinlik 12’e Ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekan da Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı	101

KISALTMALAR

MEB Milli Eğitim Bakanlığı





TEZ METNİ



BİRİNCİ BÖLÜM
GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amaç ve önemine, sayıtlılara, sınırlılıklara yer verilmiştir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Günümüzde hızla değişen çevresel ve ekonomik faktörler, gelişen teknoloji gibi unsurlar nedeni ile yaşam şartları da değişmektedir. Değişen bu şartlar bireylerden beklenen davranışları da değiştirmekte ve disiplinli, özgüvenli, iletişim becerileri güçlü, üretken bireylere ihtiyaç artmaktadır. Bu nedenle bireyler ve devletler eğitim anlayışlarını gözden geçirmekte eskiden bilgi odaklı eğitim anlayışı yerini üretken, ileri görüşlü, farklı kültürel ve sosyal değişimlere açık, üst düzey düşünme becerilerinin gelişimini destekleyen bir eğitim anlayışına dönüştürmektedirler (Aygün, Atalay, Kılıç ve Yaşar, 2016). Değişen eğitim anlayışı ile öz düzenleme kavramı da dikkat çeken konulardan biri olmaktadır. Öz düzenleme kavramı genel itibariyle bireyin duygu, düşünce ve davranışlarını tanıma ve bunları organize etme becerisi olarak tanımlanır (Bronson, 2000; Kopp, 1982; Pintrich & De Groot, 1990; Vohs ve Baumeister, 2004; Zimmerman, 2000). Bu beceriler doğuştan itibaren var olan ve gözlemlenebilen, geliştirilebilen becerilerdir (Whitebread ve Neale, 2020; Zimmerman, 2002).

Whitebread ve diğerleri (2005) tarafından 3-5 yaş çocuklar ile yapılan bir çalışmada çocukların sözel ve sözel olmayan göstergeler ışığında öz düzenleme becerileri kullanımı incelenmiştir. Bu çalışma doğrultusunda çocukların davranışsal, duygusal ve bilişsel alanlarda öz düzenleme becerileri olan planlama yapma, karar verme, strateji kullanımı ve strateji geliştirme, kullandığı stratejiyi açıklama, mantığa dayalı kararlar verme ve bunları uygulama, akranları ile işbirliği yapma, odaklanma ve dikkatini sürdürme davranışlarını gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Schraw ve Moshman (1995) tarafından yapılan çalışmada 0-4 yaş arası çocukların kendi öğrenme süreçlerini düzenlemek için basit stratejiler kullandıkları görülmektedir. Bununla birlikte çocukların yaşlarının ilerlemesi ile hafıza ve kullandıkları üst düzey düşünme becerileri gelişmekte daha karmaşık stratejileri anlamakta ve kullanmakta oldukları görülmektedir (Annervirta ve Vauras, 2006). Üst bilişsel becerileri de içeren öz düzenleme becerileri bir bakıma sinir sisteminin çalıştırılmasıdır. Bir kasın çalıştırılması gibi sinir sistemi de çalıştırıldığında gelişmeye devam eder. Bu nedenle erken yaşlarda geliştirilmeye başlayan öz düzenleme becerileri zamanla tam potansiyelini açığa çıkarmaktadır (Bodrova ve Deborah, 2015).

Öz düzenleme becerileri bakım verenin ilgisi, bebeğin bağlanma, açlık gibi ihtiyaçlarının zamanında giderilmesi, bakım verenin kullandığı dil, çevresel şartlar, sosyal etkileşim gibi faktörlerden etkilenecek gelişmektedir (Kopp, 1989). Erken çocukluk dönemi öz düzenleme becerilerinin hızla geliştiği, çocukların akranlarıyla ve diğer insanlarla etkileşiminin yoğun olduğu ve duygusal davranışlarını organize etmeye yönelik becerilerinin arttığı bir dönemdir (Eisenberg vd., 2014; Fox vd., 2011; Bronson, 2000).

Alan yazında yapılan araştırmalar öz düzenleme becerilerinin erken yaşta geliştirilmesinin bireylerin ruhsal sağlığı, akademik başarı ve toplumsal yaşam becerileri üzerine olumlu etkileri olduğunu göstermektedir (Blair, 2002; Florez, 2011; Kochanska vd., 2008; McClelland vd., 2013; Posner ve Rothbard, 2000). Erken çocukluk döneminde öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesine odaklanılması, bu amaca yönelik çalışmaların yapılması çocuklar da sosyal duygusal gelişimi, bilişsel gelişimi, ilkökul için gerekli olan odaklanma, yönerge takibi, ses farkındalığı, kelime farkındalığı gibi okuma yazmaya yönelik hazırbulunuşluluğun artmasına da katkı sağladığı görülmektedir (Graziano ve Hart, 2016). Bununla birlikte erken çocukluk dönemindeki çocukların öz düzenleme becerilerinde gösterdikleri başarı okuma yazma ve matematik başarılarını yordamaktadır (Blair ve Razza, 2000). Zimmerman ve Martinez Pons (1988) yaptıkları çalışmada öz düzenleme becerileri gelişmiş çocukların sınıf ortamında öğretmenleri tarafından hızlı bir şekilde fark edildiğini söylemektedirler.

Erken çocukluk döneminde çocukların zamanının büyük bir bölümü oyun ile geçmektedir. Çocuk oyun ile duygu ve düşüncelerini ortaya koyar ve kendini gerçekleştirir. Aynı zamanda oyun çocuğun öğrenme sürecinde önemli bir araçtır (Ünal, 2009). Bebeklik döneminden itibaren monolog oyun ile başlayan süreç çocuğun yaşının ilerlemesi ile sosyal etkileşimin arttığı işbirlikli oyuna dönüşmektedir. Çocuğun işbirlikli oyunlara geçişi ile sosyal etkileşim artmakta, dil kullanımı gelişmekte ve rol değiş tokuşları görülmektedir (Vygotsky, 2016). Çocuğun oynadığı oyunda görülen bu gelişim onun beceri, hafıza ve algı gelişimin bir göstergesidir (Howes ve Matheson, 1992). Karmaşık oyunlarda görülen hafıza da tutma, oyunu kurgulama, mekan seçimi ve rol dağılımı, oyuna dair kuralların oluşturulması gibi faktörler çocuğun üst bilişsel becerilerini ortaya koyduğu rol değiş tokuşu ve bu süreçte çocuğun akranı ile kurduğu etkileşim, sıra bekleme, hazlarını erteleme, büründüğü rol ile empati kurması gibi

davranışlar davranış ve duygu düzenleme becerilerini açığı çıkardığı bir öz düzenleme süreci olarak karşımıza çıkmaktadır (Bodrova, Germeroth ve Leong, 2013).

Oyunların gerçekleştiği oyun alanları çocukların sadece fiziksel faaliyet gösterdiği alanlar değil aynı zamanda akranları ile etkileşime girdiği, onların hayal dünyalarını besleyen, karmaşık oyunların gerçekleştirilmesi için mekanın olanaklarının kullanıldığı alanlardır (Pehlivan, 2015). Oyun alanı dış mekan, sınıf ortamı, tasarlanmış oyun alanları gibi pek çok mekan olabilir. Bu mekanların iyi tasarlanmış olması ve iyi yönetilmesi çocukların öz güven, sorumluluk, işbirliği, dayanışma gibi becerilerinin gelişmesine ve duygularını düzenlenmelerine katkı sağlamaktadır (Ünal, 2009).

Çevrenin öz düzenleme becerileri üzerine etkisini inceleyen araştırmalarda görülmektedir ki mekanın kullanımı ve düzenlenmesi, mekanda bulunan nesneler ve çocukların bunları kullanımları öz düzenleme becerileri gelişimini etkilemektedir. Çocukların yaratıcı oyunlar üretmelerini sağlayan, hayali oyunları destekleyen, çocukların işbirliği yapmalarını ve dili aktif olarak kullanmalarına olanak tanıyan mekanlar doğrudan öz düzenleme becerilerinin gelişimine hizmet etmektedir (Bodrova ve Leong, 2008; Ünal, 2009; Özdemir,2011). Bu nedenle okul öncesi eğitimde mekanların etkin kullanımı, mekanda konuma yönelik algıların geliştirilmesi önem kazanmakta; öz düzenleme becerilerinin gelişimine yönelik mekanların hazırlanması ve kullanılması en az akademik becerilerin gelişimine verilen önem kadar önemi hak etmektedir (Bodrova ve Leong, 2015).

Mekan da bulunan renk, doku, boyut, biçim, sayı gibi pek çok fiziksel bileşenin ve yer yön kavramları olarak da adlandırılan içinde dışında, alt üst, sağ sol gibi kavramların kazanımı oyunun potansiyelini etkilemekte ve çocuğun çeşitli oyun alanları ile yaşantı geçirmesi mekan konum algısının gelişimini desteklemektedir (Tekkaya, 2001). Mekan algısı doğumdan itibaren gelişmeye başlamakta ve çocuğun emekleme, yürüme gibi hareket kabiliyeti kazanması ile artmaktadır (Gersmehl ve Gersmehl, 2007). Çocukların bebeklik döneminde nesnelere uzanmaya çalışması, emekleme ile yer değiştirmesi, nesneleri takip çıkarması, üst üste dizmesi, saklanma, koşma, tırmanma gibi faaliyetler yapması mekan algısının gelişimini destekleyen faaliyetlerdir (Adak Özdemir, 2011). Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim müfredatı içine alınan mekan konum algısına dair çalışmalar, kavramlar, çocukların akranlarıyla etkileşiminin artması, sosyal katılımlı oyunların oynanması, okul ortamının fiziksel şartları (merdiven, bahçe vb.) mekan algısına dair gelişimin hızlanmasını sağlamaktadır (

Erdoğan ve Baran, 2008; Güven ve Uyanık Balat, 2006). Erken çocukluk döneminde mekan konum algısı gelişimi çocukların ilerleyen eğitim hayatında ilkokula hazırlık (Erkan ve Kırca, 2010), fen, geometri, matematik, coğrafya gibi bilim alanlarındaki gelişimlerine de temel oluşturmaktadır (Casey, Erkut, Ceder ve Young, 2008; Gersmehl ve Gersmehl, 2007). İnsanların yaşam boyu öğrenme, hızlı değişen dünya da bilgi ve becerilerini güncelleme ihtiyacı bize öz düzenleme becerilerinin önemini göstermiştir. Bu nedenle eğitim ortamların da öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesi amaç olarak yer almalıdır. Öğretmenin merkezde öğreten olarak yer aldığı klasik eğitim anlayışı yerine bilgi ve becerilerini yapılandıran, bağımsız karar verme becerisi olan ve iletişim becerileri gelişmiş bireylerin yetiştiği eğitim ortamları oluşturulmalıdır (Boekaerts, 1996). Bu nedenle bu araştırmanın problemini; 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin mekan konum algısı destekli sosyal katılımlı oyun etkinlikleri sürecine nasıl yansıdığı oluşturmaktadır.

1.2. AMAÇ

60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerini mekanda konum algısı destekli sosyal katılımlı oyun etkinlikleri sürecinde incelemeyi amaçlayan bu çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

- Çalışma grubunu oluşturan çocuklar mekan konum algısı destekli sosyal katılımlı oyun etkinlikleri süresince ne tür öz düzenleme becerisi davranışları göstermektedir?
- Öz düzenleme becerilerini ölçmeye yönelik hazırlanan puanlama anahtarından alınan puanlar arasında cinsiyet değişkenine göre fark var mıdır?
- Öz düzenleme becerileri alt boyutları arasında ilişki var mıdır?

1.3. ÖNEM

Öz düzenleme becerileri insanın yaşamı boyunca sosyal, akademik, iş hayatı içinde var olan ve hepsinden önemlisi insanın kendine dair inançlarını da etkileyen bir kavramdır. Duygularını tanıyan ve bunları uygun yerlerde, uygun biçimlerde açığa çıkaran bireylerin sosyal yaşamı çok daha kaliteli olmaktadır (Çiltaş, 2011). Bununla birlikte üst düzey düşünme becerilerini kullanan, kendi öğrenmesi üzerine düşünen ve bu yönde strateji kullanan bireylerin akademik başarılarının arttığı da görülmektedir

(Zimmerman, 2000). Öz düzenleme becerileri gelişiminin doğumdan itibaren geliştiği göz önüne alındığında okul öncesi dönemde yapılacak olan çalışmaların ilköğretim için hazır bulunuşluk seviyesini artırdığı, odaklanma, öz güven ve işbirliği içeren davranışların gelişimine katkı sağladığı görülmektedir (Gümrükçü Bilgici ve Deniz, 2021).

Sosyal ve fiziksel çevrenin insanların gelişimi üzerine önemli etkileri vardır. Bu nedenle insanların birbirleri ile etkileşimini artıran, çocukların var olan mekandan en iyi şekilde istifade etmesini amaçlayan çeşitli projeler üretilmiştir. Home zone ve Woonerf projeleri gibi projeler şehirde yaşayan insanların komşuluk ilişkileri kurmaları üzerine odaklanan, çocukların sokakta oynamasını sağlayacak şekilde şehirlerin yapılaşmasını düzenleyen projelerdir. Bu projelerde çocuklar için mekanın özelliklerinin üst düzeyde kullanıldığı, zengin deneyim olanakları sunan oyun alanları yapılmıştır (Tandoğan, 2014).

Çocukların yaşam alanları ele alındığında çocukların zamanının önemli bir kısmını geçirdiği okul binaları ve bahçeleri de gelişimsel açıdan önem arz etmektedir. Yaratıcı, etkin, fiziksel ve bilişsel gelişimi destekleyecek şekilde düzenlenmiş okul binaları ve bahçeleri eğitimin önemli parçalarıdır (Çukur ve Delice, 2011). Zengin deneyim olanakları sunan, sosyal etkileşimi artıran mekanlar çocukların hayal gücünü besler, düşünme süreçlerini aktifleştirir ve duygularını açığa çıkarır. Mekanın içinde bulunan çocuğun mekana dair algı geliştirmesi mekanın özelliklerinden en iyi şekilde istifade etmesini sağlayacaktır (Ergen, 2000).

Okul öncesi dönemde gelişimin çok hızlı ilerlemesi, akademik hayatın temellerinin atılması ve sosyal duygusal gelişimin desteklenmesi amacı ile okul öncesi eğitim ortamı ve okul öncesi eğitim çalışmaları önemlidir. Bu nedenle bu dönemde öz düzenleme becerilerinin gelişimi için yapılacak çalışmalar da büyük önem arz etmektedir. Türkiye’de öz düzenleme becerileri üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde pek çocuğunun öğrenme, ebeveyn, akademik başarı gibi faktörler açısından değerlendirildiği görülmektedir (Çiltaş, 2011; Müldür ve Yalçın, 2019; Aktan, 2012). Yapılan bu çalışma da öz düzenleme becerilerinin incelenmesi, mekan da konum algısı ile desteklenen sosyal katılımlı oyunlar çerçevesinde ilerlemiş olmasının alana farklı bir bakış açısı katacağı, öz düzenleme becerilerinin önemine dikkat çekmek ve okul öncesi eğitim ortamlarında öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesine yönelik ne

tür çalışmalar yapılabileceği ile ilgili örnek oluşturmaları için alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. SAYILTILAR

- Uygulama sürecinde katılımcı gözlemci tarafından alınan notların ve video kayıtlarının sürecin tamamını ele aldığı, gözden kaçırılan bir durum olmadığı,
- Katılımcı çocukların uygulama süreci boyunca gerçek performanslarını yansıttıkları,

1.5. SINIRLILIKLAR

Okul öncesi dönem çocuklarının mekan da konum algısı destekli sosyal katılımlı oyun etkinlikleri sürecinde ortaya koydukları öz düzenleme becerilerinin incelendiği bu çalışma Kütahya il merkezinde bulunan bağımsız bir anaokulu ve bu anaokulunun bir sınıfında eğitim görmekte olan 18 çocuk ve araştırmacının belirlediği öz düzenleme davranışları ile sınırlı tutulmuştur.



İKİNCİ BÖLÜM
KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde öz düzenleme kavramı, kuramlara göre öz düzenleme, öz düzenleme modelleri, öz düzenleme becerileri gelişiminde öğretmen ve ebeveyn, okul öncesi dönemde oyun, mekan da konum algısı ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

2.1. ÖZ DÜZENLEME

Öz düzenleme bireyin belirlediği hedefler doğrultusunda duygu, davranış ve düşüncelerini organize ettiği ve aldığı geri bildirimler sonucu bunları yeniden yapılandığı süreçtir (Zimmerman, 2000). Öz düzenleme becerisi, bireyin hayatı boyunca yapması gereken görevlerin farkında olup yerine getirebilmesine, doğru kararlar alabilmesine, bağımsız bir şekilde çevresiyle uyumlu yaşamasını, yaşamında gerekli doyumu sağlayarak mutlu ve başarılı olmasını sağlayan becerilerdir (Savina, 2014).

Öz düzenleme, kişilerin zihinsel yeteneklerini akademik becerilere dönüştürmek için yararlandıkları içsel bir süreçtir ve farkındalık, motivasyon, bilgi birikimini uygun bir şekilde uygulamaya dökerek davranışsal becerileri gerektirir (Zimmerman, 2002).

Kopp'a (1982) göre öz düzenleme bir isteğe uyma, bir işe başlama, sürdürme ve sonlandırma, sosyal ortamlarda nerede ne söyleyeceğini bilme ve uygun davranışlarını ayarlama, haz verecek isteklerini erteleyebilme, başkaları olmadığında daahlaki, vicdanı davranışlar sergileme becerisidir.

Öz düzenleme becerileri gelişmiş olan bireyler zaman yönetimini iyi yapan, etkili strateji kullanan, inisiyatif alan, kendine güvenen, öz yeterliliği yüksek, becerikli, hedef doğrultusunda sebat eden ve kendine geri bildirimde bulunan, kendini değerlendiren bireylerdir (Boekaerts, 1996).

2.2. KURAMLARA GÖRE ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ

2.2.1. Davranışçı Kuram

Davranışçı kurama göre davranışın sonuçları o davranışın gelecekte ortaya çıkma sıklığını belirler. Pekiştirilmiş davranışların ortaya çıkma olasılığı daha yüksektir, cezalandırılan davranışların ise daha az ortaya çıkması beklenir. Ödül ve ceza yoluyla çevreden etkilenecek gelişen öğrenilmiş öz kontrol dış kontrole bağlı olarak gelişir ve bireyin öz düzenleme becerilerine atfen kullanılır. Davranışçı kurama göre öz kontrolün

geliştirilmesi için hangi davranışların kazandırılması gerektiğine karar verilir, ortaya çıkması için uyaranlar oluşturulur, performans standartlarına uyup uymadığına göre değerlendirilir ve gerekiyorsa destek sağlanır. Davranışçı yaklaşımda öz düzenlemenin (öz kontrolün) üç alt boyutu vardır. Öz izleme, öz eğitim, öz pekiştirme. Öz izleme, kişinin kendi öğrenme ve davranışları ile ilgili takipte bulunması, öğrenmesini ve davranışlarını düzenlemesidir. Kendini takdir etmesi, motive etmesi, olumsuz durumları değerlendirmesi ise öz pekiştirmedir (Bronson, 2000).

2.2.2. Psikanalitik Kuram

Freud geliştirdiği psikanalitik kuramda insan davranışlarını id, ego ve süper ego mekanizmaları arasında gerçekleşen ilişki üzerinden açıklamaktadır. Gerçeklikle ilişkilendirilen ego id'den gelen istekleri kontrol altında tutarak kişilerin sosyal yaşama uyumunu sağlamaktadır. Ertelenmiş haz, hazzın bekletilmesi gibi davranışlar egonun id üzerindeki etkilerinin yansımasıdır (Aydın ve Ulutaş, 2017). Çocuklarda yetişkinlerde olduğu gibi gelişmiş bir ego yoktur ancak çocuğun yaşının ilerlemesi, toplumsal hayata girmesi ile süperegonun da devriye girmesi ile zaman içinde egonun gelişip güçlenmekte ve id üzerindeki kontrol gücü artmakta ve bu süreç öz düzenleme becerilerinin gelişimini yansıtmaktadır (Bronson, 2000; Burger, 2006).

2.2.3. Sosyal Bilişsel Kuram

Albert Bandura'nın kişinin öğrenme süreçlerine aktif katılımı üzerine vurgu yapması ile öz düzenleme becerileri kavramı ortaya çıkmıştır (Sakız, 2014). Bandura (1986), öz düzenleme kavramını kişinin duygu, düşünce ve davranışları üzerine kontrol mekanizması kurması ve bu mekanizmayı yürütmesi olarak açıklar. İnsanlar, hedefler belirler, belirledikleri hedefleri gerçekleştirir, hedefe ulaşmak için kendini motive eder, içsel konuşma yapar ve düşüncelerini eyleme dönüştürürler (Bandura; 2001). Ayrıca kendi kapasiteleri, farklı eylem ve olayların kendilerinde oluşturduğu etkiler ve davranışlarını düzenleme konularında bireysel kararlar verebilirler. Kişilerin duyuşsal, motor ve bilişsel sistemleri, hedefleri belirleme, motive olma ve davranışları düzenleme araçlarıdır (Bandura ve diğerleri, 2003). İnsanlar davranışları düzenlerken sadece bu kişisel sistemlerden değil çevresel faktörlerden ve diğer insanlardan da etkilenirler. Kişiler sosyal ortamlarda yapılan gözlemler sonucu ortaya koydukları davranış ile ilgili standart oluşturur ve bu standarda göre davranışı sürdürme ya da yeniden düzenleme

yoluna gideler (Senemoğlu, 2005). Sosyal bilişsel kurama göre öz düzenleme becerileri sosyal etkileşim sonucu gelişmektedir (Berk, 2013). Kişinin kendi özünde yaptığı gözlem, yargılama ve tepki süreçleri sosyal bilişsel kurama göre öz düzenlemenin temel öğeleridir (Schunk, 2001).

2.2.4. Bilişsel Gelişim Kuramı

Çocuk içinde bulunduğu ortama uyum sağlama eğilimi gösterir. Bu eğilim sürecinde davranışlarını ve duygularını kontrol eder, yeniden düzenler ve bir dengeye varır. Piaget'e göre kişi uyum, uyumsuzluk ve denge süreçleri ile bilişsel ve duyuşsal alanda gelişim göstermektedir. Bilişsel olarak düşüncelerini kontrol eder ve düzenler duyuşsal olarak ise iradesini kullanır, hazlarını erteler, toplumsal kurallara uymaya çalışır. Bu gelişim alanlarından gösterdiği davranışlar öz düzenleme becerilerinin gelişimi ile paralellik göstermektedir (Aydın ve Ulutaş, 2017). Hayali oyunların oynanması, -mış gibi yapılması, akran etkileşiminin olması ve yetişkin desteği sonucu çocukta öz düzenleme becerileri gelişimi desteklenmektedir (Fox ve Riconscente, 2008).

2.2.5. Sosyo Kültürel Gelişim Kuramı

Vygotsky göre doğuştan gelen merak duygusu ile çocuk çevreyi keşfetme ve onunla etkileşime girme eğilimindedir. Çevresel faktörler, insanlar ve dilin gelişimi ile çocuklarda davranışsal, duyuşsal ve bilişsel gelişim gözlemlenir ve bu gelişimle birlikte öz düzenleme becerileri de gelişir (Bodrova ve Leong, 2013). Vygotsky düşünceye rehberlik eden dilin gelişimi sonucu çocukların duygu, düşünce ve davranışlarını daha iyi yönettiğini söylemektedir. Kişinin kendi kendine konuşma, planlarını anlatma, günlük tutma gibi davranışlar ile bilişsel ve duygusal düzenleme yapması (Aydın ve Ulutaş, 2017) ve çevreyle etkileşime girmesi ile toplumsal kuralları öğrenmesi ve davranışlarını bu yönde düzenlemesi bu duruma örnek verilebilir (Ergün ve Özsüer, 2006).

2.3. ÖZ DÜZENLEME MODELLERİ

Öz düzenleme becerilerine yönelik pek çok tanım bulunmaktadır. Bu tanımlarda ortak kavramlar olmakla birlikte araştırmacıların farklı kavramlar kullandığı da görülmektedir. Öz düzelme becerileri üzerine araştırma yapan Zimmerman

(1998), Pintrich (2000), Winne ve Hadwin (1996), Boekaerts (1996), Kanfer (1970) ve Borkowski (1996) gibi araştırmacılar öz düzenleme beceri üzerine farklı modeller geliştirmişlerdir.

2.3.1. Zimmerman'ın Öz Düzenlemeli Öğrenme Modeli

Bandura'nın sosyal bilişsel kuramından hareketle öz düzenleme üzerine çalışmalar yapan Zimmerman öz düzenlemeye dayılı öğrenme modelini geliştirmiştir. Bu modele göre birey hedef beliler belirlediği hedef doğrultusunda duygu, düşünce, davranış ve inançlarını kontrol eder (Zimmerman, 2002). Öz düzenlemeli öğrenme modelinde bireyin kendine duyduğu inanç önemlidir. Motivasyon hedefe ulaşma sürecinde bireyi harekete geçiren ve dinamik tutan bir faktörken hedefe ulaşan bireyinin demotivasyonu artmakta kendine karşı olumlu inanç geliştirmektedir. Bu nedenle öz düzenlemeli öğrenme modelinde öz düzenleme döngüsel bir süreç olarak ilerlemektedir (Zimmerman, 2000). Model de Zimmerman (2002) öz düzenlemenin öngörü, performans ve yansıtma süreçlerinin döngüsel birleşiminden oluştuğunu söylemektedir. Öngörü aşaması görev analizi ve motivasyon bileşenlerinden; performans aşaması irade ve öz gözlem bileşenlerinden; yansıtma aşaması öz değerlendirme ve kendine dönüt bileşenlerinden oluşmaktadır (Zimmerman, 2002).

2.3.1.1. Öz Düzenlemeli Öğrenmenin Öngörü Aşaması

Öz düzenlemeli öğrenmenin öngörü aşaması görev analizi ve motivasyon bileşenlerinden oluşmaktadır. Görev analizi aşamasında birey bir hedef belirler ve bu hedefe ulaşmak için stratejilerini planlar. Motivasyon aşamasında ise bireyin kendisi ile ilgili olan öz yeterliliği, hedefe yönelik ilgisi ve sonuç beklentisi vardır (Zimmerman, 2002). Öz yeterlilik bireyin kendi bilgi ve yeteneklerine olan güvenini ifade eder (Bandura, 1977). Öz yeterliliği yüksek olan bireyler hedefe giden süreçte başarısız olduklarında gösterdikleri çabayı artırır yeni yollar ararken öz yeterliliği düşük olan bireylerin motivasyonu düşer ve vazgeçme eğilimi gösterirler. Öz yeterlilik ve motivasyon aynı zamanda amaçlar birbirini etkilemektedir. Öz yeterliliği yüksek olan bireylerin amaca yönelik motivasyonu da yüksek olmakla birlikte amaca ulaşıldığında öz yeterlilik algısı da artmaktadır. Bu nedenle amaca ulaşmak içsel bir motivasyon bir nevi ödül durumuna gelmektedir (Zimmerman, 2000).

2.3.1.2. Öz Düzenlemeli Öğrenmenin Performans Aşaması

Öz düzenlemeli öğrenmenin performans aşaması irade ve öz gözlem bileşenlerinden oluşmaktadır. Bireyin dikkatini toplaması ve sürdürmesi, göreve yönelik belirlediği stratejileri uygulaması irade sürecinde gerçekleşir. Performans sürecinde bireyin kendi ilerlemesini, duygu ve davranışlarını kayıt altına alması ise öz gözlem sürecinde olmaktadır (Zimmerman, 2002). Öz gözlem süreci bireyin kendini daha iyi tanıyarak performans sürecini daha kaliteli hale getirmesini sağlamaktadır (Zimmerman, 2000).Barkowski (1992) öz düzenlemeli öğrenmenin amaca uygun strateji seçme ve kullanma ile gerçekleştiğini bu nedenle öz düzenlemenin en önemli ayağının strateji olduğunu belirtmektedir. Strateji kullanımı sonucun ve sürecin kalitesini etkilemekte, yeni öğrenmelere dair öz yeterliliğin artışı, artan öz yeterlilik de yeni öz düzenleme stratejilerinin öğrenimine olan ilgiyi artırmaktadır (Zimmerman, 2002).

2.3.1.3. Öz Düzenlemeli Öğrenmenin Yansıtma Aşaması

Öz düzenlemeli öğrenmenin yansıtma aşaması öz değerlendirme ve kendine dönüt bileşenlerinden oluşmaktadır. Öz değerlendirme sürecinde birey hedef, strateji kullanımı, değerler ve inançlar ile ilgili kendini değerlendirir ve bunlara nedensel atıflarda bulunur. Bunun üzerine kendine dönüt vererek kendini tatmin, savunmacı tavır gibi tutumlar geliştirir (Zimmerman, 2002). Birey hedefler, strateji kullanımı ve performans sürecinde kendini sistematik olarak gözlemlemesi sonucu bir değerlendirme yapar. Sürecin sonucuna, nedenine ve nasılına, strateji kullanımına dair yapılan değerlendirme ile kendine dönüt veren birey kendini düzenleme yoluna gider (Zimmerman, 2000). Verilen dönütlerde tatmin olan, sürecin çıktılarından hoşnut olan bireyin kendi yeteneklerine olan inancı artar ve bu durumda öz yeterliliğin artışı sağlar (Schunk, 2009).

2.3.2. Pintrich'in Öz Düzenleme Modeli

Pintrich in öz düzenlemeli öğrenme modeli Zimmerman ın öz düzenlemeli öğrenme modeliyle benzerlikler taşımaktadır. Ancak Pintrich in modelinde Zimmerman da görülen döngüsel yapı yoktur. Bu modelde aşamalar sıralı olduğu gibi düzensiz de olabilir. Pintrich öz düzenlemeyi dört kategori ile ele alırken öz düzenlemenin biliş, motivasyon ve davranış alanlarındaki etkilerini incelemiştir. Bu modele göre öz

düzenleme ön düşünce, planlama ve harekete geçirme; izleme; kontrol; tepki ve yansıtma aşamalarından oluşmaktadır (Pintrich,2000).

2.3.2.1. Ön Düşünce, Planlama ve Harekete Geçirme Aşaması

Ön düşünce, planlama ve harekete geçirme aşamasın da bilişsel alanda hedef belirleme; motivasyon alanında hedefe dair duyulan inanç, hedefin zorluğu ve niteliği, hedefe duyulan ilginin aktif hale getirilmesi; davranışsal alanda zamanın etkili kullanımına yönelik planlama yapma, davranışları gözden geçirme ve organize etme vardır (Pintrich, 2000).

2.3.2.2. İzleme Aşaması

Bu aşama genel itibari ile üst bilişsel süreçlere atıf yapmaktadır. Bilişsel alanda bilişin izlenmesi; motivasyon alanında motivasyonun izlenmesi, farkındalık geliştirilmesi; davranışsal alanda ise gösterilen performansın kullanımının izlenmesi vardır (Pintrich, 2000).

2.3.2.3. Kontrol Aşaması

Kontrol aşaması genel itibari ile sürecin gözden geçirilmesini içermektedir. Bilişsel alan öğrenme ve düşünmenin gözden geçirilmesini, stratejilerin seçilmesi ve düzenlenmesini; motivasyon alanında motivasyonun kontrol edilmesi ve buna yönelik stratejilerin düzenlenmesi; davranışsal alanda çabanın artışı ya da azalması ve yardım arayışını içermektedir (Pintrich, 2000).

2.3.2.4. Tepki ve Yansıtma Aşaması

Tepki ve yansıtma aşaması bireyin hedefler ve sonuçlar üzerinde değerlendirme yapması sonucu yargıya vardığı evredir. Bu aşama bilişsel alanda kararların verildiği, motivasyonel alanda duyuşsal tepkilerin gösterildiği, davranışsal alanda tercihlerin yapıldığı aşamadır (Pintrich, 2000).

2.3.3. Winne ve Hadwin Öz Düzenleme Modeli

Winne ve Hadwin in öne sürdüğü öz düzenleme modelinde bilişsel süreçler ağır basmaktadır. Modele göre üstbilişsel izleme ve üstbilişsel kontrol öz düzenlemenin yapı taşıdır (Kurt Erhan, 2016). Bu modelde öz düzenleme dört alana ayrılır. Bunlar

Görevi tanımlama, hedef belirleme ve planlama, strateji kullanımı-performans ve üst bilişsel aşamadır (Winne, 1996)

2.3.3.1. Görevi Tanımlama

Bu aşamada öğrenenler görevi tanımlar ve netleştirir. Göreve dair algıları içeren aşamadır.

2.3.3.2. Hedef Belirleme ve Planlama Yapma

Bu aşamada tanımlanan göreve dair bilgiler ve yetenekler, ilgi alanları incelenir, motivasyon durumuna bakılır ve hedef belirlenir. Hedefe yönelik kaynaklar ve çevresel faktörler ele alınır, stratejiler incelenir, gerekirse yeni stratejiler geliştirilir. Bu süreç bilişsel olarak ilerlemektedir (Winne, 1996)

2.3.3.3. Strateji Kullanımı-Performans Aşaması

Bu aşamada birey planladığı strateji ve taktikleri uygular.

2.3.3.4. Üstbilişsel Aşama

Her bireyin bu aşamada olması ya da her öğrenme hedefinde bu aşamanın kullanılması beklenmez. Hedefe yönelik geliştirilen stratejilerin gözden geçirilmesi gerektiğinde ekleme ya da çıkarma yapılması ile yeniden yapılandırma söz konusudur (Winne, 1996).

2.3.4. Boekaerts'in Öz Düzenleme Modeli

Boekaerts'in öz düzenleme modeli uyarlanabilir öz düzenleme modeli olarak adlandırılmaktadır. Bu model iki aşamalı olarak çalışır. Birinci aşamada birey çevresel faktörleri, ulaşmak istenen hedefleri değerlendirir. Bu değerlendirme sürecinde hedef kendisine bilgi ve beceri olarak katkı sağlayacak mı?, Süreç içerisinde zarar görecektir mi? Öğrenme ortamı kendisine uygun mu gibi sorulara yanıt arar (Boekaerts, 1996). İkinci aşamada ise hedef belirleme, hedefe yönelik strateji geliştirme, motivasyonel olarak kendisini besleme gibi süreçleri içerir (Puustinen ve Pulkkinen, 2001). Boekaerts (1996) öz düzenlemeyi iki boyutlu ve altı bileşenli olarak kategorize etmiştir. Birinci boyut bilişsel öz düzenleme ikinci boyut motivasyonel öz düzenlemedir. Bilişsel öz düzenleme üç bileşen motivasyonel öz düzenleme de üç bileşenden oluşmaktadır.

2.3.4.1. Bilişsel Öz Düzenleme

2.3.4.1.1. İçerik Alanı

Kavramsal ve yöntemsel bilgiyi içerir. Bu bilgiye yönelik atıfları ve kavram yanılgılarının ele alındığı bileşendir (Boekaerts, 1996).

2.3.4.1.2. Bilişsel Stratejiler

Bu bileşende bilgi ve yöntemler detaylandırılır, gerekirse yöntemler yeniden yapılandırılır, seçici dikkat işe koşulur. Kurallar gözden geçirilir, yeni kurallar oluşturulur ya da kuralların olmamasına karar verilir (Boekaerts, 1996).

2.3.4.1.3. Bilişsel Öz Düzenleme

Hedef belirlenir ve eylem planı hazırlanır. İlerleme izlenir, değerlendirilir ve hedefe ulaşıp ulaşılmadığına bakılır (Boekaerts, 1996).

2.3.4.2. Motivasyonel Öz Düzenleme

2.3.4.2.1. Metabilişsel Bilgi ve Motivasyonel İnançlar

Bu aşama öz yeterlilik algısı, görevle ilgili tutum ve inançlar, değerlendirmeler, hedefe yönelik strateji inançları, hedefe yönelik ilgi ve yeteneklerin bilgisini içerir (Boekaerts, 1996).

2.3.4.2.2. Motivasyonel Stratejiler

Stresi ve olumsuz duyguları kontrol etme çabası, sosyal kaynakları kullanmaya yönelik çaba, toplumsal farkındalık, ileriye ve geriye yönelik hedef ile ilgili atıflarda bulunma, öğrenmeye niyet oluşturma ile ilgili stratejileri içerir (Boekaerts, 1996).

2.3.4.2.3. Motivasyonel Öz düzenleme

Amaca yönelme istek ve düşüncesinin yani niyetin olması, davranışsal niyeti eylem planına dönüştürme, engellemelere karşı planı yerine getirmek motivasyonel öz düzenleme aşamasında gerçekleşir (Boekaerts, 1996).

2.3.5. Kanfer'in Öz Düzenleme Modeli

Kanfer öz düzenlemeyi öz izleme, öz değerlendirme ve öz pekiştirme olarak üç kategoride incelemiştir. Öz izleme bireyin kendini bilinçli olarak gözlemlemesi, davranış, duygu ve düşüncelerini gözden geçirmesi sürecidir. Öz değerlendirme aşaması gözlenen durumun içsel ve çevresel kriterlere, hedefe göre değerlendirilmesi aşamasıdır. Bu süreçte davranış değişikliği gelişebilir. Öz pekiştirme aşamasında ise birey içsel ve dışsal pekiştireçleri motivasyon aracı olarak kullanarak davranışları ya da bilgileri kendinde yerleştirir, devamlı hale getirir (Spates ve Kanfer, 1977).

2.3.6. Borkowski'nin Öz Düzenleme Modeli

Borkowski öz düzenlemenin bireylerin öğrenme stratejilerini öğrenmesi ve izlemesi ile ortaya çıktığını savunmaktadır (Borkowski, 1996). Bir öğrenme stratejisini öğrenen ve kullanan birey elde ettiği sonuçlar neticesinde artan öz yeterliliği ve strateji kullanım bilgisi sonucu yeni stratejiler kullanmaya veya kendisi strateji geliştirmeye yönelmektedir. Buradan hareketle bireyin strateji kullanımı ile kişisel ve motivasyonel algıları arasındaki etkileşim sonucu öz düzenleme gerçekleşmektedir (Puustinen ve Pulkkinen, 2001).

2.4. ÖZDÜZENLEMENİN BİLEŞENLERİ

Öz düzenlemeye yönelik pek çok tanım vardır. Araştırmacılar öz düzenlemeyi tanımlarken farklı süreçler içinde ele alsalar da öz düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlar noktasında birleşmektedirler. Borkowski ve Winne - Hadwin öz düzenleme modellerinde öz düzenlemenin bilişsel boyutuna vurgu yapılarak öz düzenlemeyi üstbilişsel süreç olarak; Zimmerman, Boekaerts, Pintrich ve Kanfer'e ait öz düzenleme modellerinde ise hedef, hedefe ulaşma süreci ve sonuç olarak ele alınıp duygusal motivasyonel ve çevresel etkenlerin ön plana çıkarıldığı görülmektedir (Eker, 2014).

Bu çalışma da kullanılan dereceli puanlama anahtarında öz düzenleme becerilerine ait bileşenler üstbilişsel düzenleme, duygusal ve motivasyonel düzenleme ve davranış düzenleme olarak ele alınmıştır.

2.4.1. Üst Biliş

Flavell'in 1970 li yıllarda bellek üzerine yaptığı çalışmalar sonucu üst biliş kavramı ortaya çıkmıştır. Üst biliş kısaca düşünme üzerine düşünme olarak tanımlanabilir. Kişinin düşünme süreçleri ve sonuçları üzerine bilgi sahibi olması, bunları izlemesi ve denetlemesidir (Brown, 1987; Flavell, 1979). Üst biliş bilişsel süreçlere tepeden bakmayı gerektirir. Anlama, algılama, hatırlama gibi süreçler bilişsel süreçleri ifade eder. Ancak algıladığımı unutabilirim düşüncesiyle not almak, buna gerek olduğunu fark etmek ve not alarak önlem alma davranışı göstermek yani davranışını düzenlemeye yönelik bilgi üretmek üst bilişsel süreçtir. Bu süreçte düşünce ve davranış izlenmiş, değerlendirilmiş ve yeniden düzenlemiştir (Karakelle, 2020).

Flavell (1979) üst bilişi üst bilişsel bilgi ve üst bilişsel düzenleme olarak ikiye ayırmaktadır. Ayrıca üst bilişsel bilgiyi de kişi, görev ve strateji bilgisi olarak üçe ayırarak incelemektedir. Kişi bilgisi kendisinin ve diğer kişilerin bilgisine dair (örneğin nasıl öğrendiği, nelerden etkilendiğini bilmesi gibi), görev bilgi farklı bilişsel görevlere dair, strateji bilgisi ise olası görevleri yerine getirmek için izlenen stratejilerin bilgisini içerir. Üst bilişsel düzenleme ise deneyim, hedef ve stratejilerin gerçekleşmesini içerir.

Brown (1978) üst bilişi; biliş bilgisi ve üst bilişsel düzenleme olarak incelemiştir. Biliş bilgisi neyi bilip bilmediği, nasıl bildiği hakkındaki bilgidir. Üst bilişsel düzenleme bilişi izleme ve denetleme sonucu düşünce ve davranışların organize edilmesine yönelik ne ve nasıl yapması gerektiğine dair karar verme mekanizmasıdır.

Whitebread ve diğerleri (2009) da yaptığı çalışmada üst bilişi öz düzenlemenin bilişsel kısmı olarak ele almışlardır.

2.4.2. Davranışsal Düzenleme

Davranışsal düzenleme becerileri toplumsal kuralları anlama ve uyum (Bronson,2019), bulunduğu ortama uygun davranışlarda bulunma (Bodrova ve leong, 2005; Shanker, 2013), gündelik hayatını düzene sokmak için rutinler geliştirme, sağlık ve fiziksel görünüm için düzenli faaliyetlerde bulunma (Schunk, 1990) gibi davranışları içermektedir. Bununla birlikte işbirliği yapma isteği, alaycı olmayan mizah anlayışı geliştirme ve sosyal ilişkilerinde kullanma (Bronson,2019) davranışları da davranış düzenleme becerilerine örnek oluşturmaktadır.

Davranışsal düzenleme becerileri çocuğun hareket kabiliyeti kazanması ile kendisine bakım verenin etkileşime girmesi sonucu gelişmeye başlar. Bakım verenin tutum ve davranışları, fiziksel çevrenin olanakları davranış düzenleme becerilerinin gelişimini etkilemektedir (Koop, 1989). Bununla birlikte ailenin sosyoekonomik durumu, ebeveynlerin eğitim düzeyide davranış düzenleme becerilerini etkilemektedir (Ural, Akduman ve Sarıbaş, 2020). Yapılan araştırmalar anne eğitim düzeyi yüksek olan çocukların davranış düzenleme becerilerinin anne eğitim düzeyi düşük olan çocuklara göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte fiziksel çevrede olanakların artışı da davranış düzenleme becerilerini olumlu yönde etkilemektedir (Doğruyol, Aka ve Tilbe, 2018).

Okul öncesi eğitim ile okul ortamına giren çocuk bilişsel gelişiminde artışı ile kuralları anlama ve bunlara uyma, sosyal kabul, dikkatini düzenleme, hazlarını erteleme gibi davranış düzenleme becerileri gösterir (Koop, 1989; Lewit ve Shuurmann Baker, 1995). Yetersiz davranış düzenleme becerileri ile okul ortamına giren çocukların sınıfta uygunsuz davranışlar sergileyerek eğitim ortamını olumsuz etkiledikleri, akran ilişkilerinde başarısız oldukları ve kendi öğrenme süreçlerini olumsuz etkiledikleri görülmektedir (McClelland, Morrison ve Holmes, 2000).

2.4.3. Duygusal ve Motivasyonel Düzenleme

Duygu düzenleme; sevinç, üzüntü, neşe, korku, heyecan vb. gibi tüm duyguların yüksek düzeyde olumlu ya da olumsuz hissedilmesi durumunda bu duygularla başa çıkma sürecini ve yöntemlerini ifade eden bir kavramdır (Koop, 1989). Wenar ve Kerig (2000)' e göre duygu düzenleme; duyguları tanıma, anlama ve şiddetini kontrol edebilmedir. Duygu düzenleme; duygusal tepkileri izleme, değerlendirme ve değiştirme sürecidir. Duygu düzenleme kavramı sadece bireyin kendi duygularını ele alan değil diğer insanların oluşturduğu duyguları da anlamayı ve buna uygun tepkileri düzenlemeyi içerir (Thompson ve Calkins, 1996). Düzenlenen duygular değişen çevre koşullarına bireyin hızlı ve uygun yanıt vermesini, uyum sağlamasını ve motivasyon sürecini kontrol altında tutmasını sağlar (Thompson, 1991).

Duygusal uyarılma sonucu duyguların görünür olması bebeklik çağında ortaya çıkmaktadır. Bu süreçte kendini kontrol edemeyen bebeğe bakım verenin yaklaşımı bebeğin duygularını dışsal olarak kontrol etmesini sağlar. Ağlayan bebeği annesinin kucağına alarak sakinleştirmesi bu duruma örnek verilebilir (Thompson, 1991). Bebeğin

büyüyüp gelişmesi, özellikle dil gelişimin hızlanması ile duyguları anlamlandırabilmesi ve ifade edebilmesi sonucu dışsal düzenleme yerini içsel düzenlemeye bırakır. Çocuk artık kendi duygularını düzenleme yolculuğuna çıkar. Okul öncesi döneme gelindiğinde bilişsel olarak olgunlaşan, gözlem yeteneği gelişen ve sosyalleşen çocuk planlı ve bilinçli olarak duygularını ve motivasyonunu düzenleyebilir bunun için stratejiler kullanabilir (Koop, 1989). Ancak burada duygusal olarak uyarılma şiddeti önemini korumaya devam eder. Düşük uyarılma durumunda kendini düzenleyebilen çocuk şiddetli bir uyarılma ya da bilmediği bir duygusal uyarılma durumunda yetişkin desteğine ihtiyaç duyabilmektedir (Sethi, Mischel, Aber, Shoda ve Rodriguez, 2000). Duygu düzenleme becerilerine yönelik davranışlar bebeklik çağında bebeğin hoşnut olmadığı durumdan başını çevirerek duygusunu düzenleme eğilimi ile başlar. İlerleyen yaşlarda duyguların sebep ve sonuçlarının farkına varan çocuk duyguya sebep olan kaynağı değiştirme, kaynaktan uzaklaşma, dikkatini dağıtma, farklı bir noktaya ya da nesneye yönelme, saldırganlaşmadan veya yoğun hayal kırıklığı yaşamada erteleme-geciktirme, başkalarından yardım isteme veya başkaları tarafından sunulan desteği kabul etme gibi duygu düzenlemeye yönelik stratejiler kullanır (Koop,1989; Boekaerts, 1996).

Yetişkin ile oyun oynayan çocukların duygu düzenleme becerilerinde gelişme olduğu, duygularını düzenlemek için strateji kullanmayı öğrendikleri görülmektedir. Özellikle okul öncesi dönemde bilişsel gelişimin hızlanması, akran etkileşiminin arttığı sosyal katılımlı oyunların oynanması çocukların sosyal kabul, dışlanma, oyunda rol dağılımı gibi etkenler sonucu duygu düzenleme becerilerinde gelişme olmaktadır (Koop,1989). Duygu düzenleme becerilerindeki gelişme bireyin kendine dair inançlarını, öz yeterlilik duygusunu etkilemektedir (Zimmerman,2000). Bandura ve Schunk (1981) öz yeterlilik duygusunu hedefe ulaşma sürecindeki eylem planlarını organize etmeye ve kendi yeteneklerine olan güven olarak tanımlanmakta ayrıca bireyin öz yeterlilik algısının motivasyon düzeyini etkilediğini söylemektedir. Motivasyon kavramını hedefe yönelik güdülenme olarak ele aldığımızda hedefe karar verme, süreçte gösterilen sebat, azim ve duyguların düzenlenmesinin motivasyonu doğrudan etkilendiğini söylemek mümkündür (Zimmerman, 2000). Boekaerts (1999) ve Zimmerman (2002) duygusal ve motivasyonel düzenleme olarak duygu ve motivasyon kavramlarını bir arada kullanmış ve hedefler doğrultusunda duyguları ve motivasyon durumunu izleme ve kontrol etme olarak tanımlamışlardır. Duygusal ve motivasyonel

düzenleme becerileri bireyin kendine telkinlerde bulunması, hedefe ulaşma sonucunda ödül beklentisi olması ya da duygusal doyuma ulaşması, dikkatini kontrol etmesi gibi davranışlar şeklinde karşımıza çıkmaktadır (Zimmerman, 1990; Whitebread vd. 2008; Schunk,2013; Bronson,2020). Duygusal ve motivasyonel düzenlemenin sonucu davranışların da düzenlendiği görülmekte duygusal ve motivasyonel düzenleme becerileri ile davranış düzenleme becerileri birbirini etkileyen ve birlikte ilerleyen süreçler olarak karşımıza çıkmaktadır (Posner ve Rothbart, 1998).

2.5. ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİNİN GELİŞİMİNDE EBEVEYN VE ÖĞRETMEN

Öz düzenleme becerileri hem günlük hayatta hem de geleceğe dönük büyük hedefler doğrultusunda işe koşulan önemli bir kavramdır. Çocuk için arkadaşlarıyla oynanacak oyuna karar vermek ya da akşam yemeğindeki davranışlar öz düzenleme becerilerini içeren basit olaylardır (Davisson ve Hoyle, 2017). Hayatın tüm sürecinde yer alan öz düzenleme becerilerinin gelişimi ile çocukla sıklıkla etkileşimde olan aile ve öğretmenlerin de önemli etkisi bulunmaktadır. Aile çocuğun hayata gözlerini açtığı, duygu ve düşüncelerine dair algıların oluştuğu, ilk sosyal becerilerin kazanıldığı yerdir (Uykan ve Akkaynak, 2019).

Ebeveyn çocuk etkileşimi ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar ebeveynin tutum ve davranışlarının, çocukla geçirdiği zamanın ve bu zamanın niteliğinin özellikle duygu ve davranış düzenleme becerileri olmak üzere öz düzenleme becerileri davranışlarının gelişimini desteklediğini ortaya çıkarmıştır (Metin, 2010). Ebeveynin çocukla iletişim kurarken duyarlı davranması, yerinde ve zamanında çocuğa özerklik tanınması, zeka kapasitesinin artışı için desteklemesi öz düzenleme becerileri gelişimini de desteklemektedir (Bernier, Carlson ve Whipple, 2010). Uykan ve Akkaynak (2019) yaptıkları çalışmada ebeveyn tutumu ile öz düzenleme becerileri gelişimi arasındaki ilişkiyi incelemiş ve demokratik ebeveyn tutumu arttıkça öz düzenleme becerileri gelişiminin arttığı otoriter ebeveyn tutumu arttıkça ise öz düzenleme becerileri gelişiminin azaldığını bulmuşlardır. Demokratik ebeveyn tutumunda ebeveynler çocuk ile yakinen iletişim halindedir. Çocuğun duygu ve düşüncelerine değer verir ve çocuğun bunları ifade etmesine olanak tanırırlar. Sınırları bellidir. Neyi, ne zaman yapacakları hangi durumda nasıl tepki verecekleri ile ilgili öngöründe bulunulabilir. Çünkü bu ebeveynler tutarlı davranışlar sergiler. Kuralları

vardır ve bu kurallar aile bireyleri ile birlikte oluşturulmuştur. Çocuk böylelikle kendini güvende ve değerli hisseder. Söz hakkı olduğunun ve sevildiğinin farkına varır. Böylelikle çocuklar da ebeveynlerine karşı sevgi ve bağlılık duyarlar (Yavuzer, 2003). Söz hakkı tanınan, duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade eden ve aidiyet duygusu gelişmiş, koşulsuz sevildiğini bilen çocuklarda öz saygı ve öz güven gelişimi gerçekleşir. Öz saygısı ve öz güveni olan birey kendini tanır, motivasyonunu düzenler ve karar verme mekanizmaları gelişir. Bütün bu gelişim ise öz düzenleme becerileri gelişimini oluşturur(Uykan ve Akkaynak, 2019).

Okul öncesi eğitimde öğretmenler sınıflarında öz düzenleme becerilerinin gelişimini sağlamak için sadece sorunlu ya da düzenleme becerilerine ihtiyaç duyan çocuklara değil tüm çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişimini ele almalıdırlar. Sınıf içerisinde kurallar koymak ve bu kuralların oluşturulmasında çocuklara söz hakkı tanımak, hayali ve karmaşık oyunlara çocukları teşvik etmek ve bu oyunlara dahil olmak gibi çalışmalar yapmak öz düzenleme becerileri gelişimini desteklemektedir. Bununla birlikte çocukların kendi aralarında kurduğu oyunlarda kuralları izlemek ve bu oyunlarda yaşanan tıkanıklık durumunda çocukların çözüme ulaşması noktasında somut ya da görsel stratejiler öğretmek öğretmenlerin öz düzenleme becerileri gelişimi için yapabileceği çalışmalardandır (Bodrova ve Leong, 2015). Örneğin, sıra konusunda problem yaşadıklarında kısa çöpü çeken ilk sırada yer alır gibi. Sınıf ortamında görsel materyaller kullanmak örneğin sınıf kurallarının görselleştirilmesi de bir diğer yapılabilecek çalışmalardandır. Bununla birlikte sesli düşünme davranışı, karşılıklı öğretim, işbirliğine teşvik, yapılacak çalışmalarda zorluk seviyesini kontrol etme ve bu sürece çocuğu dahil etme, çocuğun kendi kendini değerlendirmesine fırsatlar tanıma ve bu yönde soru cevap tekniği ile çocuğa yardımcı olarak kişisel ilerlemesini, bildikleri ve bilmedikleri hakkında yorumlar yapmasını sağlayıcı yaklaşımda bulunmak da öğretmenlerin sınıf içinde öz düzenleme becerilerinin gelişimine yönelik yapabilecekleri çalışmalardandır (Whitebread vd., 2009).

2.6. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE OYUN

Piaget'e göre oyun çevre ile etkileşim sonucu kendiliğinden gelişen, bilişsel gelişimin bir parçası olarak aşamalı şekilde ortaya çıkan zevk veren davranışlardır (Nicolopoulou, 1993). Piaget oyunu bilişsel gelişim çerçevesinde ele almış ve bilişsel gelişimin ve yaşın artışı ile birbiri üzerine binerek ilerleyen kategorilere ayırmıştır

(Toran ve Dilek,2017). Bunlar bedensel hareketlere dayanan alıştırma oyun, nesnelerin var olmadığı durumda zihinde canlandırma yapılarak, temsili olarak oynanan sembolik oyun, kurallar çerçevesinde oynanan kurallı oyun dönemleridir (Nicolopoulou, 1993). Alıştırma oyun duysal devinimsel dönemde 0-18 ay arasındaki bebeklerde görülen dönemdir. Bu dönemde bebekler hareketlerin farkına varır, hareketli olan nesneleri takip etme, tutma, yakalama, emme davranışları göstererek çevreye hakim olmak ister. Kendi el, kol ve ayaklarının hareketi ile oyun oynar. Tekrarlayan hareketler, sesli hareket eden nesnelerle oyun bu dönemin dikkat çeken davranışlarıdır (Saracho ve Spodek,1998). Sembolik oyun 2-7 yaş arasında görülen taklide dayanan oyun dönemidir. Çocukların başkalarında gördükleri davranışları oyunlarına yansıttığı, nesneleri olduğundan farklı özelliklerde kullandıkları görülmektedir. Örneğin ağlayan bebeğe eeee diyerek sallayan anne gören çocuğun kendi oyuncak bebeğini aynı şekilde sallaması, eline aldığı kumandayı telefon şeklinde tutarak konuşması bu duruma örnek verilebilir. Bu dönemde çocuğun yaşının ilerlemesi ile sembolik oyunlar gerçeğe yakın durumlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Gerçek yaşamda yaşanan durumun birebir canlandırılması, gerçekte var olan kişilerin rollerine bürünme görülür. Örneğin restoranda yemek yemeye giden bir aile canlandırması yapıldığında menüye bakıp yemek siparişi verme ve yemeğin garson rolündeki çocuk tarafından getirilmesi beklenir (Toran ve Dilek, 2017). Kurallı oyun 7-12 yaş döneminde görülen sembolik davranışların azalarak kuralların yer aldığı, amaç ve hedefleri olan, oyuncuların organize olmalarını gerektiren oyunların oynandığı dönemdir (Duman, 2010)

Sosyal kültürel gelişim kuramına göre oyunu inceleyen Vygotsky oyunu bir bütün olarak ele almış dönemlere ayırmamıştır (Nicolopoulou, 1993). Vygotsky (1967) e göre oyun çocuğun bilişsel ve sosyal gelişimine katkı sağlar ve soyut düşünmenin gelişimi için önemli bir etkidir. Dramatik oyun ile farklı rollere bürünen, nesnelerle özdeşim kuran çocuğun dil ve düşünce yapısında gelişmeler olur. Vygotsky'e göre oyun toplumsal normlar, kurallar ve taklitlerden oluşur. Çocuk gerçek yaşamda karşılaştığı olayları, haz ve çatışmalarını oyunlar yoluyla ortaya koyar ve bunu yaparken belli kurallar çerçevesinde gerçekleştirir. Oyun varsa kuralda vardır. Oyundaki her rolün uyması gereken kurallar ve oyunun genel kuralları belirlenir. Nesnenin gerçekliği ile hayal dünyası bir araya gelerek oyun ortaya koyulur (Bodrova, Germeroth ve Leong, 2013).

Sosyal gelişim kuramına göre oyunu inceleyen Parten oyunu sosyal katılım durumuna göre tanımlayıp altı başlık altında incelemiştir. Bunlar uğraşsız davranış, seyirci davranış, tek başına oyun, paralel oyun, birlikte oyun, işbirlikçi oyundur. Uğraşsız oyunda çocuk herhangi bir davranışta bulunmaz çevreyi izler ya da amaçsız olarak çevrede dolaşır. Seyirci davranışta çocuk etrafında oynanan oyunu izler, oyun oynayan çocuklarla konuşabilir, soru sorabilir ancak oyuna katılmaz. Tek başına oyunda çocuk kendine belirlediği bir alanda oyuncağı ile oynar, diğer çocuklarla etkileşime girmez bunun için çaba göstermez. Paralel oyunda çocuklar birlikte ancak ayrı ayrı oyun oynar. Diğer çocuklarla benzer oyuncaklar, yakın mesafede olabilir ama oyun amaçları bir değildir. Birlikte oyunda çocuklar birlikte oyun oynar, iletişim içindedir, nesne alış veriş yaparlar, oyun hakkında birbirlerine bilgi verirler. İşbirlikçi oyunda çocuklar belli bir amaç doğrultusunda bir araya gelerek rolleri paylaşır, kurgu oluşturur ve hareket ederler. Parten'e göre çocuklar altı oyun kategorisi içinde zaman zaman geçiş yaparlar. Ancak yaşı ilerlemesi ile işbirlikçi oyun davranışı görülme sıklığı artmaktadır (Parten, 1932).

Oyunu sosyal gelişim kuramı çerçevesinde inceleyen bir diğer araştırmacı da Smilansky'dir. Smilansky oyunu sosyal yapının yanında bilişsel yapısı olduğunu da ileri sürerek hem sosyo dramatik hem de bilişsel bağlamda değerlendirip oyunu dört kategoriye ayırmıştır. Bunlar işlevsel oyun, yapı-inşa oyunu, dramatik oyun, kurallı oyundur. İşlevsel oyun basit tekrar eden bedensel kas hareketleri ile oynanan oyundur. Yapı inşa oyunu materyal kullanarak oynanan oyun, dramatik oyun çocukların rollere büründüğü, karşılıklı iletişim halinde oldukları oyun, kurallı oyun ise kurallar çerçevesinde oynanan daha ayrıntılı oyundur (Aslan, 2013).

Oyun ile ilgili araştırma yapan Rubin oyunu sosyal ve bilişsel bağlamda ele almıştır. Oyunun sosyal katılım ve sosyal katılım olmayan olarak ayırmış ve bunagöre kategorize etmiştir. Sosyal katılım olan oyun; tek başına oyun, paralel oyun, grup oyunu, sosyal katılım olmayan bilişsel yönü ağır basan oyun türleri ise; işlevsel, yapı-inşa, dramatik ve kurallı oyundur (Cheah ve diğerleri, 2001).

Oyunun öz düzenleme becerileri ile ilişkisine bakıldığında görülmektedir ki çocuğun doğumundan itibaren görülen oyun davranışları onun tüm gelişim alanlarına hitap eden önemli eylemlerdir. Çocuk oyun ile kendi varlığını ortaya koyar ve kendini gerçekleştirir. Bununla birlikte oyun hayata, toplumsal yaşama hazırlıktır (Koçyiğit, Tuğluk ve Mehmet, 2007). Pek çok oyun türünün çocuğun fiziksel, bilişsel, duygusal,

psikomotor gibi farklı gelişim alanlarını desteklediği görülmektedir. Okul öncesi dönemde özellikle sosyal katılımlı oyunlar sosyal etkileşim, iletişim, hayal gücü, sorumluluk alma, paylaşma, yardımlaşma gibi davranışları barındırması sebebiyle çocukların bilişsel, duygusal ve davranışsal düzenleme becerileri gelişimine katkı sağlamaktadır (Coplan, Rubin ve Findlay, 2006).

Alan yazında yapılan araştırma da okul öncesi dönem çocuklarından erkek çocukların hız, güç, itiş kakış içeren oyunları daha çok tercih ettikleri kız çocukların ise işbirliğine, hayal gücüne, gruplaşmaya yönelik oyunları tercih ettikleri görülmüştür (Aydındilek Çiftçi, 2011; Ogelman vd., 2016). Bununla birlikte kız çocukların oyunlarında daha detaycı ve sakin davranışlar sergiledikleri bulunmuştur.(Gmitrova, Podhajecka ve Gmitrov, 2009). Buradan hareketle görülmektedir ki kız çocukları erkek çocuklara göre daha sosyal katılımlı oyunlara daha yatkındır. Öz düzenleme becerilerinin akran etkileşimi ile arttığı, geliştiği alan yazında ifade edilmektedir (Pazarbaşı ve Esin Cantez, 2019). Bu nedenle okul öncesi dönemde oynanan oyunlar içinde akran etkileşiminin en çok olduğu sosyal katılımlı oyunların yeri önemlidir.

2.7. MEKANDA KONUM ALGISI

Mekan birey tarafından algılanan içinde eylemlerini gerçekleştirdiği, nesne ve varlıklarla etkileşime geçtiği alandır(Hannibal, Vasiliev ve Lin, 2002).Mekan algısı bireylerin içinde bulunduğu mekan keşfederek, mekandaki nesnelerle etkileşime geçerek buna uygun olarak hareket etmesi, davranışlarını yönlendirmesidir (Hasgöl, 2011). Linn ve Petersen (1985)'e göre mekan algısı kişinin mekan içinde nesnelerin konumunu kendi vücut yönüne göre değerlendirmesidir.

Mekan algısı gelişimi için mekan konum becerisi, şekil zemin ilişkisi, algısal süreklilik, görsel ayırt etme, görsel hafıza ve el göz koordinasyonu gibi becerilerin gelişmesi gerekmektedir. Tüm bu beceriler aynı zamanda birbirinin gelişimini de destekleyen becerilerdir (Heddens ve Speer,2006). Şekil zemin ilişkisi, bir çok görsel uyaran içinde bir uyarana odaklanmayı sağlayan beceridir. Odaklanılan görsel şekil, bunun dışında kalan görsel ya da görseller ise zemini oluşturur. Algısal süreklilik, kişinin nesnelerin rengi, şekli boyutu, mesafesi değişse bile nesneyi tanıyabilmesidir. Görsel ayırt etme nesnelerin herhangi bir özelliğe (renk, boyut, şekil vb.) göre gruplanmasıdır (Tuğrul, Erkan, Aral ve Etikan, 2002). Görsel hafıza görsel algıların depolanması ve gerektiğinde anında hatırlanması becerisidir (Mercier ve ark., 2001). El

göz koordinasyonu görsel olarak algılanan bilginin motor becerilerle eş zamanlı olarak kullanılmasıdır (Kılıçgün ve Kılıçkaya, 2018). Mekan konum becerisi, kişinin mekan içinde konumlanması, nesnelerin konumunu anlaması ve ifade etmesi, nesneleri konumlandırması ve nesneler ile kendi konumu ve nesnelerin birbiri arasındaki konumu ile ilgili ilişkiyi anlamasını içerir. Bununla birlikte mekan konum algısı yer yön tarifi ve buna yönelik kavramların kazanılması ve kullanılmasını da kapsar (Heddens ve Speer, 2006).

Erken çocukluk döneminde içinde bulunduğu alanı merak ile keşfe başlayan çocuk bu amaçla hareket ettiğinde mekan kavramını ve yer değiştirerek konum kavramını algılamaya başlar. Çocuğun içinde bulunduğu alanı keşif çabası mekan konum algısı gelişiminin başlangıcıdır (Akgün, 2011). Çocuğun mekanı görsel olarak algılaması, nesneleri keşfetmesi, mekan ve içindekilerle fiziksel etkileşimi hareket kabiliyeti artışı ile artmakta çocuğun mekan ve içinde bulunanlarla etkileşiminin artışı mekan konum algısının gelişimini de sağlamaktadır. Bu nedenle çocuğun fiziksel olarak farklı mekan ve nesnelerle olan etkileşimi mekan konum algısının gelişimine hizmet etmektedir (Ayvaz, 2007; İncekara, 2018). Okul öncesi eğitimi yaşamın ilk altı yılını kapsayan bir süreçtir. Bu dönem bireyin yaşamında bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak gelişiminin en hızlı olduğu, bireyin etkin ve kalıcı öğrenme gerçekleştirdiği altın bir dönemdir. (Akkuş, 2019). Bu nedenle okul öncesi dönemde verilecek mekan konum algısına dair eğitim de önemlidir. Çocuklarda mekan konum algısının gelişimi için konuşmalarda yer yön kavramlarına yer vermek ve bu kavramlara yönelik faaliyetler yapmak, basit kroki ve harita çalışmaları yapılması, kavramların somutlaştırılması, farklı mekanlarda yapılacak olan etkinlikler yararlı olacaktır (Soydan, 2014). Davis ve Hyun (2005) yaptıkları araştırma da somutlaştırma ve materyal çeşitliliğinin önemine dikkat çekmektedirler. Araştırmacılar iki farklı sınıfta mekan konum algısının somutlaştırılmasının çocukların gelişimine etkisini incelemişlerdir. Araştırmada bir sınıfta var olan materyallere ek olarak teknolojik araç gereçler kullanmışlardır. Araştırma sonucu teknolojik araç gereçlerle zenginleştirilen, öğretimin daha çok somutlaştırıldığı sınıftaki çocukların mekan konum algısına dair becerilerinin daha çok geliştiği görülmüştür.

MEB okul öncesi eğitim programı 2013 program kitabında da mekan da konum algısına dair kavram ve kazanımlar yer almaktadır. Bu kavramlar yer yön kavramları olarak da adlandırılan sağ-sol, aşağı-yukarı, alt-üst, altında- üstünde,

aşağıda-yukarıda, yanında, ortasında, uzak yakın vb. gibi kavramlar ile yönergeye uygun olarak nesneleri doğru yere yerleştirir, nesnelerin mekândaki konumunu söyler, basit kroki ve harita okuyabilir kazanımlarıdır (MEB, 2013). Alan yazında okul öncesi öğretmenlerinin bu kavram ve kazanımların çocuklar tarafından kazanılması için sınıflarda oyun, kavram kartları ve okuma yazmaya hazırlık çalışmaları gibi yöntemleri ağırlıklı olarak kullandıkları gibi yaparak yaşayarak öğrenme, drama, soru- cevap gibi yöntemleri de kullandıkları görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin mekan da konum algısına dair kavram öğretiminde çocukların yaşının küçük olması ve sağ sol gibi kavramların vücut konumuna göre değişmesi nedeni ile zorluk yaşadıkları görülmektedir (Değirmenci, Bulut ve Kuzey, 2021).

2.8. ALAN YAZIN

2.8.1. Öz Düzenleme Becerileri ile ilgili Alan Yazın

Whitebread vd. (2005) İlk yıllarda bağımsız öğrenmeyi geliştirmek adlı makalelerinde öz düzenleme becerilerine ve bağımsız öğrenmelerine yönelik araştırma yapmışlardır. Araştırma 3-5 yaş aralığındaki çocuklar ve bu çocuklarla çalışan 16 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma da öncelikle üst biliş ve öz düzenleme gelişimi ile ilgili literatürden 35 ifade belirlenmiş ve sınıf ortamında uygulanan çalışmalar bu ifadelere göre değerlendirilmiştir. Veriler video kayıt, yansıtıcı günlük ve çocuk değerlendirme formları ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda 3-5 yaş aralığındaki çocukların öz düzenleme becerilerini de ölçmeyi sağlayan bağımsız öğrenmenin temel maddelerini vurgulayan Bağımsız Öğrenme Geliştirme Kontrol Listesi 3-5 (Çocuk 3-5) (The Checklist of Independent Learning Development 3-5(CHILD 3-5)) oluşturulmuştur. Bununla birlikte araştırma sonucuna göre bağımsız öğrenmeyi teşvik eden çalışmaların, uygulanan etkinliklerin öz düzenleme becerilerinin gelişimini artırdığı bulunmuştur. Ayrıca araştırma çocukların birbirlerinden öğrendiklerini, karar verme ve seçim yapma olanağı tanındığında dikkatlerini uzun süre koruduklarını ve kendi planlarını uyguladıklarını, öğretmenin takdir ve teşvik edici davranışlarının bağımsız öğrenmeyi desteklediğini bulmuşlardır. Araştırma da dikkat çeken bir nokta ise yetişkinin dahil olduğu durumlar da çocuklar yapamayacaklarına dair inanç geliştirirken başka bir çocukla çalıştığında kendi yeteneklerini ortaya koyma çabası içine girdikleri ve daha öz güvenli davrandıkları görülmüştür.

Whitebread vd. (2009) küçük çocuklarda üst biliş ve öz düzenlemeli öğrenmeyi değerlendirmek amaçlı iki gözlem aracının geliştirilmesi adlı çalışmalarını 3-5 yaş çocukların üstbiliş ve öz düzenleme becerilerinin tanımlanması ve değerlendirilmesi amacı ile yapmışlardır. Araştırma ilk yıl 16 okul öncesi öğretmeni ikinci yıl 16 okul öncesi öğretmeni daha eklenerek toplamda 32 okul öncesi öğretmeni ile iki yıl süreyle uygulamıştır. Araştırma süresince araştırmaya 1440 tane 3-5 yaş aralığında çocuk katılmıştır. Araştırmada üst biliş ve öz düzenlemeyi gözlemlemek amaçlı (planlama, işbirlikçi çalışma, akran etkileşimli, problem çözmeye yönelik vb. gibi içeriği olan) oyun ve etkinlikler öğretmenler tarafından uygulanmıştır. Uygulama süreci video kayıt altına alınmış ve öğretmenlerin çocukların davranışlarını bazen, sık sık, her zaman gibi değerlendirme de bulunacakları likert tipi ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda 3-5 yaş aralığındaki çocukların üst biliş ve öz düzenleme becerilerini değerlendirmeyi amaçlayan C. In. Le kodlama çerçevesi (C. Ind. Le coding framework) oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda oluşturulan bu ölçme aracının 3-5 yaş aralığındaki çocukların üstbiliş ve öz düzenlemeye dair sözel ve sözel olmayan davranışlarının ölçülebileceğini ve bu geliştirilen ölçme aracının amaca hizmet ettiğini bulmuşlardır.

Trentacosta ve Shaw (2009) duygu düzenleme, akran reddi ve anti sosyal davranışları incelemişlerdir. Boylamsal olarak yapılan araştırma sonucunda erken çocukluk döneminde duygusal düzenleme stratejilerinden olan dikkat dağıtma stratejini kullanan çocukların orta çocukluk ve ergenlikte akran reddi ile baş etme konusunda daha başarılı olduklarını ve daha az anti sosyal davranışlar sergilediklerini bulmuşlardır.

Pears, Kim ve Fisher (2012) yaptıkları çalışmada okuma yazma, sosyal beceri ve öz düzenleme becerilerinin gelişimine yönelik program uygulamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan çocuklar ebeveynlere göre saldırgan, kendini kontrol etmede zorlanan çocuklar olarak seçilmiştir. Araştırmanın deney grubunda 102 kontrol grubunda 90 çocuk bulunmaktadır. Araştırma sonucunda deney grubunda bulunan çocukların kontrol grubunda bulunan çocuklara göre saldırgan davranışlarında azalma olduğu ve öz düzenleme becerilerinde gelişme olduğu bulunmuştur.

Tanrıbuyurdu ve Güler Yıldız'ın (2014) okul öncesi öz düzenleme ölçeği (OÖDÖ) Türkiye uyarlama çalışması yapmışlardır. 48-72 aylık 233 çocukla yapılan çalışmada ölçeğin Türkiye 'de geçerlik ve güvenirliğine bakılmıştır. Ölçeğin bütününde güvenirlik katsayısı (α) 0.83 olarak bulunmuştur. Türkiye 'deki çocukların öz

düzenleme becerilerini değerlendirmek için OÖDÖ 'nün geçerli ve güvenilir bir araç olduğu görülmüştür.

Graziano, Slavec, Ros, Garb, Hart ve Garcia (2015) araştırmalarında davranış problemi olan çocukların öz düzenleme davranışlarını ve okula hazırbulunuşluk düzeylerini incelemişlerdir. Çalışmaya klinik olarak davranış problemi tanısı konulmuş 101 okul öncesi çocuğu katılmıştır. Öz düzenleme becerilerine yönelik uygulama okulda sınıf ortamında yapılmış aynı zamanda ebeveyn ve öğretmen raporları alınmıştır. Araştırma sonucunda çocukların akademik başarı ile öz düzenleme becerileri arasında ilişki olduğu bulunmuştur. Araştırma öz düzenleme becerilerinin davranış bozukluğu olan çocuklar da akademik başarı için önemini göstermektedir.

Temur, Özsor ve Turgut (2019) okul öncesi öğretmenlerinin matematiksel etkinliklerde üstbilişsel öğretim davranışları isimli makalelerinde öğretmenlerin çocuklara üstbilişsel becerileri kazandırmalarına yönelik davranışlarını incelemişlerdir. Araştırmaya göre öğretmenlerin çocuklara dönüt verirken açıklayıcı ifade kullanmadıkları, etkinliklerde karar verme, izleme gibi üstbilişsel süreçleri kullanmaya ve akranların birbirlerini ve kendilerini üstbilişsel açıdan değerlendirmeye yönelik yeterli zaman ve ortam sağlamadıklarını bulmuşlardır. Bununla birlikte öğretmenlerin genellikle sınıfa yönelik hitapta bulundukları görülmüştür. Okul öncesi eğitim döneminde bulunan çocukların daha somut ve anlaşılır bir dile ihtiyaç duydukları düşünüldüğünde öğretmenlerin dil kullanımının önemi araştırmada vurgulanmıştır.

Saraç, Abanoz, Ogelman (2021) yaptıkları araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerini demografik açıdan incelemişlerdir. Araştırma 10 farklı ilde özel anaokuluna devam eden 2091 çocukla gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan çocukların 1048'i kız 1043'ü erkek çocuktur. Araştırma bulgularına bakıldığında kız çocukların öz düzenleme becerilerine ait puanların erkek çocuklardan yüksek olduğu bulunmuştur. Anne eğitim durumuna bakıldığında anne eğitim durumu yüksek olan çocukların öz düzenleme becerileri puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Annenin çalışma durumuna bakıldığında annesi çalışan çocukların annesi çalışmayan çocuklara göre öz düzenleme puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırmaya göre baba eğitim durumu yüksek olan çocukların öz düzenleme becerileri puanlarının baba eğitim durumu düşük olanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

2.8.2. Mekanda Konum Algısı İle İlgili Alan Yazın

Adak Özdemir (2011) yaptığı çalışmada mekan konum algısının gelişiminde sağ-sol, ön arka, aşağı yukarı gibi kavramlara yönelik etkinliklerin yapılmasının önemini vurgulamaktadır. Çalışma boyunca mekansal ifadelerle uygulanan programda özellikle yer verildiği görülmektedir. Bu ifadelerin çocuk ile akran, ebeveyn ve öğretmen arasındaki iletişimde rutin içinde kendi ortamında kullanılmasının öğrenmeyi pekiştirdiği ve mekan konum algısının gelişimini desteklediği vurgulanmaktadır.

Tarman (2017)'ın harita ve küre kullanımı eğitiminin beş yaş çocuklarının harita ve küre okuma ve yorumlama becerilerine etkisi başlıklı yaptığı çalışma Ankara ilinde bulunan üç özel anaokulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 28i deney 28i kontrol grubunda olmak üzere 56 çocuk katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi dönemde çocuklarının harita okuma becerisinin olduğuna, kroki ve harita üzerinden yer yön kavramlarını öğrenebileceklerine ve yer yön tespiti yapabileceklerini söylenmektedir. Çocuklara bu yönde destekleyici uygulamalar yapıldığında okul öncesi dönem çocuklarının harita ve kroki okuma becerilerinin gelişeceğine, yer yön kavramlarını etkin bir şekilde kullanabileceklerine vurgu yapılmaktadır.

Değirmenci, Bulut ve Kuzey (2021) yaptıkları çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının mekân algısı ve yön becerilerine yönelik öğretmen görüşlerinin incelemişlerdir. Bu araştırmanın örneklemini Türkiye de bir il merkezinde görev yapmakta olan 26 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre mekansal kavram ve kazanımların kazandırılması konusunda öğretmenler farklı yöntem ve teknikler kullandıklarını, bazı kavramların soyut olma, gündelik yaşamda sıklıkla kullanılmama ve öğrenci grubunun yaşının küçük olması gibi nedenlerle öğretiminde zorluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Özellikle sağ sol gibi bulunulan konuma göre değişen ifadelerin öğretiminde zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir.

2.8.3. Oyun İle ilgili Alan Yazın

Whitebread ve O'Sullivan (2012) okul öncesi çocukların sosyal katılımlı oyun gelişimi: Öz düzenleme, üst biliş ve meta iletişim adlı çalışmalarında sosyal katılımlı oyun ile üst biliş, metailetişim ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre karşılıklı rol yapma, akranın büründüğü rolü anlama ve buna uygun harekete geçme, oyun kurallarını takip etme, akranın duygu ve düşüncelerini anlama, ortak bir görev için çalışma, kolektif hareket etme gibi

davranışların bulunduğu sosyal katılımlı oyunların çocukların öz düzenleme ve üst biliş becerilerinin gelişimini desteklediğini bulmuşlardır.

Becker, Mc Clelland, Loprinzi ve Trost (2014) fiziksel aktivite, öz düzenleme ve erken akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Okul öncesi dönemde 51 çocukla yapılan araştırma sonucunda aktif olarak oyun oynayan çocukların öz düzenleme becerileri kullanımında daha başarılı oldukları ve akademik başarı puanlarının yüksek olduğu bulunmuştur.

Slot, Mulder, Verhagen ve Leseman (2017) okul öncesi çocukların hayali oyunda bilişsel ve duygusal öz düzenlemesi: Yürütücü işlevler ve oyun kalitesi ile ilişkileri isimli çalışmalarında oyunun öz düzenleme becerileri gelişimi üzerinde önemli katkılarının olduğunu ifade etmektedirler. Araştırma kentsel, kırsal, bakım evi, aile yanı gibi çeşitli alanlardan okula gelen çocukların olduğu 87 merkezde gerçekleştirilmiştir. Çocukların oyunları kendi rutin çevreleri içinde incelenmiş video kayıtları alınarak elde edilen veriler oyunda öz düzenleme ölçeği (The Self-Regulation in Play Scale (SRPS)) ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda hayali oyunların çocukların yeni kimliklere büründüğü ve o kimlik içinde duygu ve düşüncelerini organize ettikleri oyunlar olması; rol yapmanın çocukların ortak bir zeminde buluşarak plan yapma, olay örgüsü oluşturma, rol dağılımı yapma gibi bilişsel süreçlerini işe koşulmasını, oyunda hedefe ulaşmak için sebat etme gibi davranışlar sergilemelerini sağlaması öz düzenleme becerilerinin gelişimini desteklediği bulunmuştur.

Azkeskin, Tuzcuoğlu, Niran ve Özkan (2020) Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile oyun tercihleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmaya göre öz düzenleme becerileri puanı yüksek olan çocukların bireysel oyunlardan ziyade daha çok grup oyunlarını tercih ettiklerini görülmüştür. Bununla birlikte hareketli oyunları tercih eden çocukların hareketsiz oyunları tercih edenlere göre öz düzenleme becerileri puanları daha yüksek çıkmıştır. Kız ve erkek çocukların oyun tercihlerine bakıldığında kız çocukların hareketsiz ve hayali oyunları erkek çocukların ise hareketli, fiziksel aktiviteye dayanan oyunları tercih ettikleri görülmüştür.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama süreci, veri toplama araçları ve verilerin analizi bulunmaktadır.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma yakınsayan paralel karma yöntem deseni kullanılarak yürütülmüştür. Yakınsayan paralel karma yöntem deseninde nitel ve nicel veriler aynı andan toplanırken nitel ve nicel veriler ayrı ayrı analiz edilmektedir. Tek bir araştırma yönteminin kullanımında yorumlar, tartışmalar yeterince açıklanamayabilir. Bu noktada yakınsayan paralel karma yöntem deseni yapılacak araştırmanın çok yönlü değerlendirilmesine ve bütüncül bir bakış açısı geliştirilmesine olanak sağlar (Creswell, 2017).

Bu çalışmada karma yöntemin nitel araştırma bölümünde temel nitel araştırma yöntemi kullanılacaktır. Temel nitel araştırma, gözlem, görüşme gibi veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği ve araştırma probleminin yorumlayıcı yaklaşımla açıklandığı yöntemdir (Karataş, 2015). Araştırmanın nitel bölümünde kullanılmak üzere araştırmacı tarafından hazırlanan anektod formu kullanılmış bununla birlikte etkinlikler video ile kayıt altına alınmıştır. 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerilerini mekânda konum algısı destekli sosyal katılımlı etkinlikler içerisinde incelemeyi amaçlayan bu çalışma da nicel yöntem olarak ise betimsel yöntem kullanılacaktır. Betimsel yöntem, katılımcılar üzerinde belirli bir sürede yapılan, farklı değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemeyi sağlayan anket, gözlem, mülakat gibi tekniklerin kullanıldığı yöntemdir (Özmen ve Karamustafoğlu, 2019). Araştırmada nicel veri toplama yöntemlerinden biri olan dereceli puanlama anahtarı kullanılmıştır. Kullanılan dereceli puanlama anahtarı yapılan araştırmaya yönelik olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Dereceli puanlama anahtarları, katılımcıların performanslarını ve sonucunu değerlendirmek için kullanılan araçlardır. Katılımcılardan beklenen performansın düzeyi araştırmanın amacına uygun olarak ölçütlerle belirlenir. Belirlenen ölçütler doğrultusunda katılımcılara puanlar verilir ve uygulama sonrasında puanlar analiz edilir (Danışmaz ve Adıbatmaz, 2020).

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın örneklem seçiminde kolay ulaşılabilirliği ve araştırma yöntemine uygunluğu nedeniyle amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi, araştırma amacına en iyi hizmet edeceği düşünülen birimin örneklem olarak seçilmesidir (Baştürk ve Taştepe, 2013). Yağar ve Dökme (2018) 'e göre kolay ulaşılabilir durum örnekleme, araştırmanın amacına göre seçilen mevcut kaynakların en verimli ve ekonomik kullanımını sağlayan yöntemdir. Bu nedenle araştırmanın örneklemini Kütahya il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir anaokulunun 60-72 aylık çocukların bulunduğu bir sınıfı oluşturmaktadır. Çalışmanın katılımcı grubunu dokuz kız dokuz erkek olmak üzere 18 çocuk oluşturmuştur.

Çalışma grubuna ait demografik bilgiler Tablo 3.1' de yer almaktadır. Araştırmanın etik kurallara uyması gerekliliği göz önünde bulundurularak verilerin analizi ve raporlaştırılmasında çocukların gerçek isimleri paylaşılmamış isimler yerine çocuklar Ç1,Ç2,Ç3 olarak kodlanmıştır.

Tablo 3.1 incelendiğinde katılımcı çocukların cinsiyet dağılımının dokuz kız dokuz erkek olarak dağıldığı ve tamamının 60-72 ay grubunda eğitim aldığı görülmektedir. Okul öncesi eğitim alma durumları incelendiğinde dokuz çocuğun okul öncesi eğitim de ilk yılı olduğu, üç çocuğun ikinci yılı olduğu, altı çocuğun üçüncü yılı olduğu görülmektedir. Dokuz çocuğun bir yıldan fazla okul öncesi eğitimi aldığı ve bu çocukların her yıl farklı öğretmenden eğitim aldığı yapılan öğretmen görüşmesi sonucu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu incelendiğinde ilkokul mezunu olan üç, ortaokul mezunu olan bir, lise mezunu olan sekiz, lisans mezunu olan altı anne olduğu görülmektedir. Baba eğitim durumu incelendiğinde bir ilkokul mezunu, bir ortaokul mezunu, yedi lise mezunu, bir ön lisans, altı lisans ve iki lisansüstü mezunu olan baba olduğu görülmektedir. Çalışma grubunun anne ve baba eğitim düzeyi dağılımı incelendiğinde hem anne (n=8) hem baba (n=7) eğitim düzeyinin en fazla lise olduğu görülmektedir.

Tablo 3.1: Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Anne Öğrenim Durumu	Baba Öğrenim Durumu	Okul Öncesi Eğitimi Alma Süresi
Ç1	E	Lise	Lise	3 Yıl
Ç2	E	Lise	Lisans	3 Yıl
Ç3	E	Lise	Lise	1 Yıl
Ç4	E	Lisans	Lisansüstü	3 Yıl
Ç5	E	Lise	Lise	2 Yıl
Ç6	E	Lise	Lise	3 Yıl
Ç7	E	Lisans	Lisans	1 Yıl
Ç8	E	Lisans	Lisans	1 Yıl
Ç9	E	Lise	Lisans	2 Yıl
Ç10	K	Lise	İlkokul	2 Yıl
Ç11	K	İlkokul	Lise	1 Yıl
Ç12	K	Lise	Önlisans	1 Yıl
Ç13	K	Lisans	Lisansüstü	1 Yıl
Ç14	K	Lisans	Lisans	3 Yıl
Ç15	K	Ortaokul	Lise	1 Yıl
Ç16	K	Lisans	Lisans	1 Yıl
Ç17	K	İlkokul	Lise	1 Yıl
Ç18	K	İlkokul	Ortaokul	3 Yıl

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

60-72 aylık okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerilerinin mekan konum algısı destekli sosyal katılımlı oyun etkinlikleri sürecinde incelenmesini amaçlayan bu çalışmada veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formu, etkinlik anı gözlem notları ve araştırmacı tarafından hazırlanan dereceli puanlama anahtarı kullanılmıştır.

3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan formda katılımcının doğum tarihi, katılımcının okul öncesi eğitimi alma süresi, katılımcının okul öncesi eğitimi aldığı yaş grubu, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi yer almaktadır. Katılımcı çocukların ebeveynleri tarafından doldurulan demografik bilgi formu ek 5 olarak paylaşılmıştır.

3.3.2. Anektod Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan etkinliğin uygulanması esnasında araştırmaya yönelik araştırmacının dikkatini çeken bariz davranış ve sözlerin kaydedilmesini sağlayan formdur. Bu formda A3 kağıdı sınıf mevcuduna göre bölünmüş ve her çocuğa bir alan ayrılmıştır. Anektod formu hazırlandıktan sonra mesleki kıdem yılı biri 16 diğeri 19 yıl olan iki okul öncesi öğretmeni görüşüne

sunulmuştur. Görüşü alınan okul öncesi öğretmenleri hazırlanan anekdot formunun sınıf içerisinde pratik kullanım sağlayacağı ve amaca hizmet edeceği yönünde görüş bildirmeleri üzerine hazırlanan forma son şekli verilmiştir. Hazırlanan anekdot formu ek 6 olarak paylaşılmıştır.

3.3.3. Dereceli Puanlama Anahtarı

Araştırmada kullanılması amacı ile alan yazında ölçek araştırması yapılmıştır. Doğrudan okul öncesi eğitim alanında kullanılabilecek ve çocuklara uygulanılabilecek Tanrıbuyurdu ve Yıldız(2014)'ın çalışması olduğu ve bu ölçeğin ölçek uyarlama çalışması olduğu görülmüştür. İncelenen ölçeklerden Erol ve İvrendi (2018) yapmış olduğu çalışmada olduğu gibi ölçeklerin ebeveyne veya öğretmene yönelik olarak geliştirildiği görülmüştür. Var olan ölçeklerin okul öncesi eğitim alanında sınıfın içinde doğrudan davranış gözlemlene konusunda tezin amacına uygun olmaması nedeni ile dereceli puanlama anahtarı geliştirilmesine karar verilmiştir. Dereceli puanlama anahtarları ölçülen ürün veya davranışın doğru yanlış gibi kesin çizgilerle ayırmaktan ziyade seviyeli olarak ölçme sağlayan araçlardır (Çepni, 2012). Bu araştırmada dereceli puanlama anahtarı türlerinden analitik dereceli puanlama anahtarı kullanılmıştır. Analitik dereceli puanlama anahtarları, ölçülmek istenen davranışın veya sürecin bölümlere ayrıldığı her bölümün ayrı ayrı puanlanarak sonrasında bu puanların toplanmasıyla elde edilen toplam puanlara ulaşıldığı dereceli puanlama anahtarı türüdür (Harpe, 2015). Analitik dereceli puanlama anahtarı oluşturulurken şu aşamalar izlenir; değerlendirilecek kriterlere karar verilir ve bu kriterler kısa anlaşılır cümlelerle ifade edilir, ölçeğin sol tarafına bu ifadeler sağ tarafına ise kriterlerin düzeyleri listelenir. İkinci olarak Oluşturulan puanlama anahtarı düzeylerine karar verilir ve bu düzeyler 5 düzeyi geçmemesine dikkat edilir. 5 düzeyi aşan değerlendirmeler düzeyler arası ayrımı zorlaştırmaktadır. Son olarak en yüksek düzeyden başlanarak düzeylerden beklentiler belirlenir (örneğin, 5.düzye davranış belirgin) (Çepni, 2012). Bu araştırma için hazırlanan dereceli puanlama anahtarı öz düzenleme becerileri olan üst bilişsel düzenleme becerileri, davranışsal düzenleme becerileri ve duygusal ve motivasyonel düzenleme becerileri olarak alt başlıklara ayrılmıştır. Alt başlıklarda gözlemlenmek istenen davranışların her biri literatür araştırması sonucu belirlenmiş olup Tablo 3.2 olarak sunulan dereceli puanlama anahtarında davranış cümlelerinin sonuna atıf yapılarak ifade edilmiştir. Puanlama anahtarında bulunan her alt başlık içinde

gözlemlenmesi beklenen davranışlar üstbilişsel beceriler için 23 davranış, davranışsal düzenleme becerileri için 24 davranış, duygusal ve motivasyonel düzenleme becerileri için 16 davranış olarak belirlenmiştir. Puanlama anahtarı hazırlama sürecinde son aşama olarak belirlenen davranışlar davranışın gözlemlenme düzeyine göre üç seviyeli olarak puanlanmıştır. Davranış belirgin 3, davranış kısmen belirgin 2, davranış belirgin değil ise 1 puan verilmiştir.



Tablo 3.2: Öz Düzenleme Becerileri Dereceli Puanlama Anahtarı

			Açıklama	Davranış	1(Davranış belirgin değil)	2 (davranış kısmen belirgin)	3(davranış belirgin)	Açıklama
ÜSTBİLİŞSEL (Zimmerman, 1990; Whitebread vd. 2008; Schunk, 2013; Bronson, 2020)	Üst bilişsel düzenleme [Whitebread ve Neale,2020; Whitebread vd. 2008]	Planlama [Whitebread ve Neale, 2020 ; Whitebread vd. 2008; Schunk, 1990]	Görevi gerçekleştirmek, hedefe ulaşmak için bireysel veya grupla izlenen düzen	*Hedefe karar verir. *Hedefe giden yolları ve sorumlulukları belirler. *Gereken materyalleri temin eder, gerektiğinde danışacağı kişileri belirler.				
		İzleme [Whitebread ve Neale, 2020 ; Whitebread vd. 2008]	Sürecin içinde değerlendirmede yapmak, hedefe ulaşmada performansın görevlerin ilerlemenin ve düzeyinin sözel ve ya davranışsal olarak ifade edilmesi	*Sürecin ilerleyişini kontrol eder. *Hataları tespit eder, düzeltir. *İlerleme ve davranışlarla ilgili yorum yapar. *Görevi, çabayı değerlendirir.				
		Kontrol [Whitebread ve Neale, 2020 ; Whitebread vd. 2008]	İzlemenin sonucunda görevin kendisi ve/veya başkaları için gerçekleşip gerçekleşmediği, gerçekleşme biçimini ve hataları sözel veya davranışsal olarak ifade etme	*Sonucun doğruluğuna, hedefe ulaşılıp ulaşılmadığına bakar.				
		Değerlendirme [Whitebread ve Neale,2020; Whitebread vd. 2008,; Flavell,1979)]	Görev tamamlandıktan hedefe ulaşıldıktan sonra performansın, sonucun gözden geçirilip sözel veya davranışsal olarak ifade edilmesi	*Olumlu veya olumsuz duygusal durumunu, bilişsel ilerleme düzeyini ve niteliğini, sonucu ifade eder.				
	Üst bilişsel bilgi (insanın kendisi ve diğer insanların tutum, davranış, iletişim vb. ile ilgili depolanmış bilgisi) (Flavell,1979 ; Whitebread vd., 2008)	Benlik [Flavell,1979 ; Whitebread vd. 2008,]	Kendi bilgi, davranışlarına yönelik inanç	*Kendi bilişi ile ilgili durumunu, bilgisini ifade eder. *Kendi davranışları ile ilgili yorumlar yapar, değerlendirir. * Kendi duygusal durumunu sözel veya davranışsal olarak ifade eder				

Tablo 3.2: (Devam) Öz Düzenleme Becerileri Dereceli Puanlama Anahtarı

Açıklama	Davranış	1(Davranış belirgin değil)	2 (davranış kısmen belirgin)	3(davranış belirgin)	Açıklama
Diğerleri [Flavell,1979 ; Whitebread vd. 2008;]	Bir başkasının bilişsel, duyuşsal, davranışsal durumunu anlama.	*Başkalarının bilişi ile ilgili durumunu, bilgisini ifade eder. *Başkalarının davranışları ile ilgili yorumlar yapar, değerlendirir. * Başkalarının duygusal durumunu sözel veya davranışsal olarak ifade eder			
evrensel[Flavell,1979 Whitebread vd. 2008;]	İnsanların, düşüncelerin, davranışların evrenselliğini ifade eder.	*Evrensel olan değerleri bilir ve bu değerlerin tüm Dünya da geçerli olduğunu ifade eder.			
Görev bilgisi[Flavell,1979 Whitebread vd. 2008;]	Bazı görevlerin, hedeflerin diğerlerinden daha zor olduğunu bilinmesi ya da daha değerli, etik olduğunun bilinmesi	*Görev hakkında yorum yapar *Görevin öneminden bahseder *Görevler arasındaki benzerlik farklılıkları açıklar *Görevin kriterlerini açıklar ve bu kriterlere göre görevi değerlendirir.			
Strateji bilgisi[Flavell,1979; Whitebread vd. 2008]	Bir hedefe ya da davranışa yönelik yapılan planlı, düzenli, sistematığı olan bilişsel ve davranışsal aktivite	*Bir işi nasıl öğrendiğini ifade eder. *Kullandığı stratejiyi başkasına öğretir. *Yeni strateji geliştirir.			

Tablo 3.2: (Devam) Öz Düzenleme Becerileri Dereceli Puanlama Anahtarı

	Açıklama	Davranış	1(Davranış belirgin değil)	2 (davranış kısmen belirgin)	3(davranış belirgin)	Açıklama
DUYGUSAL VE MOTİVASYONEL (Zimmerman, 1990; Boekaerts, 1999; Schunk, 2013; Bronson, 2020)	Öz yeterlilik (Asrori,2017; Zimmerman,2000)	Kişinin amaca ulaşmak için gerekli davranışları yapabileceğine olan inancı, yeterlilik duygusu,yapabileceklerinin ve bunların seviyesinin gerçekçi bir şekilde farkında olması	*Görevi, işi yapabilirim sözlerini kullanır *Bir işi yapmaya yönelir. *Bir işin ne kadarını yapabileceğini söyler.			
	Sebat (Zimmerman,1990; Boekaerts,1999)	Hedefe ulaşmak için gerekenleri yapmak, pes etmemek, çaba göstermek	*Başarısız olduğu durumlarda tekrar dener *Fiziksel yorgunluğa rağmen sonuca ulaşmak için çaba gösterir.			
	Duygusal zorluklardan kurtulma becerisi, Motivasyonu düzenleme (Dennis,2006; Kopp,1989; Boe kaerts,1999)	Moral bozukluğu, olumsuz tepkilere rağmen hedefe ulaşma gayreti, duygusal iyilik halini koruma çabasında bulunmak	*Olumsuz durumlarda olumsuzluğa neden olan durumdan dikkatini başka yöne çevirir *Kendine telkinde bulunur *Sıkıntılı ortamdan uzaklaşır *Kısa süreli başka bir iş ya da nesne ile ilgilenir. *Motivasyonun devamı için ödül bekler ya da kendini ödüllendirir			
	Yardım alma (Kopp,1989)	Duygusal zorluk yaşandığında bu zorluktan kurtulmak, rahatlamak için bir yetişkinden, arkadaştan yardım alma	*Yaşadığı mutsuzluğu kendine yardımcı olacağına inandığı birine anlatır.			
	Dikkatini devam ettirme (Supplee,Skuban,Trentacosta,Shaw,Stolt,2011)	Bir çalışma üzerinde odaklanmışken başka bir noktaya yönelip sonra tekrar ilk çalışmaya odaklanabilme	*Dikkatini kesintisiz sürdürme, odaklanma *Bir işle uğraştığı esnada dikkatini çeken başka bir noktaya yönelip kısa sürede ilk yaptığı işe döner ve kaldığı yerden odaklanarak işini devam ettirir.			

Tablo 3.2: (Devam) Öz Düzenleme Becerileri Dereceli Puanlama Anahtarı

	Açıklama	Davranış	1(Davranış belirgin değil)	2 (davranış kısmen belirgin)	3(davranış belirgin)	Açıklama
	Dürtü kontrolü (Barkley,1997; Supplee,Skuban,TrentacoTta,Shaw,Stolt,2011)	Çocuğun kendine haz veren dürtülerini duruma göre bastırabilmesi, erteleyebilmesi, hedefe ulaşmak için bekleyebilmesi	*Beklemesi gereken durumda bekler *Kuralla uygun davranır, görevini yerine getirir. *Hedefe giden süreçte ilgisini çeken başka bir alana yönelmez			
DAVRANIŞSAL (Zimmerman, 1990)	Yanlış davranıştan kaçınma (Bodrova ve leong, 2005; Shanker, 2013;Bronson,2019)		*Toplumsal kurallara uymayan davranışlardan kaçınır. *Yaptığı davranışın yanlış olduğunu fark ettiği anda davranışı durdurur, doğru davranış yönelir. *Vicdani, ahlaki,etik davranışlar gösterir.			
	Bir veya birden fazla hedefe odaklanma, hedefleri öncelik sırasına koyma (Boekaerts,1999)		*Hedefleri sıraya koyarak hareket eder *Birden fazla hedefe odaklanır, hedefler arası gezinir			
	Kuralları anlama ve uygulama, toplumsal düzeni anlama ve koruma (Bronson, 2019)		*Kuralları bilir *Kuralların gerekçesini açıklar *Kurallara uyar			
	Alay etmeyen etkili mizah anlayışı (Bronson, 2019)		*Alay etmeyen şakalar yapar *Kendisine yapılan alaya dayanmayan şakalara olumlu tepki verir			
	İşbirliği yapma (Bronson,2019; Boekaerts,1999)		*Başkalarıyla çalışmaya istekli olduğunu gösterir, görev alır *Grup içinde aldığı sorumluluğu yerine getirir. *Sadece kendisi için değil başkaları için de çalışır. *Dili aktif kullanır.			
	İlerlemeyi kaydetme (Schunk, 1990)	Hedefe giden yolda ilerlemeyi gözlemlemek, değerlendirmek için sürecin kayıt altına alınması	*Yaptığı çalışmaları biriktirir, portfolyo hazırlar *Hedefe giden yolda aşamaları resmeder			

Tablo 3.2: (Devam) Öz Düzenleme Becerileri Dereceli Puanlama Anahtarı

Açıklama	Davranış	1(Davranış belirgin değil)	2 (davranış kısmen belirgin)	3(davranış belirgin)	Açıklama
Öğrenme ortamını düzenleme (Boekaerts,1999)		*Grekli malzemeleri temin eder *Kendine çalışabileceği alan açar *Dikkatini dağıtıcı uyaranları ortamdan uzaklaştırır. *Ortama motivasyon sağlayıcı unsurlar ekler.			
Fiziksel sağlık, enerji için rutinleri takip etme, tehlikelerden korunma (Bronson, 2019)	Fiziksel ihtiyaçların giderilmesi, sağlığa önem verme, tehlike durumlarını fark edip kendini koruma	*Yorulduğunda dinlenir *Tehlikeli durumlardan kendini korur. *Su içme, yemek yeme vb. ihtiyaçlarını düzenli giderir *Hava durumuna, fiziksel şartlara uygun giyinir.			

Dereceli puanlama anahtarının uygulama sürecinde kullanım kolaylığı sağlaması ve araştırmanın okunmasında akıcılığı sağlaması için belirlenen davranışları içeren üst bilişsel düzenleme becerileri, davranışsal düzenleme becerileri ve duygusal ve motivasyonel düzenleme becerileri olarak puanlama anahtarı üç form haline getirilmiştir. Hazırlanan puanlama anahtarı araştırmanın tez danışmanı olan matematik ve üst biliş hakkında çalışmaları bulunan profesör ünvanına sahip bir uzman, üst bilişsel beceriler ve öz düzenleme becerileri hakkında çalışmaları olan profesör ünvanına sahip bir uzman ve okul öncesi eğitimi alanında doktora yapmış iki uzman ve bir ölçme alanında çalışmaları bulunan bilim uzmanı görüşüne sunulmuştur. Alınan uzman görüşleri sonucu puanlama anahtarında gözlemlenmesi beklenen davranışların cümlelerinin daha anlaşılır olması yönünde düzenleme yapılması önerilmiştir. Gerekli düzenlemeler yapılmış ve puanlama anahatarına son şekli verilmiştir. Hazırlanan puanlama anahatarı üç form halinde ek 2, ek 3 ve ek 4 olarak paylaşılmıştır. Analitik dereceli puanlama anahtarları maddeleri grup olarak incelenir ve grup olarak analiz edilir. Maddelerden elde edilen puanlar toplam puana dönüştürülür ve bu toplam puanlarla analiz işlemi yapılır. Dereceli puanlama anahtarı alt kategoriler içeriyorsa bu alt kategoriler ölçeğin varlığını desteklediği için ayrı ayrı incelenebilir (Harpe, 2015). Bu araştırmada öz düzenleme becerileri alt kategorileri olan üst bilişsel düzenleme, duygusal ve motivasyonel düzenleme ve davranışsal düzenleme becerileri kategorilerinden elde edilen toplam puanlar analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

3.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin mekan da konum algısı destekli sosyal katılımlı oyun etkinlikleri sürecinde incelenmesini amaçlayan bu çalışmada öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı 2013 okul öncesi eğitimi program kitabında mekan konum algısı içeren kazanım ve göstergeler incelenmiş, çocukların mekan konum algısını doğrudan ele alan kazanım ve göstergeler seçilmiştir. İnceleme sonucunda MEB 2013 program kitabı bilişsel gelişim alanı kazanımlarından kazanım 10. Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular kazanımı ve bu kazanıma ait üç göstergesi ele alınmıştır. Ele alınan göstergeler, nesnelerin mekândaki konumunu söyler, yönergeye uygun olarak nesneleri doğru yere yerleştirir ve kroki ve harita okuma ile ilgili etkinlikleri yapar şeklindedir. Belirlenen kazanım ve göstergeleri ele alınarak kazanımın her bir göstergesine dörder etkinlik hazırlanmış ve toplamda 12 etkinlik

oluşturulmuştur. Etkinliklerin uygulanması sırası kazanımların birbiri üzerine binmesi, kolaydan zora doğru ve akran etkileşimin artan düzeyde olması amaçlanarak sıralanmış ve uygulanmıştır. Hazırlanan etkinliklerde çocukların etkinliği uygulanma esnasında kullanması için stratejiler belirlenmiş bazı etkinliklerde ise kendilerinin strateji üretmesi beklenmiştir. Hazırlanan etkinlikler okul öncesi eğitimi alanında doktora yapmış iki uzman ve mesleki kıdem yılı biri 16 diğeri 19 olan iki okul öncesi öğretmeni görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerinin alınmasının üzerine MEB 2013 Okul öncesi program kitabı bilişsel gelişim alanı kazanım 10: Mekan da konumla ilgili yönergeleri uygular kazanımı ve bu kazanımın üç göstergesi olan nesnelerin mekândaki konumunu söyler, yönergeye uygun olarak nesneleri doğru yere yerleştirir ve kroki ve harita okuma ile ilgili etkinlikleri yapar göstergeleri ele alınmış ve davranışsal stratejiler son haline getirilmiştir. Hazırlanan etkinliklerin isimleri, MEB 2013 Okul öncesi program kitabı bilişsel gelişim alanı kazanım 10: Mekanda konumla ilgili yönergeleri uygular kazanımı ve bu kazanımın üç göstergesi ve belirlenen davranışsal stratejilere ilişkin bilgiler Tablo 3.3 de paylaşılmıştır.

Tablo 3.3: Etkinlik İsimleri, Sıralama, Belirlenen Davranışsal Stratejiler ve Mekan Konum Algısına Yönelik MEB 2013 Program Kitabı Göstergeleri

Etkinlik sırası	Etkinlik adı	Belirlenen davranışsal strateji	Ele alınan mekan konum algısı kazanımına ait gösterge
1	3 taş	Rakibinin taşlarını yan yana getirmesini engellemek için kendi taşlarından bir tanesi rakibini takip etsin stratejisi öğretilir.	Nesnelerin mekândaki konumunu söyler
2	Pratik bardaklar	Gösterilen yönerge kartına bir kez bakgözünle fotoğrafını çek renk sıralamasını kendine söyle ve bardakları sırala stratejisi öğretilir.	
3	Ortada değnek	Ebe olan çocuğun en uzak noktadaki arkadaşına dokunabilmesi için çubuğu en alttan tutup yere uzanarak ayağıyla dokunabilir. Çubuğu alttan tutmak uzanma mesafesini artırır. Ayakkabıları dışarı çıkarmaya çalışan çocuklara da sadece kendi ayakkabılarını değil diğer arkadaşlarının ayakkabılarını da çıkarabilirsin stratejisi öğretilir.	
4	Bizim oba	Çocukların strateji geliştirmesi beklenir.	
5	Su balonu	Su balonunu taşıyan kağıdın torba gibi tutulması stratejisi öğretilir.	Yönergeye uygun olarak nesneleri doğru yere yerleştirir.
6	Bayrak yarışı	Bardağa su dolduran çocuğa bayrağı verdikten sonra bardağın dolu olarak bekle stratejisi öğretilir.	
7	Yoğurtçu	Su kovalarının dengeli olması ve ağırlığın daha az hissedilerek kolay taşınması için su kovalarını ellere yakın takılması stratejisi öğretilir.	
8	9 kiremit	Çocukların strateji geliştirmesi beklenir.	
9	Çiçek bahçesi	Krokiyi okuyan çocuğa her yönerge verdiğinde arkadaşını kontrol et doğru yere gidip gitmediğini, bahçede hareket eden çocuğa ise sadece önüne bak ve seni yönlendiren arkadaşını dinle stratejisi öğretilir.	Basit kroki ve harita okuyabilir.
10	Kurtlu elma	Kurtlu elmaları aklında tutmak için geriye dönük olarak tekrar et ve bu esnada bulunduğu yere bak stratejisi öğretilir.	
11	Legodan desen	Oluşturulan desenin her bir parçasını bir kişi yapsın ve bunun için herkesin masa da kendine ait bir alanı olsun stratejisi öğretilir.	
12	Hazine avı	Çocukların strateji geliştirmesi beklenir.	

Hazırlanan etkinlikler ve gerekli evraklar ile uygulama sürecine yönelik izinler için Dumlupınar Üniversitesi Etik kuruluna ve Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne basvurulmuş ve gerekli izinler alınmıştır. Bu izinler Ek 8 ve Ek 9 olarak sunulmuştur. Çalışma grubunda bulunan öğrencilerin velilerinden de izin alınmış alınan izne dair belge Ek 10 olarak sunulmuştur. Araştırma izinlerinin tamamlanmasının ardından uygulamaya geçilmiştir.

Çocuklarda mekan konum algısı ile desteklenerek hazırlanan sosyal katılımlı oyun içeren 12 etkinlik 2021-2022 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Mart ayından itibaren her hafta Çarşamba ve Perşembe öğleden sonra olmak üzere günde bir etkinlik gerçekleştirilerek uygulanmıştır. Bazı uygulamaların yapılacağı günlerde sınıf mevcudunun sağlanamaması, uygulamanın yapıldığı kurumun resmi tören, etkinlik gibi çalışmalarının olması nedeniyle tüm etkinlikler 9 haftalık süre içinde uygulanmıştır.

Uygulama aşamasına geçilmeden önce araştırmacı sınıfın öğretmenini olması nedeniyle çocuklarla tanışma süreci yapmamış ancak çocuklara yapacakları etkinliklerde video kaydı yapacağını ve bunun sebebini açıklamış, çocukların video kaydına alışması için uygulama öncesinde video kaydına başlanmıştır.

Uygulamada araştırmanın nitel veri toplama aşamasında nitel veri toplama araçlarından biri olan gözlem yönteminden yararlanılmıştır. Gözlem yöntemi, olay ve olguların doğal ortamında olduğu şekliyle incelenmesini amaçlayan ve buna yönelik gerçekçi ve derinlemesine bakış açısı geliştirmeye olanak sağlayan yöntemdir (Altunışık vd, 2010). Araştırmacı etkinliklerin uygulanması sürecinde ortamda pasif bir gözlemci olarak bulunmamış etkinliklerde farklı roller üstlenmiş ve katılımcılara gözlemlenmesi amaçlanan davranışlara yönelik sorular yöneltmiştir. Bu nedenle araştırmacı uygulama sürecinde hem etkinliklerin aktif katılımcısı olmuş hem de araştırmaya yönelik notlar almıştır.

Araştırmanın nitel veri toplama sürecinde araştırmacı tarafından gözlem yapmayı kolaylaştırması ve kısa notlar tutulması amacı ile anekdot formu oluşturulmuştur. Oluşturulan anekdot formu Ek 6 olarak bulunmaktadır. Ek 6 incelendiğinde yapılan etkinlik ve tarihi yer almaktadır. Her etkinlikte katılımcı çocuklara ait birer bölüm bulunmaktadır. Araştırmacı uygulama esnasında çocukların uygulamaya yönelik dikkatini çeken söylem ve davranışlarını anekdot formundaki ilgili alanlara not almıştır.

Araştırmanın nicel veri toplama sürecinde etkinliklerin her birinde her çocuk için öz düzenleme becerilerinin üç alt boyutuna ait puanlama anahtarları formları araştırmacı tarafından doldurulmuştur (Ek 2, Ek 3, Ek 4). Puanlama anahtarlarının uygulama esnasında doldurulması gerek zamanın etkili ve verimli kullanımına gerek sınıf yönetimine olumsuz etkisi olacağı düşüncesinden dolayı video kaydı yapılarak uygulama sonrasında doldurulmuştur. Dereceli puanlama anahtarı doldurulması

esnasında video kayıtları tekrar tekrar izlenmiş arka planda gözden kaçması muhtemel olabilecek söz ve davranışlara da odaklanılmıştır.

Hazırlanan etkinliklerde etkinliğin türüne göre her davranışın gözlemlenmesi mümkün olmamaktadır. Örneğin, etkinlik 1. 3 Taş etkinliğinde davranış düzenleme becerileri davranışlarından D2. Kendini tehlikeli durumlardan korur davranışını etkinliğin sınırlı bir alanda pasif konumda uygulanmasından dolayı belirgin olarak gözlemlenmek mümkün görünmemektedir. Bu nedenle gözlemi mümkün olmayan davranışların puanlanmasında Boekaerts (1996)'ın yaptığı çalışmada öz düzenleme becerilerinin doğuştan var olduğunu ancak bu becerilerin kullanım düzeyinin kişiden kişiye göre değişkenlik gösterdiğini söylemesi üzerine, etkinliklerde gözlemi mümkün olmayan davranışlara 1 puan (davranış belirgin değil) verilmiştir. Her etkinlikte bir çocuk için üç adet puanlama anahtarı doldurulmuştur (Üst bilişsel düzenleme becerilerine yönelik dereceli puanlama anahtarı, davranışsal düzenleme becerilerine yönelik dereceli puanlama anahtarı, duygusal ve motivasyonel düzenleme becerilerine yönelik dereceli puanlama anahtarı). Araştırmanın etkinlik incelemesi üzerinden ilerlemesinden ve 12 etkinlik olmasından dolayı bir çocuk için her puanlama anahtarından 12 adet puan elde edilmiştir. Bu nedenle dereceli puanlama anahtarından her alt kategoride örneklem grubunda 18 çocuk olması nedeni ile toplamda 12 x 18 adet puan elde edilmiştir.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada karma yöntem modellerinden yakınsayan paralel karma desen kullanılmıştır. Yakınsayan paralel karma desen nitel ve nicel verilerin aynı anda toplandığı ve analiz edildiği araştırma desendir. Bu desene göre elde edilen veriler karşılaştırılarak veya ilişkilendirilerek yorumlanır (Creswell, 2017).

3.5.1. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmada video kayıtları ve araştırmacının anektod formundan elde edilen veriler araştırmacı tarafından hazırlanan puanlama anahtarı (Ek2, Ek3, Ek4) kullanılarak analiz edilmiştir. Toplamda elde edilen 438 dk video kaydı araştırmacı tarafından izlenmiş ve etkinlik numaraları verilerek yazılı materyal haline getirilmiştir. Araştırmanın nitel analiz bölümünde betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz belli bir konu ve amaç dahilinde derinlemesine inceleme sağlayan neden? Nasıl? Gibi

sorulara cevap arayan analiz yöntemidir (Ültay, Akyurt ve Ültay, 2021). Nitel analiz bölümünde anlatımda akıcılığı sağlamak için her bir etkinliğe ait gözlemlenmesi beklenen davranışlar ve gözlemlenen davranışlar alt kategoriler altında tablolastırılarak sunulmuştur.

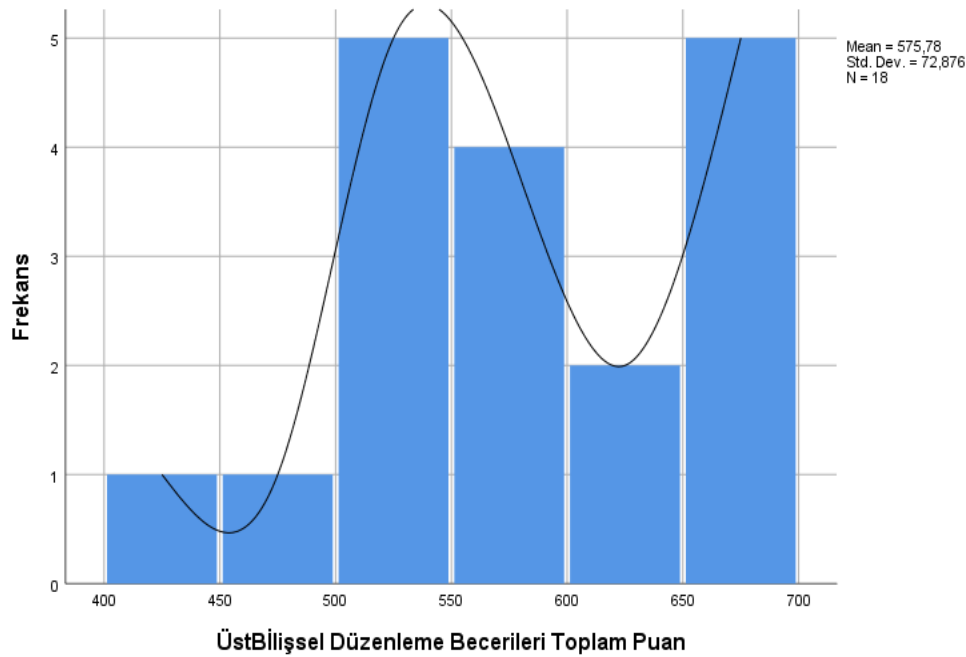
3.5.2. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel analiz bölümünde yazılı olarak hazırlanan etkinlik materyallerinde bulunan davranışlar araştırmacı tarafından hazırlanan puanlama anahtarında bulunan ilgili kategori ve davranış tanımları alanına yerleştirilmiş ve toplam puanlar elde edilmiştir. Nicel verilerin analizi bölümünde elde edilen toplam puanlar kullanılarak SPSS programı üzerinde normallik analizi yapılmıştır. Yapılan normallik analizi sonucu elde edilen skewness (basıklık) ve kurtosis (çarpıklık) değerleri üst bilişsel düzenleme becerileri için -0.213, -0.575; davranış düzenleme becerileri için 0.69, 0.14; duygusal ve motivasyonel düzenleme becerileri için 0.30, -0.03 olarak bulunmuştur. Normallik analizleri incelendiğinde verilerin normal dağılım durumuna karar vermek için Tabachnick (2013) 'e göre skewness (basıklık) ve kurtosis (çarpıklık) değerlerinin +1.5 ile -1.5 aralığının da olması gerekmektedir (aktaran Soygür ve Aydın, 2018). Bu durumda verilerin normal dağıldığı söylenebilir. Ancak veri dağılımının normalliğine karar vermek için histogram ve Q-Q Plot grafikleri ve özellikle örneklem büyüklüğü önemli bir faktördür (Uysal ve Kılıç, 2022). Normal dağılım gösteren verilerde histogram ve Q-Q plot grafikleri simetrik bir dağılım yani çan eğrisi çizcek şekilde olmaktadır (Uysal ve Kılıç, 2022; Pallant'dan 2016). Bu araştırma için histogram ve Q-Q plot grafikleri incelendiğinde verilerin normal dağılmadığı görülmektedir. Üst bilişsel düzenleme becerileri toplam puanlara ait verilerin dağılımını gösteren histogram grafiği şekil 3.1'de, Davranış düzenleme becerileri toplam puanlara ait verilerin dağılımını gösteren histogram grafiği şekil 3. 2'de, duygusal ve motivasyonel düzenleme becerileri toplam puanlara ait verilerin dağılımını gösteren histogram grafiği şekil 3. 3'de gösterilmiştir. Normallik dağılımına karar vermek için bir diğer önemli faktör olan örneklem büyüklüğünde ise normal dağılım için örneklemin 30 ve üzerinde olması uygun görülmektedir (Razali ve Wah, 2011). Bu araştırma da örneklem büyüklüğü 18 katılımcı ile 30 değerinin altında kalmaktadır. Skewness (basıklık) ve kurtosis (çarpıklık) değerlerinin normal dağılım göstermesine rağmen

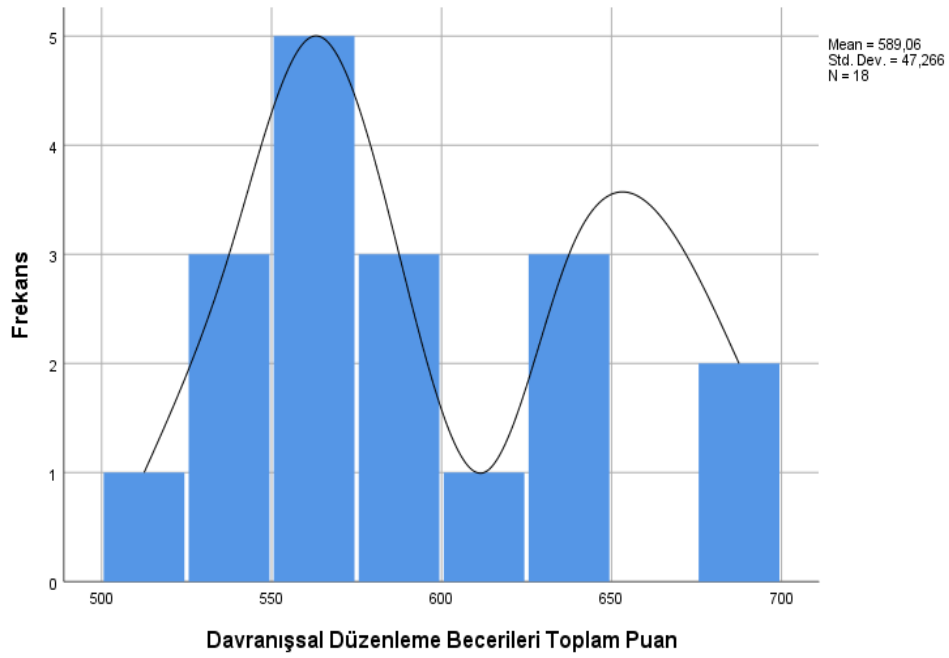
histogram ve Q-Q plot grafiklerinin ve örneklem büyüklüğünün normallik gereklerini sağlamaması nedeni ile verilerin normal dağılım göstermediğine karar verilmiştir.

Dereceli puanlama anahtarları sıralı veriler üreten likert tekniği araçlarıdır ve bu araçlarla farklı türde analizler yapılabilmektedir (Harpe, 2015). Miller ve Salkin (2002) sıralı verilerde analiz yaparken tutucu olmamak gerektiğini belirtmektedirler (Aktaran Harpe, 2015). Verilerin dağılımının normallik şartlarını sağlamaması sebebiyle geçerlik ve güvenirlik çalışmaları en iyi şekilde yapılarak puanlama anahtarının alt boyutlarından ve tümünden alınan toplam puanlar kullanılarak non parametrik analizler yapılmıştır. Araştırmada elde edilen toplam puanların cinsiyet değişkenine göre incelenmesi için non parametrik analizlerden Mann Whitney U ve öz düzenleme becerileri alt kategorileri arasındaki ilişkinin incelenmesi için toplam puanları ilişkilendirmeyi sağlayan yine non parametrik bir test olan Pearson korelasyon analizini kullanmak tercih edilmiştir.

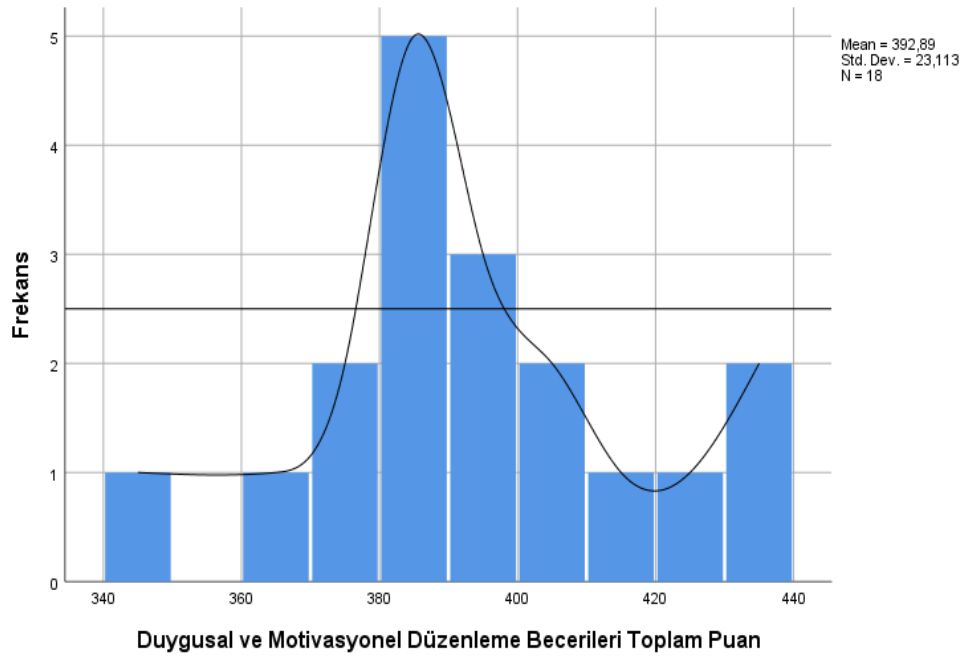
Şekil 3.1: Üstbilişsel Düzenleme Becerileri Toplam Puanlara Ait Verilerin Dağılımını Gösteren Histogram Grafiği



Şekil 3.2: Davranışsal Düzenleme Becerileri Toplam Puanlara Ait Verilerin Dağılımını Gösteren Histogram Grafiği



Şekil 3.3: Duygusal ve Motivasyonel Düzenleme Becerileri Toplam Puanlara Ait Verilerin Dağılımını Gösteren Histogram Grafiği



3.6. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya yönelik geçerlik ve güvenilirlik bilgisi sunulmuştur.

Araştırmaların inandırıcılığı açısından geçerlik ve güvenilirlik iki önemli ölçüttür (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Karma yöntem araştırmalarında araştırma da nitel ve nicel verilerin birlikte kullanılması iki yöntemden elde edilen verilerin birbirini tamamlaması, derinlemesine inceleme yapma olanağı tanınması nedeni ile geçerlik ve güvenilirliği artırmaktadır (Creswell, 2017). Creswell (2003)'e göre araştırmanın geçerli ve güvenilir olabilmesi için inanılrlık, onaylanabilirlik, aktarılabilirlik ve güvenilebilirlik kriterlerinden birinin ya da birkaçının bulunması gerekmektedir.

Araştırmada inanılrlık olabilmesi için uzun süreli etkileşimin olması, uzman görüşü alınması ve katılımcı onayı gerekmektedir (Holloway ve Wheeler, 1996). Uzun süreli etkileşim karşılıklı güven oluşmasını ve katılımcıların kendilerini rahat ifade etmesini, araştırmacının katılımcı grubun yaşam şartlarını, kültürel faktörleri anlayarak önyargılardan arınmış objektif bakış açısı geliştirmesini sağlamaktadır (Houser, 2015; Streubert ve Carpenter, 2011). Bu araştırma da araştırmacı çalışma grubunu oluşturan sınıfın Milli Eğitim Bakanlığı tarafından atanmış kadrolu öğretmeni olması nedeni ile çalışma grubu ile eğitim öğretim yılı sürecinde birlikte olmuştur. Araştırmacının çalışma grubu ile uzun süre vakit geçirmesi araştırmanın inanılrlık düzeyini artırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini artıran bir diğer kriter onaylanabilirlik durumudur. Onaylanabilirlik araştırma verilerinin başkaları tarafından denetlenebilir olmasını sağlayan durumdur. Buna göre sonuçlara götüren veri kaynaklarının ve bulguların görünür olması ham kaynaklar sunması gerekmektedir. Video kayıt, ses kaydı, önemli cümleler, araştırma günlüğü, yöntem ve sonuçların, temaların açık şekilde ifade edilmesi gerekmektedir (Houser, 2015; Streubert ve Carpenter, 2011). Bu araştırma da araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini artıran maddelerden biri olan onaylanabilir olması durumu için veri toplama sürecinde elde edilen video kayıtları bulunmaktadır bununla birlikte uygulanan etkinliklere yönelik sürecin açık bir şekilde ifade edildiği MEB 2013 Okul Öncesi Program kitabına göre etkinlik planları hazırlanmış ve Ek 7 olarak paylaşılmıştır.

Araştırmanın aktarılabirliğı geçerlik ve güvenilirliğı etkileyen bir diğér durumdur. Araştırmadan elde edilen sonuçların diğér araştırmacılar için kullanılabir durumda ve benzer katılımcı ve durumlara aktarılabir olmasını ifade eder (Houser, 2015). Aktarılabirlik durumu araştırmaya dair bulguların ve sonuçların ayrıntılı bir şekilde ifade edilmesini içerir (Holloway ve Wheeler, 1996). Buna göre bu araştırmada araştırma süreci, yöntemi, katılımcı grubun özellikleri, bulgu ve sonuçları ayrıntılı olarak ifade edilerek araştırmanın aktarılabirliğı sağlanmıştır.

Araştırmanın güvenilirliğini artırmak için veri toplama sürecinde üçleme yönteminden yararlanılır. Bu yöntemle göre araştırmacı birden fazla araştırma yöntemi kullanıp bir araştırma yönteminden kaynaklanan eksiğı diğér yöntem ile tamamlayabilir, araştırmanın farklı paydaşlarını araştırmaya dahil edebilir, literatürden çeşitli görüşler ile araştırmayı destekleyebilir, verilerin toplanması ve analizi sürecinde birden fazla uzman bulunabilir, çalışmada birden fazla veri kaynağı kullanılabir (görüşme anket, gözlem) (Mays ve Pope, 2000; Streubert ve Carpenter, 2011; Houser, 2015). Bu yöntemlerin araştırmada kullanılması araştırmanın güvenilirliğini artırmaktadır. Yapılan bu araştırmanın güvenilirliğini artırmak için araştırma da nitel ve nicel yöntem birlikte kullanılmış ve elde edilen veriler birlikte yorumlanmıştır.

Ölçme aracının geliştirilmesi sürecinde geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanması için ölçme aracına konu olan ifadelerin literatür kaynaklarının incelenmesi ve bu alanda uzman olan kişilerin görüşüne sunulması gerekmektedir (Tavşancıl, 2019; Büyüköztürk, 2007). Araştırmada kullanılan dereceli puanlama anahtarında bulunan öz düzenleme becerileri alt kategorileri ve bu kategorilerde bulunan davranışsal ifadelerin oluşturulmasında literatürde bulunan öz düzenleme modelleri incelenmiş ve bu modeller içerisinde bulunan tanımlanmış ifadeler kullanılmıştır. Bu ifadelere yönelik kaynaklara puanlama anahtarında her ifadenin sonunda atıf yapılmıştır (Ek 1). Ayrıca hazırlanan puanlama anahtarı araştırmacının tez danışmanı olan matematik ve üst biliş hakkında çalışmaları bulunan profesör ünvanına sahip bir uzman, üst bilişsel beceriler ve öz düzenleme becerileri hakkında çalışmaları olan profesör ünvanına sahip bir uzman ve okul öncesi eğitimi alanında doktora yapmış iki uzman ve bir ölçme alanında çalışmaları bulunan bilim uzmanı görüşüne sunulmuş ve gelen görüş ve öneriler sonucunda puanlama anahtarına son şekli verilmiştir. Ayrıca araştırmanın güvenilirliğini artırmak için veri toplama sürecinde hazırlanan puanlama anahtarı, gözlem notları ve video kaydı kullanılarak veri toplama çeşitliliğı sağlanmıştır. Ayrıca yapılan bu araştırma da

verilerin analizi sürecinde elde edilen veriler araştırmacı dışında araştırmacının (profesör ünvanına sahip) danışmanı tarafından puanlanarak analiz edilmiştir. İki araştırmacının elde ettiği puanlar arası cronbah alfa değeri öz düzenleme becerileri puanlama anahtarı alt kategorilerinin her biri için ölçülmüştür. Üst bilişsel düzenleme becerileri kategorisinde cronbah alfa değeri .78, davranışsal düzenleme becerileri alt kategorisinde .74, duygusal ve motivasyonel düzenleme becerileri kategorisinde .75 olarak bulunmuştur. Tavakol ve Dennick (2011)'e göre cronbah alfa değerinin 0.70 ile 0.95 değerleri arasında bulunması araştırmacılar arası güvenilirliği yansıtmaktadır. Bu araştırmada elde edilen cronbah alfa değerlerinin güvenilirlik sınırları içinde olduğu görülmüştür. Likert tipi ölçeklerle yapılan araştırmalar incelendiğinde Reynders vd. (2020)'nin lisans STEM derslerinde eleştirel düşünme ve bilgi işlemeyi değerlendirmek için değerlendirme listeleri isimli çalışmada kullanılan rubriklerin kullanım ve güvenilirlik çalışması, Camarat ve Slieman (2020)'in öğrenci geri bildirim kalitesi artırma: Akran değerlendirmesi ve geri bildirim puan anahtarını kullanan basit bir model isimli çalışmaları uygulama, güvenilirlik ve analiz süreci yapılan bu çalışma ile benzer süreçleri gösterdiği görülmüştür.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
BULGULAR

Bu bölümde etkinliklerin uygulama sürecinde 12 etkinliğe ait toplamda 438 dk olan video kaydı ve gözlem formlarından elde edilen verilerin analizi bulunmaktadır. Araştırmanın nitel analiz bölümünde; öz düzenleme becerileri alt kategorileri olan üstbilişsel düzenleme, davranışsal düzenleme ve duygusal ve motivasyonel düzenleme alt kategorileri ile 2013 yılı MEB Okul Öncesi program kitabında yer alan kavram ve kazanımlar ışığında ele alınmış olan mekan konum algısı kategorisi çerçevesinde etkinlikler betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Bulguların sunumunun akıcılığını artırmak için her bir etkinlikte analizlerden elde edilen sonuçlar etkinliğin planlama aşamasında gözlemlenmesi amaçlanan davranışlar ve gözlemlenen davranışlara ait veriler tablo haline getirilerek sunulmuştur. Tablo incelendiğinde gözlemlenen diyalogların atıfta bulunduğu öz düzenleme becerilerine ait davranışlar diyalog içinde geçen cümlelerin sonuna davranış numarası ile kodlanarak yazılmıştır. Alt kategorilerde açığa çıkan ifade miktarlarına ilişkin grafik tablo altında sunulmuş ve grafiğin yorumu yapılmıştır. Nicel analiz bölümünde; verilerin dağılımına bakılmış verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Bu nedenle Mann whitney u analizi ve Spearman analizleri yapılmış ve bu analizlerden elde edilen sonuçlara ait tablolar ve yorumları nicel analiz bölümünde yer almaktadır.

4.1. NİTEL VERİLERE AİT BULGULAR

Bu bölümde elde edilen nitel verilere yönelik analiz sonuçları akıcılığı artırmak ve araştırmanın etkinlik incele süreci içinde ilerlemesinden dolayı etkinlik numaraları altında sunulmuştur. Öncelikle uygulanan etkinliğin uygulama süreci açıklanmış ardından etkinlikte, hazırlanan puanlama anahtarına göre gözlemlenmesi beklenen davranışlar ve gözlemlenen davranışlara ait sözel ve davranışsal ifadelerin yer aldığı tablolar sunulmuş ve son olarak öz düzenleme becerileri alt kategorileri ve mekan da konum algısına dair ortaya çıkan davranışsal ve sözel ifadelerin niceliksel olarak dağılımını ifade eden grafik paylaşılmıştır.

Etkinlik 1: Üç Taş

Etkinlik süreci

İki oyuncu ile oynanan bu oyunda kare bir zemin hazırlanır. Karenin içine artı işareti şeklinde enine ve boyuna iki çizgi çizilir. Çizgilerin kesişim noktaları belirginleştirilir. Oyunculardan birine 3 adet mavi diğerine 3 adet kırmızı taş verilir. Amaç oyun zemini üzerinde her bir taşın bir köşede olması şartı ile üç taşını yatay ya da

dikey doğrultuda hizalamaktır. Kırmızı taşı alan oyuncu bir taşı oyun alanına yerleştirir ardından mavi taşı alan oyuncu bir mavi taşı oyun alanına yerleştirir ardından kırmızı taşı olan bir taşı oyun alanına yerleştirir şeklinde tüm taşlar yerleştirilir. Taşların tamamı yerleşince oyun alanına ilk taşı yerleştiren oyuncu seçtiği bir taşın yerini oyun alanında boş olan köşeleri kullanarak değiştirir. Sonrasında sıra diğer oyuncuya geçer. Taşlarını yatay ya da dikey doğrultuda ilk hizalayan oyuncu oyunu kazanır. Oyun 3 kez tekrarlanır. En çok oyun kazanan oyuncu galip olur. Oyunun anlatılmasından sonra çocuklara oyunu kazanmak için diğer oyuncunun kendinizden önce taşlarını hizalamasını engellemeniz gerek bu nedenle diğer oyuncunun nasıl bir oyun kuracağını tahmin etmeye çalışarak hareket edin şeklinde oyuna dair strateji öğretilir.

Etkinlik 1 süresince öz düzenleme becerileri alt kategorileri olan üst bilişsel düzenleme, davranışsal düzenleme ve duygusal ve motivasyonel düzenleme kategorileri ile mekan da konum algısına dair ortaya çıkan davranışsal ve sözel ifadeler incelenmiş ortaya çıkan ifadeler tablolastırılarak aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.1: Etkinlik 1'e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

	Gözlemlenmesi beklenen davranışlar	Gözlemlenen davranışlara ait diyaloglar
Üstbilişsel Düzenleme	D1,D4,D5,D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D13,D14,D15, D17,D18,D20,D21,D22,D23	Ç1 ve Ç8 in birlikte oynadığı oyuna ait diyalog Ç6: Ç8 çok iyi oynar, hacı biliyor işi. D13-D14 Ç1: Öğretmenim Ç8 çok iyi oynuyorsa biraz kötü oynasın benim kazanmam çok zor. (Başını önüne eğer Nefes alıp sesli bir şekilde düşünmeye başladı) D10-D12 Rakibimi nasıl engelleyebilirim anlamaya çalışıyorum. Nereye koysam kilitleniyor kimse kazanamaz. Anladım evet evet sen oraya çekeceksin ben de böyle engellerim ama bu taşı asla değiştirmem asla asla değiştirirsem beni yener. D10-D11-D13-D14-D23 Ç2 ve Ç3 oyunu birlikte oynar. Ç3: Ç2 benim kankan ben onunla oynamak istiyorum. Ç2: Oyuna arkadaşım başlasın ona saygı duyuyorum. Saygı duymak önemli. Ben başka oyunlarda 2 dk da yeniyorum onu çünkü ben bu tarz oyunlarda çok iyiyim. D10-D11-D16 (Oyun alanına taşlarını yerleştirirler) Ç2: Aaaa dur dur yanlış yaptım taşları yanlış yere koydum. Buraya çekmeyecektim. D5-D12 (Oyunun birinci turunu Ç3 kazanır ve dans eder.) Ç3: Bu turda Ç2 başlasın o benim kankam üzülmesini istemiyorum. Oyunu kaybedince üzülmüştür. D15 Ç4 ve Ç7 birlikte oynar. Ç4: Çok zor oldu, taşlarımı çapraz yapmam lazımdı öyle kazanırdım. Ç7 Ç10 dan öğrendi kesin, keşke çapraz yapsaydım taşlarımı, kazanırdım.. D5-D6-D7-D9-D11-D12-D20-D21

Tablo 4.1: (Devam) Etkinlik 1'e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

		Ç10: Önceki oyunda Ç4 başlamıştı şimdi ben başlamalıyım, haksızlık olur. Ç5 ve Ç6 birlikte oynar. Oyunu her turda Ç5 kazanır. Ç5: Ben bir tane taşımı hep Ç6'nın önünü kesmek için yedekte tuttum. Onun taşlarını koymasını bekledim o koyunca hemen önünü kestim ben kazandım. D21-D22 Ç17: Ben Ç16 ile oynak isterim onunla oynamak çok eğlenceli D12 Ç16: Ben de Ç17 ile oynamak isterim onunla oynamak eğlenceli. D12 Ç17: Önce ben başlayayım eski oyunda Ç16 önce başlamıştı. Önce başlarsam ortaya koyabilirim, önce başlamak önemli, önce başlarsam kazanırım, onu engellerim. D11-D17- D20- D21-D22 Ç14: Öğretmenim Ç9 ile oynamak istiyorum Ç11 de benimle oynamak istiyor. O piti piti yapabilir miyim? Ç9 çıktı onunla oynayalım hadi başlayalım.D9-D12-D23 Ç11: Ama bir daha yap. Ç14: Hayır bir daha o piti piti olmaz. Sen izle. Ç9 ile oynadıktan sonra seninle de oynarım. D11-D14-D15-D16 Ç14: Ben kazandım. Sadece matematikle kazandım. Bu matematik zaten taşlarını böyle böyle koyunca(taşları yatay doğrultuda yerleştiğini gösterir.) kazanırsın. Babamla bu oyunu çok oynadım ben zaten, biliyorum. D10-D11-D17-D20-D21-D22 Ç11: Ben Ç14 ile oynamak istiyorum onu her oyunda yeniyorum ben. O bilmiyor ben öğretiyorum ona. D1-D9-D10-D11-D13
Davranışsal Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7,D8,D9,D10, D11,D12,D14,D18, D19,D20,D21,D23, D24	Ç1 ve Ç8 in birlikte oynadığı oyuna ait diyalog Ç6: Ç8 çok iyi oynar, hacı biliyor işi. Ç1: Öğretmenim Ç8 çok iyi oynuyorsa biraz kötü oynasın benim kazanmam çok zor. Diyerek Ç6 dan başını çevirir önüne bakar ve nefes alıp sesli bir şekilde düşünmeye başlar. D14-D19 Ç2 ve Ç3 oyunu birlikte oynar. Ç2: Oyuna arkadaşım başlasın ona saygı duyuyorum. Saygı duymak önemli. D3 Ç3 oyunu kazandığında dans eder. Arkadaşının üzüldüğü fark ettiğinde dansı bırakır.D2 Ç3: Bu turda Ç2 başlasın o benim kankam üzülmesini istemiyorum. Oyunu kaybedince üzülmüştür. D3 Ç10: Önceki oyunda Ç4 başlamıştı şimdi ben başlamalıyım, haksızlık olur. D1-D3-D6 Ç17: Ben Ç16 ile oynak isterim onunla oynamak çok eğlenceli Ç16: Ben de Ç17 ile oynamak isterim onunla oynamak eğlenceli. D11 Ç14: Öğretmenim Ç9 ile oynamak istiyorum Ç11 de benimle oynamak istiyor. O piti piti yapabilir miyim? D3-D14 Ç11: Ama bir daha yap. Ç14: Hayır bir daha o piti piti olmaz. Sen izle. Ç9 ile oynadıktan sonra seninle de oynarım. D3-D4-D11-D19
Duygusal ve Motivasyonel Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5,D6,D7, D11, D12,D13,D14,D15,D16	Ç1 ve Ç8 in birlikte oynadığı oyuna ait diyalog Ç6: Ç8 çok iyi oynar, hacı biliyor işi. Ç1: Öğretmenim Ç8 çok iyi oynuyorsa biraz kötü oynasın benim kazanmam çok zor. Diyerek Ç6 dan

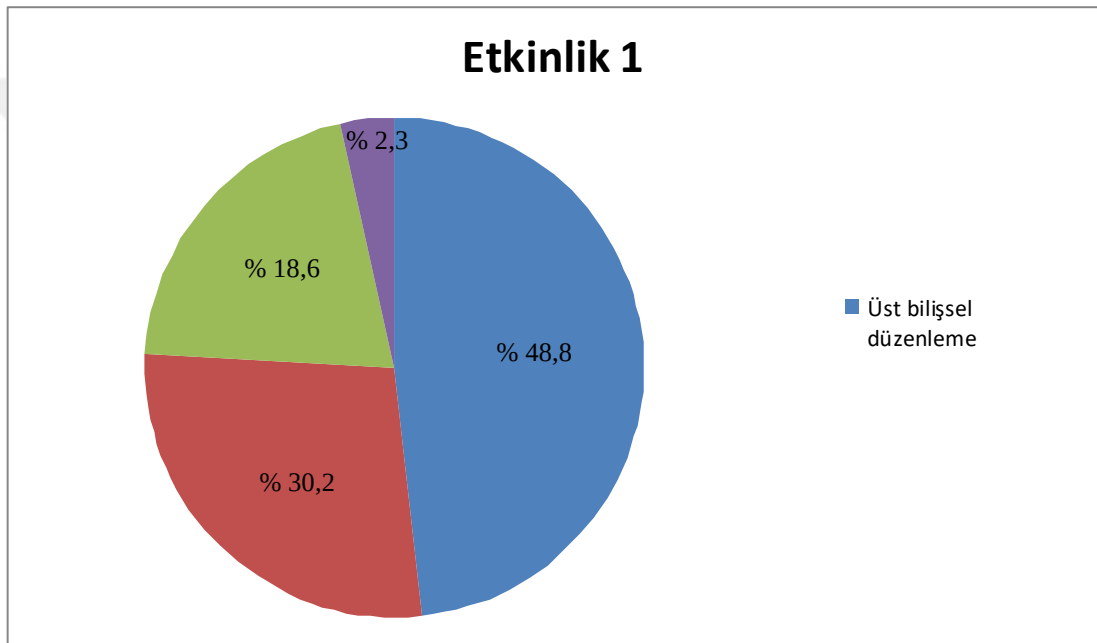
Tablo 4.1: (Devam) Etkinlik 1'e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

		başını çevirir önüne bakar ve nefes alıp sesli bir şekilde düşünmeye başlar. Rakibimi nasıl engelleyebilirim anlamaya çalışıyorum. Nereye koysam kilitleniyor kimse kazanamaz. Anladım evet evet sen oraya çekeceksin ben de böyle engellerim ama bu taşı asla değiştirmem asla asla değiştirirsem beni yener. D1-D4-D6-D7-D11-D12 Ç2 ve Ç3 oyunu birlikte oynar. Oyunun birinci turunu Ç3 kazanır ve dans ederek başarısını kutlar. D10 Ç6 Ç5 ile oynadığı oyunda Ç5 kazandığında başını sağa sola çevirip etrafı izlemiş Ç6'nın uyarıları ile oyuna dahil olmuştur. D6-D8-D13 Ç14 Ç9 ile oyunu oynamış Ç11 'in de kendisi ile oyun oynamak istemesi üzerine Ç11 ile de oyun oynamıştır. İki oyun arasında su içmek istemiştir. D5-D12
Mekan da Konum Algısı	Nesnelerin mekan daki konumu fark eder ve söyler. Kenar, köşe, orta, yatay, dikey	Ç4: Çok zor oldu, taşlarımı çapraz yapmam lazımdı öyle kazanırdım. Ç7 Ç10 dan öğrendi kesin, keşke çapraz yapsaydım taşlarımı, kazanırdım..

Üstbilişsel düzenleme alt kategorisinde açığa çıkan ifadeler incelendiğinde çocukların kendi biliş ve davranışları ile ilgili durumu ifade ederken arkadaşının biliş ve davranışları ile kıyaslayarak ifade ettikleri görülmektedir. Davranış düzenleme alt kategorisinde bulunan ifadeler incelendiğinde çocukların D3: Vicdani, ahlaki, etik davranışlar gösterir davranışına ait ifadelere yoğun olarak vurgu yaptıkları, D8:Kurallara uyarak sıra bekledikleri, duygusal ve motivasyonel alt kategorisinde D12: dikkatini kesintisiz sürdürür davranışına yönelik olarak çocukların dikkatini oyuna vererek etkinlik süresince dikkatini sürdürme becerisi gösterdikleri görülmüştür. Mekan konum algısına dair gözlemlenmesi beklenen kavramlardan yalnızca bir kavram gözlemlenebilmiştir. Çocuklar oyun esnasında yer yön kavramlarını kullanmak yerine şunu şuraya şunu şuraya şeklinde el işaretlerini kullanmışlardır. Etkinlik 1 de dikkat çeken iki durum vardır. Birinci durum Ç1'in oyuna dair düşüncelerini 'rakibimi nasıl engelleyebilirim anlamaya çalışıyorum. Nereye koysam kilitleniyor kimse kazanamaz. Anladım evet evet sen oraya çekeceksin ben de böyle engellerim ama bu taşı asla değiştirmem asla asla değiştirirsem beni yener' ifadelerini kullanması olmuştur. Bu ifade de dikkat çeken durum Ç1 'in sesli olarak düşünmesi ile davranış düzenleme becerilerinde bulunan davranışlardan D14: Dili aktif kullanır davranışı net bir şekilde açığa çıktığı görülmektedir. Bununla birlikte üstbilişsel düzenleme becerilerinden olan mevcut stratejinin işe yaramaması durumunda D23: yeni strateji üretir davranışı, D11 ve D13 olan kendisinin ve başkalarının bilişi ve davranışları hakkında yorum yapar, değerlendirir davranışlarını da sıklıkla görmek mümkün olmuştur. Ç1 kendi davranışını arkadaşının olası davranışları doğrultusunda harekete geçirmiştir. Etkinlik 1 e dair

dikkat çeken ikinci durum ise Ç 11'in iki arkadaşı arasında seçim yapmak durumunda kalması sonucu tekerleme söyleyerek D23: strateji kullanımı yapmış ve seçimde arkaya kalan arkadaşının tekrar seçim yap itirazına 'bi daha o piti piti olmaz 'diyerek kararlı ve adaletli davranış göstermesi olmuştur. Ç11'in bu davranışı davranış düzenleme becerilerinden olan D3: vicdani, ahlaki, etik davranışlar gösterir davranışına atıf yapmaktadır.

Şekil 4.1: Etkinlik 1'e ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekanda Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı



Birinci etkinliğe ait bulgular incelendiğinde öz düzenleme becerileri alt kategorilerinde ve mekan da konum algısı kategorisinde açığa çıkan ifadelerin niceliksel durumuna ilişkin veriler Şekil 4.1'de yer almaktadır. Şekil 4.1 incelendiğinde üstbilişsel düzenleme becerileri kategorisinin de açığa çıkan ifade sayısı davranış düzenleme ve duygusal ve motivasyonel düzenleme alt kategorilerinde açığa çıkan ifade sayısından fazla olduğu görülmektedir. Üstbilişsel düzenleme alt kategorisindeki ifade sayısının diğer alt kategorilere göre fazla çıkmasının etkinlik 1 'in stratejik düşünme üzerinden ilerleyen bir etkinlik olması ve oyuncuların bireysel hareket etmesine dayalı bir yapısı olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bununla birlikte mekan da konum algısına dair ortaya çıkan ifade sayısı tüm alt kategorilerde açığa çıkan ifade sayısından azdır. Bu durumun çocukların oyunu görsel olarak takip ederek hareket etmeleri ve oyunun

çerçevesi belli bir alanda sürdürülmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Etkinlik 1 çocukların bedenlen sabit konumda olduğu yani mekanı bedenlen kullanmadığı, sabit ve değişmeyen bir zemin üzerinde oynandığı için mekan konum algısı ile olan ilişkisi sadece şekil zemin algısı üzerinden ilerlemektedir. Şekil zemin ilişkisine bakıldığında ise zemin sabit ve oluşturulması hedeflenen şeklin (taşların yan yana, üst üste ve çapraz) sınırlı olması ve hedeflenen şeklin oluşturulmasında zihnen düşünülerek hareket edilmesi nedeni ile mekan da konum algısı kategorisinde diğer alt kategorilere göre az sözel ve davranışsal ifade açığa çıktığı düşünülmektedir.

Etkinlik 2: Pratik Bardaklar

Etkinlik Süreci

Pratik bardaklar kutu oyunu sınıfa getirilir. Bu oyun 6 adet farklı renklerden oluşan bardak ve bu bardakların renklerini içeren üzerinde resim olan kartlardan oluşmakta ve altı oyuncu ile oynanabilmektedir. Oyunda oyunculara üzerinde resim olan kart bir kez gösterilir ve resimdeki renk sırasına göre bardakları sıralaması istenir. Çocuklar altışarlı olarak çocuklar tarafından oluşturulur. Her grup sırayla oyunu oynar. Kartlardaki renk yerleşimini doğru olarak ilk yapan çocuk doğru yaptığı kartı kazanır. Her gruba 5 resim gösterilir ve en çok kart alan çocuk grubun birincisi olur. Oyuna dair; renkleri aklınızda tutmak için kendinize bir yön belirleyin ve o yönde renkleri hızlıca söyleyin (örneğin, yukarıdan aşağı yönünüz olsun ve renkleri yukarıdan aşağı olacak şekilde hızlıca söyleyin) ve yaparken tekrarlayan stratejisi öğretilir. Etkinliği uygulama esnasında yan sınıftan ve koridordan yüksek ses gelmiş ancak etkinlik süreci devam ettirilmiş bu süreçte çocuklar gözlemlenmiştir.

Etkinlik 2 süresince öz düzenleme becerileri alt kategorileri olan üst bilişsel düzenleme, davranışsal düzenleme ve duygusal ve motivasyonel düzenleme kategorileri ile mekan da konum algısına dair ortaya çıkan davranışsal ve sözel ifadeler incelenmiş ortaya çıkan ifadeler tablolastırılarak aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.2: Etkinlik 2'e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

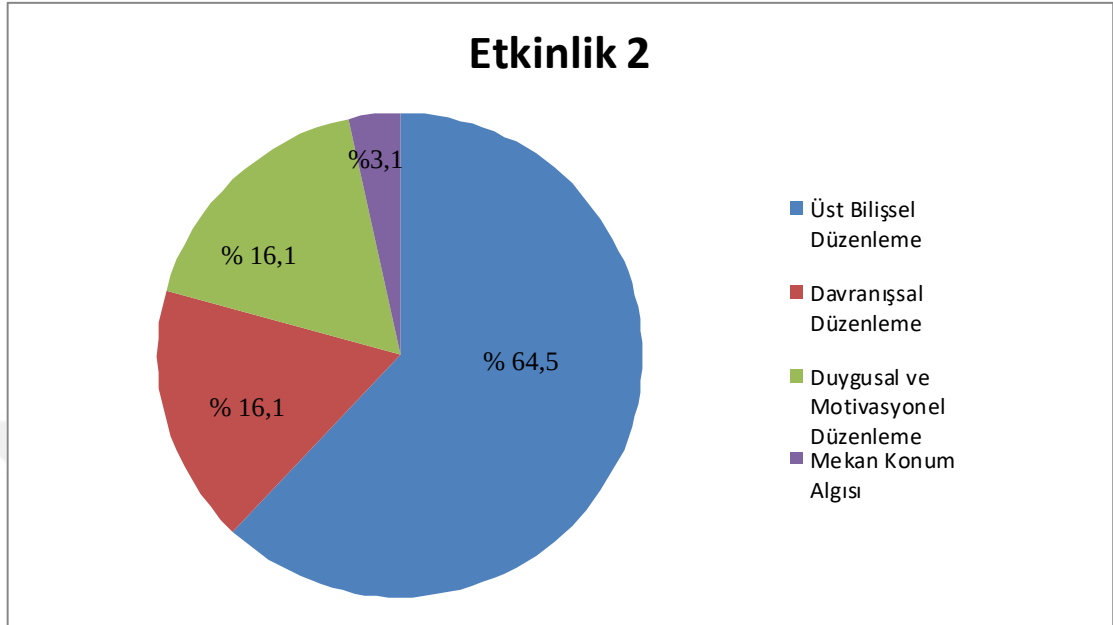
	Gözlemlenmesi beklenen davranışlar	Gözlemlenen davranışlara ait diyaloglar
Üstbilişsel Düzenleme	D1,D4, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D13,D14,D15, D17,D18,D20,D21,D22,D23	Ç1: Durun durun bardaklarım düştü. Beklemeniz lazım. D20 Ç1: Fark ettim bir şey fark ettim sonunda siyah var bunu fark ettim. D5-D8 Ç1: Ç8 üst üste koymuş nasıl yan yana değil mi? Karta bakayım, tamam doğru. D4-D6 Ç1: Bu oyunda taktik yok. Sürekli karta baktım, böyle böyle hızlı hızlı baktım ben kazandım. D20-D21 Ç2: Bardaklarının kaydığını fark edip karta bakarak düzeltti. D5 Ç2: Bu oyunda en başarılı Ç9 o hiç konuşmadan hızlı hızlı yapıyor. D14 Ç3: Bitirdim bitirdim ayy yanlış maviyi yanlış yere koymuşum. D4-D5-D8 Ç3: Ben renklerin sırasını aklımdan hep tekrar ettim sırayı sıkı sıkı tuttum kafamdan. D22 Ç4: Öğretmenim Ç17 Ç10 a ipucu veriyor, hile haksızlık bu. Ç17 ipucu vermese Ç10 un 3 kartı olurdu ama şimdi 5 kartı var. D4-D6-D9-D12-D13-D14-D20 Ç4: Ç7 çok uğraştı o daha başarılı olabilirdi. D7 Ç5: Ç2 oyunda çok başarılı o çok hızlı. D4-D14 Ç16: Bu oyun çok kolay. D17 Ç16: İlk Ç8 yaptı. Hayır hayır Ç10 un mavi bardağı kaymış onun ki sayılmaz. D4-D5 Ç11: Ben bu oyunu biliyorum. Ben kazanırım. D10 Ç17: Ben resme bir kez baktım renkleri aklımda tuttum ama Ç16 çok hızlı o kazandı. D6-D9-D10-D14 Ç11: Ben karta baka baka yaptım. Bir tane koydum baktım bir tane koydum baktım. D14 Ç12: Ben de dikkatli dikkatli baktım ama Ç16 nın çok kartı oldu. D4-D8-D10-D14-D14 Ç13: Ç12 daha iyi oynadı o benim kankam. D6 Ç15: Ç16 daha iyi oynadı o benim en iyi arkadaşım. D6
Davranışsal Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D14,D15,D18,D19,D20,D21,D23,D24	Ç6: El hareketi ile Ç13 'e ileriye git işareti yaptı ve önünde bardakları için yer açtı. D18 Ç16: Doğru dizilim yapar ve Yess diyerek dans etti. D20 Ç1: Ben kartı görmedim durun haksızlık baştan D3 Ç1: Aynı anda aynı anda yaptık ikimiz, ikimiz de kazandık D3 Ç4: Öğretmenim Ç17 Ç10 a ipucu veriyor, hile haksızlık bu. Ç17 ipucu vermese Ç10 un 3 kartı olurdu ama şimdi 5 kartı var. D3
Duygusal ve motivasyonel düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5,D6,D7,D11, D12,D13,D14,D15,D16	Ç4: Koridordan gelen seslere döner bakar bir süre dinler ve sonra tekrar oyuna döner. D13 Ç5 ve Ç4 dışında diğer çocukların sestten hiçbir şekilde etkilenmediği ve etkinliğe odaklandıkları görülmüştür. D16 Ç4: Öğretmenim Ç17 Ç10 a ipucu veriyor, hile haksızlık bu. D11 Ç6: Etkinlik süresinde başarısız olduğu her kartta

Tablo 4.2: (Devam) Etkinlik 2'e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Mekan da konum algısı	Nesnelerin mekan daki konumu fark eder ve söyler. Önünde, arkasında, altında, üstünde, yanında kavramlarını kullanır.	kalkarak sınıftaki oyuncaklara yönelerek kısa süre sonra tekrar oyuna dönmüştür. D4-D6-D8-D9 Ç11: Ben bu oyunu biliyorum. Ben kazanırım. D1 Ç1: Ç8 Üst üste koymuş nasıl yan yana değil mi?
--------------------------	---	--

Etkinlik 2 süresince üst bilişsel düzenleme becerileri kategorisinde çocukların D4 davranışı olan sürecin ilerleyişini kontrol eder davranışını sıklıkla gösterdikleri hem etkinlik sürecini hem kendilerini hem de arkadaşlarını sürekli kontrol ettikleri hata olma durumunda hemen düzelttikleri görülmüştür. Üst bilişsel düzenleme becerilerinden olan D6: ilerleme ve davranışlarla ilgili yorum yapar, D7: Görevi çabayı değerlendirir ve ve D8 sonucun doğruluğuna hedefe ulaşıp ulaşılmadığına bakar davranışlarının gözlemlendiği değerlendirme sürecinde genel itibari ile çocukların kazanılan kart miktarı ve hız gibi somut durumları göz önüne alarak değerlendirme yaptığı görülmüştür. Bununla birlikte Ç13 'ün 'Ç12 daha iyi oynadı o benim kankam' ve Ç15'in 'Ç16 daha iyi oynadı o benim en iyi arkadaşım' ifadelerini kullanmaları nedeniyle sevdikleri ya da iyi anlaştıkları arkadaşları lehine yorumda bulundukları görülmüştür. Davranışsal düzenleme becerileri kategorisine ait ifadeler incelendiğinde çocukların adalet ve dürüstlük kavramlarını kullanmaları davranış düzenleme becerilerinden olan D3: Vicdani, ahlaki, etik davranışlar gösterir davranışının bariz bir şekilde gözlemlenebilmesini sağlamıştır. Duygusal ve motivasyonel alanda çıkan sözel ve davranışsal ifadeler incelendiğinde çocukların D12: dikkatini kesintisiz sürdürür davranışını gösterdikleri, çevreden gelen seslerden etkilenmedikleri gözlemlenmiştir. Sadece Ç4 'ün kısa süreli dikkati dağıldığı ancak yeniden dikkatini kontrol ederek D13: bir işle uğraştığı esnada dikkatini çeken başka bir noktaya kısa süreli yönelik ardından kaldığı işe devam eder dikkatini yeniden düzenler davranışını gösterdiği gözlemlenmiştir. Etkinliğin planlama aşamasında kartın bir kez gösterilmesi planlanmış ancak çocukların kartın açık kalması konusunda ısrar etmelerinden dolayı oyun kartı kazanılana kadar kart çocukların göreceği şekilde tutulmuştur. Kartın sürekli açık olmasından dolayı çocuklar karta bakarak ilerlemiştir. Bak yap şeklinde kartta bulunan görseli bardakların konumuna aktarmışlardır. Bu durumun mekan da konum algısına dair kavramların açığa çıkma durumunu olumsuz etkilediği düşünülmektedir.

Şekil 4.2: Etkinlik 2’ e Ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekan da Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı



Etkinlik 2’ye ait bulgular incelendiğinde öz düzenleme becerileri alt kategorilerinde ve mekan da konum algısı kategorisinde açığa çıkan ifade sayısı Şekil 4.2’de yer almaktadır. Şekil 4.2’ye göre duygusal ve motivasyonel düzenleme becerileri ile davranış düzenleme becerilerine ait ifadeler eşit miktarda görünmekte, üstbilişsel düzenleme kategorisinde açığa çıkan ifadelerin diğer alt kategorilerden fazla olduğu görülmektedir. Mekan da konum algısına dair bir adet ifadeye rastlanmıştır.

Etkinlik 3: Ortada Değnek

Etkinlik Süreci

Yere büyük bir daire çizilir. Çocuklar ayakkabılarını çıkararak dairenin içine koyarlar. Bir ebe seçilir. Ebe eline uzun bir çubuk verilir ve çubuk dairenin ortasına sabitlenir. Ebe elindeki çubuğu düşürmeden ve olduğu yerden hareket ettirmeden arkadaşlarına dokunmaya çalışır. Ebe bir çocuğa dokunursa dokunduğu çocuk ebe olur ama hiçbir çocuğa dokunamadan tüm çocuklar ayakkabıları daire dışına çıkarmayı başarır ise var olan ebe ikinci kez ebe olur. Çocuklar dairenin içine girerek daire içindeki ayakkabıları (kendi ayakkabısı olmak zorunda değil) tekmeleyerek dairenin dışına çıkarmaya çalışırlar ama asla ellerine almazlar. İki ayakkabısı da dışarı çıkan çocuk ayakkabılarını giyer ve ebe olmaktan kurtulur. Bu sırada eli ayakkabıya değen çocuk

olursa yanar oyundan çıkar. Oyun başlamadan önce çocuklara konuşmaları için fırsat verilir, plan yapmaları beklenir. Sonra oyun başlar.

Etkinlik 3 süresince öz düzenleme becerileri alt kategorileri olan üst bilişsel düzenleme, davranışsal düzenleme ve duygusal ve motivasyonel düzenleme becerileri kategorileri ile mekan da konum algısına dair ortaya çıkan davranışsal ve sözel ifadeler incelenmiş ortaya çıkan ifadeler tablolastırılarak aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.3: Etkinlik 3'e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

	Gözlemlenmesi beklenen davranışlar	Gözlemlenen davranışlara ait diyaloglar
Üstbilişsel Düzenleme	D1,D2,D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D13,D14,D15, D16,D18,D19,D20,D21,D22,D23	Ç1: Bu oyun çok eğlenceli. D12 Ç1: Ayakkabılarımı çıkarmak benim için çok basitti. Çok hızlı hareket ettiğim için ebe beni yakalayamadı.D11-D17 Ç 1:Ben ebe olduğumda sakın kaldım acele etmedim. Beni yakala beni yakala deyip yanıma geldiler yaklaştıkları anda onları yakaladım. D12-D22-D23 Ç2: Bu oyunun en güzel yanı eğlenmekti. D17 Ç2: Ben sopayı alttan tutup ayağımı uzatacağımı hatırladım onu yapmaya çalıştım ama yapamadım.D4-D6-D7-D8-D10 Ç2: Ç4 ile plan yaptık. Ç4 bana sen ebeyi oyala ben ayakkabıları çıkarayım dedi. Öyle yaptık ikimizin de ayakkabısını içerden çıkardık. D2-D8-D22 Ç3: Ç4 ile plan yaptık biz ayakkabılarımızı birbirimize atacağız. D22 Ç3: Sopayı sıkı tutup ayağımla ebeledim ben yoksa sopa düşer. D22-D20 Ç4 :Bu oyunun en güzel yanı ayakkabıları dışarı çıkarmak ama ebe olmak çok zor. D10-D12 Ç4: Ç3 ben sana ayakkabılarımı atayım sen ebenin dikkatini dağıt.D2 Ç6: Ebe olmak daha güzel sopayı titretmeden tuttum. D19-D22 Ç17 : Ebe arkasını dönmüştü ben hemen ayakkabılarımı aldım. Yere oturdum ben dairenin içinden aldım ayakkabılarımı öyle kolay oldu. D22-D11 Ç7: Ben plan yapmadım vakit kalmadı diyerek davranışsal olarak mutsuz olduğunu ifade etti. D11-D12 Ç7: Ayakkabılarımı atarken yakınımaya düştü oyun başlayınca hemen aldım.D11 Ç15:Ben çok eğlendim ayakkabılarımı almak güzel ama ebe olmak zor.D19-D17 Ç9: Ebe olmak zor. D12 Ç14:Ben ayağımla hızlıca ebelerim. D22 Ç14: Ayakkabılarımı alırken kızdım onlara. İşte öyle kızdım. D12 Ç12: Ç13 ile ikimiz plan yaptık. Önce ben plan kurdum ayağımla hızlıca alalım dedim. Sonra Ç13 plan kurdu ellerimizi arkaya koyalım hızlıca

Tablo 4.3: (Devam) Etkinlik 3'e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

		çekelim ayakkabıları dedi D22-D10-D13 Ç12: Ebe olmak zor değildi de sopayı tutmak benim için zordu böyle yere uzandım sopayı alttan tutum ebeledim D19-D20-D10 Ç8 : Ebe görmeden ben ayakkabılarımı alırım. D22 Ç8: Sopayı tuttum ben ayağımla ebeledim yaptım, zor ebe olmak D19 Ç13: Biz plan yaptık ayağımızla böyle itelim dedik bu çok kolay eğlenceli. D22-D10-D12 Ç13: Ebe olmak zor da güzel ben tekmelemeye çalıştım da olmadı. D20-D6-D11 Ç10: Arkadaşlarıma ebeyi oyalayın dedim ben de ayakkabıları çıkardım. Ayakkabıları almak kolay zaten hem de eğlenceli D22-D2-D6 Ç10: Ebe olmak da basit ama yakalayamasaydım ebe olmak kötü olurdu. D20-D8-D11-D12 Ç16: Ben plan yapmadım bu oyunda ebe arkasını döndü ben de aldım. D22 Ç16: Ben sopayı sıkı tutuyordum ebeleyemedim işte ebe olmak da güzel aslında ama ebeleyemedim ben D6-D7-D8-D12 Ç11: Ben ebe olunca aşağı eğildim sopayı alttan tuttum sonra da ebeledim D22 Ç11: Ç10 ile biz plan yaptık ben ebeyi oyaladım o bana ayakkabımı attı. D22-D2
Davranışsal Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D13,D14,D16,D18,D19,D20, D21,D22,D23,D24	Ç4: Şimdi hızlıca kaycam ayakkabıları dışarı itcem ebenin dikkatini dağıt. (Oyun alanına doğru koşarak parke üzerinde kayar) D13 Ç10: Arkadaşlarıma ebeyi oyalayın dedim ben de ayakkabıları çıkardım. Ayakkabıları almak kolay zaten hem de eğlenceli D13 D11: Başklarıyla çalışmaya istekli olduğunu gösterir D12: grup içinde aldığı sorumlulğu yerine getirir davranışları tüm çocuklarda gözlemlenmiştir.
Duygusal ve Motivasyonel Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D13,D14,D15,D16	Ç5: Ç10 yandı çıksana çık yandın. Of diyerek elindeki sopayı atıp masasına oturarak bağırmaya başladı. Çık diyorum ona yandı çıkmıyor. D8 Ç5: Sevmedim ebe olmayı yapamadım. Oynamayacağım. Ç6: Arkadaşlarım önüme geliyor ayakkabımı çıkaramıyorum. D11
Mekan da Konum Algısı	Nesnelerin mekandaki konumu fark eder ve söyler. İçinde dışında kavramlarını kullanır. İçinde-dışında-alt-üst kavramları	Ç2: Ben sopayı alttan tutup ayağımy uzatacağımy hatırladım onu yapmaya çalıştım ama yapamadım. Ç2: Ç4 ile plan yaptık. Ç4 bana sen ebeyi oyala ben ayakkabıları çıkarayım dedi. Öyle yaptık ikimizin de ayakkabısını içerden çıkardık. Ç17: Ebe arkasını dönmüştü ben hemen ayakkabılarımı aldım. Yere oturdum ben dairenin içinden aldım ayakkabılarımı öyle kolay oldu. Ç11: Ben ebe olunca aşağı eğildim sopayı alttan tuttum sonra da ebeledim Ç16: Ben plan yapmadım bu oyunda ebe arkasını döndü ben de aldım. Ç12: Ebe olmak zor değildi de sopayı tutmak benim için zordu böyle yere uzandım sopayı alttan tutum ebeledim Ç12: Ç13 ile ikimiz plan yaptık. Önce ben plan kurdum ayağımızla hızlıca alalım dedim. Sonra Ç13 plan kurdu ellerimizi arkaya koyalım hızlıca

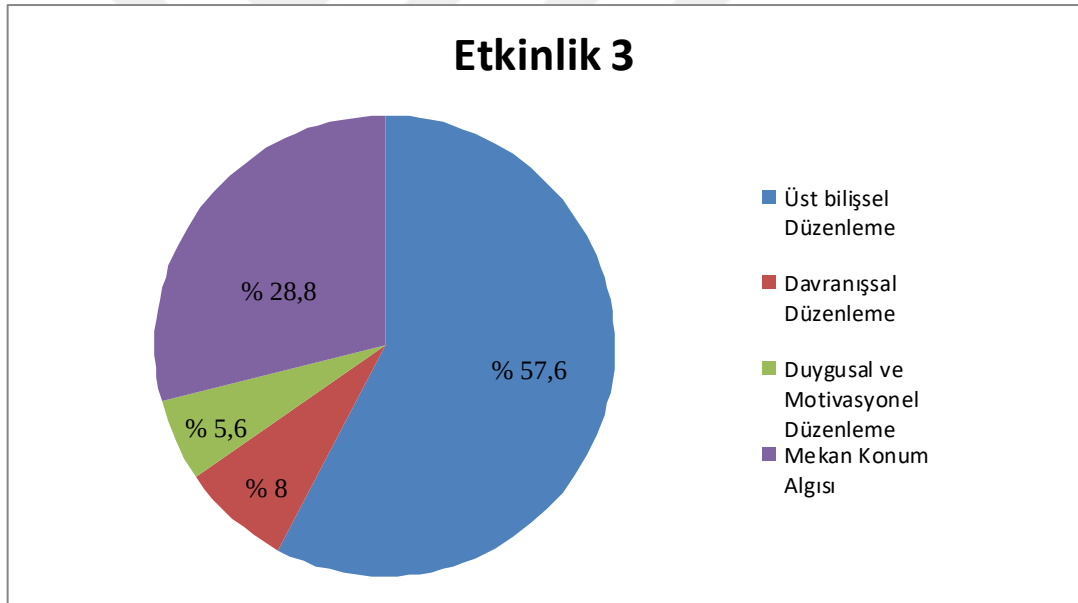
Tablo 4.3: (Devam) Etkinlik 3'e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

çekelim ayakkabıları dedi
 Ç7: Ayakkabılarımı atarken yakınım düştü oyun başlayınca hemen aldım.
 Ç17: Ebe arkasını dönmüştü ben hemen ayakkabılarımı aldım. Yere oturdum ben dairenin içinden aldım ayakkabılarımı öyle kolay oldu.
 Ç6: Arkadaşlarım önüme geliyor ayakkabımı çıkaramıyorum.
 Ç4: Şimdi hızlıca kaycam ayakkabıları dışarı itcem ebenin dikkatini dağıt. (Oyun alanına doğru koşarak parke üzerinde kayar)
 Ç4: Bu oyunun en güzel yanı ayakkabıları dışarı çıkarmak ama ebe olmak çok zor.
 Ç1: Ben ebe olduğumda sakın kaldım acele etmedim. Beni yakala beni yakala deyip yanıma geldiler yaklaştıkları anda onları yakaladım.
 Ç2: Ben sopayı alttan tutup ayağımı uzatacağımı hatırladım onu yapmaya çalıştım ama yapamadım.
 Ç2: Ç4 ile plan yaptık. Ç4 bana sen ebeyi oyala ben ayakkabıları çıkarayım dedi. Öyle yaptık ikimizin de ayakkabısını içerden çıkardık.

Etkinlik 3'te öz düzenleme becerileri alt kategorileri ile mekan da konum algısına dair ifadeler incelendiğinde Etkinlik 3'e dair dikkat çeken bir durum olarak üst bilişsel düzenleme becerilerine yönelik olarak çocukların oyunda başarılı olmaya dönük planlama ve işbirliği yaptıkları görülmüştür. Bu süreçte çocukların üç strateji üzerinde hareket ettikleri gözlemlenmiştir. Bu stratejilerden ilkinde bir grubun ebeyi oyaladığı diğer grubun ayakkabıları daire dışına çıkarması olarak planlanan stratejinin oluşmasında Ç4 olarak kodlanmış çocuğun etkili olduğu görülmüştür. Çocuklar küçük gruplar halinde de bu stratejiyi uygulamışlardır. Ç4'ün öne sürdüğü stratejide görev paylaşımı ve işbirliğine dair ifadeler olduğu görülmüştür. Bir diğer strateji ise ebenin arkası dönük olduğunda harekete geçilen stratejidir. Bu stratejiyi kullanan çocukların bireysel olarak hareket etmeyi tercih ettikleri görülmüştür. Bununla birlikte Ç1 olarak kodlanmış çocuğun 'Ben ebe olduğumda sakın kaldım acele etmedim. Beni yakala beni yakala deyip yanıma geldiler yaklaştıkları anda onları yakaladım' ifadesinde arkadaşlarının davranışlarını gözlemleyerek D23 olarak kodlanmış olan davranışı gösterdiği yeni strateji oluşturduğu görülmüştür. Etkinliğin değerlendirme sürecinde üst bilişsel düzenleme becerilerine yönelik davranışlardaki görevin değerlendirilmesini ifade eden davranışlar olan D17: görev hakkında yorum yapar, D18: görevin öneminden bahseder, D19: görevler arası benzerlik ve farklılıkları açıklar, D20: görevin kriterlerini açıklar ve bu kriterlere göre görevi değerlendirir davranışlarının sözel ve davranışsal ifadelerinin tümü incelendiğinde çocukların etkinlikteki görevleri zorluk durumuna göre ifade ettiği ve zorluğu kendi başarılı olma ya da olmama kriterine göre belirlediği görülmüştür. Davranışsal düzenleme becerilerine yönelik sözel ve davranışsal ifadeler

incelendiğinde D11: Başkalarıyla çalışmaya istekli olduğunu gösterir ve D12: grup içinde aldığı sorumluluğu yerine getirir davranışları tüm çocuklar tarafından gerçekleştirildiği gözlemlenmiştir. Mekan da konum algısına dair bulgular incelendiğinde etkinlik öncesinde gözlemlenmesi planlanan tüm kavram ve kazanımların gözlemlendiği bununla birlikte nesnenin mekanda konumuna dair bir çocuğun mesafeyi göz önüne alarak yakın kavramını kullanıldığı görülmüştür. Bu etkinlikte dikkat çeken bir durum olarak çocukların oyun stratejisi olarak seçtiği iki yoldan birinin ebenin konumuna dair olmasıdır. Çocukların sıklıkla ‘ebenin arkası dönükken ayakkabılarımı aldım’ cümlesini sarf etmeleri ebenin kendilerine göre konumunu baz aldıklarını göstermektedir.

Şekil 4.3: Etkinlik 3’e Ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekan da Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı



Etkinlik 3’e ait bulgular incelendiğinde özdüzenleme becerileri alt kategorilerinde ve mekan da konum algısı kategorisinde açığa çıkan ifade sayısı Şekil 4.3’de yer almaktadır. Şekil 4.3 incelendiğinde üstbilişsel düzenleme becerisi süreçlerine yönelik ifadelerin diğer alt kategorilere oranla fazla olduğu görülmektedir. Bu duruma sebep olarak çocuklara etkinlik öncesinde oyuna dair plan yapmaları için verilen süre olduğu düşünülmektedir. Çocukların bu süre içinde ağırlıklı olarak hem bireysel hem de arkadaşları ile oyunu kazanmaya yönelik D23: Yeni strateji geliştirir davranışına ve bununla birlikte çocukların D17: Görev hakkında oyum yapar

davranışına yönelik ifadelerde bulundukları görülmüştür. Üst bilişsel düzenleme becerilerine yönelik açığa çıkan ifade miktarından sonra mekan da konum algısına dair açığa çıkan ifade miktarı da diğer kategorilere oranla fazladır. Bu durumun ortaya çıkmasında etkinlik 3 ‘ün çocukların sınırları çizilmiş alanda amaçlı hareket etmesi olduğu düşünülmektedir. Amaçlı hareketin olması çocukların mekanı ve içindeki nesneleri gözlemlene ve mekanı kullanmaya yöneltmiş böylelikle mekan konum algısına dair ifadelerin ortaya çıkışı gözlemlenmiştir.

Etkinlik 4: Bizim oba

Etkinlik süreci

Çocuklara Türk kültürüne ait temalar içeren ‘Büyükanne’nin sarı keçisi’ isimli Şafak Okdemir’e ait hikâye kitabı okunur. Bu hikâye kitabı Anadolu, yayla, yaylada yaşam alanı, çadır, yayla hava şartlarına uygun geleneksel giysiler, konargöçer Yörüklerle ait yemek ve eğlence figürleri, hayvancılık, hayvan otlatma ve göç esnasında yer yön tayini temalarını içerir. Hikâye sonrası sohbet edilir ve çocuklara sınıfımızda yeni bir merkez oluşturalım bu merkez kitabımızda olayların geçtiği yerlerden biri olsun, burası bizim obamız olsun denir. Çocuklarla birlikte sınıf içinde uygun yer belirlenir. Bu merkeze neler yapalım denilerek çocuklarla sohbete başlanır. Merkeze koymak için daha önceden velilerden Türk kültürüne ait çeşitli materyaller ve annesi yavrusu olan hayvan figürleri istenir ve çocuklarla birlikte merkeze koymak için materyaller seçilir ve birlikte yerleştirilir. Merkezin yerleşim aşamasında merkezin tamamlanma, eklemek çıkarmak istedikleri vb. ile ilgili sorular sorulur. Ardından merkezde yaratıcı drama etkinliği yapılır. Etkinlik anında merkeze yerleştirilen kostümler kullanılır. Büyükanne, sarı keçi, sarı keçinin annesi ve diğer hayvanlar drama içinde bulunan bazı karakterler olur. Bu karakterlerin yaşam alanı ve yaşam şekli, olaylara verdikleri tepkiler vb. drama içinde kullanılarak çocukların duygu düzenleme becerileri gözlemlenir. Etkinlik bittiğinde çocuklara yeni oluşturulan merkeze ne isim vermek istersiniz? Şeklinde soru yöneltilir. Merkez oluşturma ve merkez ile ilgili düşünceleri hakkında sorular sorulur.

Etkinlik 4 süresince öz düzenleme becerileri alt kategorileri olan üst bilişsel düzenleme, davranışsal düzenleme ve duygusal ve motivasyonel düzenleme kategorileri ile mekan da konum algısına dair ortaya çıkan davranışsal ve sözel ifadeler incelenmiş ortaya çıkan ifadeler tablolaştırılarak aşağıda sunulmuştur.

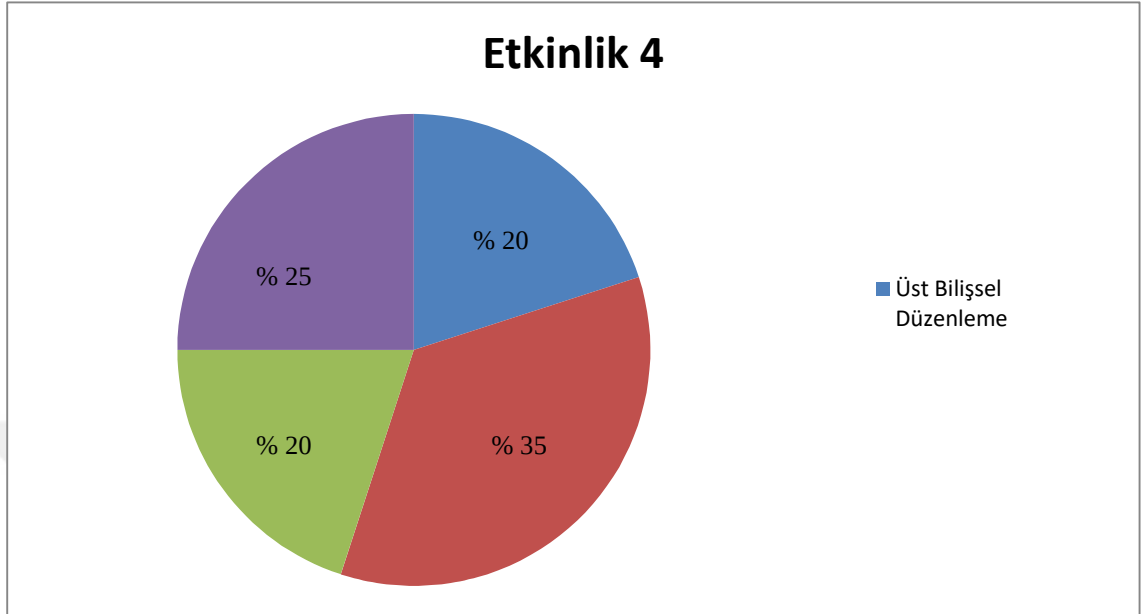
Tablo 4.4: Etkinlik 4'e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Etkinlik 4	Gözlemlenmesi beklenen davranışlar	Gözlemlenen davranışlara ait diyaloglar
Üstbilişsel Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D13,D14,D15,D16,D17,D18, D19,D20,D21,D22,D23	Ç2: Öğretmenim bu alan kocaman sandalyeleri de çekersek daha geniş olur. Obayı buraya kuralım.D1 Ç2: Çadır için bu kumaşı ve şu paspası kullanabiliriz. D3 Ç2: Öğretmenim ben bu çadırı yapabilirim, çalışıyorum ama olmuyor çekiştiriyorlar. D10-D11-D14 Ç4: Ben baba olacağım keçileri otlatacak biri lazım.D1-D2
Davranışsal Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D13,D14,D17,D18,D19,D20, D21,D22,D23,D24	Ç4: Ç2 'nin yanına gelerek keçi taklidi yapar. Elindeki malzemeleri çekiştirir.D9 Ç2: Ç4 obaya girmek istiyor keçi olmuş diyerek arkadaşının şakasına güler.D10 Ç2: Çocuklar önce obayı yapalım çadırı kuralım.D4 D10: Şu bardakları şöyle yerleştir. Aynı olanları bana ver yan yana koycam D17-D18 Ç13: Ocağın yanına oturayım annemde benim yanıma gelsin.D12 Ç2: Önce minderleri kullanalım destek olsun çadıra, sonra örtü. D4 Ç16: Ben evde kalacağım bebek yalnız kalmasın D3
Duygusal ve motivasyonel Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D13,D14,D15,D16	Ç4'ün en büyük oba bizim oba demesi ile tüm çocuklar en büyük oba bizim oba kelimesini söyleyerek oba kurma çalışması yaparlar.D10 Ç2: Öğretmenim Ç4 çadırı bozuyor D11 Ç2: Öğretmenim ben bu çadırı yapabilirim D1 Ç1: Görev paylaşımı konusunda sınıf içinde tartışma çıkması üzerine tartışma alanının olduğu alandan uzaklaşarak etrafta dolaşır D8
Mekan da Konum Algısı	Nesnelerin mekan daki konumunu söyler.	Ç10: Kızım sen onları ordan al işte onları diyorum, şunun yanındakini Ç17: Ben şurda odun kırayım, mutfağın yanında D10: Şu bardakları şöyle yerleştir. Aynı olanları bana ver yan yana koycam Ç13: Ocağın yanına oturayım annemde benim yanıma gelsin. Ç2: Öğretmenim bu alan kocaman sandalyeleri de çekersek daha geniş olur.

Etkinlik 4 sürecinde çocuklar sınıfa getirilen etkinlikle ilgili materyallere yoğun ilgi göstermiş, materyalleri incelemeye yönelmişlerdir. Çocukların materyalleri incelemeleri için süre verilmesine rağmen çocukların etkinliğe odaklanamadıkları özellikle erkek çocukların dramaya dahil olmakta zorlandıkları görülmüştür. Bu etkinlikte sınıfa getirilen materyallere çocukların yoğun ilgi göstermesi nedeniyle duygusal ve motivasyonel düzenleme becerilerinden olan D12 ve D13 dikkatini kesintisiz sürdürür, odaklanır, dikkati dağılsa da yeniden dikkatini düzenler davranışlarını gerçekleştiremedikleri görülmüştür. Bununla birlikte kız çocukların

drama yöntemi üzerine kurulan bu etkinlikte erkeklere oranla hızlı bir şekilde rol dağılımı yaptıkları ve role girerek dramayı gerçekleştirdikleri görülmüştür. Çocukların özellikle erkek çocukların sınıfa getirilen materyallere gösterdiği yoğun ilginin etkinlik sürecini olumsuz etkilediği ve çocukların öz düzenleme becerileri alt kategorilerine dair davranış ifadelerinin ortaya çıkışını engellediği düşünülmektedir. Etkinlikte rol dağılımında erkeklerden Ç4 haricindeki çocuklar keçi olmak istemiş Ç4 ise keçileri otlatacak baba lazım diyerek baba rolü almak istemiştir. Ç4'ün kendine dramada belirlediği rol ve bunun gerekçesi üst bilişsel düzenleme becerilerinden olan D1: hedefa karar verir ve D2: hedefe giden yolları ve sorumlulukları belirler davranışlarına örnek oluşturmaktadır. Kız çocuklarının davranış düzenleme becerilerinden olan D18: Kendine çalışabileceği alan açar davranışını belirgin olarak sergiledikleri sınıfa getirilen materyalleri düzenleyerek kendilerine mutfak alanı oluşturma davranışında gözlemlenmiştir. Etkinlikte 4'te dikkat çeken bir diğer durum ise çocukların etkinlikte 'en büyük oba bizim oba'sloganı söyleyerek tüm çocukların dramanın mekanı olan oba alanının kurulmasına katılmaları olmuştur. Sloganı duyan çocuklar ilgilendikleri nesneleri bırakarak oba kurma eylemine katılmışlardır. Bu durumun duygusal ve motivasyonel düzenleme alt kategorisinde D7: Kendine telkinde bulunur davranışını toplu olarak gerçekleştirdikleri, işe yönelik kendilerini motive ettikleri görülmüştür. Mekan konum algısına dair diyologlar ve davranışlar gözlemlendiğinde çocukların nesneleri konumlandırmaya yönelik davranışlar sergiledikleri bu eylemi gerçekleştirirken el işaretleri yaparak, şuraya buraya şeklinde gündelik kelimeleri kullandıkları görülmüştür.

Şekil 4.4: Etkinlik 4’e Ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekan da Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı



Etkinlik 4’e ait bulgular incelendiğinde özdüzenleme becerileri alt kategorilerinde ve mekan da konum algısı kategorisinde açığa çıkan ifade sayısı Şekil 4.4’de yer almaktadır. Şekil 4.4 incelendiğinde davranışsal düzenleme becerileri alt kategorisinde ortaya çıkan ifade miktarının diğer alt kategorilere göre daha fazla olduğu görülmektedir. Bu durumun etkinlik içeriğinde çeşitli türde nesnelerin olmasından dolayı çocukların bu nesnelere ilgi duyması ve buna yönelik davranışlar sergilemesi olduğu düşünülmektedir.

Etkinlik 5: Su balonu

Etkinlik süreci

Farklı şekillerde yollar çizilir. Yolun sonuna büyük bir kova koyulur. Çocuklar ikili olarak gruplanır. Her gruba hedefe ulaşan balon miktarını takip etmek için takip kâğıdı adlı bir a4 kâğıt ve yapıştırıcı verilir. Grup hedefe ulaştırdığı her balon için öğretmen tarafından önceden hazırlanan kâğıttan küçük balonu alır ve kendisine verilen takip kâğıdına yapıştırır. Oyun başlarken her gruba 1 A4 kâğıdı verilir ve yolun başında çocuklar ikili olarak sıraya geçer. Her gruptaki iki çocuk A4 kâğıdının birer ucundan tutar. A4 kâğıdı üzerine bir adet su balonu koyulur ve yolun sonundaki kova içine balonu taşıması istenir. Her grup elindeki balonu düşürmeden kovaya götürmeye çalışır

eğer düşürürse ve balon patlamazsa balonu alıp yolun başına dönerek baştan başlar. Eğer hedefe ulaşmadan balon düşüp patlarsa 1 tur kenarda bekler. Her grup sağlam taşıdığı balon için 1 tane kâğıt balon kazanır ve onu takip kâğıdına yapıştırır. Tüm toplar kovaya taşındığında takip kâğıtları toplanır ve balonlar çocuklarla birlikte sayılır. Bu sırada her grubun oyun performansı ve sonucu hakkında sohbet edilir. En çok balon kazanan grup açıklanır ve alkışlanır. Ardından kalan balonlar çocuklara verilir, bahçeye çıkılır ve diledikleri gibi balonları patlatmaları istenir.

Etkinlik 5 süresince öz düzenleme becerileri alt kategorileri olan üst bilişsel düzenleme, davranışsal düzenleme ve duygusal ve motivasyonel düzenleme kategorileri ile mekanda konum algısına dair ortaya çıkan davranışsal ve sözel ifadeler incelenmiş ortaya çıkan ifadeler tablolastırılarak aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.5: Etkinlik 5'e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

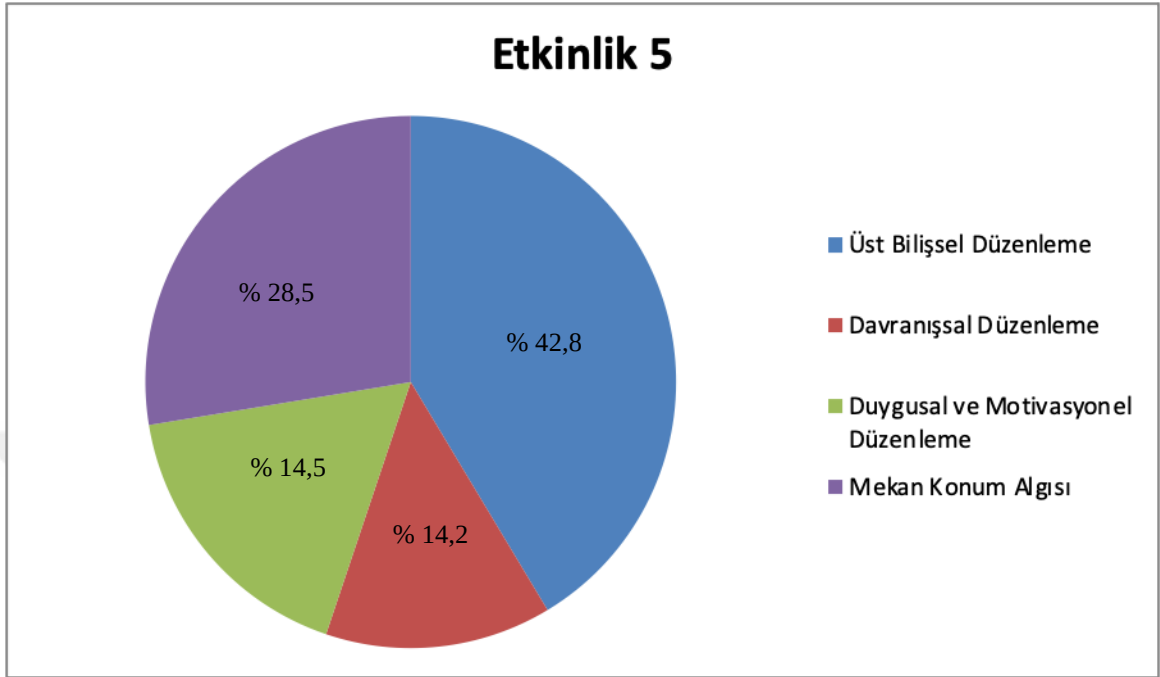
Etkinlik 5	Gözlemlenmesi beklenen davranışlar	Gözlemlenen davranışlara ait diyaloglar
Üstbilişsel Düzenleme	D1,D2, D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D13,D14,D15,D16,D18, D20,D21,D22,D23	Ç3: Ç2 ile plan kurduk, balonları iyi taşıyacağız tamam mı dedim tamam dedi.D1-D2 Ç3: Ç2 'ye kâğıdın ucundan tut dedim düşürmedik.D2-D4-D8 Ç3: Balon taşımak eğlenceli ama yakın taşısaydık kolay olurdu biraz zor.D12-D17-D20 Ç3: Ben takip kâğıdına bazen bakıyorum, unutmuyorum.D4-D10 Ç4: Öğretmenim onlar eliyle taşıyor haksızlıkD14 Ç5: Oyunu kazandığında ooo deyip zıplayarak sevindiD12 Ç5: Kâğıdı uçlarından tutarak çukurlaştırdı. D23 Ç12: Dur dur tutamadım düşecek D4- D5 Ç4: Bu kâğıt yırtılır gider, balon ıslak.D20 Ç4: Balonu taşıdığımda kâğıdın iki ucunu birleştirerek tek elle tutar. D23 Ç6: Bahçede balonları etrafa rast gele atar, çevresini kontrol etmez. Balonlardan biri kendisi kafasına düşer. D22 Ç1: Öğretmenim Ç6 dikkat etmiyor balon bana gelecek D11
Davranışsal Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D14,D15,D18,D19,D20,D21,D22,D23,D24	Ç4: Öğretmenim onlar eliyle taşıyor haksızlıkD13 Ç5: Oyunun başlamasını beklemeden koşturaya başlar uyarı ile durup yerine döner.D2 Ç11: Aynı anda geldik, iki grupta kazandı öyle olur ikisi de kazanması lazım D3 Ç10: (Ç4 ün ağaca balon atma teklifine cevap verir)Hayır yazık D3
Duygusal ve Motivasyonel Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7,D11, D12,D13,D14,D15,D16	Ç3: Hadi hadi başaracağız. D7 Ç5: Koş koş hadi D7 Ç11: Koş koş geçiyorlar D7 İzleyici olan çocuklar oyunu oynayan arkadaşlarına isimlerini söyleyerek tezahürat yaptılar. Ç16: Oyun devam ederken etraftan gelen seslere bakınarak oyunda yavaşladı.D12

Tablo 4.5: (Devam) Etkinlik 5'e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Mekan da	Yönergeye uygun olarak	Ç3: Balon taşımak eğlenceli ama yakın taşısaydık
Konum	nesneleri doğru yere yerleştirir.	kolay olurdu biraz zor.
Algısı		Ç4: Hadi ağaçlara atalım, en tepeye atalım
		Ç2: Duvara atalım bence, yan yana gelin
		Ç4: Atatürk'ün oraya atalım gelin çocuklar
		Ç12: Ben hiçbir yere atmam patlamasın.
		Ç13: Balonu eve götürebilir miyim ?
		Ç8: Ağacın dibine atalım sulansın
		Ç9: Şunun köküne bakın, şuraya bakın hey çocuklar

Etkinlik 5'e ait sözel ve davranışsal ifadeler incelendiğinde çocukların oyunda kazanmaya yönelik üst bilişsel düzenleme becerileri kategorisinde olan D23: Yeni strateji geliştirir davranışını ve duygusal ve motivasyonel düzenleme becerileri kategorisinde yer alan D12: Dikkatini kesintisiz sürdürür, odaklanır davranışını belirgin olarak ortaya koydukları görülmektedir. Duygusal ve motivasyonel düzenleme becerilerine yönelik olarak ekip arkadaşı olan çocukların 'koş koş, hadi' şeklinde sözler sarf ederek oyunda sonuna kadar hareket etmeleri bu kategoride D4: başarısız olduğu durumlarda tekrar dener, D7: kendine telkinde bulunur davranışları da açık bir şekilde gözlemlenmiştir. Bu etkinlikte dikkat çeken bir durum olarak çocukların balonları patlatma konusunda mekan seçiminde okulun bahçesinde ağaç, duvar ve Atatürk büstünün bulunduğu alanı tercih etmeleri olmuştur. Bu alan çocukların günlük yaşamında sıklıkla kullandığı okulun ana giriş kapısının bulunduğu alandır. Çocukların alan seçiminde rutinlerine yönelik bir alanı seçtikleri gözlemlenmiştir.

Şekil 4.5: Etkinlik 5'e Ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekan da Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı



Etkinlik 5'e ait öz düzenleme becerileri alt kategorileri ve mekan da konum algısına dair ortaya çıkan davranışsal ve sözel ifadelerin niceliksel olarak dağılımını içeren Şekil 4.5 incelendiğinde üst bilişsel düzenleme becerilerine yönelik ortaya çıkan ifade sayısının diğer kategorilere oranla daha fazla olduğu görülmektedir. Üst bilişsel düzenleme becerilerinden sonra mekan da konum algısına dair ifadelerin de diğer kategorilere oranla daha fazla olduğu görülmektedir. Çocukların oyunu kazanmaya yönelik strateji kullanmaları ve kendilerinin strateji geliştirmeleri, oyuna dair değerlendirmelerde bulundukları gözlemlenmiştir. Bununla birlikte etkinliğin bitirilmesi aşamasında çocuklardan alan seçmeleri istenmesi mekan konum algısı ve üst bilişsel düzenleme becerilerine yönelik sözel ve davranışsal ifadelerin ortaya çıkışını artırdığı düşünülmektedir.

Etkinlik 6: Bayrak Yarışı

Etkinlik Süreci

Yan yana iki parkur hazırlanır. Parkurun birinci bölümüne başlangıç kısmına su dolu bir kova ve kulplu bardak ve çocuk sayısının 3 katı kadar bayrak hazırlanır. İkinci bölümün başlangıç noktasına boş kova yerleştirilir ve parkurun sonuna her

grubun taşınan bayrakların yerleştirilmesi için bardaklar hazırlanır. Çocuklar ikişerli grup olur. Bir çocuk parkurun başlangıç bölümüne ikinci çocuk parkurun ikinci bölümüne geçer. Başlangıç bölümündeki çocuk kulplu bardak ile kovadan su alır ve bayrağı da alarak parkurun ikinci bölümünün başına suyu dökmeden su kovasının yanına kadar koşarak bayrağı taşır ve suyu boş kovaya boşaltır ve kovanın yanındaki arkadaşına bayrağı verir. Kovanın yanındaki çocuk bayrağı getiren çocuğun bardaktan su boşaltmasını bekler su boşaldığında koşarak, engellerden atlayarak bayrağı hedefe götürür ancak bardaktan suyun boşalmasını beklemeden koşarsa hedefe götürdüğü bayrak kural ihlaliinden dolayı iptal edilir sayılmaz. Tüm çocuklar parkurun her iki bölümünde de oyuna katılacak şekilde oyuna devam edilir. Başlangıç noktasındaki tüm bayraklar bittiğinde oyun biter ve en çok bayrak taşıyan ikili alkışlanır. Ardından çocuklara oyundaki bayraklar hediye edilir ve dinlenmek için çember oluşturularak oturulur, oyun akında sohbet edilir.

Etkinlik 6 süresince öz düzenleme becerileri alt kategorileri olan üst bilişsel düzenleme, davranışsal düzenleme ve duygusal ve motivasyonel düzenleme kategorileri ile mekan da konum algısına dair ortaya çıkan davranışsal ve sözel ifadeler incelenmiş ortaya çıkan ifadeler tablolaştırılarak aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.6: Etkinlik 6'a Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Etkinlik 6	Gözlemlenmesi beklenen davranışlar	Gözlemlenen davranışlara ait diyaloglar
Üstbilişsel Düzenleme	D1,D2,D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D13,D14,D15, D16,D18,D19,D20,D21,D22, D23	Ç1: Bana hızlı biri lazım.D2-D3 Ç2: Ben daha hızlı taşıyım suyu ben taşıyayım. D2-D11-D14 Ç2: Bayrak yere düştü gelme bayrağı koy D4-D5 Ç3: Erkekler pembe olmaz. Biz mavi bayrakları almalıyız.D1 Ç3: Ben bayrağı koycam bardağa hızlı koşarım.D2-D11 Ç3: Bardakları yerleştirmek çok zordu, koşmak zor D12 Ç5: Ben suyu taşıyacağım, çok iyi taşıyım. Ç6 bayrak koyacak D2-D11 Ç5: Zaten su taşımayı sevmedim üstüm ıslanıyor, bayrak taşımak daha güzel.D19-D20-D12 Ç10 ve Ç11 görev paylaşımı konusunda anlaşmaya varamazlar. Ç10 taş kâğıt makas yapalım der ve görev paylaşımını bu şekilde yaparlar. D23 Ç16: Ç17 taşımak istiyor bende taşımaya izin verdim o su taşıyacak.D15-D2 Ç17: Ç16'nın yaptığı görev dağılımından hoşlanmadığını jest ve mimikleri ile belirtse de itiraz etmedi D12 Ç8: Ben Ç9 dan daha hızlıyım ben su taşıyacağım. D11-D20 Ç17: A bayrak almadan geldim diyerek geri döner D5 Ç17: Hayır yanlış yapmışsın arkana bak.D4

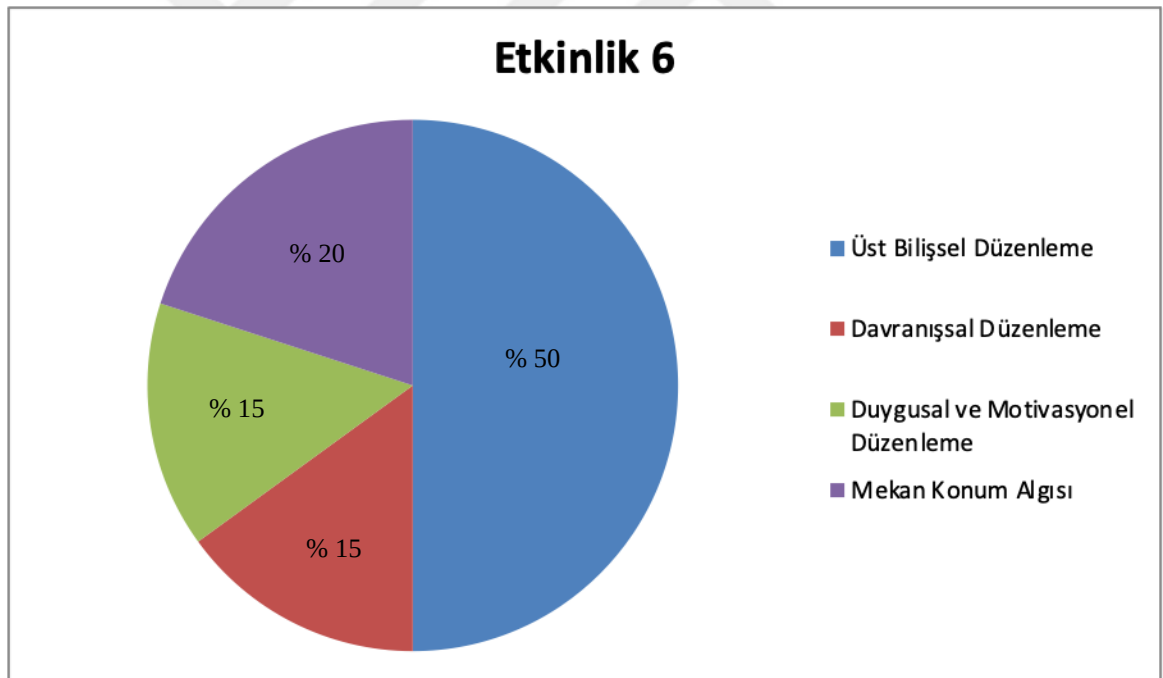
Tablo 4.6: (Devam) Etkinlik 6'a Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

		Ç6: of Ç5 yüzünden kaybettik D12-D6-D17 Ç6: Ç5 in hatalı oyunundan dolayı kaybettiği turda yapılan hatayı tekrarlamamaya özen göstererek su taşıma yaptı. D5 Ç10: Su taşımak zor üstüme dökülüyor.D17 Ç15: Su taşımak eğlenceli de bayrakları yerine koymak zor D19-D12 Ç2: Su taşımak zor hızlı ve dikkatli olmam lazımD20 Ç16: Ben çok hızlı değildim unuttum hızlı olmam gerektiğini D10-D11
Davranışsal Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D14,D15,D18,D19,D20, D21,D22,D23,D24	Ç2: Üstüm ıslandı değiştirmem lazım.D24 Ç3: Hadi Ç2 hadi diyerek ekip arkadaşına tezahürat yapar. D20 Ç5: Hava şartlarının sıcak olmasına rağmen başına taktığı bereyi gün boyunca çıkarmaz D24 Ç3: Öğretmenim Ç5 hile yapıyor beklemesi lazım D3 Ç6:Su dökülen yere basarak kayıp düşer, oyunun devamında da tekrar tekrar düşer ıslak zemine dikkat etmez.D22 Ç10: Yavaş olmam lazım burada. Kayıp düşebilirim kıyafetimde yok zaten ıslanırsam D22-D24
Duygusal ve Motivasyonel Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7,D11, D12,D13,D14,D15,D16	Ç5: Oyunda beklemesi gereken aşamalarda beklemes. D14 Ç3: Öğretmenim Ç5 hile yapıyor beklemesi lazım D11 Ç3: Oyun kurallarına uymadığı için aldığı tepkiler sonucu oyun malzemelerini etrafa fırlatarak oyundan çıkar. D8 Ç3: Yes kazandık, çak be diyerek ekip arkadaşına sarıldı. D10 Ç5: Ben suyu taşıyacağım, çok iyi taşıyım.D1-D3 D12: dikkatini kesintisiz sürdürür davranışı tüm çocuklarda gözlemlenmiştir. Çocuklar etkinliğe başladıkları anda tamamen etkinlik ile ilgilenmişlerdir.
Mekan da Konum Algısı	Yönergeye uygun olarak nesneleri doğru yere yerleştirir.	Çocuklar ıslak olan alanın etrafından dolaşmayı tercih ettiler. Ç2: Bayrak yere düştü gelme bayrağı koy Ç3: Arkamı dönüyorum bayrak düşüyor, bardağın içinde durmuyor Ç17: Hayır yanlış yapmışsın arkana bak. Ç17 Bayrakların bardakların içinde olması gerek. Ç15: Yer kayıyor, şuraya dikkat et. Ç8: Bayraklar yerinde durmuyor. Ç12: Bardakların düşmesine sinir oldum.

Etkinlik 6 'ya dair sözel ve davranışsal ifadeler incelendiğinde dikkat çeken bir durum olarak üst bilişsel düzenleme sürecine yönelik çocukların D4: sürecin ilerleyişini kontrol eder ve D5: hataları tespit eder ve düzeltir davranışlarını sıklıkla açığa çıkardıkları gözlemlenmiştir. Çocukların yine üst bilişsel düzenleme becerilerine yönelik D20: görevin kriterlerini açıklar ve bu kriterlere göre görevi değerlendirir ve D19: görevler arası benzerlik ve farklılıkları açıklar davranışlarını ortaya koydukları görülmektedir. D20 ve D19 davranışlarına yönelik 'Ç15'in su taşımak eğlenceli de bayrakları yerine koymak zor ve Ç2'nin su taşımak zor hızlı ve dikkatli olmam lazım' ifadelerinde etkinliği zorluk ve keyif alma durumuna göre değerlendirdikleri

görülmektedir. Etkinlik 6'ya dair dikkat çeken bir başka durum ise üst bilişsel düzenleme becerileri davranışları içinde bulunan D2: Hedefe giden yolları ve sorumlulukları belirler davranışının gözlemlendiği diyaloglarda Ç1'in bana hızlı biri lazım ve Ç2'nin ben daha hızlı taşıyım suyu ben taşıyayım ifadelerinde görev dağılımını etkinlikteki hızlı olma durumunu göz önüne aldıkları görülmektedir. Ç5'in ben suyu taşıyacağım, çok iyi taşıyım, Ç6 bayrak koyacak ifadesinde ise yine üst bilişsel düzenleme becerilerinden D11: Kendi davranışlarına D14 başkalarının davranışlarına yönelik bilgisi doğrultusunda hareket ettiği gözlemlenmektedir. Bununla birlikte Ç5'in ben suyu taşıyacağım, çok iyi taşıyım ifadesi duygusal ve motivasyonel düzenleme becerileri alanında D1: Görevi işi yapabilirim sözlerini kullanır ve D3: İşin ne kadarını yapabileceğini söyler davranışlarına da örnek oluşturmaktadır.

Şekil 4.6: Etkinlik 6'a Ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekan da Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı



Etkinlik 6'a ait Öz düzenleme becerileri alt kategorileri ve mekanda konum algısına dair ortaya çıkan davranışsal ve sözel ifadelerin niceliksel olarak dağılımını ifade eden Şekil 4.6 incelendiğinde üst bilişsel düzenleme becerilerine yönelik ifadelerin ağırlıklı olduğu duygusal ve motivasyonel düzenleme becerileri ile davranışsal düzenleme becerilerine yönelik ifadelerin ise eşit sayıda açığa çıktığı görülmektedir.

Etkinlik 7: Yoğurtçu

Etkinlik süreci

Çocuklara eskiden sokaklarda yoğurt satanlar varmış bu insanlar bir çubuğun iki tarafına yoğurt kovalarını koyar ve böylece dolaşarak yoğurt satarlarmış denir ve etkinliğe giriş yapılır. Önceden oyun parkuru ve içi su dolu kovalar hazırlanır. Parkura alçak engeller koyulur. İkişerli gruplar yapılır. Oyun parkuruna geçmesi için iki grup seçilir. Gruplarda bir çocuk çubuğu taşıyan bir çocuk kovayı takan olur. Çocuklar belirlenen yolda yürüyerek yoğurt satma öykünmesi yapar. Parkur boyunca belli noktalarda bulunan kova duraklarından kova takan çocuk sağ ve sol tarafa birer tane daha kova takar. Bu şekilde parkur sonuna kadar oyun devam eder. Çocuklardan çubuğu ilk düşüren grup oyundan çıkar.

Etkinlik 7 süresince öz düzenleme becerileri alt kategorileri olan üst bilişsel düzenleme, davranışsal düzenleme ve duygusal ve motivasyonel düzenleme kategorileri ile mekan da konum algısına dair ortaya çıkan davranışsal ve sözel ifadeler incelenmiş ortaya çıkan ifadeler tablolastırılarak aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.7: Etkinlik 7'e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Etkinlik 7	Gözlemlenmesi beklenen davranışlar	Gözlemlenen davranışlara ait diyaloglar
Üstbilişsel Düzenleme	D1,D2,D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D13,D14,D15,D16,D18, D19,D20,D21,D22,D23	Ç2: Ben daha güçlüyüm kovaları ben taşıyayım Ç7 kovaları taksın. D2 Ç2: Bu sefer taktiği öğrendiğim için yapacağım.D5-D6-D10 Ç2: Koş koş düştü tak şunu D4-D5 Ç3: Ben güçlüyüm kovaları ben taşıyayım. D14 Ç3:Oraya değil Ç8 napıyon ters tarafa buraya takacaksın D4-D5 Ç4: Kovaları ben taşıyacağım Ç8 sopaya takacak. Ç8 düşürebilir.D2 Ç4:Ben de düşürebilirim ama ben daha büyüğüm bak diyerek fiziksek boyu olarak daha büyük olduğunu gösterir. D11 Ç4: Kovaların dengede durması için sopayı tutarken ellerini sopanın uçlarından tutar. D23 Ç4: Durun şu kovaları takacaksınız oraya gidemezsiniz.D4-D5 Ç5:İkinci turda görev paylaşımı yapamaz arkadaşına taş kağıt makas yapalım önerisinde bulundu.D23 Ç6: Ekip arkadaşıyla görev paylaşımı yapmak için o piti piti yapalım önerisinde bulunur. D23 Ç6: Ç5'in oyun başladığı anda kovaları düşürmesi üzerine ben demiştim ben taşıyayım diye sözlerini kullandı.D12-D6-D7-D8 Ç6: Ben başarılı olurdum da olmadım işte diyerek Ç5'e olan öfkesini yüz ifadeleri ile ortaya koyar. D14-D12 Ç5: Ç6 ya sola tak kovayı diyorum salak salak bakıyo

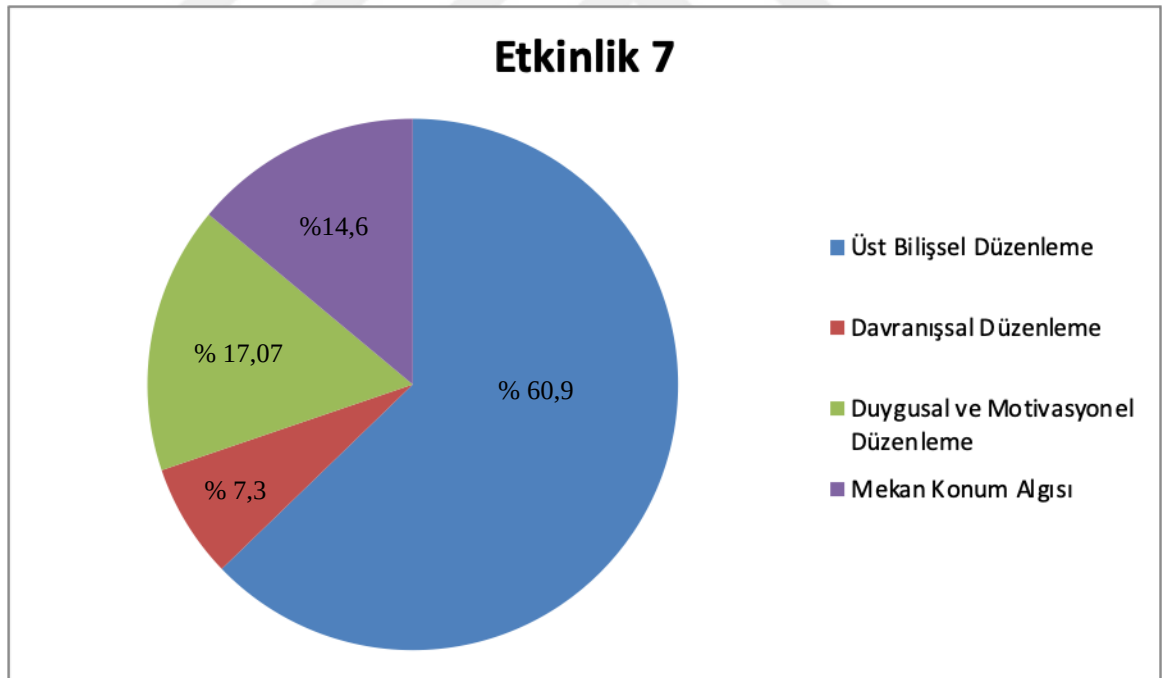
Tablo 4.7: (Devam) Etkinlik 7'e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

		onun yüzünden düşürdüm.D13-D14-D12 Ç14: Kovaları sopayı taşıyan arkadaşının eline yakın koyar. 6 çocuk daha bunu yaptı.D22 Ç14: Hayır hayır koyma gelmedik daha şuraya gitmemiz gerekiyor.D4-D5 Ç11: Kovaları ben taşıyacağım 7 yaşına girdim ben D2-D10 Ç16: Ç10 kova taşısın benim üstüm ıslanmıştı tekrar ıslanmasın D2-D19-D20 Ç10: Kovaları ben taşıyım yedek kıyafetim var üstüm ıslansa da sorun değil D20 Ç10: (Kovaları taşıırken sopanın ucuna konumlandırır ellerini.) Böyle daha kolay taşıyor. D11-D23 Ç12: Kovaları Ç13 taşıyacak o benim kankam. D2 Ç13: Sopayı ortasından tutmak zor. D20 Ç10 ve Ç11 görev paylaşımı yapmakta zorlandılar. Ç10 : O piti piti yapalım. D23 Ç10: Parkurun yarısında kazandığımı düşünerek durdu. Sınıf: bitmedi bitmedi bak Ç10: Aa diyerek şaşırıp uzuldu. Of ya o yeri unuttum.D10
Davranışsal Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5,D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D14,D18,D19,D20,D21, D22,D23,D24	Ç5: Oyun süresince rakip grubu izledi dikkatini oyuna vermedi. Oyunda yenileyeceğini anladığı anda kovaları olduğu yere bırakarak oyunu terk etti. Ç14:Ç13 kova taşıyacak o öyle istiyor onu kırmak istemiyorum. İkinci tur Ç14: Ç18 taşımak istiyor o taşısın onu kırmak istemiyorum.
Duygusal ve Motivasyonel Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7, D11, D12,D13,D14,D15,D16	Ç2: Öğretmenim bir el daha oynayalım mı?D4 Ç5: Ç6'ya olan öfkesini anlatırken ayakkabısını çıkararak ayakkabının ipleriyle oynadı. D9 Ç7: Rakip grubu izlediği için parkurun ikinci bölümünde sopaya kova takmayı unuttu. D12 Ç10: Kovaları ben taşıyım yedek kıyafetim var üstüm ıslansa da sorun değil D1 Ç2: Ben daha güçlüyüm kovaları ben taşıyayım D1-D3 Ç3: Bu sefer taktiği öğrendiğim için yapacağım.D1-D7 Ç3: Ben güçlüyüm kovaları ben taşıyayım.D1
Mekan da Konum Algısı	Yönergeye uygun olarak nesneleri doğru yere yerleştirir.	Çocuklar kovaları sopaya yerleştirirken sopayı tutan arkadaşlarının eline doğru konumlandırmaya çalıştılar. Ç3:Oraya değil Ç8 napıyon ters tarafa buraya takacaksın Ç5: Ç6 ya sola tak kovayı diyorum salak salak bakıyo onun yüzünden düşürdüm. Ç14: Hayır hayır koyma gelmedik daha şuraya gitmemiz gerekiyor Ç10: (Kovaları taşıırken sopanın ucuna konumlandırır ellerini.) Böyle daha kolay taşıyor. Ç13: Sopayı ortasından tutmak zor.

Etkinlik 7'ye ait davranışsal ve sözel ifadeler incelendiğinde dikkat çeken durum üst bilişsel düzenleme alanındaki davranışlardan D2: hedefe giden yolları ve sorumlulukları belirler davranışının gözlemlendiği diyaloglarda görev paylaşımı konusunda iki yaklaşımın olduğu görülmektedir. Bu yaklaşımlardan ilki; Ç4'ün kovaları ben taşıyacağım Ç8 sopaya takacak. Ç8 düşürebilir. Ben de düşürebilirim ama ben daha büyüğüm bak diyerek fiziksel olarak daha büyük olduğunu göstermesi, 'Ç2'nin ben daha güçlüyüm kovaları ben taşıyayım Ç7 kovaları taksın ifadesi, Ç3'ün ben güçlüyüm

kovaları ben taşıyayım' ifadesinde fiziksel güçlerini referans alarak karar verdikleri ikincisinde ise; Ç5'in İkinci turda görev paylaşımı yapamaması üzerine arkadaşına taş kağıt makas yapalım önerisinde bulunması ve Ç6'nın ekip arkadaşıyla görev paylaşımı yapmak için o piti piti yapalım önerisinde bulunması görev paylaşımının sağlanması için D23: yeni strateji geliştirir davranışlarını gösterdikleri görülmektedir. Mekan da konum algısına dair sözel ve davranışsal ifadeler incelendiğinde sopayı tutan çocuklar sopayı ortadan tutarak arkadaşlarının kenarlara kova takmasını bekledikleri görülmüştür. Kova takan çocukların kovaları sopaya takarken sopayı tutan arkadaşının eline yakın konumlandıkları görülmüştür. Diğer çocuklardan farklı olarak Ç10 parkurun ikinci yarısında kovaları taşıırken ellerini sopanın ucuna konumlandırıp böyle daha kolay taşıyor demiştir. Ç10 'un ellerini konumlandırma davranışını deneme yöntemi ile keşfettiği gözlemlenmiştir.

Şekil 4.7: Etkinlik 7'e Ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekan da Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı



Şekil 4.7 incelendiğinde üst bilişsel düzenleme becerilerine ait sözel ve davranışsal ifadelerin niceliksel olarak yoğun olduğu görülmektedir. Etkinlik süresince çocukların karar verme ve strateji üretmeye yönelik davranışlar sergilemeleri, rekabete dayalı oyun olması üst bilişsel becerilerin işe koşulmasına olanak tanıdığı düşünülmektedir.

Etkinlik 8-9 Kiremit

Etkinlik süreci

Öğretmen eline top alır ve çocuklar size bugün bir oyun öğreteceğim bu oyunun adı 9 kiremit, bu oyunu oynamak için 9 tane üst üste dizeceğimiz taşa ihtiyacımız var, der. Ardından çocuklarla bahçeye çıkılır ve üst üste yerleştirilebilecek taşlar aranır. Taşlar hazırlandıktan sonra bahçede bir oyun alanı seçilir ve taşlar üst üste dizilir. Üst Üste dizilen taşların etrafına daire çizilir. Çocuklar bu oyun için iki grup olmalıyız önce gruplara ayrılalım ama bunu nasıl yapabiliriz diye sorulur? Çocukların gruplaşma için önerecekleri yöntemler dinlenir ve verilen ortak karar ile uygun yöntem seçilerek çocuklar iki gruba ayrılır. Oyunun kuralları çocuklara anlatılır. Oyunda bir grup taşlara top atar ve taşları devirmeye çalışır. Taşlara top atan grup üyelerinden her biri sırayla birer atış yapar. Eğer grup üyelerinden hiç biri taşları deviremezse taşlara top atma sırası diğer gruba geçer. Eğer grup taşları devirebilirse grup üyeleri tekrar taşları üst üste dizmeye çalışır. Bu sırada diğer grup üyeleri taşların üst üste dizilmesine engel olmak için topla karşı grubun üyelerini vurmaya çalışır. Topla vurulan çocuk oyundan çıkar kenarda bekler. Gruptaki tüm çocuklar vurulur, taşlar da üst üste dizilemezse oyunu karşı grup kazanır.

Etkinlik 8 süresince öz düzenleme becerileri alt kategorileri olan üst bilişsel düzenleme, davranışsal düzenleme ve duygusal ve motivasyonel düzenleme kategorileri ile mekan da konum algısına dair ortaya çıkan davranışsal ve sözel ifadeler incelenmiş ortaya çıkan ifadeler tablolastırılarak aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.8: Etkinlik 8'e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Etkinlik 8	Gözlemlenmesi beklenen davranışlar	Gözlemlenen davranışlara ait diyaloglar
Üstbilişsel Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D13,D14,D15,D16,D17, D18,D19,D20,D21,D22,D23	Ç1: Ben koşarken diğer grup taşları koyunca tekme atarım taşlara kazanamazlar.D22 Ç1: Ç16'yı boşverin diğerleri geliyor dizecekler taşları koşun buraya D4-D5 Ç2: Paslaşarak vurmaya çalışalım, taşları dizemezler. D23 Ç4: Düz taş bulmak için çok çalıştım. Düz taş olması önemli üst üste koymak için.D11-D20 Ç4:Ç1 bu oyunu çok iyi oynadı, iyi yakalayıcı o.D11 Ç5: Ç17 bana hiç pas atmadı, yanlış oynadı. Hiç eğlenmedim.D14-D12 Ç3: Taşları vurmak daha eğlenceli.D19-D12 Ç17:Top atmak çok eğlenceli D12 Ç13: Topları toplamak çok eğlenceli D12 Ç13: Ç12 bu oyunda çok başarılı çünkü o benim kankam.D14

Tablo 4.8: (Devam) Etkinlik 8'e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

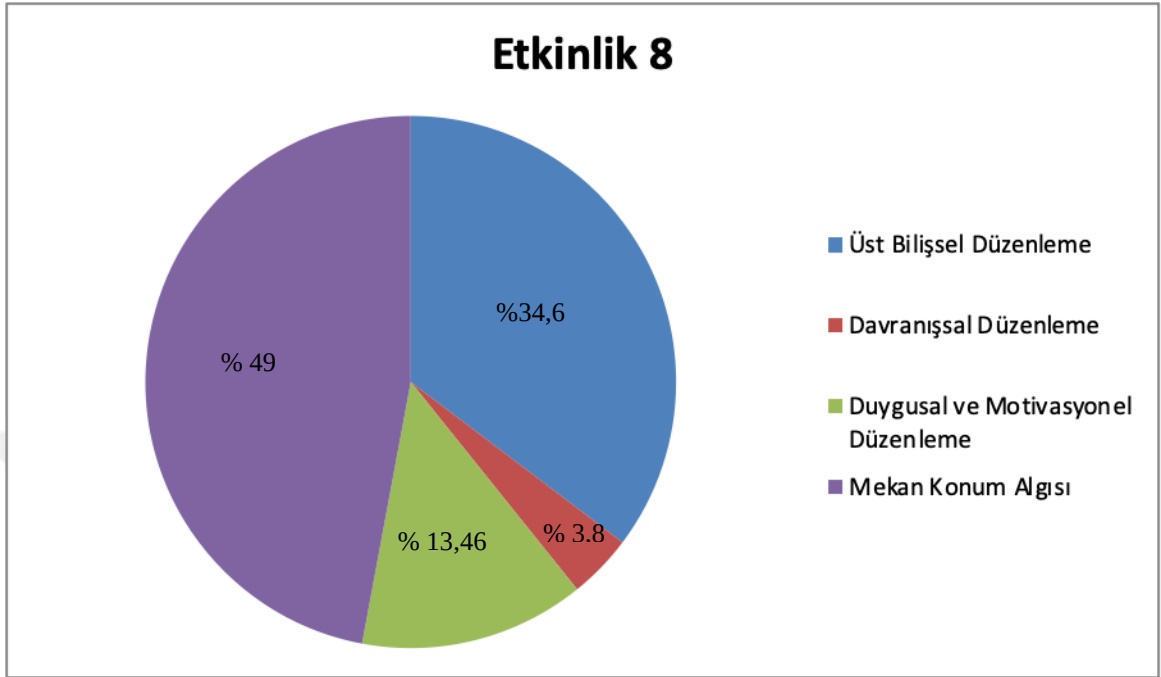
		Ç4:Ç1 çok güzel oynadı iyi yakalayıcı o ama Ç12 çok kötü o düzgün oynamadı.D14 Ç4: Taşlara top atarken eğlendim ben. D12 Ç5: En iyi oyuncu Ç6 çünkü o benden.D14 Ç12: Ç13 iyi oynadı o benim kankam aynı apartmanda oturuyoruz zaten.D14 Ç13: Arkadaşları vurmak çok eğlenceli. D12 Ç15: Ç12 çok iyi oyuncu o benim en güzel arkadaşım.D14 Ç10: Ç17 Başarılı herkesi vurdu.D14 Ç10: Ben top atarken eğlendim en çok.D12
Davranışsal Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D13,D14,D16,D17,D18, D19,D20,D21,D22,D23,D24	Ç2: Olmaz haksızlık olur o kuralda öyle bir şey yok.D3 Ç14-Ç15-Ç16 dışında tüm çocukların görev paylaşımı sırasında aldıkları görevi yerine getirdikleri gözlemlenmiştir.D12
Duygusal ve Motivasyonel Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D13,D14,D15,D16	Ç1: Ben varım sıkıntı yok. Ben bu oyunu çok iyi oynarım. Ben, babam, amcam oynadık bir tane bile taş koyamadılar. Ç2: Ben varsam da sıkıntı yok. Ç4: Asıl ben varsam sıkıntı yok ben bu işi iyi yaparım. Ç1: Ben taşları dizebilirim ama kaçamam. Bacaklarım kısa benim. D1-D3 Ç1: Ben topu fırlatabilirim iyi fırlatıcıyım.D3 Ç2: Öğrendiğimden beri en iyi ben oynarım en iyi oyuncu benim. Ç5: Oyunu kazanamadığı için oyun alanını terk etti.
Mekan da Konum Algısı		Ç7: Bir sürü kule yapmak istedi. Çocuklar genelde taş toplayarak kuleler yapmaya çalıştı. Hangi taşlardan kule oluyor denediler. Kumlu olan park alanına tüm çocuklar taş toplamaya gitti. Ağaç altlarına baktılar. Ç3: Düz taş lazım çimenlikten bulalım diğer taşlar olmuyor. Ç3: Topu üstten atmak lazım. Ç3: Sen arkaya bak ben topu atayım. Ç17: Parkta kumlar olduğu için baya bir taş var. Ç17: Burda düz taş var normal taş dizilmez. Ç17: Ç4'e sen ortada dur Ç7'ye sen arkamda dur dedim. Ben de topu attım. Ç17: Topu yukardan atarsan olmaz anca yukarı gider. Altan atman lazım. Ç17: Ç3 arkasına bakıyordu ben de taşları dizdim. Ç13: Kumlarda kağıt gibi taşlar var. Ç4: Kaydırağın oralarda dolaştım ben çok yoruldum. Oralarda düz taşlar vardı, diğer taşlar üst üste koyulmuyor ki çok yoruldum ben aramaktan. Ç5: Ağaçların altında taş aradım ben orda düz taş var. Ç14: Taşları devirmek için ortadan atmalıyım ama top ortadan gitmedi. Ç14: Taş bulayım diye sağa sola baktım. Ç14: Ben bahçedeki çiçeklerin altından taş buldum. Küçükken buraya gelmişim. Geldiğimde çiçeklerin altında taş gördüm. Parklar taşları seçtim ben parlak severim. Ç14: Ç15 oyunu iyi oynadı çünkü o benim hemen arkamdaydı. Ç14: Topu taşlara atarken çömelerek attı. Ç1: Ç16'yı boşverin diğerleri geliyor dizecekler taşları

Tablo 4.8: (Devam) Etkinlik 8'e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

koşun buraya
Ç4: Düz taş bulmak için çok çalıştım. Düz taş olması önemli üst üste koymak için
Ç4: Topu daha yakından atmalıyız, taşlara gitmiyor.
Ç5: Kule yapmak için düz taş lazım.
Ç2: Parkın taşlarından aldım ben güzel biri altın rengi biri toprak rengi.
Ç15: Parkta çok taş var.
Ç15: Çimende oynasak daha iyi olur taşlar devrilir.
Ç17: Düz taş alalım düşmez.

Etkinlik 8'e ait davranışsal ve sözel ifadelerde incelendiğinden duygusal ve motivasyonel alanda çocukların kendilerini motive etmek için telkinde bulundukları göze çarpmaktadır. 'Ç1'in ben varsam sıkıntı yok; Ç2'nin ben varsam da sıkıntı yok; Ç4'ün asıl ben varsam sıkıntı yok ben bu işi iyi yaparım' sözleri duygusal ve motivasyonel alanda D1. Görevi işi yapabilirim sözlerini kullanır davranışına örnek oluşturan ifadelerdir. Etkinlik 8'de dikkat çeken bir diğer durum ise üst bilişsel düzenleme becerilerine yönelik etkinliği değerlendirme sürecinde çocukların oyunu ve arkadaşlarını değerlendirirken iki kriter üzerinden değerlendirdikleri görülmektedir. İlkinde Ç4'ün Ç1 bu oyunu çok iyi oynadı, iyi yakalayıcı o; Ç5'in Ç17 bana hiç pas atmadı, yanlış oynadı ve Ç10'un Ç17 Başarılı herkesi vurdu sözleri ile oyunda arkadaşının gösterdiği performansı gözlemlene üzerine kurulu değerlendirme diğeri ise Ç12'nin Ç13 iyi oynadı o benim kankam aynı apartmanda oturuyoruz zaten ve Ç13'ün Ç12 bu oyunda çok başarılı çünkü o benim kankam sözlerinde olduğu gibi iyi anlaşma ve sevgiye dayalı ifadeler olduğu görülmektedir. Mekan da konum algısına dair ifadeler incelendiğinde çocukların okul bahçesini dolaşarak amaca yönelik malzeme (taş) aradığı görülmüştür. Bununla birlikte oyunun gerçekleştiği süreçte topun konumlandırılması, ebenin ve oyuncuların konumu, oyunda kullanılan taşların konumlandırılması ile ilgili ifadelerin ortaya çıktığı görülmektedir.

Şekil 4.8: Etkinlik 8'e Ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekan da Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı



Şekil 4.8 incelendiğinde mekan da konum algısına dair açığa çıkan ifade miktarının diğer kategorilere göre daha fazla olduğu görülmektedir. Bununla birlikte bir diğer önemli nokta ise etkinlikte üst bilişsel düzenleme becerileri ve duygusal ve motivasyonel düzenleme becerilerine dair açığa çıkan ifade miktarı dikkat çekmekte ve etkinlikte öz düzenleme becerilerinin kullanıldığını göstermektedir. Etkinliğin açık hava oyunu olması, geniş bir mekan da oynanması, etkinliğe dair mekanın ve oyun materyallerinin çevreden toplanarak hazırlanıyor olması, çocuğun etkinliğin hazırlanmasından sonuna kadar aktif katılımında bulunmaları, oyunda çocukların planlama ve görev paylaşımının da bulunmaları, kendilerini motive edecek sözler söylemeleri bu durumun gerekçesi olarak düşünülmektedir. Seyhan ve Kalın (2022)'ın çalışmalarında açık hava da oynanan oyunların çocukların mekan da konum algısını açığa çıkardığına yönelik ifadeleri de bu durumu destekler niteliktedir.

Etkinlik 9 Çiçek Bahçesi

Etkinlik süreci

Yere çeşitli renklerde A4 kâğıdı ile oyun alanı hazırlanır. Örneğin 5 adet yeşil A4 arka arkaya sıralanır yanına kırmızı 5 adet A4 sıralanır şeklinde 5x5 kareden oluşan

bir zemin elde edilir. Her karenin yanına birer çiçek koyulur. Aynı zeminin resmedildiği kartlar hazırlanır. Her karta oklarla farklı güzergâh çizilir. Karttaki bazı karelere çiçek resmi çizilir. İki çocuk seçilir biri oyuncu diğeri komut veren olur. Birinci çocuk alanda hareket edip çiçek toplar diğeri seçtiği kart ile ona yol gösterir. Kartta çiçek olan karelerden çiçeği almasını söyler. Örneğin; ileriye doğru 2 tane yeşil kare ye bas, sağdaki kırmızı kareye bas buradaki çiçeği al, önündeki mavi kareye bas, sol tarafından 3 tane sarı kareye bas yol bitti. Oyundan çık. Şeklinde yol gösterir. Yol bittiğinde çiçek toplayan çocuğun elindeki çiçekler sayılır, karttaki çiçeklerle eşit sayıda olup olmadığı kontrol edilir. Tüm çocuklar hem yönerge veren hem oyun alanında çiçek toplayan olacak şekilde oyuna devam edilir.

Etkinlik 9 süresince öz düzenleme becerileri alt kategorileri olan üst bilişsel düzenleme, davranışsal düzenleme ve duygusal ve motivasyonel düzenleme kategorileri ile mekan da konum algısına dair ortaya çıkan davranışsal ve sözel ifadeler incelenmiş ortaya çıkan ifadeler tablolastırılarak aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.9: Etkinlik 9'a Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Etkinlik 9	Gözlemlenmesi beklenen davranışlar	Gözlemlenen davranışlara ait diyaloglar
Üstbilişsel Düzenleme	D1,D2,D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D13,D14,D15,D16,D18, D19,D20,D21,D22,D23	Ç3: Ben çok iyi yönlendiririm. Ç2 de oynayacak D2 Ç3: Şuradaki çiçeği alması lazımdı. Eksik oldu. Ben söylemeyi unuttum.D8-D10 Ç3: Ç2 yine yanlış toplamışız.D8 Ç3: Bence karışıklık oldu. Şurada yanlışlık oldu iki git dedim. D6-D8 Ç4: Ç5 yanlış yöne döndün yeşile dön. D4-D5 Ç4: Karta bakar. Yanlış yönlendirdim. Karta göre yönlendiremedim, zordu. D6-D8 Ç4: Yeşile döndükten sonra nereye gideceğini şaşırdım.D10 Ç4: Bu sek sek gibi bir oyun.D19 Ç4 ve Ç5 görev paylaşımı konusunda anlaşılamazlar. Ç5: Ç4 ün istediği olsun ben onu seviyorum hem o daha iyi konuşuyor iyi yönlendirir.D14 Ç10: Önce Ç12 oynasın ben yönlendireyim sonra ben oynarım.D2 Ç10: Yönerge kağıtlarını inceleyerek kullanacağını seçme yapar.D1 Ç10: Kartta 3 çiçek var bizde 2. Ben doğru yönlendirdim o yanlış yaptı.D8-D11-D14 Ç10: Benim topladığım çiçek sayısı fazla beni yanlış yönlendirmiş.D8 Ç17: Biz iki çiçek topladık 4 olması lazımdı.D8 Ç11: Ben doğru yönlendirdim Ç17 ye önüne git dedim o arkaya gitti.D6 Ç11: O kartı seç o kolay görünüyor. D1 Ç17: Bakalım sayalım kaç çiçek doğru mu yaptık kontrol edelimD8 Ç17: Yanlış yapmışız karttaki kadar değil çiçekler.D20

Tablo 4.9: (Devam) Etkinlik 9'a Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

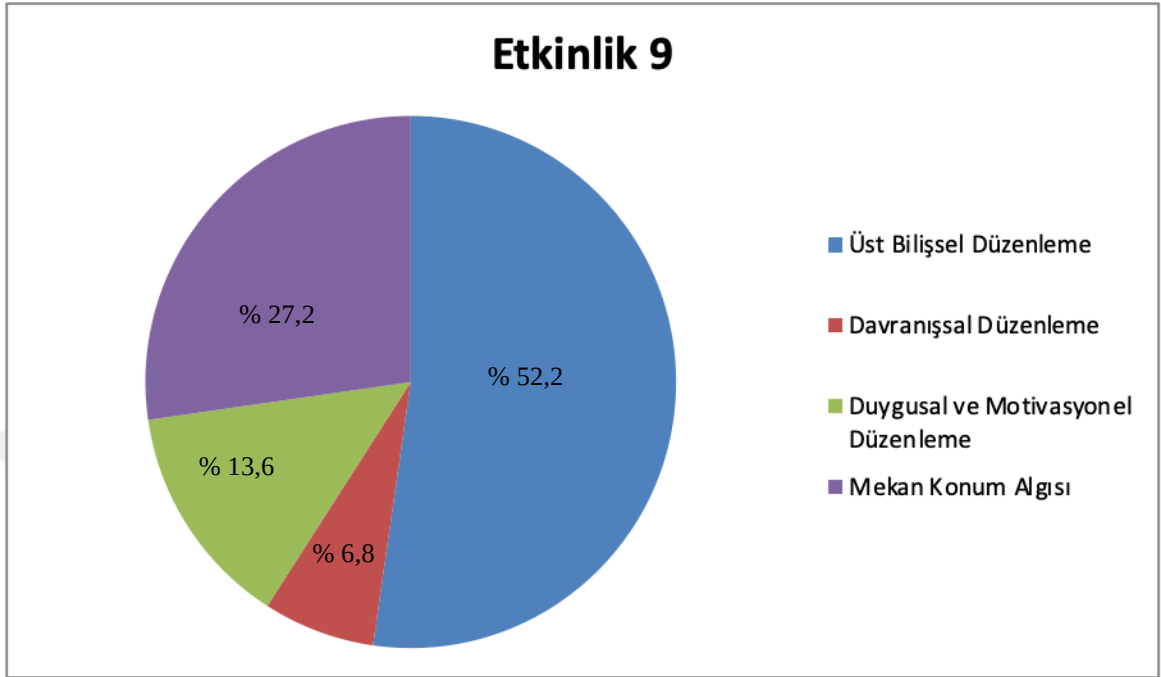
		Ç15: Yanlış yaptık yanlış yerlere gittik.D5 Ç6: Ben iyi çiçek toparım çiçek toplayayım.D2-D12 Ç7: Ç6 benim dediğim yöne gitmiyor yanlış tarafa gidiyor.D4-D5 Ç7: Ç6 bana hiç çiçek toplatmadı yanlış oynattı. D12-D14
Davranışsal Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D14,D15,D17,D18,D19, D20,D21,D22,D23,D24	Ç12: Ben hep Ç13 le oynadım Ç10 ile oynamadım şimdi Ç10 la oynayalım.D11 Ç10: Önce Ç12 oynasın ben yönlendireyim sonra ben oynarım.D4 Ç15: Ç16 benim en iyi arkadaşım onunla oynamak istiyorum, bırakırsam üzülür. D3
Duygusal ve Motivasyonel Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7,D11, D12,D13,D14,D15,D16	Ç3: Ben çok iyi yönlendiririm.D1-D3 Ç6: Ben iyi çiçek toparım çiçek toplayayım.D1-D3 Ç12: Yönerge kağıdına bakmadan kendi istediği şekilde yönlendirme yaptı.D14 Ç4: Öğretmenim Ç5 beni nasıl yönlendiriyor anlamıyorum, nereye gideceğim ben.D11 Ç2: Ç3ün görev paylaşımından hoşlanmaz sağa sola bakar ama görev paylaşımına tamam der.D6 Ç4: Ben iyi bulurum.D1-D3
Mekan da Konum Algısı	Basit kroki ve harita okuyabilir.	Ç5: acık git, acık daha git , git git, şöyle git Ç6: Düz git mora geç düz git git git turuncuya git Ç16: Yeşile git sarıya git.... Ç15: Yanlış yaptık yanlış yerlere gittik Ç11: Mordaki çiçeği al. Şöyle git. (el işareti ile yönü gösterdi). Ç14: Şöyle git. Bu tarafa El işaretleri ile yön tarifi yapar. Ç17: Önüne git bir adım. Oraya geç. Ç11: Ben doğru yönlendirdim Ç17 ye önüne git dedim o arkaya gitti. Ç3: Bence karışıklık oldu. Şurda yanlışlık oldu iki git dedim. Ç12: Yeşile git yeşilden bir tane adım öne at önüne doğru yeşile git. Şuraya geç şuraya. Maviye git sonra mora geç yeşilin yanındakine. Yukarı git. İlerle önüne doğru bir adım at ordan çık. Ç10: Git iki tane daha git. Pembeye git çiçeği al önündeki pembeye git. Maviye dön. Mavideki çiçeği al sonra önündeki mora git yeşile dön oradan çık. Ç3: Şuradaki çiçeği alması lazımdı.

Etkinlik 9 da açığa çıkan ifadeler incelendiğinde üst bilişsel düzenleme becerileri açısından D4: sürecin ilerleyişini kontrol eder, D5:Hataları tespit eder, düzeltür ve D6: ilerleme ve davranışlarla ilgili yorumlar yapar, D8: Sonucun doğruluğuna ,hedefe ulaşıp ulaşılmadığına bakar davranışlarına yönelik ifadelerin olduğu görülmektedir. Üst bilişsel düzenleme becerileri açısından ifadelere bakıldığında özellikle dikkat çeken durum çocukların sonucun doğruluğunu kontrol etme ve bu sonuca yönelik yaptıkları yorumlar olmaktadır. Çocuklar etkinliğin sonucuna dair kendilerinin ve ekip arkadaşının davranışlarını ifade eden cümleler kurarak etkinlikteki görevin sonucunun gelişimini ifade etmişlerdir. Bu durum Ç10'un ‘‘ Kartta 3 çiçek var bizde 2. Ben doğru yönlendirdim o yanlış yaptı. Benim topladığım çiçek sayısı fazla

beni yanlış yönlendirmiş” sözlerinde görülebilmektedir. Etkinlik 9’a dair bir diğer dikkat çeken durum ise görev paylaşımı ve oyun eşi seçimine yönelik ifadelerdir. Burada iki durum göze çarpmaktadır. İlk durum Ç5 in ifadesinde olduğu gibi gözlem sonucu karar verilmesi; Ç5’in görev paylaşımı sırasında” Ç4 ün istediği olsun ben onu seviyorum hem o daha iyi konuşuyor iyi yönlendirir” sözleri olmaktadır. Ç5’in görev paylaşımı konusunda Ç4 ü gözlemleyerek onun davranışlarına dair bilgiye sahip olması “o daha iyi konuşuyor iyi yönlendirir” sözleri üst bilişsel düzenleme becerilerinden D14: Başkalarının davranışları ile ilgili yorumlar yapar, değerlendirir davranışına işaret etmektedir. İkinci durum ise çocukların eş seçimi konusunda sıklıkla vakit geçirdiği ve sevdiği arkadaşlarını seçtikleri o benim kankam ben onu seviyorum kelimelerini kullandıkları görülmüştür. Bu durum sosyal katılımlı oyuna dair bizlere çocukların oyunlarda yakın çevresinden oyun arkadaşı seçmesine örnektir. Çocukların D1: hedefe karar verir davranışına yönelik ifadeleri incelendiğinde çocukların kolay ulaşılabilir hedefleri tercih ettiği görülmüştür.

Mekan da konum algısına dair ifadeler incelendiğinde Ç10’un “Git iki tane daha git. Pembeye git çiçeği al önündeki pembeye git. Maviye dön. Mavideki çiçeği al sonra önündeki mora git yeşile dön oradan çık” ifadesinde de görüldüğü gibi çocukların renkleri baz alarak yer yön tarifi yaptıkları görülmektedir. Bununla birlikte mekan konum algısına dair ifadelerde dikkat çeken bir durum çocukların yönlendirme yaparken eliyle göstererek “şu tarafa, şöyle” şeklinde ifadeler kullanmaları olmuştur. Çocukların arkadaşlarının mekanda alacağı konumu ifade ederken görsel materyalleri (renkler) ve bedensel işaretleri kullandıkları gözlemlenmiştir.

Şekil 4.9: Etkinlik 9'a Ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekan da Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı



Şekil 4.9 incelendiğinde üst bilişsel düzenleme becerilerine yönelik davranışsal ve sözel ifadelerin niceliksel olarak diğer alt kategorilere göre daha çok açığa çıktığı görülmektedir. Etkinlikte süreç ve sonucun değerlendiriliyor olmasının üst bilişsel düzenleme becerilerine yönelik ifade miktarının artışı etkilediği düşünülmektedir. Bununla birlikte mekan da konum algısına dair açığa çıkan ifade miktarının da diğer alt kategorilere göre daha fazla açığa çıktığı görülmektedir. Bu durumun etkinliğin kroki okuma ve yönlendirme üzerine kurulu olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Harita ve kroki okuma becerilerini içeren etkinlikler çocukların nesnelerin mekan daki konumunu algıladığı ve buna yönelik olarak bedenlerini mekanda konumlandırıp hareket ettikleri, yer yön kavramlarını algılayıp kullandıkları etkinliklerdir (Adak Özdemir, 2011). Bu nedenle kroki ve harita okuma çalışmaları mekan da konum algısı ile doğrudan ilişkilidir. Etkinlik 9 da mekan da konum algısına dair açığa çıkan ifade miktarının diğer alt kategorilere göre daha fazla olmasının etkinliğin harita ve kroki okuma becerisi üzerinden hareketle olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Etkinlik 10: Kurtlu Elma

Etkinlik süreci

Öğretmen tarafından etkinlik öncesi mukavvadan büyük elmalar hazırlanır. Hazırlanan elmaların 1/3 i kadarının arkasına siyah kalemle kurt çizilir. Ardından hazırlanan tüm elmalar sınıfta farklı yerlere yerleştirilir. Etkinlik başladığında öğretmen sınıfa kum saati ve sepet getirir ve çocuklara elma toplama oyunu oynayacağız ve bu materyalleri oyunda kullanacağız diyerek materyalleri tanıtır. Sınıf sayışma yöntemi ile ikişerli gruplara ayrılır. Sayışma için portakalı soydum tekerlemesi söylenir Her grup için etkinlik öncesi öğretmen bir a4 kağıdı hazırlar ve buna not kağıdı adı verilir. Elma miktarını görsel olarak kaydedebilmek için (Not kağıdına yapıştırmak için) grup sayısı x büyük elma sayısı kadar küçük elma resimleri hazırlanır. Not kağıdının kullanımı öğretmen tarafından çocuklara anlatılır. Her gruptan birinci çocuk sınıfta kum saatinde verilen 2 dk lık süre kadar dolaşarak elmaların arkasına bakar kurtlu elmaların hangisi olduğunu görür ve tekrar elmaların ön yüzünü çevirir. Bu süreçte kurtlu elmaları aklında tutacak çocuğa kurtlu elmaların yanındaki nesneye bak nesne ile birlikte aklında tut stratejisi öğretilir.(Örneğin, makas kutusu kurtlu vb.) Birinci çocuk kurtlu elmaların yerini aklında tutmaya çalışır. Bu sıra da diğer çocuk sınıfın dışında bekler. Kurtlu elmaları bilen birinci çocuk sınıfta sabit bir yerde durur. Süre bitiminde sınıfın dışında bekleyen çocuk içeri alınır ve sepet eline verilir. Kum saati ile verilen süre de grup arkadaşının yönlendirmesi ile elma toplaması istenir. Toplanan elmalar kurtlu olacak arkadaşın seni yönlendirecek sadece onun söylediği elmaları alabilirsin ancak elmayı aldıktan sonra arkasına bakabilir kurtlu ise geri bırakabilirsin şeklinde açıklama yapılır. Kum saati tekrar hazırlanır ve süre başlatılarak oyuna başlanır. Süre bitiminde toplanan elmalar sayılır ancak kurtlu olan elmalar sayıya dâhil edilmez. (Kurtlu elmaları toplamamaları gerek). Toplanan her elma için not kağıdına bir küçük elma yapıştırılır. Not kağıdı üzerine gruptaki çocukların ismi yazılarak panoya asılır. Sınıftaki tüm gruplar oyunu oynayıp bitirdiğinde panodaki not kağıtları toplanır ve elmalar sayılır en çok elma toplayan grup oyunu kazanır.

Etkinlik 10 süresince öz düzenleme becerileri alt kategorileri olan üst bilişsel düzenleme, davranışsal düzenleme ve duygusal ve motivasyonel düzenleme kategorileri ile mekan da konum algısına dair ortaya çıkan davranışsal ve sözel ifadeler incelenmiş ortaya çıkan ifadeler tablolastırılarak aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.10: Etkinlik 10'a Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Etkinlik 10	Gözlemlenmesi beklenen davranışlar	Gözlemlenen davranışlara ait diyaloglar
Üstbilişsel Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D13,D14,D15,D16,D18, D19,D20,D21,D22,D23	Ç1: Kurtlu elmaların üstünde kabarcık var. (kurt yapıştırma sırasında yapıştırıcı izi elmanın diğer yüzeyine geçmiş) ben ondan bilirim kurtlu elmaları D23 Ç2: Ben de çok iyi bulurum o yüzden ben bulacağım.D2 Ç2: Arkadaşını yönlendireceği zaman elmaları kurtlu kurtlu şeklinde tekrar ederek kurtlu elmaları aklında tutmaya çalıştı.D23 Ç3: Sınıf içinde kurtlu elmaları aklında tutmak için her baktığı elmadan sonra geriye dönerek parmağıyla kurtlu kurtlu şeklinde sesli söyledi. Bunu yaparken elmaların olduğu yere tekrar tekrar baktı. D23 Ç3: Hepsini toplattım hepsini biliyordum ama bir tanesi kurtlu çıktı onu unutmuşum.D10-D11 Ç4: Elmaları aklında tutmak için sınıfta dolaşarak her elemanın önünde durup kurtlu kurtlu diyerek tekrar etti.D23 Ç4: Kanka dur o kurtlu ben biliyorum.D4-D5-D10 Ç6: Arkadaşıyla görev paylaşımı yapamaz. Öğretmenim sen karar ver görevlere. Ama sen karar verirsen olmaz. O piti piti yapalım. D23 Ç6: Görev dağılımının kendi istediği şekilde sonuçlanmasından dolayı oley der oyuna başlar. D12 Ç11: Elmaları dikkatle inceleyerek kurtluları gördüğünde evet, tamam bu kelimesini kullanarak kurtlu elmaların olduğu yere dokunarak aklında tutmaya çalıştı. D23 Ç10: Kurtlu kurtlu elmalara dokunarak buradaki kurtlu buradaki kurtlu kelimelerini sesli söyleyerek elmaların olduğu yere dokunarak kurtlu elmaların yerini aklında tutmaya çalışır.D23 Ç17: Ç10 un bunu al demesi üzerine hayır bu kurtludur bak iz var üzerinde almayalımD22 Ç10: Arkadaşının uyarısından dolayı aa evet unutmuştum kurtluydu D13 Ç13: Sınıf içinde bir noktadan başlayarak elmaları inceleyerek dolaştı. D23 Ç12: Niye al diyorsun ya kurtlu bunlar yanlış yapıyoruz. D4-D5 Ç12: Ç13 boş mu bu hatırlıyor musun? D13 Ç13: Hatırlamıyorum emin değilim boş mu dolu mu?D10 Ç13 sürenin azaldığını fark edince panikleyerek tüm elmaları toplamaya başladı sakın alma diyerek arkadaşını uyardığı elmayı aldırdı sonra aaa unuttum ben onu kafam karıştı süre azalmıştı ya ondan D10 Ç16: Ben bakayım elmaya. Elmalara dokunarak her elmanın bulunduğu yerde kısa süre bekledi. D23 Ç16: Ç11 dışarı çıkma istiyor bende içerde durmak ben yönlendireceğim. D2 Ç17: Elmaların kurtlu kurtlu olma durumunu sınıfta belli bir güzergah takip ederek kurtlu kurtlu diye sesli söyleyerek aklında tuttu. D23 Ç10: Ç17 dur yanlış gidiyorsun beni beklemen lazım. D4-D5 Ç17: Ç10 benim kafamı karıştırdı. Ben kurtlu elmaları biliyordum Ç10 beni takip etmedi.D10-D14

Tablo 4.10: (Devam) Etkinlik 10'a Ait Nitel Verilerden Elde Edilen

		Ç10: Off çok kurtlu topladık ya diyerek üzüldüğünü ifade eder.D8-D12 Ç6: Kurtlu elmaları topladığı için off be diyerek durumdan mutsuz olduğunu belirtti. D12 Ç12: Ç13 gözünü seveyim ya bekle kurtluları alıyorsun acele etme.D4-D5 Ç12: Gel zamanımız var şuraları dolaşalım hatırlamaya çalışayım. D10 Ç12 ve Ç13 e sınıf süreniz bitiyor 10 9 8....1 şeklinde uyarı yaptılar D4 Ekip arkadaşı seçiminde çocukların verdiği cevaplar Ç2: Ben Ç3 le olmak istiyorum çünkü onunla iyi oynuyoruz Ç4 ile de iyi oyun çıkarıyoruz ama Ç4 Ç5 ile olmak istedi biz de Ç3 ile olduk onunla iyi oyun çıkarıyoruz.D2 Ç11: Ben Ç16 yı seçtim o benim kankam Ç16: Ç10 u seçtim o benim en iyi arkadaşım Ç7 : Onun eşi olmadığı için Ç6 olsun beni eşim Ç12: Ç13 biz kankayız aynı apartmanda oturuyoruz evlerimiz aynı yerde birlikte gidip geliyoruz okula Ç3: Ç2 ile oynayacağım o benim kankam. Ç1: Ben Ç8 le olmak istiyorum.Ç7 de benimle olmak istiyor ama ben onunla arkadaşım Ç8 le kankayız onunla olacağım Ç8: Ç1 benim kankam. Ç5: Ç4 ü seviyorum ben onunla olacağım Ç4: Ç5 ile kankayız bayadır oynuyoruz onunla onunla olacağım. Ç13: Ç12 Bana sen dışarı çık dedi ben de tamam dedim biz kankayız.
Davranışsal Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D14,D15,D18,D19,D20, D21,D23,D24	Ç2: Oley bulduk deyip sevinir. Devam devam aramaya devam. Ç10: Oyun başladığında Ç17 nin yönlendirmesini beklemeden sınıf içinde koşturarak gördüğü elmaları almaya başladı Ç17'nin uyarısı ile durur. Ç6: Arkadaşıyla görev paylaşımı yapamaz. Öğretmenim sen karar ver görevlere. Ama sen karar verirsen olmaz. O piti piti yapalım.D3 Ç7 : Onun eşi olmadığı için Ç6 olsun beni eşim D3 Ç13: Bu kurtlu sakın alma. Kurtluları almama kuralı var. D6 Ç16: Arkadaşından gelecek yönergeyi beklemeden her gördüğü elmayı almaya çalışır kurtlu elma görünce off der ve arkadaşının uyarısı ile sonraki elmalar için yönerge bekler.D2
Duygusal ve Motivasyonel Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7,D11, D12,D13,D14,D15,D16	Ç3: Ben çok iyi yönlendiririm.D1-D3 Ç2: Ben de çok iyi bulurum o yüzden ben bulacağım.D1-D3 Ç2: Arkadaşının yanlış yönlendirmesi üzerine gel kanka daha buluruz diyerek oyuna devam etti.D4 Ç5: Sınıf içinde sağa sola koşturur planlı hareket etmez. Elmaların kurtlu olup olmama durumuna bakmaz. Ç5: Yönerge vermesi gerekirken elmaları kendi topladı. Dikkatini toparlamadı. Ç6: Oyun başladığında arkadaşının yönlendirmesini beklemeden sağa sola koşturarak elma topladı. Arkadaşının uyarısı ile durarak arkadaşının yönlendirmesini bekledi. Ç7: Sağa sola bakınır kurtlu kurtusuz elmaların yerini aklında tutmak için herhangi bir davranış göstermedi.

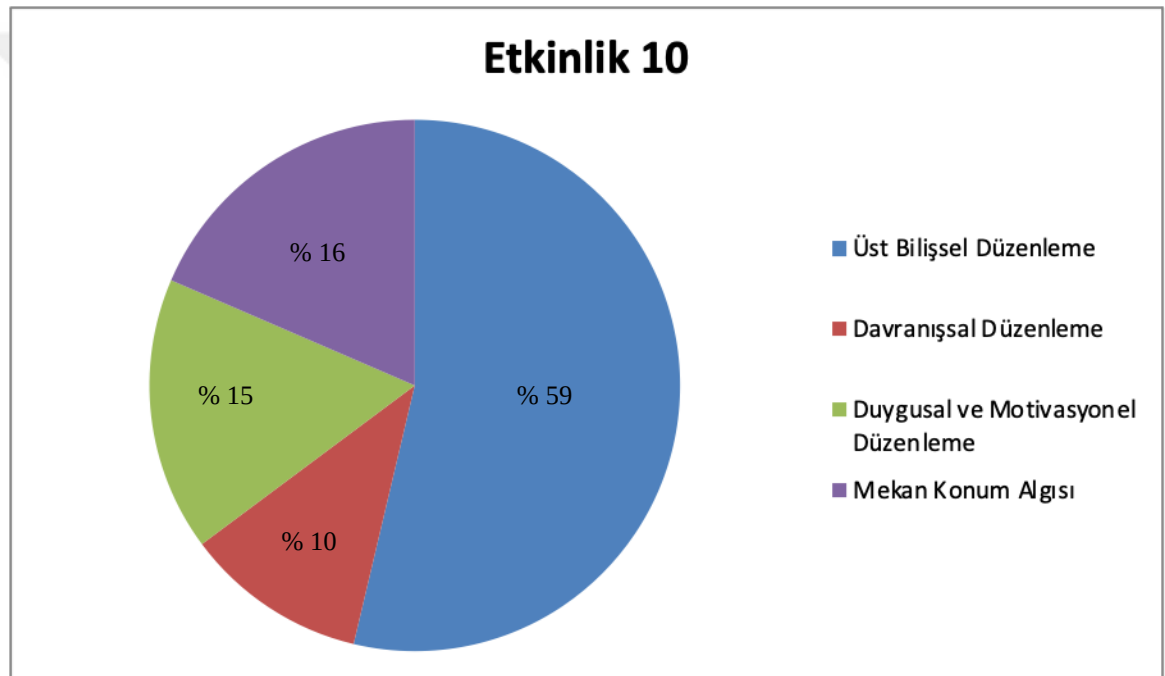
Tablo 4.10: (Devam) Etkinlik 10'a Ait Nitel Verilerden Elde Edilen

Mekan da Konum Algısı	Basit kroki ve harita okuyabilir.	Ç7: Elma toplatma esnasında bir düzeni olmadan bunu al şunu al diyerek elmaları toplattı. Elmaların kurtlu çıkması durumunda yüzü düşerek hayal kırıklığı yaşadı. Ç13: Arkadaşını yönlendirirken gördüğü her elmayı aldırdı kurtlu kurtsuz ayrımı yapmadı.D12 Ç12: Gel zamanımız var şuraları dolaşalım hatırlamaya çalışayım. Ç12: Ç13 sakın bunu alma bak. Şuna bak peteğin üstündeki kurtlu değil. Buraya gel raftakini al. Ç17: Elmaların kurtlu kurtsuz olma durumunu sınıfta belli bir güzergah takip ederek kurtlu kurtsuz diye sesli söyleyerek aklında tuttu. Ç2: Ekip arkadaşını sınıfta elmaların yerini aklında tutmaya başladığı yere çekerek buradan başlayacağız dedi. Kurtlu kurtsuz kodlaması yaptığı şekilde arkadaşını yönlendirdi. Bunu al bunu hayır bu değil bunu al Ç3: Sınıf içinde kurtlu elmaları aklında tutmak için her baktığı elmadan sonra geriye dönerek parmağıyla kurtlu kurtsuz şeklinde sesli söyledi. Bunu yaparken elmaların olduğu yere tekrar tekrar baktı. Ç4: Elmaları aklında tutmak için sınıfta dolaşarak her elemanın önünde durup kurtlu kurtsuz diyerek tekrar etti. Ç16: Kanka gel buraya bak. Burda var onu al aa dur arkandakini de al önce. Bebeğin yanındakine bak onu al. Ç11: Şunu al şurda bak işte o evet onu al şeklinde yönlendirme yaptı. Ç10: Bunu al şunu al bunu sakın alma sakın bunu da al. Peteğin üstündekini al Şişenin altındakini de al Ç6: Şunu al bunu da diyerek el işareti ile yönlendirme yapar.
-----------------------------	--------------------------------------	--

Etkinlik 10 da üst bilişsel düzenleme becerilerine yönelik ifadeler incelendiğinde D23 yeni strateji geliştirir davranışına yönelik çocukların oyunda başarılı olmaya dair farklı strateji kullandıkları görülmektedir. İlk stratejide oyun materyali olan fon kartonundan elmaların arka yüzeyine yapıştırılan kurtların ön yüzeye bıraktığı izi fark eden çocuklar buradan hareketle elma toplamışlardır. Diğer strateji ise mekan da konuma dair algıların kullanıldığı çocukların belli bir güzergah izleyerek kurtlu kurtsuz şeklinde elmaların yerini sesli olarak söyleyerek hafıza da tuttukları stratejidir. Bu stratejide Ç11 elmalara sesli olarak kurtlu kurtsuz demekle birlikte aynı zamanda kurtlu elmalara dokunmayı da tercih etmiştir. Ç4 ise sesli olarak ifade ettiği kurtlu kurtsuz elmaların önünde kısa süre durarak elmanın çevresini gözlemlemiştir. Etkinlik 10'a dair dikkat çeken bir durum çocukların oyundaki ekip arkadaşını seçme sebepleridir. Çocuklar oyunda ekip olmak istediği arkadaşını iyi anlama, yakın çevrede oturma, sevip sevmeme durumuna göre seçerken Ç2'nin 'Ç3 ile iyi oyun çıkarıyoruz' şeklinde ifadesi üst bilişsel düzenleme becerilerinden D2. Hedefe giden yolları ve sorumlulukları

belirler, D6: İlerleme ve davranışlarla ilgili yorum yapar, D10- D11: Kendi davranışları ve bilişi ile ilgili yorum yapar, değerlendirir, D13-D14: Başkalarının davranışları ve bilişi ile ilgili yorum yapar, değerlendirir davranışlarını göstermektedir. Duygusal ve motivasyonel alanda açığa çıkan ifadeler incelendiğinde elma toplayan çocukların D14: Beklemesi gereken durumda bekler, D15: Kurala uygun davranır görevini yerine getirir davranışlarını göstermekte zorlandıkları yönerge beklemeden rast gele sağa sola koşturarak hareket ettikleri görülmüştür.

Şekil 4.10: Etkinlik 10'a Ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekan da Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı



Şekil 4.10 incelendiğinde ağırlıklı olarak üstbilişsel düzenleme becerilerine yönelik sözel ve davranışsal ifadelerin açığa çıktığı görülmektedir. Bu durumun sebebinin çocukların oyunu kazanmaya yönelik strateji üretmeleri ve öğrendikleri stratejileri uygulamaya yönelik sözel ve davranışsal ifadelerin açığa çıkması olduğu düşünülmektedir. Çocuklar somut olan elma toplama hedefine odaklanarak hareket etmiş ve bu yönde üst bilişsel düzenleme becerilerini kullandıkları görülmüştür. Bununla birlikte mekan da konum algısına dair açığa çıkan sözel ve davranışsal ifade miktarı da dikkat çekmektedir. Etkinliğin doğrudan var olan alanı kullanmaya yönelik olması çocukların mekan da konum algısını aktif şekilde kullanmalarını ve buna yönelik strateji geliştirmelerini sağlamıştır.

Etkinlik 11: Legodan Desen

Etkinlik süreci

Sınıf iki gruba ayrılır. Her gruba birer çeşit lego seçmeleri istenir. Her grubun lego ile ne yapmak istedikleri sorulur. Her gruba birer adet büyük boy kağıt verilir. Nasıl bir tasarım yapmak istediklerini çizimleri istenir. Ardından bunlar toplanır. Çizimler her grubun kendi panosuna asılır. Bir müzik açılır. Müzik süresince her grup kendi Legoları ile tasarımlarını yapar. Müzik bittiğinde sağ ve sol grup yer değiştirir. Tekrar müzik açılır ve legolardan yapılan çalışmaya devam eder. İstasyon tekniği uygulanır. Tüm lego parçaları bitene kadar devam edilir ve bittiğinde en başta sağ grup kendi tasarımı sol grup kendi tasarımı başına geçer. Planlanan ve sonuçta çıkan ürün hakkında konuşulur. Planladıkları tasarımı nasıl gerçekleştirmeyi düşündükleri, yarım kalana devam ederken nelere dikkat ettikleri sorulur.

Etkinlik 11 süresince öz düzenleme becerileri alt kategorileri olan üst bilişsel düzenleme, davranışsal düzenleme ve duygusal ve motivasyonel düzenleme kategorileri ile mekanda konum algısına dair ortaya çıkan davranışsal ve sözel ifadeler incelenmiş ortaya çıkan ifadeler tablolastırılarak aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.11: Etkinlik 11'e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Etkinlik 11	Gözlemlenmesi beklenen davranışlar	Gözlemlenen davranışlara ait diyaloglar
Üstbilişsel Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D13,D14,D15,D16,D17, D18,D20,D21,D22,D23	Ç2: Çizdiğimizle yaptığımız aynı olmadı. Herkes farklı yaptı, plana uymadı kimse.D8 Ç3: Ben kendi çalışmamı yapmak istedim. Roket yapmaya çalıştım ama sürem yetmedi. D11 Ç3: Arkadaşlarıma robot yapalım demedim ben onlar kendileri karar vermişti ben de kendim karar verdim. D10-D13 Ç4:Teleskop yapalım, beyler canavar yapalım mı? D1 Ç4: Müzik durdu elinizdekini bırakın yer değiştiriyoruz. D4 Ç4: Legoları seçerken ben bunları seçelim dedim seçtik.D1 Ç4:Ben canavar yapalım dedim yapamadık herkes kendi yaptı.D11-D14 Ç4: Ben kendi istediğimi yapamadım o yüzden diğer takımını de yapmadım. D11 Ç4: Bence bu oyun sıkıcı ben yapamıyorum.D12-D17 Ç5: Ç4 bu grupta o yüzden bende bu gruptayım Ç4 erkeklerin reisi D11 Ç5: Ç4 dinazor yapalım dedi çizemedik. Legolarda çok çirkin oldu sevmedim bu etkinliği yapmadık çünkü.D14-D17 Ç5: Biz planı yapamadık diğer grubunkini de yapamadım onlar ev çizmiş ev yapmak çok zordu. D11-D17-D20

Tablo 4.11: (Devam) Etkinlik 11'e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen

		Ç6: Canavar yapalım dedik dinozor yapalım diyen oldu sonra canavar yapalım dedi arkadaşlar canavar yapmaya karar verdik. D1 Ç6: Eğlenceliydi bu oyun.D12-D17 Ç6: Ç4 seçti legoyu çünkü o erkeklerde kralımız.D2 Ç16: Ben diğer grubunkini yapmakta zorlandım. Onlar zor çizmiş. D19-D12 Ç9: Dinozor yapmaya karar verdik. Ç5çizdi onun canı çizmek istedi.D1 Ç9: Biz çizdiğimizi yapamadık. D8 Ç16: Eğlenceli bir oyun bu ben kalp yapmak istedim. D1-D12 Ç15: Ç10 ev yapalım dedi ev yaptık. D1 Ç15: Çizdiğimiz resmi yapamadık başka şeyler oldu D8 Ç15: Erkeklerin ne çizdiğini anlamadım yapamadım. D10 Ç13: Bu oyun eğlenceliydi halı yapmak istedik biz halı yaptık desenli halı. D1-D12 Ç13: Ç12 halı yapalım dedi halı yapmak istedik D1 Ç13: Legodan halı yapmak kolay. D20-D17 Ç13: Diğer grup çok kötü çizmiş ne yapacağımızı anlamadım. D20-D10 Ç14: Ben kar tanesi yapmak istedim. Halı yapmak istemedim çizemedim oraya onlar bana çizdirmeydi. D1-D4-D14 Ç14: Diğer grubunkini yapamadım zor oldu anlamadım ne olacağını. D10-D12 Ç7: Ben fotoğraf makinesi yapmak istedim. Canavar yapamadık. Çizemedik zaten biz. Çizemediğimizden olmadı. D1-D5-D6 Ç8: Canavar yapalım dediler ama biz yapamadık. Uğraştık ama olmadı. Kafamız karıştı.D6-D7 Ç11: Bizimkinde planladığımızı yaptım ama diğer grubunkini yapamadım karışık karışık şeyler yapmışlar. D6-D8-D14 Ç17: Okuldaki halılardan yapmak istedik onların deseninden. D1 Ç7: Diğer grubundakini yapmak kolaydı onlar güzel çizmiş. D19-D17
Davranışsal Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D13,D14,D15,D16,D17, D18,D20,D21,D22,D23,D24	Erkekler ve kızlar olarak iki gruba ayrıldılar. Legolardan desen yaparken çok dikkatli çalıştılar. Erkeklerin bir sürü ürünü çıktı iş birliği içinde çalışmadılar. Kızlar üç ürün yaptı halı ve ev. Kızlar ev ve halı çizdi. Bir kız kalp yaptı gruba katılmadı. Kızlar çizdiğini yaptı erkekler yapmadı. Lego seçiminde Ç14 ve Ç15 gruptan farklı lego seçti. Grup ikisini bu Legoları bırakmaya zorladı. Ç10: O piti piti yapalım ona göre karar verelim dedi ve bu şekilde vazgeçilecek legoya karar verildi.D23 Diğer çocuklar ne yapacaklarına karar vermeye çalışırken Ç4 etrafta dolaşır. D12 Ç4: Müzik durdu elinizdekini bırakın yer değiştiriyoruz.D6 Ç5:Materyal seçimine katılmadan arkadaşlarına çubuklarla dokunup kaçarak gülüyor. Ç6: Ben kafa yapıyorum kafa canavarın kafası. Ç6 Dışardan gelen sesi dinler bir süre sonra tekrar canavar kafası yapmaya devam eder. Ç6: Canavarın kendisini yapıyorum ben.

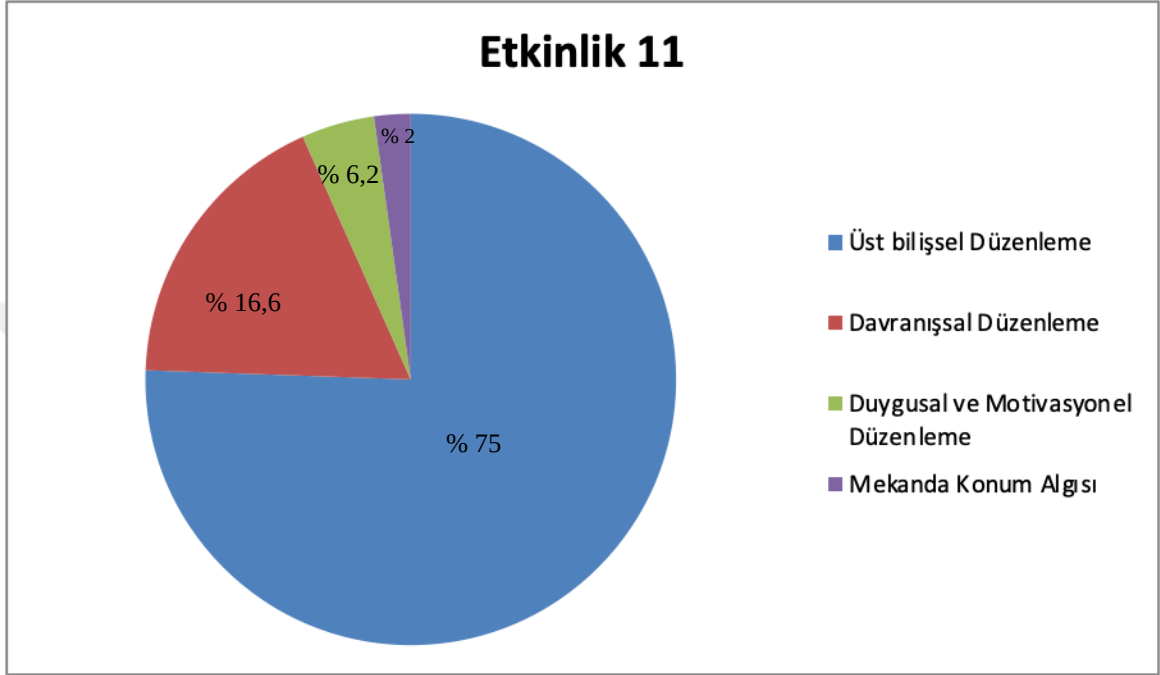
Tablo 4.11: (Devam) Etkinlik 11'e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen

			Ç12: Halıyı Ç13 çizdi Ç17 ve ben halıya desen çizdik D12 Ç12:(Çizdiği resim kağıdı üzerinden anlatarak konuşur) Halıyı Ç13 çizdi Ç17 ve ben halıya desen çizdik. Halı yapmak istedim ben hayır dediler halı daha kolay olur dedim sonra başka gruba ayrıldık Ç13 le ben Ç10 la Ç11 iki grup olduk hızlı yapalım diye Ç13 le halı yapmaya karar verdik. Kağıda biz halı çizdik öbürkülerde ev çizdi. Halıyla evi yan yana yaptık kağıdı paylaştık bir bölümü onların bir bölümü bizim oldu. D16
Duygusal ve Motivasyonel Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D13,D14,D15,D16		Ç6 Dışardan gelen sesi dinler bir süre sonra tekrar canavar kafası yapmaya devam eder. D13 Legolardan desen yapım sürecinde çocukların dikatlerini uzun süre sürdürdüğü gözlemlenmiştir. Ç2: Yaparız oğlum yaparız biz.D1
Mekan da Konum Algısı	Basit kroki ve harita okuyabilir. Tasarımı yapılan ürünün ortaya çıkarılması		Ç12: Halıyla evi yan yana yaptık kağıdı paylaştık bir bölümü onların bir bölümü bizim oldu.

Etkinlik 11'e ait ifadeler incelendiğinde sınıfın iki gruba ayrılması istendiğinde çocukların kız ve erkekler olarak ayrıldığı görülmüştür. Bununla birlikte üst bilişsel düzenleme becerileri davranışlarından olan D1: hedefe karar verir davranışı gözlemlenmiştir. Bu davranışa yönelik dikkat çeken nokta kız ve erkek çocukların hedefe karar verme süreci olmuştur. Erkek çocuklar bireysel hareket ederek her biri bir ürün yapmaya çalışmış ortak bir ürün çıkaramamışlardır. Bu durum legodan oluşturacakları ürünün çizimine de yansımış çizim karmaşık anlaşılmaz bir resim olarak görülmüştür. Kız çocuklar ise kendi aralarında gruplaşarak ortak hedef belirlemiş her grubun hedefini çizim kâğıdını paylaşarak anlaşılır şekilde çizmişlerdir. Kız ve erkek çocuklar yer değiştirdiğinde kız çocuklar erkek çocukların tasarımını anlayamadıklarını ifade ederek erkek çocukların çizimine dair çalışma yapamamışlardır. Ancak erkek çocuklar kız çocukların çizimine bakarak kız çocuklarının yarım kalan tasarımını devam ettirmişlerdir. Buradan hareketle kız çocuklarının iletişim ve işbirliğine yönelik davranışlarının erkek çocuklara göre daha çok açığa çıktığı görülmektedir. Duygusal ve motivasyonel düzenleme becerilerine yönelik davranışsal ifadeler incelendiğinde çocukların D12: dikkatini kesintisiz sürdürür, odaklanır davranışının tüm çocuklar tarafından sergilendiği görülmektedir. Etkinlik süresince çocuklar yaptıkları işe odaklanmış başarısız olma durumlarında dahi D4: başarısız olduğu durumlarda tekrar dener davranışını da göstererek motivasyonlarını korumuşlardır. Mekân da konum algısına dair sözel ve davranışsal ifadeler incelendiğinde sadece kız çocukların legolardan yapmaya karar verdikleri ürünün çiziminde çizim kağıdını paylaşma durumunda kullandıkları sözel ifadeler bulunmaktadır. Bunun dışında çocuklar

Legolarla ürün çıkarmaya odaklanarak etkinliğin kuralı olan müzik durduğunda yer değiştir davranışını gerçekleştirmişlerdir.

Şekil 4.11: Etkinlik 11'e Ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekan da Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı



Şekil 4.11 incelendiğinde üst bilişsel ifadelerin ağırlıklı olarak açığa çıktığı görülmektedir. Etkinlik süresince çocukların legodan oluşturacakları desene/ şekle odaklanmaları, hedefe yönelik davranışlar sergilemeleri üst bilişsel ifadelerin yoğun olarak açığa çıkmasının sebebi olduğu düşünülmektedir. Mekan konum algısına dair ifade miktarına bakıldığında ise en az açığa çıkan sözel ve davranışsal ifade miktarının bu alanda olduğu görülmektedir. Çocuklar mekan da iki nokta arasında hareket ederek yalnızca legoları kullanmaya yönelmeleri mekan konum algısına dair sözel ya da davranışsal ifadelerin açığa çıkmasını engellediği düşünülmektedir. Grafikte dikkat çeken bir diğer durum ise davranışsal düzenleme becerilerine dair açığa çıkan ifade miktarının göze çarpmasıdır. Etkinliğin büyük grup faaliyeti şeklinde olması çocukların birbirleri ile iletişim içinde olmalarına olanak tanımış bu durumun da davranış düzenleme becerilerini açığa çıkardığı düşünülmektedir.

Etkinlik 12: Hazine Avı

Etkinlik süreci

Okulun çeşitli yerlerine hazine sandığı figürleri yerleştirilir. Bu hazinelere ulaşmak için çocuk sayısı kadar kroki hazırlanır. (Çocuklara etkinlik öncesi kroki ve harita kavramı öğretilir.) Öğretmen sınıfa elinde krokilerle girer. Çocuklar bu gün okula gelirken yaşlı bir amcanın poşetlerini taşımasına yardım ettim. Yol boyunca sohbet ettik. Çok tatlı çok iyi birisiydi onunla tanıştığım için çok memnun oldum. O da kendisine yardım ettiğim için çok sevindi. Yol boyunca sohbet ederken bana eskiden bir denizci olduğundan bahsetti. Uçsuz bucaksız denizlerde, çeşit çeşit ülkelerde seyahat eder sayısız maceralar yaşamış. Bu maceralarında da birçok kez hazine sandıkları bulmuş. Bu sandıklarda değerli mücevherler, güzel parklar taşlar, lezzetli yiyecekler gibi bir sürü şey varmış. Bir de bu sandıklarda zaman zaman hazine sandıklarının yerini gösteren krokiler bulurmuş. Bu krokileri takip ederek başka başka hazine sandıklarına ulaşmış. En son bulduğu hazine sandığından da bir sürü kroki çıkmış. Ama o kadar çok yaşlanmış ki artık denizlere açılmaz yeni diyarlara gidemez olmuş. Ben de ona benim sınıfımda maceraları çok seven çocuklar var istersen biz bu hazine sandıklarını bulabiliriz dedim. Ne dersiniz bu sandıkları biz bulalım mı? Denilerek çocukların ilgisi çekilir. Çocuklar elimde çok fazla kroki var hepsini bulabilmek için bir çözüm bulmalıyız. Nasıl bir çözümü olabilir bunun? Şeklin de çocuklara sorular sorularak çocukların fikirleri alınır ve gerekirse ipuçları verilerek çocukların grup kuralım fikrine yönelmeleri sağlanır. Çocuklar üçerli gruplara ayrılır. Her gruba bir kroki verilir. Krokiyi alan gruplar hazineyi aramaya başlar. Hazineyi bulup getiren gruba yeni kroki verilir. Tüm krokiler bittiğinde grupların getirdiği hazine sandıkları bir araya getirilir. Şimdi bu sandıkları ne yapalım? Şeklinde çocuklara soru yöneltilir? Çocukların verdiği cevaplar üzerinden sohbet edilerek etkinlik tamamlanır.

Etkinlik 12 süresince öz düzenleme becerileri alt kategorileri olan üst bilişsel düzenleme, davranışsal düzenleme ve duygusal ve motivasyonel düzenleme kategorileri ile mekan da konum algısına dair ortaya çıkan davranışsal ve sözel ifadeler incelenmiş ortaya çıkan ifadeler tablolastırılarak aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.12: Etkinlik 12'e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

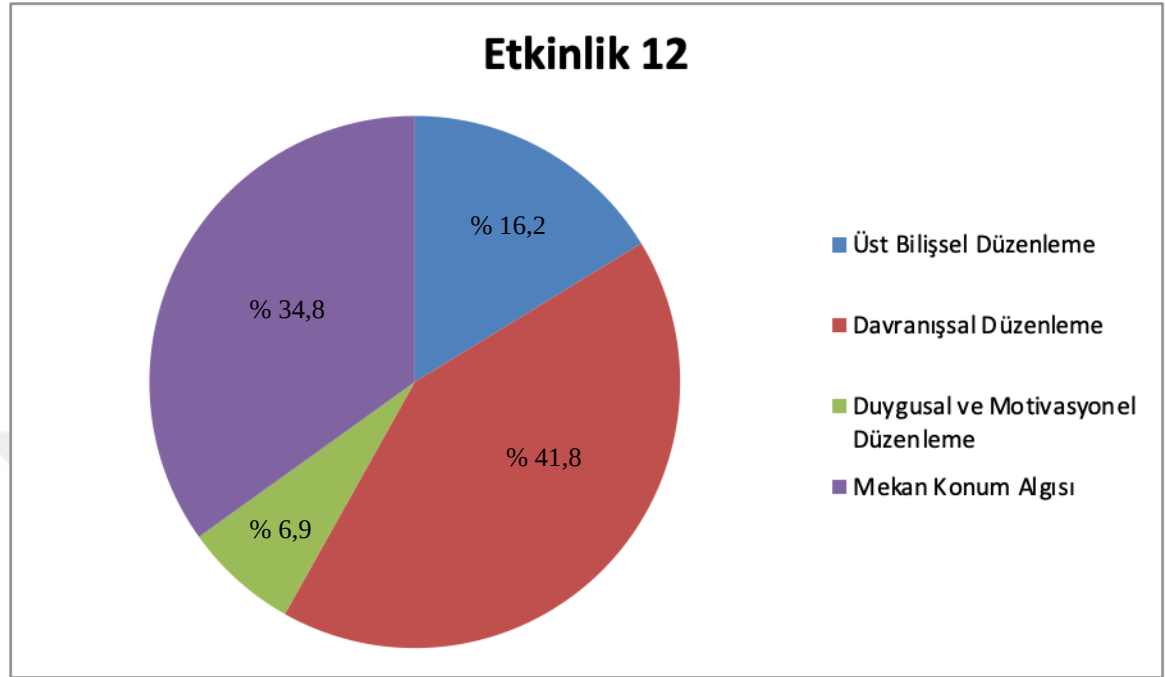
Etkinlik 12	Gözlemlenmesi beklenen davranışlar	Gözlemlenen davranışlara ait diyaloglar
Üstbilişsel Düzenleme	D1,D2,D4,D5, D6, D7,D8,D9,D10,D11, D12,D13,D14,D15, D16,D17,D18,D19,D20, D21,D22,D23	Ç4: Ç1 sen bu şeyleri hep videolardan mı öğreniyorsun?D13 Ç5: Kapının üzerinde bulunan hazine sandığını almak için süpürgeyi kullanıp indirmeye çalıştı.D23 Ç4: Takım yapalım hazineleri arayalım kolay olur.D2 Ç5: Kapıda kapıda yüksekte o çekilin ben atıcam çekilin atlayarak almaya çalışır ama alamaz.D23 Ç5: Süpürgeyi eline alarak hazine resmi olan kağıdı süpürge ile indirip alır.D23 Ç4: Ben paranın yarısıyla ev alırım yarısını da at yarıasına yatırırım daha çok param olur.D1-D23 Ç1: Ben paramı Türkiye ye veririm. Türkiye ekonomisini güçlü yaparsam herkes zengin olur. Ülke daha çok genişler yenemediği ülke kalmaz.D1-D23
Davranışsal Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6, D7,D8,D9,D10,D11, D12, D13, D14, D15, D18,D19,D20,D21,D22, D23, D24	Ç1: Çok param olduğunda fakirlere ve yaşlılara yardım ederim. Araba alırım, elmaştan ev alırım üstüne bir sürü korumam olur çok güçlü olurum hiçbir şeyden yenilmezsin.D3 Ç1: Biraz düşünür. Dur dur ben olsam tüm parayı Türkiye 'ye veririm. Türkiye ekonomisini daha yüksek yaparım. Türkiye ekonomisini güçlü yaparsam herkes zengin olur. Ülke daha çok genişler yenemediği ülke kalmaz. Ç12: Ben kimseye yardım etmem Ç2: fakirlere ve yaşlılara yardım ederim Ç14: yaşlılara yardım ederim Ç1: fakirlere ve yaşlılara yardım ederim Ç12: Nine ve dedeler yardım ederim Ç16: Ben pazarda dilenenlere para veririm. Ç15: fakirlere yardım ederim. Ç11: Ben fakir olanlara para veririm ev alırlar Ç9: Fakirlere para veririm. Ç5: Güneş gözlüğü ve şapkayı sınıfta gün boyunca çıkarmadı Ç14: Ç12 gruba dahil edilmek istenmediğinde Ç12 gel onu da alalım üzülmesin der Ç12 nin elinden tutar.D3 Ç5: Krokiyi eline alıp kenara geçip inceledi. D18 Ç4: Takım yapalım hazineleri arayalım kolay olur. D11 Ç14: Ekip olalım öyle güzel. D11 Ç17: Takım olalım.D11 Ç7: Ben kankilerimle takım olcam.D11
Duygusal ve Motivasyonel Düzenleme	D1,D2,D3,D4,D5, D6,D7, D8,D9,D10,D11, D12,D13,D14,D15,D16	D2, D12,D15
Mekan da Konum Algısı	Basit kroki ve harita okuyabilir.	Ç4: Krokiyi inceler sınıf olabilir burası sınıfa gidelim. Ç14: Ağaç resmi var. Ağaç olan bir yer bulmalıyız. Evet saksı orda var. Gelin buldum. Ç14: Gelin çocuklar hazineyi bulduğum yeri göstereyim. Ç3: Burada kapı resmi var hangi kapı acaba. Kapılara bakalım. Ç17: Bu erkek tuvaleti kapısı erkek resmi var. Erkek tuvaletine gitmemiz lazım. Ç15: Ben buldum işte bu buradaki

Tablo 4.12: (Devam) Etkinlik 12'e Ait Nitel Verilerden Elde Edilen

Ç17: Ver ben bi bakayım krokiye. Merdiven var. Birinci merdivende birinciye gidelim. Ç11: Bu orta göbeği neresi burası ya Ç16: Evet yuvarlak halı burası gelin burada burada gelin drama sınıfında halının altında Ç11: Bu kapı nerde acaba Ç10: Buldum gelin kapının altında kapı drama sınıfının kapısı Ç5: Kroki yi alıp gider ekip arkadaşlarına göstermez. Karşı sınıfa bakalım gelin Ç9: Gençler o taraf değil gelin Ç7 Ç8 Ç5 kafalarını kaldırıp tavana bakar yukarılarda mı acaba Ç5: Gel kanka gel bu cama bakalım
--

Etkinlik 12'ye dair ifadeler incelendiğinde davranışsal düzenleme becerilerinden D11: başkalarıyla çalışmaya istekli olduğunu gösterir, işbirliği yapar ve D12: grup içinde aldığı sorumluluğu yerine getirir davranışları gözlemlenmiştir. Çocuklar hazine sandıkları bulmak için işbirliği yapmışlardır. Çocukların krokiyi inceleme ve krokideki alanlara ulaşma işinde davranışları gözlemlendiğinde duygusal ve motivasyonel düzenleme becerilerisi olan D12: Dikkatini kesintisiz sürdürür, odaklanır davranışını gösterdikleri görülmüştür. Çocuklar krokiyi dikkatli bir şekilde incelemiş ve krokiyi takip ederken dikkatlerinin süreç boyunca muhafaza etmişlerdir. Bununla birlikte duygusal ve motivasyonel düzenleme becerilerinden olan d2 bie işi yapmaya yönelir ve d15: kurala uygun davranır, görevini yerini getirir davranışını tüm çocukların gösterdiği görülmüştür. Çocukların hazine sandıklarını bulduktan sonra hazine gervek olsa ne yaparsınız sorusu sorulduğunda çocukların genel itibari ile fakirlere yardım ederim diyerek davranışsal düzenleme becerilerinden olan D3: Vicdani ahlaki etik davranışlar gösterir davranışını gösterdikleri gözlemlenmiştir. Mekan konum algısına dair açığa çıkan sözel ve davranışsal ifadeler incelendiğinde çocukların krokide bulunan nesneleri incelendikleri ve bu nesnelerin yerine göre hareket ettikleri gözlemlenmiştir. Krokide bulunan nesnelere göre hareket edecekleri yöne karar verip bu yönde ilerlemişlerdir.

Şekil 4.12: Etkinlik 12'e Ait Öz Düzenleme Becerileri Alt Kategorileri ve Mekan da Konum Algısına Dair Ortaya Çıkan Davranışsal ve Sözel İfadelerin Niceliksel Olarak Dağılımı



Şekil 4.12 incelendiğinde duygusal ve motivasyonel alanda sözel bir ifade olmadığı davranışsal ifadelerin gözlemlendiği görülmektedir. Mekan konum algısına ve davranışsal düzenleme becerilerine yönelik ifadelerin ağırlıklı olarak açığa çıktığı görülmektedir. Etkinlikte kroki kullanılması, hareket temelli ve işbirliğine dayalı etkinlik olması etkinlik 12 de açığa çıkan ifadelerin mekan konum algısı ve davranış düzenleme becerilerine yönelik ifadelerin açığa çıkmasına olanak sağladığı düşünülmektedir.

4.2. NİCEL VERİLERE AİT BULGULAR

Tablo 4.13: Öz Düzenleme Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu İncelenmesine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Davranış Düzenleme Becerileri	Erkek	9	12.11	109.00	17.000	.038
	Kız	9	6.89	62.00		
Üst bilişsel Düzenleme Becerileri	Erkek	9	12.44	112.00	14.000	.019
	Kız	9	6.56	59.00		
Duygusal ve Motivasyonel Düzenleme Becerileri	Erkek	9	11.89	107.00	19.000	.058
	Kız	9	7.11	64.00		
Öz Düzenleme Becerileri	Erkek	9	12.22	110.00	16.000	.030
	Kız	9	6.78	61.00		
Toplam						

Tablo 4.13 İncelendiğinde öz düzenleme becerileri alt boyutlarının sıra ortalamasına bakıldığında tüm alt boyutlarda erkeklerin sıra ortalamasının kızlardan anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Öz düzenleme becerileri alt boyutlarından alınan puanların kız ve erkek çocuklar arasında fark olup olmama durumu incelendiğinde Mann Whitney U testi sonuçlarına göre; davranış düzenleme becerilerinde $p=0.038<0.05$; üst bilişsel düzenleme becerilerinin $p=0.019<0.05$ olduğu görülmektedir. Buradan hareketle kız ve erkek çocukların üst bilişsel ve davranışsal düzenleme becerileri açısından cinsiyet değişkenine göre erkek çocuklar lehine anlamlı fark olduğu duygusal ve motivasyonel düzenleme becerileri açısından $p=0.058>0.05$ olduğundan cinsiyet değişkeni açısından anlamlı fark olmadığı görülmektedir. Öz düzenleme becerileri alt boyutlarının toplamına ilişkin Mann Whitney U analizi sonucu $p=0.03<0.05$ olduğundan erkek çocuklar lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda cinsiyetin öz düzenleme becerileri üzerinde etkili bir değişken olduğu söylenebilmektedir.

Tablo 4.14: Öz Düzenleme Becerileri Alt Boyutları Arasındaki İlişki Durumunun İncelenmesine Yönelik Spearman Korelasyon Testi Sonuçları

	Duygusal ve Motivasyonel Düzenleme Becerileri	ÜstBilişsel Düzenleme Becerileri	Davranışsal Düzenleme Becerileri
1 Duygusal ve Motivasyonel Düzenleme Becerileri	1,000		
2 Üst bilişsel Düzenleme Becerileri	,804**	1,000**	
3 Davranışsal Düzenleme Becerileri	,779**	,975**	1,000

** $p<0.01$

Tablo 4.14. spearman korelasyon analizine ait bulgular incelendiğinde öz düzenleme becerileri alt boyutları arasında duygusal ve motivasyonel düzenleme becerileri ile üst bilişsel düzenleme becerileri arasında ($r=0,804$; $p<0,01$), duygusal ve motivasyonel düzenleme becerileri ile davranışsal düzenleme becerileri arasında ($r=0,779$; $p<0,01$), üst bilişsel düzenleme becerileri ile davranışsal düzenleme becerileri arasında ($r=0,975$; $p<0,01$) pozitif, yüksek ve anlamlı seviyede ilişki bulunmuştur. Bu bulgular ışığında öz düzenleme becerileri alt boyutları arasındailişki olduğu ve biri arttıkça diğ erinin de arttığı görülmektedir.



BEŞİNCİ BÖLÜM
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerini mekan da konum algısı destekli oyun etkinlikleri sürecinde incelemeyi amaçlayan araştırmanın bu bölümünde bulgulardan yola çıkarak araştırma sonuçlarına yer verilmiş ve literatür taraması ışığında sonuçlar tartışılmıştır. Son olarak bu çalışmaların bulguları doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

5.1.1. Üst Bilişsel Düzenleme Becerileri Açısından Sonuç Ve Tartışma

Çocukların görev paylaşımı konusunda kararsız kaldıklarında sıklıkla sayışma yöntemi ya da taş kağıt makas oyunu ile strateji kullanımı yaparak karar verdikleri görülmüştür. Üst bilişsel düzenleme becerileri açısından bakıldığında üst bilişsel düzenleme becerilerini kullanan çocuklar strateji kullanan, yeni duruma uygun strateji üreten ve ne zaman strateji kullanacağını bilen çocuklardır (Boekaerts,1999). Görev paylaşımı konusunda dikkat çeken bir başka durum ise çocukların strateji kullanmadığı durumlarda genel itibari ile arkadaşları arasında iyi anlaşma durumuna göre karar verdikleri görülmüştür. Ancak üç çocuğun sayışma vb. gibi strateji de kullanmadan etkinliğin özelliğini, kişisel becerilerini, ekip arkadaşının özelliklerini vb. göz önüne alarak tamamen amaca yönelik olarak, stratejik düşünerek hareket ettiği görülmüştür. Söz konusu üç çocuğun okula devam süreleri üçü içinde 3 yıl olmaktadır. Bununla birlikte söz konusu olan çocuklardan Ç1 anne baba eğitim düzeyi her ikisi içinde lise, Ç2 anne lise baba lisans, Ç4 anne lisans baba lisansüstü olduğu görülmektedir. Irak, Çapan ve Soylu (2015) yaptıkları çalışma da eğitim seviyesinin yükselmesinin üst bilişsel süreçleri olumlu yönde etkilediğini vurgulamaktadır. Neitzel ve Stright (2004)'ın yaptığı araştırma da ise ebeveyn eğitim düzeyinin çocukların üst bilişsel süreçlerine olan katkısını ifade etmektedir. Bahsi geçen çocukların üst bilişsel süreçleri daha aktif kullanmalarının sebebi olarak okula devam süreleri ve ebeveyn eğitim düzeyi olduğu düşünülmekte ve yapılan araştırmalar da bu görüşü destekler niteliktedir.

Çocukların etkinlik sürecine dair yaptıkları değerlendirmelerde iki şekilde değerlendirme yaptıkları görülmüştür. Bunlardan ilki gözleme yönelik olarak var olan durumu başarılı olma olmama durumu ve başkalarının ve kendilerinin biliş, davranış ve duygusal durumunu gözlemledikleri buna yönelik yorumlar yaptıkları değerlendirme; ikinci olarak ise arkadaşını sevme, yakınlık kurma durumuna göre duygusal açıdan

değerlendirme yaptıkları durum olduğu görülmüştür. Üstbilişsel düzenleme becerilerinde üst bilişsel bilgi olarak kişilerin bilgisi, kendilik bilgisi ve görev bilgisi olarak üç bilgi türüne sahip olmak gerekmektedir (Flavell,1979; Whitebread vd. 2009). Bu araştırmada çocukların kendilerinin ve arkadaşlarının duygu, biliş ve davranışlarına dair bilgiye sahip oldukları ve değerlendirme sürecinde bu bilgiyi kullandıkları ortaya çıkmıştır. Livingston (2003) öz düzenlemenin değerlendirme kısmına vurgu yaparak karşılaştığı durumu değerlendiren ve bu değerlendirme sonucu düzenleme yapan bireylerin üstbilişsel düzenleme becerilerini kullandığını söylemektedir. Çocukların değerlendirme yaparken gözlem sonucu başarılı olma olmama durumuna göre karar vermelerinin sebebi olarak okul öncesi eğitim dönemindeki çocukların gelişimsel açıdan işlem öncesi dönemde (2-7 yaş) (Aral ve Duman, 2017) bulunmaları olduğu düşünülmektedir. İşlem öncesi dönem çocukların var olan durumu gerçek anlamında ve görebildiği, deneyimleyebildiği ölçüde anlamlandırdığı dönemdir (Selçuk, 2018).

5.1.2. Davranış Düzenleme Becerileri Açısından Sonuç ve Tartışma

Katılımcı çocukların tamamının davranış düzenleme becerilerinden olan başkalarıyla çalışmaya istekli olduğunu gösterir davranışı ve dikkatini uzun süre sürdürebilir, dikkati dağıldığında yeniden dikkatini düzenleyebilir davranışlarını gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Bu çalışma da davranış düzenleme becerileri içinde işbirliğine ve dikkatini sürdürme davranışına yönelik ifadelerin ortaya çıkmasının etkinliklerde eşli oyunlar olması ve sosyal etkileşim üzerine kurulu olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayvaz (2018)'ın çalışmasında da çocukların etkinlik süresince dikkatini sürdürme davranışında başarılı oldukları görülmektedir. Howes (1987) akran etkileşiminin işbirliği davranışını ve dikkatini sürdürme becerisine yönelik davranışları desteklediğini söylemektedir.

5.1.3. Duygusal ve Motivasyonel Düzenleme Becerileri Açısından Sonuç ve Tartışma

Etkinlikler de alt kategorilerde açığa çıkan sözel ve davranışsal ifade miktarına yönelik grafikler incelendiğinde duygusal ve motivasyonel alanda açığa çıkan ifade miktarının tüm etkinliklerde diğer öz düzenleme becerileri alt kategorilerine göre en az olduğu görülmüştür. Rubson (2010) ve Ayvaz (2018) in yaptığı çalışmalarda da duygusal ve motivasyonel alana dair ifadelerin diğer öz düzenleme becerileri

alanlarında açığa çıkan ifade miktarlarından daha az olduğu görülmektedir. Kopp (1989) duygusal ve motivasyonel düzenleme becerilerini kullanmak için çocukların yetişkin desteğine ihtiyaç duyduğunu bu desteğe duyulan ihtiyacın yaşıyla ilerlemesi ile azaldığını söylemektedir. Güneysu (2005) erken çocukluk döneminin 0-8 yaş olduğunu belirtmiştir. Ülkemizde okul öncesi eğitim dönemi erken çocukluk dönemi gelişim sürecinde olması nedeni ile çocukların duygusal ve motivasyonel düzenleme becerileri açısından desteğe ihtiyaç duydukları bir dönemdir. Bu araştırmada duygusal ve motivasyonel düzenleme becerilerine dair ifade sayısının diğer alt kategorilere göre az çıkmasının sebebi olarak bu desteğe duyulan ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim dönemi eğitimcileri ve ebeveynlerinin bu dönemde duygusal ve motivasyonel düzenleme becerileri açısından çocukları desteklemesi, bu yönde çocuklara olanaklar sunup rehberlik etmesi gerekmektedir (Kopp, 1989).

5.1.4. Mekan Konum Algısı ve Sosyal Katılımlı Oyun Açısından Sonuç ve Tartışma

Açık havada oynanan oyunların ve basit kroki ve harita okuma çalışmalarının çocuklarda mekan konum algısına dair sözel ve davranışsal ifadelerin açığa çıkmasını desteklediği ortaya çıkmıştır. Oyun çocuğun fiziksel ve ruhsal gelişimini destekleyen bir faaliyettir (Bekmezci ve Özkan, 2015). Çocuk oyun ile fiziksel gücünün farkına varır, bu gücün sınırlarını zorlar ve kendini geliştirir (Onur Sezer ve Sadioğlu, 2012). Açık hava da oynanan oyunlar bu sınırların en çok zorlandığı, doğanın insan bedeni ve ruhuyla uyum içinde olduğu, çocuğun keşfetmesi için kapalı alanlara göre çok daha fazla olanaklar sunan, çocuğun çok yönlü gelişimini desteklediği alanlardır (Davies, 1996; Wilson, 2008; Kiewra ve Veselack, 2016). Çocuk koşma, atlama, zıplama faaliyetlerini gerçekleştirirken bunu açık hava da bulunan nesnelerin farkına vararak, kendi güvenliğini sağlayarak, gözlemleyerek, keşfederek gerçekleştirir ve açık hava çocuğa özgür, keşfe açık geniş bir mekan sağlar (Burdette ve Whitaker, 2005; Hearron ve Hildebrand, 2013). Açık hava, içinde bulunan nesnelerin konumu bu konuma göre çocuğun konumlanması, çocuğun açık hava da bulunan varlıkları oyunlarına dahil etme şekli ile mekan konum algısı gelişimine katkı sağlar (Aşkar, 2021). Bu nedenle eğitim faaliyetlerinde açık havanın etkin kullanımı mekan konum algısı gelişimini olumlu etkileyeceği düşünülmektedir. Çocuklar basit kroki ve harita okuma faaliyetleri ile yer yön kavramları, nesnelerin konumu ve kendi konumlarını fark eder ve buna göre hareket ederler. Kroki ve haritalar mekan konum algısını artıran en önemli araçlardır

(Taş, 2006). Kroki ve harita okuma çalışmaları mekan konum algısına göre ele alındığında kroki ve harita temel yapısı gereği mekanı ve bu mekandaki nesneleri ve bunların birbiri ile konumunu ve bunlara ait simgeleri içeren görsel materyallerdir (Bahar, Sayar, Başbüyük, 2010). Görsel materyaller öğrenimi önemli ölçüde kolaylaştırıp desteklemektedir (Demirel vd, 2008). Kroki ve haritalar görsel materyaller olması ve doğrudan mekan algısı gelişimine hizmet etmesi nedeni ile çocukların mekan konum algısı gelişimini destekleyen materyallerdir. Tarman (2017) yaptığı çalışmada çocukların harita okuma becerilerinin geliştirilebileceğini ortaya çıkarmıştır. Çocukların yaşına gelişim seviyesine uygun olarak bu çalışmaların eğitim sürecine dahil edilemesi çocukların mekan konum algısı gelişimini destekleyeceği düşünülmektedir. Alan yazında mekan konum algısı gelişiminde harita ve kroki okuma faaliyetlerine yönelik çalışmaların az olması nedeniyle bu çalışma sonuçları alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Basit kroki ve harita okuma becerisi içeren etkinliklerde çocukların diğer etkinliklere göre duygusal ve motivasyonel düzenleme ve davranış düzenleme becerilerini daha çok açığa çıkardığı bulunmuştur. Bu etkinliklerde çocukların birbirleri ile etkileşiminin arttığı gözlemlenmiştir. Literatürde okul öncesi dönem çocukların da sosyal etkileşimin artışının davranış düzenleme ve duygusal ve motivasyonel düzenleme becerilerini artırdığı görülmektedir (Howes, 1987; Parker ve Gottman, 1989). Bu araştırma da basit kroki ve harita okuma içeren etkinlikler çocukların birbirleri ile sosyal etkileşimini artırarak davranış düzenleme ve duygusal ve motivasyonel düzenleme becerilerinin kullanımını desteklediği bulunmuştur.

Çocukların etkinliklerde ekip arkadaşları seçiminde genellikle iyi anlaşma, yakın çevrede oturma, okul dışında da vakit geçirme durumlarına göre tercihte bulundukları görülmüştür. Bununla birlikte sınıf içinde iki gruba ayrılma durumunda kızlar ve erkekler olarak gruplaştıkları görülmüştür. Çalışma grubu içinde çok az sayıda çocuğun (n=3) etkinliğin amacına yönelik olarak arkadaş seçiminde bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında çocukların oyun arkadaşları seçiminde yakın ilişki kurduğu, zaman açısından sıklıkla paylaşımda bulunduğu ve mutlu hissettiği akranlarını tercih ettiği ve kendi cinsiyetinden akranlarıyla arkadaşlık kurmaya eğilimli olduğu görülmekte ve bu çalışmayı desteklemektedir (Gülay, 2009; Akman vd., 2010).

5.1.5. Öz Düzenleme Becerilerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Öz düzenleme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre analiz edildiği mann withney u analizi sonucu erkek çocuklar lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Literatür araştırması yapıldığında bazı araştırmalarda bu durumun tersi olduğu kız çocukların öz düzenleme becerileri yönünden erkek çocuklardan daha yüksek puanlar aldıkları görülmektedir (Aksoy ve Yaralı, 2017;Seçer ve vd, 2009). Bununla birlikte Fındık Tanrıbuyurdu ve Güler Yıldız (2012) yaptığı çalışma da kız ve erkek çocuklar arasında öz düzenleme becerileri açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.Bu araştırma da sonucun literatürden farklı çıkmasının sebebi olarak erkek çocukların ifadelerini göz önüne almak gerekir. Çalışma grubunda bulunan erkek çocukların kız çocuklarına göre dili aktif kullanan, üst bilişsel düzenleme becerilerini ve duygusal ve motivasyonel düzenleme becerilerini daha iyi kullanan çocuklar olduklarını görmek mümkündür. Alan yazına bakıldığında dil gelişimi yüksek olan çocukların öz düzenleme becerileri kullanımının da yüksek olduğu belirtilmektedir (Else-Quest vd, 2006). Bu çalışma açısından erkeklerdeki öz düzenleme becerisi puanlarının yüksek çıkma sebeplerinden birinin dili aktif kullanma durumu olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte erkek çocukların ebeveyn eğitim durumları göz önüne alındığında erkek çocukların ebeveyn eğitim seviyesinin kız çocukların ebeveyn eğitim seviyesinden yüksek olduğu görülmektedir. Saraç, Abanoz ve Ogelman (2021) ebeveyn eğitim durumunun öz düzenleme becerilerini etkilediğini, ebeveynin eğitim seviyesi yükseldikçe çocuğun öz düzenleme becerileri gelişiminde arttığını söylemektedir. Bu araştırmanın sonuçları ve alan yazın göstermektedir ki ebeveyn eğitim seviyesi arttıkça öz düzenleme becerileri kullanımı artmaktadır.

5.1.6. Öz düzenleme Becerileri Alt Kategorileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Öz düzenleme becerileri alt kategorileri arasındaki ilişkinin analiz edildiği spearman analizi sonucu öz düzenleme becerileri alt kategorileri arasında anlamlı yüksek ve pozitif düzeyde ilişki olduğu görülmüştür. Literatüre bakıldığında Zimmerman ve Boekaerts 'in öz düzenleme modelleri araştırmanın bulgusunu destekler niteliktedir. Zimmerman(2000) öz düzenlemeli öğrenme modelinde üst bilişsel açıdan strateji kullanmayı öğrenen ve kullanan öğrencilerin duygusal ve motivasyonel açıdan

tatmin olduğunu bu durumun duygusal ve motivasyonel düzenleme becerilerinin kullanımını tetiklediğini ve akabinde davranışlarında da düzenlemeye yönelik davrandıklarını belirtmektedir. Borkowski ‘nin öz düzenleme modelinde de Zimmerman ‘ın öz düzenleme modelinde görülen ilişkiyi görmek mümkündür. Borkowski’nin öz düzenleme modeline göre üst bilişsel düzenleme becerilerini kullanmayı öğrenen ve kullanan bireyin öz yeterliliği, öz güveni artmakta bunun sonucunda duygusal ve motivasyonel düzenleme becerileri kullanımı ve akabinde davranış düzenleme becerileri kullanımı da artmaktadır. Aynı zamanda duygusal ve motivasyonel düzenleme becerileri kullanımı sonucu gelişen öz yeterlilik algısı da üst bilişsel düzenleme ve davranış düzenleme becerileri kullanımını artırmaktadır (Puustinen ve Pulkkinen, 2001). Bununla birlikte Boekaert (1996)’ın öz düzenleme modelinde üstbilişsel öz düzenleme ve duygusal ve motivasyonel düzenleme becerileri karşılıklı olarak birbirini etkilediği görülmektedir. Öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönlü yüksek ilişki olması eğitim sürecinde hiçbir öz düzenleme bileşeninin göz ardı edilmemesi gerektiğini vurgulamaktadır.

5.2. ÖNERİLER

Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin mekan konum algısı destekli oyun etkinlikleri sürecinde inceleyen bu araştırmanın bulguları ve sonuçları neticesinde araştırmacı ve eğitimcilere öneriler sunulabilmektedir.

Araştırmacılar için Öneriler;

- Bu araştırma 18 çocuk ile bir il merkezindeki bir okulda gerçekleştirilmiştir. Yapılacak araştırmalar katılımcı çocuk sayısı artırılarak kapsamlı bir çevrede gerçekleştirilerek araştırma sonuçları genellenebilir durumda sunulabilir.
- Bu araştırma sınıf ortamı ve okul bahçesi sınırları içerisinde yürütülmüştür. Farklı mekanlar kullanılarak mekanların öz düzenleme becerileri gelişimine yönelik etkileri incelenebilir.
- Kroki ve harita okuma becerisi gelişiminin mekan da konum algısı üzerine etkileri incelenebilir.
- Bu araştırma konum algısı destekli oyun etkinlikleri çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Farklı oyun türlerinin, etkinlik çeşitlerinin öz düzenleme becerilerine yönelik etkileri ile ilgili çalışmalar yapılabilir.

Eğitimciler için uygulama önerileri;

- Çocuklar da öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesi açısından eğitim sürecinde sosyal etkileşimi artıran etkinliklere/oyunlara daha fazla yer verilebilir.
- Eğitim sürecinde açık hava, farklı özelliklere sahip mekanların kullanımı ile çocuklarda hem mekan da konum algısı gelişimi hem de öz düzenleme becerileri gelişimi desteklenebilir.





EKLER

Ek 1: Dereceli Puanlama Anahtarı

PUANLAMA ANAHTARI			Açıklama	Davranış	1(Davranış belirgin değil)	2 (davranış kısmen belirgin)	3(davranış belirgin)	Açıklama
ÜSTBİLİŞSEL (Zimmerman, 1990; Whitebread vd. 2008;Schunk,2013; Bronson,2020)	Üst bilişsel düzenleme [Whitebread ve Neale,2020; Whitebread vd. 2008]	Planlama [Whitebread ve Neale, 2020 ; Whitebread vd. 2008; Schunk, 1990]	Görevi gerçekleştirmek, hedefe ulaşmak için bireysel veya grupla izlenen düzen	*Hedefe karar verir. *Hedefe giden yolları ve sorumlulukları belirler. *Gereken materyalleri temin eder, gerektiğinde danışacağı kişileri belirler.				
		İzleme [Whitebread ve Neale, 2020 ; Whitebread vd. 2008]	Sürecin içinde değerlendirmede yapmak, hedefe ulaşmada performansın görevlerin ilerlemenin ve düzeyinin sözel ve ya davranışsal olarak ifade edilmesi	*Sürecin ilerleyişini kontrol eder. *Hataları tespit eder, düzeltir. *İlerleme ve davranışlarla ilgili yorum yapar. *Görevi, çabayı değerlendirir.				
		Kontrol [Whitebread ve Neale, 2020 ; Whitebread vd. 2008]	İzlemenin sonucunda görevin kendisi ve/veya başkaları için gerçekleşip gerçekleşmediği, gerçekleşme biçimini ve hataları sözel veya davranışsal olarak ifade etme	*Sonucun doğruluğuna, hedefe ulaşıp ulaşılmadığına bakar.				
		Değerlendirme [Whitebread ve Neale,2020; Whitebread vd. 2008.; Flavell,1979)]	Görev tamamlandıktan hedefe ulaşıldıktan sonra performansın, sonucun gözden geçirilip sözel veya davranışsal olarak ifade edilmesi	*Olumlu veya olumsuz duygusal durumunu, bilişsel ilerleme düzeyini ve niteliğini, sonucu ifade eder.				
	Üst bilişsel bilgi (insanın kendisi ve diğer insanların tutum, davranış, iletişim vb. ile ilgili depolanmış bilgisi) (Flavell,1979 ; Whitebread vd., 2008)	Benlik [Flavell,1979 ; Whitebread vd. 2008,]	Kendi bilgi, davranışlarına yönelik inanç	*Kendi bilişi ile ilgili durumunu, bilgisini ifade eder. *Kendi davranışları ile ilgili yorumlar yapar, değerlendirir. * Kendi duygusal durumunu sözel veya davranışsal olarak ifade eder				

		Diğerleri [Flavell,1979 ; Whitebread vd. 2008;]	Bir başkasının bilişsel, duyuşsal, davranışsal durumunu anlama.	*Başkalarının bilişi ile ilgili durumunu, bilgisini ifade eder. *Başkalarının davranışları ile ilgili yorumlar yapar, değerlendirir. *Başkalarının duygusal durumunu sözel veya davranışsal olarak ifade eder				
		evrensel[Flavell,1979 Whitebread vd. 2008;]	İnsanların, düşüncelerin, davranışların evrenselliğini ifade eder.	*Evrensel olan değerleri bilir ve bu değerlerin tüm Dünya da geçerli olduğunu ifade eder.				
		Görev bilgisi[Flavell,1979 Whitebread vd. 2008;]	Bazı görevlerin, hedeflerin diğerlerinden daha zor olduğunu bilmesi ya da daha değerli, etik olduğunun bilinmesi	*Görev hakkında yorum yapar *Görevin öneminden bahseder *Görevler arasındaki benzerlik farklılıkları açıklar *Görevin kriterlerini açıklar ve bu kriterlere göre görevi değerlendirir.				
		Strateji bilgisi[Flavell,1979; Whitebread vd. 2008]	Bir hedefe ya da davranışa yönelik yapılan planlı, düzenli, sistematığı olan bilişsel ve davranışsal aktivite	*Bir işi nasıl öğrendiğini ifade eder. *Kullandığı stratejiyi başkasına öğretir. *Yeni strateji geliştirir.				
DUYGUSAL VE MOTİVASYONEL [Zimmerman, 1990; Boekaerts,1999;Schunk,2013; Bronson,2020]	Öz yeterlilik (Asrori,2017; Zimmerman,2000)	Kişinin amaca ulaşmak için gerekli davranışları yapabileceğine olan inancı, yeterlilik duygusu,yapabileceklerinin ve bunların seviyesinin gerçekçi bir şekilde farkında olması		*Görevi, işi yapabilirim sözlerini kullanır *Bir işi yapmaya yönelir. *Bir işin ne kadarını yapabileceğini söyler.				
	Sebat (Zimmerman,1990; Boekaerts,1999)	Hedefe ulaşmak için gerekenleri yapmak, pes etmemek, çaba göstermek		*Başarısız olduğu durumlarda tekrar dener *Fiziksel yorgunluğa rağmen sonuca ulaşmak için çaba				

	Duygusal zorluklardan kurtulma becerisi, Motivasyonu düzenleme (Dennis,2006; Kopp,1989; Boe kaerts,1999)	Moral bozukluğu, olumsuz tepkilere rağmen hedefe ulaşma gayreti, duygusal iyilik halini koruma çabasında bulunmak	gösterir. *Olumsuz durumlarda olumsuzluğa neden olan durumdan dikkatini başka yöne çevirir *Kendine telkinde bulunur *Sıkıntılı ortamdan uzaklaşır *Kısa süreli başka bir iş ya da nesne ile ilgilenir. *Motivasyonun devamı için ödül bekler ya da kendini ödüllendirir				
	Yardım alma (Kopp,1989)	Duygusal zorluk yaşandığında bu zorluktan kurtulmak, rahatlamak için bir yetişkinden, arkadaştan yardım alma	*Yaşadığı mutsuzluğu kendine yardımcı olacağına inandığı birine anlatır.				
	Dikkatini devam ettirme (Supplee,Skuban,Trentacosta,Shaw,Stolt,2011)	Bir çalışma üzerinde odaklanmışken başka bir noktaya yönelip sonra tekrar ilk çalışmaya odaklanabilme	*Dikkatini kesintisiz sürdürme, odaklanma *Bir işle uğraştığı esnada dikkatini çeken başka bir noktaya yönelip kısa sürede ilk yaptığı işe döner ve kaldığı yerden odaklanarak işini devam ettirir.				
	Dürtü kontrolü (Barkley,1997; Supplee,Skuban,Trentacosta,Shaw,Stolt,2011)	Çocuğun kendine haz veren dürtülerini duruma göre bastırabilmesi, erteleyebilmesi, hedefe ulaşmak için bekleyebilmesi	*Beklemesi gereken durumda bekler *Kuralla uygun davranır, görevini yerine getirir. *Hedefe giden süreçte ilgisini çeken başka bir alana yönelmez				
DAVRANIŞSAL (Zimmerman, 1990)	Yanlış davranıştan kaçınma (Bodrova ve leong, 2005; Shanker, 2013;Bronson,2019)		*Toplumsal kurallara uymayan davranışlardan kaçınır. *Yaptığı davranışın yanlış olduğunu fark				

			ettiği anda davranışı durdurur, doğru davranış yönelir. *Vıcdani, ahlaki,etik davranışlar gösterir.				
	Bir veya birden fazla hedefe odaklanma, hedefleri öncelik sırasına koyma (Boekaerts,1999)		*Hedefleri sıraya koyarak hareket eder *Birden fazla hedefe odaklanır, hedefler arası gezinir				
	Kuralları anlama ve uygulama, toplumsal düzeni anlama ve koruma (Bronson, 2019)		*Kuralları bilir *Kuralların gerekçesini açıklar *Kurallara uyar				
	Alay etmeyen etkili mizah anlayışı (Bronson, 2019)		*Alay etmeyen şakalar yapar *Kendisine yapılan alaya dayanmayan şakalara olumlu tepki verir				
	İşbirliği yapma (Bronson,2019; Boekaerts,1999)		*Başkalarıyla çalışmaya istekli olduğunu gösterir, görev alır *Grup içinde aldığı sorumluluğu yerine getirir. *Sadece kendisi için değil başkaları için de çalışır. *Dili aktif kullanır.				
	İlerlemeyi kaydetme (Schunk, 1990)	Hedefe giden yolda ilerlemeyi gözlemlemek, değerlendirmek için sürecin kayıt altına alınması	*Yaptığı çalışmaları biriktirir, portfolyo hazırlar *Hedefe giden yolda aşamaları resmeder				
	Öğrenme ortamını düzenleme (Boekaerts,1999)		*Grekli malzemeleri temin eder *Kendine çalışabileceği alan açar *Dikkatini dağıtıcı uyaranları ortamdan uzaklaştırır. *Ortama motivasyon sağlayıcı unsurlar ekler.				
	Fiziksel sağlık, enerji için rutinleri takip etme,	Fiziksel ihtiyaçların giderilmesi,	*Yorulduğunda				

	tehlikelerden korunma (Bronson, 2019)	sağlığa önem verme, tehlike durumlarını fark edip kendini koruma	dinlenir *Tehlikeli durumlardan kendini korur. *Su içme, yemek yeme vb. ihtiyaçlarını düzenli giderir *Hava durumuna, fiziksel şartlara uygun giyinir.				
--	---------------------------------------	--	---	--	--	--	--

Ek 2: 60-72 Aylık Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerinin Mekan da Konum Algısı Destekli Sosyal Katılımlı Oyun Etkinlikleri Sürecinde İncelenmesini Öz Düzenleme Berilerinden Üst Bilişsel Beceriler Yönünden İnceleme Formu

Yaş (ay):

	1(Davranış belirgin değil)	2(Davranış kısmen belirgin)	3(Davranış belirgin)
1.Hedefe karar verir.			
2.Hedefe giden yolları ve sorumlulukları belirler.			
3.Gereken materyalleri temin eder, gerektiğinde danışacağı kişileri belirler.			
4.Sürecin ilerleyişini kontrol eder.			
5.Hataları tespit eder, düzeltir			
6.İlerleme ve davranışlarla ilgili yorum yapar.			
7.Görevi, çabayı değerlendirir.			
8.Sonucun doğruluğuna, hedefe ulaşıp ulaşılmadığına bakar.			
9.Olumlu veya olumsuz duygusal durumunu, bilişsel ilerleme düzeyini ve niteliğini, sonucu ifade eder.			
10.Kendi bilişi ile ilgili durumunu, bilgisini ifade eder.			
11.Kendi davranışları ile ilgili yorumlar yapar, değerlendirir.			
12.Kendi duygusal durumunu sözel veya davranışsal olarak ifade eder			
13.Başkalarının bilişi ile ilgili durumunu, bilgisini ifade eder.			
14.Başkalarının davranışları ile ilgili yorumlar yapar, değerlendirir.			
15.Başkalarının duygusal durumunu sözel veya davranışsal olarak ifade eder			
16.Evrensel olan değerleri bilir ve bu değerlerin tüm Dünya da geçerli olduğunu ifade eder.			
17.Görev hakkında yorum yapar			
18.Görevin öneminden bahseder			
19.Görevler arasındaki benzerlik farklılıkları açıklar			
20.Görevin kriterlerini açıklar ve bu kriterlere göre görevi değerlendirir.			
21.Bir işi nasıl öğrendiğini ifade eder.			
22.Kullandığı stratejiyi başkasına öğretir			
23.Yeni strateji geliştirir.			

EK 3: 60-72 Aylık Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerinin Mekan da Konum Algısı Destekli Sosyal Katılımlı Oyun Etkinlikleri Sürecinde İncelenmesini Öz Düzenleme Berilerinden Duygusal Ve Motivasyonel Beceriler Yönünden İnceleme Formu

Yaş(ay):

	1(Davranış belirgin değil)	2(Davranış kısmen belirgin)	3(Davranış belirgin)
1.Görevi, işi yapabilirim sözlerini kullanır			
2.Bir işi yapmaya yönelir.			
3.Bir işin ne kadarını yapabileceğini söyler.			
4.Başarısız olduğu durumlarda tekrar dener.			
5.Fiziksel yorgunluğa rağmen sonuca ulaşmak için çaba gösterir			
6.Olumsuz durumlarda olumsuzluğa neden olan durumdan dikkatini başka yöne çevirir.			
7.Kendine telkinde bulunur			
8.Sıkıntılı ortamdan uzaklaşır			
9.Kısa süreli başka bir iş ya da nesne ile ilgilenir			
10.Motivasyonun devamı için ödül bekler ya da kendini ödüllendirir			
11.Yaşadığı mutsuzluğu kendine yardımcı olacağına inandığı birine anlatır.			
12.Dikkatini kesintisiz sürdürür, odaklanma			
13.Bir işle uğraştığı esnada dikkatini çeken başka bir noktaya yönelip kısa sürede ilk yaptığı işe döner ve kaldığı yerden odaklanarak işini devam ettirir.			
14.Beklemesi gereken durumda bekler			
15.Kurala uygun davranır, görevini yerine getirir			
16.Hedefe giden süreçte ilgisini çeken başka bir alana yönelmez			

EK 4: 60-72 Aylık Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerinin Mekan da Konum Algısı Destekli Sosyal Katılımlı Oyun Etkinlikleri Sürecinde İncelenmesini Öz Düzenleme Berilerinden Davranışsal Beceriler Yönünden İnceleme Formu

Yaş (ay):

	1(Davranış belirgin değil)	2(Davranış kısmen belirgin)	3(Davranış belirgin)
1.Toplumsal kurallara uymayan davranışlardan kaçınır.			
2.Yaptığı davranışın yanlış olduğunu fark ettiği anda davranışı durdurur, doğru davranış yönelir			
3.Vicdani, ahlaki, etik davranışlar gösterir			
4.Hedefleri sıraya koyarak hareket eder			
5.Birden fazla hedefe odaklanır, hedefler arası gezinir			
6.Kuralları bilir			
7.Kuralların gerekçesini açıklar			
8.Kurallara uyar			
9.Alay etmeyen şakalar yapar			
10.Kendisine yapılan alaya dayanmayan şakalara olumlu tepki verir			
11.Başkalarıyla çalışmaya istekli olduğunu gösterir, görev alır			
12.Grup içinde aldığı sorumluluğu yerine getirir			
13.Sadece kendisi için değil başkaları için de çalışır			
14.Dili aktif kullanır			
15.Yaptığı çalışmalarını biriktirir, portfolyo hazırlar			
16.Hedefe giden yolda aşamaları resmeder			
17.Grekli malzemeleri temin eder			
18.Kendine çalışabileceği alan açar			
19.Dikkatini dağıtıcı uyaranları ortamdan uzaklaştırır			
20.Ortama motivasyon sağlayıcı unsurlar ekler.			
21.Yorulduğunda dinlenir			
22.Tehlikeli durumlardan kendini korur			
23.Su içme, yemek yeme vb. ihtiyaçlarını düzenli giderir			
24.Hava durumuna, fiziksel şartlara uygun giyinir			

Ek 5:Demografik Bilgi Formu

Değerli ebeveyn,

Bu form ‘60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin mekan konum algısı destekli sosyal katılımlı oyun etkinlikleri sürecinde incelenmesi’ isimli yüksek lisans tezinde kullanılması amacı ile hazırlanan demografik bilgi formudur. Form da bulunan alanları eksiksiz doldurmanızı rica ederim.

Kübra ÇELİK

Dumlupınar üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi

Çocuk adı:				
Doğum tarihi:				
Çocuğunuz kaç yıldır okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte?				
1 yıl	2 yıl	3 yıl	3yıldan fazla	
Anne eğitim düzeyi				
İlkokul	Ortaokul	Lise	Önlisans	Lisans
Lisansüstü				
Baba eğitim düzeyi				
İlkokul	Ortaokul	Lise	Önlisans	Lisans
Lisansüstü				

Ek 6: Anektod Formu

	Tarih	Çocuk 1	Çocuk 2	Çocuk 3	Çocuk 4	Çocuk 5	Çocuk 6	Çocuk 7	Çocuk 8	Çocuk 9	Çocuk 10	Çocuk 11	Çocuk 12	Çocuk 13	Çocuk 14	Çocuk 15	Çocuk 16	Çocuk 17	Çocuk 18
Etkinlik 1																			
Etkinlik 2																			
Etkinlik 3																			
Etkinlik 4																			
Etkinlik 5																			
Etkinlik 6																			
Etkinlik 7																			
Etkinlik 8																			
Etkinlik 9																			
Etkinlik 10																			
Etkinlik 11																			
Etkinlik 12																			

Ek7: MEB Okul Öncesi Program Kitabına Göre Hazırlanan Etkinlik Planları

Etkinlik 1

3 TAŞ

Etkinlik Türü: Oyun ve Matematik

Yaş Grubu: 60-72 ay

KAZANIM VE GÖSTERGELER

Bilisel Gelişim:

Kazanım 4: Nesneleri sayar.

Göstergeleri: İleriye/geriye doğru birer birer ritmik sayar. Saydığı nesnelerin kaç tane olduğunu söyler.

Kazanım 10: Mekânda konum ile ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Nesnenin mekândaki konumunu söyler. Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir. Mekânda konum alır.

Motor Gelişim:

Kazanım 3. Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Bireysel ve eşli olarak nesneleri kontrol eder. Küçük top ile omuz üzerinden atış yapar. Farklı boyut ve ağırlıktaki nesneleri hedefe atar. Nesneleri kaldırır, taşır, iter, çeker.

ÖĞRENME SÜRECİ

Bir kare zemin hazırlanır. Karenin içine artı işareti şeklinde enine ve boyuna iki çizgi çizilir. Çizgilerin kesişim noktaları belirlenir. İki çocuk seçilir. Her çocuğa üçer adet taş verilir. 3 taş mavi 3 taş kırmızı olur. Kırmızı taşı alan çocuk bir taşını oyun alanına yerleştirir ardından mavi taşı alan çocuk bir mavi taşı oyun alanına yerleştirir ardından kırmızı taşı alan bir taşını oyun alanına yerleştirir şeklinde tüm taşlar yerleştirilir. Taşların tamamı yerleşince sırası gelen çocuk taşını oyun alanında yer değiştirir. İlk olarak 3 taşını yatay, dikey ya da çapraz çizgi üzerinde yan yana getiren çocuk oyunu kazanır.

MATERYALLER

SÖZCÜKLER

KAVRAMLAR

Yatay, dikey, çapraz

DEĞERLENDİRME

1. Kazanmak için nasıl bir yol izledin?

UYARLAMA

Etkinlik 2

PRATİK BARDAKLAR

Etkinlik Türü: Oyun etkinliği

Yaş Grubu: 60-72 ay

KAZANIM 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 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri: Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler. Eksilen veya eklenen nesneyi söyler. Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Kazanım 10: Mekânda konum ile ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Nesnenin mekândaki konumunu söyler. Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir. Mekânda konum alır.

Motor Gelişim:

Kazanım 3: Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Bireysel ve eşli olarak nesneleri kontrol eder. Nesneleri kaldırır, taşır, iter, çeker.

Dil Gelişimi:

Kazanım 7: Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir. Dinlediklerini/izlediklerini açıklar. Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar

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.

ÖĞRENME SÜRECİ

6 adet farklı renklerden oluşan bardak ve bu bardakların renklerini içeren üzerinde resim olan kartları içeren pratik bardaklar oyunu sınıfa getirilir.Çocuklara bardaklar dağıtılır ve oyun anlatılır. Öğretmen, çocuklar sizlere kartlar göstereceğim bu kartlardaki resimlerde renkler sıralanmış sizlerden bu resme bakarak bardakları resimdeki renk sırasına göre sıralamanızı istiyorum, kartları bir kez göstereceğim ve kapatacağım renk sıralamasını aklınızda tutmanız gerek diyerek açıklama yapar. Renkleri aklınızda tutmak için kendinize bir yön belirleyin ve o yönde renkleri hızlıca söyleyin (örneğin, yukarıdan aşağı yönünüz olsun ve renkleri yukarıdan aşağı olacak şekilde hızlıca söyleyin) stratejisi öğretilir. Çocuklar

üçerli olarak gruplanır. Her grup sırayla oyunu oynar. Kartlardaki renk yerleşimini doğru olarak ilk yapan çocuk 1 puan alır. Her gruba 5 resim gösterilir ve en çok puan alan çocuk grubun birincisi olur. Ardından grup birincileri tekrar oyunu oynar ve bir kazanan çocuk olduğunda oyun tamamlanır. Çocukların odaklanma becerilerini gözlemlemek amacıyla diğer sınıfın öğretmeninden önce 20 dk ardından 15 dk aralıklı olarak yüksek sesle müzik sesi ve koridorda oyun oynama sesi yapması istenir ve bu süreçte çocukların bu seslerden etkilenip etkilenmedikleri gözlemlenir.

MATERYALLER

Pratik bardaklar oyunu

SÖZCÜKLER

KAVRAMLAR

Önünde, arkasında, altında, üstünde, yanında

DEĞERLENDİRME

- 1.Bardakları sıralarken renklerin sırasını nasıl aklında tuttu?
2. Dışarıdan gelen sesleri duydun mu?
3. Dışarıdan gelen ses seni rahatsız etti mi?
- 4.Dışarıdan gelen seslerin dikkatini dağıtmaması için ne yaptın?
- 5.Oyunda başarılı oldun mu? Neden oldun/olamadın?
6. Bu oyunda başarılı olmak için neler yapmalıyız?
- 7.Oyun nasıl olsaydı/nasıl oynansaydı daha başarılı olurdun?

UYARLAMA

Etkinlik 3

ORTADA DEĞNEK

Etkinlik Türü: Matematik ve Oyun etkinliği

Yaş Grubu: 60-72 ay

KAZANIM 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 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri: Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler. Eksilen veya eklenen nesneyi söyler. Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Kazanım 10: Mekânda konum ile ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Nesnenin mekândaki konumunu söyler. Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir. Mekânda konum alır.

Motor Gelişim:

Kazanım 4: Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Nesneleri toplar. Nesneleri üst üste / yan yana / iç içe dizer. Nesneleri takar, çıkarır, ipe vb. dizer. Nesneleri değişik malzemelerle bağlar. Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir. Malzemeleri keser, yapıştırır, değişik şekillerde katlar. Nesneleri kopartır/yırtar, sıkır, çeker/gerer, açar/kapar, döndürür.

Kazanım 3: Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Bireysel ve eşli olarak nesneleri kontrol eder. Nesneleri kaldırır, taşır, iter, çeker.

Dil Gelişimi:

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.

ÖĞRENME SÜRECİ

Yere büyük bir daire çizilir. Çocuklar ayakkabılarını çıkararak dairenin içine koyarlar. Bir ebe seçilir. Ebe eline uzun bir çubuk verilir ve çubuk dairenin ortasına sabitlenir. Çocuklar dairenin içine girerek daire içindeki ayakkabıları (kendi ayakkabısı olmak zorunda değil) tekmeleyerek dairenin dışına çıkarmaya çalışırlar ama asla ellerine almazlar. İki ayakkabısı da dışarı çıkan çocuk ayakkabılarını giyer ve ebe olmaktan kurtulur. Bu sırada eli ayakkabıya değen çocuk olursa yanar oyundan çıkar. Oyun başlamadan çocuklara konuşmaları için fırsat verilir, plan yapmaları beklenir. Sonra oyun başlar. Ebe elindeki çubuğu düşürmeden ve olduğu yerden hareket ettirmeden ayağıyla bir çocuğa dokunmaya çalışır. Ebe ayağıyla bir çocuğa dokunursa dokunduğu çocuk ebe olur ama hiçbir çocuğa dokunmadan tüm çocuklar ayakkabıları daire dışına çıkarmayı başarırsa var olan ebe ikinci kez ebe olur.

MATERYALLER

Uzun bir sopa, ayakkabı, yere daire çizmek için kalem

SÖZCÜKLER

KAVRAMLAR

İçinde, Dışında

DEĞERLENDİRME

1. Ayakkabıları dışarı çıkarmak için plan yaptınız mı? planı açıkla mısınız?
2. Ayakkabıları dışarı çıkarmak zor mu?
3. Ebe olduğunda en zor olan neydi? ebe olmanın en güzel yanı neresi?
4. Ebe olduğunda sopayı düşürmemek için ne yaptın?

UYARLAMA

Etkinlik 4

BİZİM OBA

Etkinlik Türü: Drama

Yaş Grubu: 60-72 ay

KAZANIM 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 4: Nesneleri sayar.

Göstergeleri: İleriye/geriye doğru birer birer ritmik sayar. Saydığı nesnelerin kaç tane olduğunu söyler.

Kazanım 10: Mekânda konum ile ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Nesnenin mekândaki konumunu söyler. Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir. Mekânda konum alır.

Motor Gelişim:

Kazanım 2: Denge hareketleri yapar.

Göstergeleri: Atlama, konma, başlama, durma ile ilgili denge hareketlerini yapar.

Kazanım 3: Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Bireysel ve eşli olarak nesneleri kontrol eder. Nesneleri kaldırır, taşır, iter, çeker. Küçük top ile omuz üzerinden atış yapar. Atılan topu elleri ile tutar. Küçük topu tek elle yerden yuvarlar. Farklı boyut ve ağırlıktaki nesneleri hedefe atar.

Dil Gelişimi:

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.

Sosyal ve 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 4. Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.

Göstergeleri: Başkalarının duygularını söyler. Başkalarının duygularının nedenlerini söyler. Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler.

Kazanım 5: Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.

Göstergeleri: Olumlu/olumsuz duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklar. Olumsuz duygularını olumlu davranışlarla gösterir.

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: Farklı kültürel özellikleri açıklar.

Göstergeleri: Kendi ülkesinin kültürüne ait özellikleri söyler. Kendi ülkesinin kültürü ile diğer kültürlerin benzer ve farklı özelliklerini söyler. Farklı ülkelerin kendine özgü kültürel özellikleri olduğunu söyler.

Kazanım 12. Değişik ortamlardaki kurallara uyar.

Göstergeleri: Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler. Kuralların gerekli olduğunu söyler. İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır. Nezaket kurallarına uyar.

ÖĞRENME SÜRECİ

Çocuklara Türk kültürüne ait temalar içeren ‘Büyükanne’nin sarı keçisi’ isimli Şafak Okdemir’e ait hikâye kitabı okunur. Bu hikâye kitabı Anadolu, yayla, yaylada yaşam alanı, çadır, yayla hava şartlarına uygun geleneksel giysiler, konargöçer Yöröklere ait yemek ve eğlence figürleri, hayvancılık, hayvan otlatma ve göç esnasında yer yön tayini temalarını içerir. Hikâye sonrası sohbet edilir ve çocuklara sınıfımızda yeni bir merkez oluşturalım bu merkez kitabımızda olayların geçtiği yerlerden biri olsun, burası bizim obamız olsun denir. Çocuklarla birlikte sınıf içinde uygun yer belirlenir. Bu merkeze neler yapalım denilerek çocuklarla sohbete başlanır. Merkeze koymak için daha önceden velilerden Türk kültürüne ait çeşitli materyaller ve annesi yavrusu olan hayvan figürleri istenir ve çocuklarla birlikte merkeze koymak için materyaller seçilir ve birlikte yerleştirilir. Merkezin yerleşim aşamasında merkezin tamamlanma, eklemek çıkarmak istedikleri vb. ile ilgili sorular sorulur. Ardından merkezde yaratıcı drama etkinliği yapılır. Etkinlik anında merkeze yerleştirilen kostümler kullanılır. Büyükanne, sarı keçi, sarı keçinin annesi ve diğer hayvanlar drama içinde bulunan bazı karakterler olur. Bu karakterlerin yaşam alanı ve yaşam şekli, olaylara verdikleri tepkiler vb. drama içinde kullanılarak çocukların duygu düzenleme becerileri gözlemlenir. Etkinlik bittiğinde çocuklara yeni oluşturulan merkeze ne isim vermek istersiniz? Şeklinde soru yöneltilir. Merkez oluşturma ve merkez ile ilgili düşünceleri hakkında sorular sorulur.

MATERYALLER

Türk kültürüne ait çeşitli nesneler

SÖZCÜKLER

Oba,çadır, Yörük,yayla,göçmen,göçmek,çoban

KAVRAMLAR

Önünde,arkasında, altında,üstünde,uzak yakın,yukarı,aşağı

DEĞERLENDİRME

1. Merkezi düzenlerken hangi nesneleri merkeze yerleştirdin? Bu nesnelere nerelere yerleştirdin? Neden bu şekilde yerleşim yaptın?
2. Hayvanları merkeze yerleştirirken nerelere koydun? Anne ve yavru hayvanları nasıl yerleştirmeliyiz? Neden?
3. Dramada hangi karakter olmak istersin? Neden?
4. Dramada olduğun karakteri sevdin mi? Karakterin en çok hangi özelliğini sevdi? Ne yapmasını sevdin?
5. Arkadaşlarının dramada canlandırdığı karakterlerden hangisini sevdin/sevmedin? Neden?

UYARLAMA

Etkinlik 5

SU BALONU

Etkinlik Türü: Hareketli grup oyunu

Yaş Grubu: 60-72 ay

KAZANIM VE GÖSTERGELER

Bilisel Gelişim:

Kazanım 10: Mekânda konum ile ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Nesnenin mekândaki konumunu söyler. Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir. Mekânda konum alır.

Motor Gelişim:

Kazanım 3. Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Bireysel ve eşli olarak nesneleri kontrol eder. Küçük top ile omuz üzerinden atış yapar. Farklı boyut ve ağırlıktaki nesneleri hedefe atar. Nesneleri kaldırır, taşır, iter, çeker.

ÖĞRENME SÜRECİ

Bahçeye farklı şekillerde yollar çizilir. Yolun sonuna büyük bir kova koyulur. Çocuklar ikili olarak gruplanır. Her gruba hedefe ulaşan balon miktarını takip etmek için takip kâğıdı adlı bir A4 kâğıt ve yapıştırıcı verilir. Grup hedefe ulaştırdığı her balon için öğretmen tarafından önceden hazırlanan kâğıttan küçük balonu alır ve kendisine verilen takip kâğıdına yapıştırır. Oyun başlarken her gruba 1 A4 kâğıdı verilir ve yolun başında çocuklar ikili olarak sıraya geçer. Her gruptaki iki çocuk A4 kâğıdının birer ucundan tutar. A4 kâğıdı üzerine bir adet su balonu koyulur ve yolun sonundaki kova içine balonu taşıması istenir. Her grup elindeki balonu düşürmeden kovaya götürmeye çalışır eğer düşürürse ve balon patlamazsa balonu alıp yolun başına dönerek baştan başlar. Eğer hedefe ulaşmadan balon düşüp patlarsa 1 tur kenarda bekler. Her grup sağlam taşıdığı balon için 1 tane kâğıt balon kazanır ve onu takip kâğıdına yapıştırır. Tüm toplar kovaya taşındığında takip kâğıtları toplanır ve balonlar çocuklarla birlikte sayılır. Bu sırada her grubun oyun performansı ve sonucu hakkında sohbet edilir. En çok balon kazanan grup açıklanır ve alkışlanır. Ardından kalan balonlar çocuklara verilir ve diledikleri gibi patlatmaları istenir. Bu sırada çocukların balonları atarken kendi güvenlikleri ve arkadaşlarının güvenliği için tedbir alıp almadığı gözlemlenir.

MATERYALLER

Tebeşir, kova, su balonu, A4 kâğıt, yapıştırıcı

SÖZCÜKLER

--

KAVRAMLAR

DEĞERLENDİRME

*Arkadaşınla birlikte hareket ederken nasıl hissettin?

*Arkadaşınla birlikte hareket etmekte zorlandın mı?

*Balon taşırken arkadaşın nasıl davrandı? (Seni zorladı mı? Nasıl davranmasını isterdin?)

*Takip kağıdı neden tuttuk?

*Takip kağıdı tutmak yararlı mı?

*Oyunda en çok nerede zorlandın en kolay neresi oldu?

*Bu oyunda daha çok başarılı olmak için neler yapabiliriz?

UYARLAMA

Etkinlik 6

BAYRAK YARIŞI

Etkinlik Türü: Hareketli Oyun

Yaş Grubu: 60-72 ay

KAZANIM VE GÖSTERGELER

Bilişsel Gelişim:

Kazanım 4: Nesneleri sayar.

Göstergeleri: İleriye/geriye doğru birer birer ritmik sayar. Saydığı nesnelerin kaç tane olduğunu söyler.

Kazanım 10: Mekânda konum ile ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Nesnenin mekândaki konumunu söyler. Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir. Mekânda konum alır.

Motor Gelişim:

Kazanım 3. Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Bireysel ve eşli olarak nesneleri kontrol eder. Küçük top ile omuz üzerinden atış yapar. Farklı boyut ve ağırlıktaki nesneleri hedefe atar. Nesneleri kaldırır, taşır, iter, çeker.

ÖĞRENME SÜRECİ

Bahçeye yan yana iki parkur hazırlanır. Parkurun birinci bölümüne başlangıç kısmına su dolu bir kova ve kulplu bardak ve çocuk sayısının 3 katı kadar bayrak, ikinci bölümün başlangıç noktasına boş kova ve parkur boyunca aralıklı olarak yüksek engeller ve her grubun taşıdığı bayrağı içine koyması için grup sayısı kadar bardak yerleştirilir. Çocuklar ikiye bölünür. Bir çocuk parkurun başlangıç bölümüne ikinci çocuk parkurun ikinci yarısına geçer. Başlangıç bölümündeki çocuk kulplu bardak ile kovanın suunu alır ve bayrağı da alarak parkurun ikinci bölümünün başına suyu dökmeyen su kovanının yanına kadar koşarak bayrağı taşır ve suyu boş kovaya boşaltır ve kovanın yanındaki arkadaşına bayrağı verir. Kovanın yanındaki çocuk bayrağı getiren çocuğun bardaktan su boşaltmasını bekler su boşaldığında koşarak, engellerden atlayarak bayrağı hedefe götürür ancak bardaktan suyun boşaltmasını beklemeden koşarsa hedefe götürdüğü bayrak kural ihlalinin sebebiyle iptal edilir sayılmaz. Tüm çocuklar parkurun her iki bölümünde de oyuna katılacak şekilde oyuna devam edilir. Başlangıç noktasındaki tüm bayraklar bittiğinde oyun biter ve en çok bayrak taşıyan ikili alkışlanır. Ardından çocuklara oyundaki bayraklar hediye edilir ve dinlenmek için çember oluşturularak oturulur.

MATERYALLER**SÖZCÜKLER**

Parkur

KAVRAMLAR

Başlangıç, bitiş, Birinci, ikinci

DEĞERLENDİRME

1. Etkinlikte geçen görevlerden hangisinde daha çok eğlendin?
2. Hangi görev senin için zordu? Parkurun neresinde zorlandın?
3. Parkurlardaki görevler benzer miydi, farklılıkları nelerdi?
4. Oyunu daha eğlenceli hale getirmek için başka neler yapabiliriz?
5. Parkura neler ekleyip çıkarabiliriz? Neden?

UYARLAMA

Etkinlik 7**YOĞURTÇU**

Etkinlik Türü: Matematik ve Oyun etkinliği

Yaş Grubu: 60-72 ay

KAZANIM VE GÖSTERGELER**Bilişsel Gelişim:**

Kazanım 10: Mekânda konum ile ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Nesnenin mekândaki konumunu söyler. Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir. Mekânda konum alır.

Motor Gelişim:

Kazanım 4: Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Nesneleri toplar. Nesneleri üst üste / yan yana / iç içe dizer. Nesneleri takar, çıkarır, ipe vb. dizer. Nesneleri değişik malzemelerle bağlar. Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir. Malzemeleri keser, yapıştırır, değişik şekillerde katlar. Nesneleri kopartır/yırtar, sıkır, çeker/gerer, açar/kapar, döndürür.

Kazanım 3: Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Bireysel ve eşli olarak nesneleri kontrol eder. Nesneleri kaldırır, taşır, iter, çeker.

Dil Gelişimi:

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.

ÖĞRENME SÜRECİ

Çocuklara eskiden sokaklarda yoğurt satanlar varmış bu insanlar bir çubuğun iki tarafına yoğurt kovalarını koyar ve böylece dolaşarak yoğurt satarlarmış denir ve etkinliğe giriş yapılır. Önceden oyun parkuru ve içi su dolu kovalar hazırlanır. Parkura alçak engeller koyulur. İkişerli gruplar yapılır. Oyun parkuruna geçmesi için iki grup seçilir. Gruplarda bir çocuk çubuğu taşıyan bir çocuk kovayı takan olur. Çocuklar belirlenen yolda yürüyerek yoğurt satma öykünmesi yapar. Parkur boyunca belli noktalarda

bulunan kova duraklarından kova takan çocuk sağ ve sol tarafa birer tane daha kova takar. Bu şekilde parkur sonuna kadar oyun devam eder. Çocuklardan çubuğu ilk düşüren grup oyundan çıkar.

MATERYALLER

Uzun iki sopa, su dolu 16 kova, alçak engel

SÖZCÜKLER

KAVRAMLAR

Sağ-sol, eşitlik, denge

DEĞERLENDİRME

1. Kovaların düşmemesi için sopayı nasıl tuttun?
2. Kovaların üşmemesi için kovaları sopalara nasıl taktın?
3. Kovaları hedefe götürürken zorlandın mı? Neden?
4. Kovalarla yürürken dengede kalabildin mi?
5. Arkadaşın kovaları dengeli yerleştirdin mi?
6. Arkadaşın sopayı dengeli tuttu mu?
7. Arkadaşınla plan yaptınız mı?

UYARLAMA

Etkinlik 8

9 KİREMİT

Etkinlik Türü: Hareketli oyun

Yaş Grubu: 60-72 ay

KAZANIM 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 4: Nesneleri sayar.

Göstergeleri: İleriye/geriye doğru birer birer ritmik sayar. Saydığı nesnelerin kaç tane olduğunu söyler.

Kazanım 10: Mekânda konum ile ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Nesnenin mekândaki konumunu söyler. Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir. Mekânda konum alır.

Motor Gelişim:

Kazanım 2: Denge hareketleri yapar.

Göstergeleri: Atlama, konma, başlama, durma ile ilgili denge hareketlerini yapar.

Kazanım 3: Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Bireysel ve eşli olarak nesneleri kontrol eder. Nesneleri kaldırır, taşır, iter, çeker. Küçük top ile omuz üzerinden atış yapar. Atılan topu elleri ile tutar. Küçük topu tek elle yerden yuvarlar. Farklı boyut ve ağırlıktaki nesneleri hedefe atar.

Dil Gelişimi:

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.

ÖĞRENME SÜRECİ

Öğretmen eline top alır ve çocuklar size bugün bir oyun öğreteceğim bu oyunun adı 9 kiremit, bu oyunu oynamak için 9 tane üst üste dizeceğimiz taşa ihtiyacımız var, der. Ardından çocuklarla bahçeye çıkılır ve üst üste yerleştirilebilecek taşlar aranır. Taşlar hazırlandıktan sonra bahçede bir oyun alanı seçilir ve taşlar

üst üste dizilir. Üst Üste dizilen taşların etrafına daire çizilir. Çocuklar bu oyun için iki grup olmalıyız önce gruplara ayrılalım ama bunu nasıl yapabiliriz diye sorulur? Çocukların gruplaşma için önerecekleri yöntemler dinlenir ve verilen ortak karar ile uygun yöntem seçilerek çocuklar iki gruba ayrılır. Oyunun kuralları çocuklara anlatılır. Oyunda bir grup taşlara top atar ve taşları devirmeye çalışır. Taşlara top atan grup üyelerinden her biri sırayla birer atış yapar. Eğer grup üyelerinden hiç biri taşları deviremezse taşlara top atma sırası diğer gruba geçer. Eğer grup taşları devirebilirse grup üyeleri tekrar taşları üst üste dizmeye çalışır. Bu sırada diğer grup üyeleri taşların üst üste dizilmesine engel olmak için topla karşı grubun üyelerini vurmaya çalışır. Topla vurulan çocuk oyundan çıkar kenarda bekler. Gruptaki tüm çocuklar vurulur, taşlar da üst üste dizilemezse oyunu karşı grup kazanır.

MATERYALLER

Top, 9 adet yassı taş

SÖZCÜKLER

KAVRAMLAR

Alt-üst, Altında-üstünde

Değerlendirme

- 1.Oyun taşlarını bulmak için bahçede nerelerde dolaştın?
2. Oyunda kullanacağımız taşların özellikleri nasıl olmalı? Neden?
3. Taşları nasıl kolay devire bilirsin? Topu nasıl atmalsın?
4. Taşları devirdiğinizde tekrarüst üste dizmek için grup arkadaşlarınızla nasıl bir yol izlediniz?
5. Taşların tekrar dizilmesini engellemek için arkadaşlarınızla nasıl bir yol izlediniz?
- 6.Taşları deviren arkadaşın nasıl başarılı oldu?
- 7.Taşları devirirken nerede hata yaptın, neden devrilmedi?
- 8.Taşları korumak için ekip arkadaşlarına nasıl bir yol izlediniz?
9. Oyunda en başarılı olan Arkadaşın kim? Neden?
10. Oyunu yanlış oynayan bir arkadaşın oldu mu?
12. Oyun kurallarına ne ekleyebiliriz ya da ne çıkarabiliriz nasıl daha eğlenceli hale getirebiliriz?
13. Top atarken mi yoksa taşları korurken mi daha çok eğlendin?

UYARLAMA

Etkinlik 9

ÇİÇEK BAHÇESİ

Etkinlik Türü: Matematik ve Oyun etkinliği

Yaş Grubu: 60-72 ay

KAZANIM VE GÖSTERGELER

Bilisel Gelişim:

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

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

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri: Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler. Eksilen veya eklenen nesneyi söyler. Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Kazanım 10: Mekânda konum ile ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Nesnenin mekândaki konumunu söyler. Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir. Mekânda konum alır.

Motor Gelişim:

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

Göstergeleri: Yönergeler doğrultusunda yürür.

Kazanım 3: Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Bireysel ve eşli olarak nesneleri kontrol eder. Nesneleri kaldırır, taşır, iter, çeker.

Dil Gelişimi:

Kazanım 7: Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir. Dinlediklerini/izlediklerini açıklar. Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar

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.

ÖĞRENME SÜRECİ

Yere çeşitli renklerde A4 kâğıdı ile oyun alanı hazırlanır. Örneğin 5 adet yeşil A4 arka arkaya sıralanır yanına kırmızı 5 adet A4 sıralanır şeklinde 5x5 kareden oluşan bir zemin elde edilir. Her karenin yanına birer çiçek koyulur. Aynı zeminin resmedildiği kartlar hazırlanır. Her karta oklarla farklı güzergâh çizilir. Karttaki bazı karelere çiçek resmi çizilir. İki çocuk seçilir biri oyuncu diğeri komut veren olur. Birinci çocuk alanda hareket edip çiçek toplar diğeri seçtiği kart ile ona yol gösterir. Kartta çiçek olan karelerden çiçeği almasını söyler. Örneğin; ileriye doğru 2 tane yeşil kare ye bas, sağdaki kırmızı kareye bas buradaki çiçeği al, önündeki mavi kareye bas, sol tarafından 3 tane sarı kareye bas yol bitti. Oyundan çık. Şeklinde yol gösterir. Yol bittiğinde çiçek toplayan çocuğun elindeki çiçekler sayılır, karttaki çiçeklerle eşit sayıda olup olmadığı kontrol edilir. Tüm çocuklar hem yönerge veren hem oyun alanında çiçek toplayan olacak şekilde oyuna devam edilir.

MATERYALLER

4 farklı renkte A4 (her renkten 5 adet), Çiçek figürleri

SÖZCÜKLER

KAVRAMLAR

Sağ, sol, ileri, geri, ön arka

DEĞERLENDİRME

1. Arkadaşın yönergelerine uydu mu?
2. Yönerge verirken zorlandın mı?
3. Yönerge verirken nerelerde zorlandın?
4. Yönerge vermek mi keyifli yönergeye uymak mı? Neden?
5. Oyun alanını sen düzenlesen nasıl yapmak isterdin? Neden?
6. Oyun alanında ilerlerken zorlandın mı? Nerelerde zorlandın? Neden zorlandın?
7. Oyun alanında olmak keyifli miydi?
8. Arkadaşının yönerge vermesini nasıl buldun? Daha iyi nasıl yönerge verebilirdi?
9. (Çocuklara hangi arkadaşın ile oyun oynamak istersen diye sorarakeşleme yapılır) Neden.... Arkadaşınla eş olmak istedin?

UYARLAMA

Etkinlik 10

KURLU ELMA

Etkinlik Türü: Oyun ve Drama Etkinliği (Bütünleřtirilmiř grup etkinliği)**Yaş****Grubu:**

60-72

Ay**KAZANIM VE GÖSTERGELER****Bilişsel Gelişim:**Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.Göstermeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.Göstermeleri: Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler. Eksilen veya eklenen nesneyi söyler. Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.Kazanım 4: Nesneleri sayar.Göstermeleri: İleriye/geriye doğru birer birer ritmik sayar. Saydığı nesnelerin kaç tane olduğunu söyler.Kazanım 10: Mekânda konum ile ilgili yönergeleri uygular.Göstermeleri: Nesnenin mekândaki konumunu söyler. Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir. Mekânda konum alır.**Dil Gelişimi:**Kazanım 7: Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar.Göstermeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir. Dinlediklerini/izlediklerini açıklar. Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.) Açıklamaları: Bu kazanımda ele alınan “dinledikleri” sözcüğü; öğretmenin ve diğer çocukların konuştuklarını, öğretmenin okuduklarını veya anlattıklarını ve dinledikleri müziği kapsar. “İzledikleri” sözcüğü ise film, video, televizyon, tiyatro ve konser izlerken işittiklerini ve gördüklerini kapsar.Kazanım 8: Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.Göstermeleri: 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.) Açıklamaları: Çocuklar bireysel farklılıklar nedeniyle kendilerini farklı şekillerde ifade edecekleri için, planlanacak etkinliklerin de bu ihtiyaca cevap verecek çeşitlilikte olması gerekmektedir. Çocukların izledikleri/ dinledikleri ile ilgili bireysel paylaşımlarda bulunması desteklenmelidir.

ÖĞRENME SÜRECİ

Öğretmen tarafından etkinlik öncesi mukavvadan büyük elmalar hazırlanır. Hazırlanan elmaların 1/3 i kadarının arkasına siyah kalemle kurt çizilir. Ardından hazırlanan tüm elmalar sınıfta farklı yerlere yerleştirilir. Etkinlik başladığında öğretmen sınıfa kum saati ve sepet getirir ve çocuklara elma toplama oyunu oynayacağız ve bu materyalleri oyunda kullanacağız diyerek materyalleri tanıtır. Sınıf sayıma yöntemi ile ikiyeşerli gruplara ayrılır. Sayıma için portakalı soydum tekerlemesi söylenir Her grup için etkinlik öncesi öğretmen bir a4 kağıdı hazırlar ve buna not kağıdı adı verilir. Elma miktarını görsel olarak kaydedebilmek için (Not kağıdına yapıştırmak için) grup sayısı x büyük elma sayısı kadar küçük elma resimleri hazırlanır. Not kağıdının kullanımı öğretmen tarafından çocuklara anlatılır. Her gruptan birinci çocuk sınıfta kum saatinde verilen 2 dk lık süre kadar dolaşarak elmaların arkasına bakar kurtlu elmaların hangisi olduğunu görür ve tekrar elmaların ön yüzünü çevirir. Bu süreçte kurtlu elmaları aklında tutacak çocuğa kurtlu elmaların yanındaki nesneye bak nesne ile birlikte aklında tut stratejisi öğretilir. (Örneğin, makas kutusu kurtlu vb.) Birinci çocuk kurtlu elmaların yerini aklında tutmaya çalışır. Bu sıra da diğer çocuk sınıfın dışında bekler. Kurtlu elmaları bilen birinci çocuk sınıfta sabit bir yerde durur. Süre bitiminde sınıfın dışında bekleyen çocuk içeri alınır ve sepet eline verilir. Kum saati ile verilen süre de grup arkadaşının yönlendirmesi ile elma toplaması istenir. Toplanan elmalar kurtsuz olacak arkadaşın seni yönlendirecek sadece onun söylediği elmaları alabilirsin ancak elmayı aldıktan sonra arkasına bakabilir kurtlu ise geri bırakabilirsin şeklinde açıklama yapılır. Kum saati tekrar hazırlanır ve süre başlatılarak oyuna başlanır. Süre bitiminde toplanan elmalar sayılır ancak kurtlu olan elmalar sayıya dâhil edilmez. (Kurtlu elmaları toplamamaları gerek). Toplanan her elma için not kağıdına bir küçük elma yapıştırılır. Not kağıdı üzerine gruptaki çocukların ismi yazılarak panoya asılır. Sınıftaki tüm gruplar oyunu oynayıp bitirdiğinde panodaki not kağıtları toplanır ve elmalar sayılır en çok elma toplayan grup oyunu kazanır.

Portakalı soydum

Portakalı soydum baş ucuma koydum ben bir masal uydurdum duma duma dum kırmızı mum.

MATERYALLER

Mukavva, kalem, kum saati, sepet. A4, küçük elma resimleri

SÖZCÜKLER

KAVRAMLAR

DEĞERLENDİRME

- Arkadaşını elmaları toplaması için yönlendirirken hangi elmayı alması gerektiğine nasıl karar verdin?
- Arkadaşını yönlendirirken zorlandın mı?
- Hangi elmaların kurtlu olduğunu nasıl aklında tuttu?
- Kurtluz olan elmaların yerini nasıl aklımızda tutabiliriz?
- Arkadaşın senin yönergelerine uygun davrandı mı?
- Arkadaşın seni doğru yönlendirdi mi?
- Toplamaman gereken elmaları topladığın oldu mu? Bunu nasıl anladın?
- Sepetteki tüm elmaların kurtluz mu?
- Oyunu en iyi hangi grup oynadı?
- Oyunun en sevdiğin bölümü neresiydi?
- Oyunun hangi bölümünde zorlandın?
- Bu oyunu başka nasıl oynayabiliriz?

UYARLAMA

Etkinlik 11

LEGODAN DESEN

Etkinlik Türü: Matematik ve Oyun etkinliği

Yaş Grubu: 60-72 ay

KAZANIM 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 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri: Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler. Eksilen veya eklenen nesneyi söyler. Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Kazanım 10: Mekânda konum ile ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Nesnenin mekândaki konumunu söyler. Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir. Mekânda konum alır.

Motor Gelişim:

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

Göstergeleri: Yönergeler doğrultusunda yürür.

Kazanım 3: Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Bireysel ve eşli olarak nesneleri kontrol eder. Nesneleri kaldırır, taşır, iter, çeker.

Dil Gelişimi:

Kazanım 7: Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir. Dinlediklerini/izlediklerini açıklar. Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar

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.

ÖĞRENME SÜRECİ

Sınıf iki gruba ayrılır. Her gruba birer çeşit lego seçmeleri istenir. Her grubun lego ile ne yapmak istedikleri sorulur. Cevapları not alınır. Nasıl bir tasarım yapmak istediklerini çizmeleri istenir. Her gruba bir adet büyük boy kağıt verilir. Ardından bunlar toplanır. Çizim her grubun panosuna asılır. Bir müzik açılır. Müzik süresince her grup kendi Legoları ile tasarımlarını yapar. Müzik bittiğinde sağ ve sol grup yer değiştirir. Tekrar müzik açılır ve legolardan yapılan çalışmaya devam eder. Tüm lego parçaları bitene kadar devam edilir ve bittiğinde en başta sağ grup kendi tasarımı sol grup kendi tasarımı başına geçer. Planlanan ve sonuçta çıkan ürün hakkında konuşulur. Planladıkları tasarımı nasıl gerçekleştirmeyi düşündükleri, yarım kalana devam ederken nelere dikkat ettikleri sorulur.

MATERYALLER

Lego,A5 kağıt, kuru boya

SÖZCÜKLER

KAVRAMLAR

Sağ, sol, ileri, geri, yukarı, aşağı,ön arka,önce,sonra

DEĞERLENDİRME

1. Legolardan tasarlamak istediğin ile sonunda yaptığın benzer oldu mu?
2. Arkadaşlarınla Legolarla yapacağınız şekle nasıl karar verdiniz?
3. Legolarla ne yapmak istediniz? Herkesin fikri alındı mı?
4. Çizimi tüm grup üyeleri mi yaptı?
5. Çizimi kimler yaptı? Neden onlar yaptı? (Seçim yapıldıysa sorulur?)
6. Legoları çizime göre yaparken zorlandın mı? Keyif aldın mı?

UYARLAMA

Etkinlik 12

HAZİNE AVI

Etkinlik Türü: Drama ve Oyun Etkinliği

Yaş Grubu: 60-72 ay

KAZANIM 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 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri: Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler. Eksilen veya eklenen nesneyi söyler. Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Kazanım 4: Nesneleri sayar.

Göstergeleri: İleriye/geriye doğru birer birer ritmik sayar. Saydığı nesnelerin kaç tane olduğunu söyler.

Kazanım 10: Mekânda konum ile ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Nesnenin mekândaki konumunu söyler. Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir. Mekânda konum alır.

Motor Gelişim:

Kazanım 3: Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Bireysel ve eşli olarak nesneleri kontrol eder. Nesneleri kaldırır, taşır, iter, çeker.

Dil Gelişimi:

Kazanım 7: Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir. Dinlediklerini/izlediklerini açıklar. Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar

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.

ÖĞRENME SÜRECİ

Okulun çeşitli yerlerine hazine sandığı figürleri yerleştirilir. Bu hazinelere ulaşmak için çocuk sayısı kadar kroki hazırlanır. (Çocuklara etkinlik öncesi kroki ve harita kavramı öğretilir.) Öğretmen sınıfa elinde krokilerle girer. Çocuklar bu gün okula gelirken yaşlı bir amcanın poşetlerini taşımasına yardım ettim. Yol boyunca sohbet ettik. Çok tatlı çok iyi birisiydi onunla tanıştığım için çok memnun oldum. O da kendisine yardım ettiğim için çok sevindi. Yol boyunca sohbet ederken bana eskiden bir denizci olduğundan bahsetti. Uçsuz bucaksız denizlerde, çeşit çeşit ülkelerde seyahat eder sayısız maceralar yaşamış. Bu maceralarında da birçok kez hazine sandıkları bulmuş. Bu sandıklarda değerli mücevherler, güzel parklar taşlar, lezzetli yiyecekler gibi bir sürü şey varmış. Bir de bu sandıklarda zaman zaman hazine sandıklarının yerini gösteren krokiler bulurmuş. Bu krokileri takip ederek başka başka hazine sandıklarına ulaşmış. En son bulduğu hazine sandığından da bir sürü kroki çıkmış. Ama o kadar çok yaşlanmış ki artık denizlere açılmaz yeni diyarlara gidemez olmuş. Ben de ona benim sınıfımda maceraları çok seven çocuklar var istersen biz bu hazine sandıklarını bulabiliriz dedim. Ne dersiniz bu sandıkları biz bulalım mı? Denilerek çocukların ilgisi çekilir. Çocuklar elimde çok fazla kroki var hepsini bulabilmek için bir çözüm bulmalıyız. Nasıl bir çözümü olabilir bunun? Şeklin de çocuklara sorular sorularak çocukların fikirleri alınır ve gerekirse ipuçları verilerek çocukların grup kuralım fikrine yönelmeleri sağlanır. Çocuklar üçerli gruplara ayrılır. Her gruba bir kroki verilir. Krokiyi alan gruplar hazineyi aramaya başlar. Hazineyi bulup getiren gruba yeni kroki verilir. Tüm krokiler bittiğinde grupların getirdiği hazine sandıkları bir araya getirilir. Şimdi bu sandıkları ne yapalım? Şeklinde çocuklara soru yöneltilir? Çocukların verdiği cevaplar üzerinden sohbet edilerek drama tamamlanır.

MATERYALLER

Hazine sandığı resimleri, Kroki çizimleri

SÖZCÜKLER

KAVRAMLAR

Kroki

DEĞERLENDİRME

GRUPLARA SIRAYLA SORULUR:

- *Hazine sandıklarını ararken nasıl bir yol izlediniz?
- *Grup arkadaşlarınla arama yapmaktan keyif aldın mı?
- *Grup arkadaşlarından arama yaparken nerelerde zorlandın?
- *Arama yaparken en çok kimden yardım aldın?

UYARLAMA

Ek 8: Etik Kurul Kararı

Evrakın Tarih ve Sayısı: 25.11.2021-67106



T.C.
KÜTAHYA DÜMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-75621633-044-67_06
Konu : Anketler

25.11.2021

DAĞITIM

İlgi : a) 28.09.2021 tarihli dilekçeniz.
b) 17.11.2021 tarihli ve E-56120658-050.99-65274 sayılı yazı.

İlgi (a) sayılı dilekçeniz ile "*Okul Öncesi Dönemde 60-72 Aylık Çocuklarda Mekanda Konum Algısıyla Öz-Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*" konulu tezinizde kullanılmak amacıyla araştırma çalışması yapma talebiniz ilgi (b)/de kayıtlı yazı ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Aper YILMAZ
Enstitü Sekreteri

Ek: Etik Kurul izni

Dağıtım:
Gereği:
Kübra ÇELİK

Bilgi:
Sayın Prof. Dr. Özlem DOĞAN TEMUR

Bu belge, gÖvenli Elektronik Ortamda imzalanmıştır.

Birleşik Belgeler Koda :BS4L29YL297

Birleşik Takip Adresi : <https://www.muh.gov.tr/kutahya-dumlupinar-universitesi-ebys>

Adres: Evren Çelebi Yolu, Köyü, Tavşanlı Yolu 13. km. Kütahya / Türkiye
Telefon: 02741 443 63 44 Faks: 02741 265 201 4
Web: <http://www.cpa.edu.tr>
Kep Adresi: dumlupinaruniversitesi@islo61.kep.tr

Ünvanı: Bilgisayar İşletmeni
Tel No: 2742652085



Ek 9: İzin Belgesi



T. C.
KÜTAHYA DÜMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve
Yayın Etiği Kurulu

TOPLANTI TUTANAĞI

Toplantı Tarihi: 26/10/2021
Toplantı Sayısı: 2021/08

GÜNDEM 10: Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 14.10.2021 tarihli ve E.56198 sayılı yazısı gereğince; Temel Eğitim (Okul Öncesi Eğitimi) Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Kubra ÇELİK'in *"Okul Öncesi Dönemde 60-72 Aylık Çocuklarda Mekanda Konum Algısıyla Öz-Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"* başlıklı akademik çalışmasında kullanılmak üzere, görüşme ve anket yapma talebinin etik açıdan uygunluğu üzerine görüşme.

KARAR 10: Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 14.10.2021 tarihli ve E.56198 sayılı yazısı gereğince; Temel Eğitim (Okul Öncesi Eğitimi) Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Kubra ÇELİK'in *"Okul Öncesi Dönemde 60-72 Aylık Çocuklarda Mekanda Konum Algısıyla Öz-Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"* başlıklı akademik çalışmasında kullanılmak üzere, görüşme ve anket yapma talebinin etik açıdan uygunluğu üzerine görüşüldü.

Yapılan görüşmeler ve değerlendirmeler sonucunda, çalışma kapsamında uygulanacak olan anket-görüşme sorularının ve ölçeklerin, gerekli izinlerin alınması kaydıyla, fikri, hukuki ve telif hakları bakımından sorumluluğu başvurusuza ait olmak üzere etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Eliza Çeliks
(0 274) 443 16 62
e-posta: bayek@dlpu.edu.tr

İletişim Telefon:

Ek 10

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Okul Öncesi Eğitimde Öz Düzenleme Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Sosyal Katılımlı Oyun İçerikli Programın 60-72 Aylık Çocuklardaki Mekân Konum Algısıyla İlişkisinin İncelenmesi” adıyla, 20 Şubat 2020 - 20 Nisan 2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Okul Öncesi Eğitimde Öz Düzenleme Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Sosyal Katılımlı Oyun İçerikli Programın 60-72 Aylık Çocuklardaki Mekân Konum Algısıyla İlişkisinin İncelenmesidir.

Araştırma Uygulaması: Anket / Görüşme / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

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

Araştırmacı :Kübra ÇELİK

İletişim bilgileri :

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi

.....

.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına **izin veriyorum.** (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

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

KAYNAKÇA

- Adak Özdemir, A. (2011). *Mekansal beceri eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akgün, Ü. E. (2011). *Müzelerde mekân kurgusunun algı ve yön bulmadaki etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akman, B., Topçu, Z., Baydemir, G., Şahin, S., Şirin, E. ve Çelik Aslan, A. (2011). 6 yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin oyun arkadaşı tercihleri üzerindeki etkisi. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 6(2), 1548-1560.
- Aksoy, A.B. ve Tozduman Yaralı, K. (2017). Çocukların öz düzenleme becerileri ile oyun becerilerinin cinsiyete göre incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 442-455.
- Akkuş, D. (2019). *Üniversitelere yerleşen üstün başarılı öğrencilerin erken çocukluk yaşantılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aral, N. ve Duman, T. (2018). *Eğitim psikolojisi* (1. Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Asrori, (2017). Feedback effectiveness attributional modification Schunk model for improvement of academic self-efficacy primary school students in math lesson. *Journal of education, teaching and learning*, 2(2), 170-176.
- Aydilek Çiftçi, M. (2011). *Öğretmenlerin ve farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip anne-babaların cinsiyet rolleri algısının 60-72 ay arası çocukların oyuncak tercihleri ve akran etkileşimleri ile ilişkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Aydın, F. ve Ulutaş, İ. (2017). Okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerilerinin gelişimi. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 36-45.
- Aygün, Ş., Atalay, N., Kılıç, Z. ve Yaşar, S. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik 21. Yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve

güvenirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 160-175.

Ayvaz, A. (2007). *Çocukların sanal ortamlarda nasıl mekanlar tasarladıklarının araştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Azkeskin, K., Tuzcuoğlu, N., Niran, Ş., ve Özkan, S. (2020). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile oyun tercihleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 1-7

Bahar, H.H., Sayar, K. ve Başbüyük, A. (2010). İlköğretim öğrencilerinin kroki okuma becerilerinin incelenmesi (Erzincan örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 229-246.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215.

Bandura, A. (2010). Self efficacy. In B.I. Weiner and W.E. Craighead (Eds.), *Corsini encyclopedia of psychology*, (pp.1-3). Hoboken: John Wiley & Sons, Inc.

Bandura, A. & Schunk, D.H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy and intrinsic interest through proximal self-motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41(3), 586-598.

Barkley, R. A. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention and executive functions: Constructing a unifying theory of ADHD. *Psychological Bulletin*, 121(1), 65-94.

Becker, D. R., McClelland, M. M., Loprinzi, P., & Trost, S. G. (2014). Physical activity, self-regulation and early academic achievement in preschool children. *Early Education and Development*, 25(1), 56–70.

Bekmezci, H. ve Özkan, H. (2015). Oyun ve oyuncağın çocuk sağlığına etkisi. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hastalıkları Dergisi*, 5(2), 81-87.

Bernier A, Carlson S.M & Whipple N. (2010). From External Regulation to Self Regulation: Early Parenting Precursors of Young Children's Executive Functioning. *Child Development*, 81(1), 326-339.

- Bodrova, E. & Leong, D.J. (2008). Developing self –regulation in kindergarten. *Young children*, 6(3), 56-58.
- Bodrova,E., Germeroth, C. & Leong, D. J. (2013). Play and Self-Regulation: Lessons from Vygotsky. *American Journal of Play*, 6(1), 111-123.
- Boekaerts, M. (1996). Self-regulated learning at the junction of cognition and motivation. *European Psychologist*, 1(2), 100-112.
- Boekaerts, M. (1999). Self- regulated learning: where we are today. *International Journal of Educational Research*, 31(6), 445-457.
- Blair, C., & Razza, R. P. (2007). Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child Development*, 78(2), 647–663.
- Borkowski, J. G. (1996). Metacognition: Theory or chapter heading? *Learning and Individual Differences*, 8(4), 391–402.
- Bronson, M. B. (2000). Self-regulation in early childhood: Nature and nurture. New York: Guilford.
- Burdette, H. L. & Whitaker, R.C. (2005). Resurrecting free play in young children: Looking beyond fitness and fatness to attention, affiliation, and affect. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 159(1), 46–50.
- Burger, J. M. (2006). Kişilik (İnan Deniz Erguvan Sarıoğlu, Çev.). İstanbul: Kaknüs
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (23. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Camarata, T. & Slieman, T. A. (2020). Improving student feedback quality: a simple model using peer review and feedback rubrics. *Journal of Medical Education and Curricular Development*, 7, 1-7.
- Casey, B., Erkut, S. Ceder, I. & Young, J. M. (2008). Use of a storytelling context to improve girls' and boys' geometry skills in kindergarten. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 29, 29-48.
- Cheah, C., Nelson, L. & Rubin, K. H. (2001). Social and non-social play. In A. Göncü & E. Klein (Eds.), *Children in play, story, and school*, (pp. 39-71). New York: Guilford Press.

- Coplan, R. J., Rubin, K. H. & Findlay, L. C. (2006). Social and nonsocial play. In D.P. Fromberg, D. Bergen (Ed.), *Play from birth to twelve: Contexts, perspectives, and meanings* (2nd ed), (pp. 75-86). New York: Garland.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (3rd ed). California: Sage Publications.
- Csikszentmihalyi, M. (2017). Akış (S. K. Akbaş, Çev.). Ankara: Buzdağı Yayınevi
- Çepni, S. (2012). Performansların değerlendirilmesi. İçinde S. Çepni, S. Bayrakçıken, A. Yılmaz, C. Yücel, Ç. Semerci ve E. Köse (Ed.). *Ölçme ve değerlendirme* (5. Basım), (s. 233-292). Ankara: Pegem Akademi.
- Çukur, D. ve Güller Delice, E. (2011). Erken çocukluk döneminde görsel algı gelişimine uygun mekan tasarımı. *Aile ve Toplum*, 7(24), 25-36.
- Davies, M. M. (1996). Outdoors: An important context for young children's development. *Early Child Development and Care*, 115(1), 37-49.
- Davis, G.A. & Hyun, E. (2005). A study of kindergarten children's spatial representation in a mapping project. *Mathematics Education Research Journal*, 17(1), 73-100.
- Davisson, E. K. & Hoyle, R. H. (2017). The social-psychological perspective on self-regulation. In T. Egner (Ed.), *The Wiley handbook of cognitive control* (pp. 440–453). Wiley Blackwell: New Jersey.
- Değirmenci, Y., Bulut, A. ve Kuzey, M. (2021). Okul öncesi öğrencilerinin mekân algısı ve yön becerilerine yönelik öğretmen görüşlerinin İncelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(31), 21-38.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S. S. ve Yağcı, E. (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme* (2. Basım). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dennis, T. (2006). Emotional self-regulation in preschoolers: the interplay of child approach reactivity, parenting, and control capacities. *Developmental Psychology*, 42(1), 84-97.
- Doğruyol, B., Aka B. ve Tilbe, E. 2018). Okul tipinin okul öncesi dönem davranış düzenleme becerileri üzerindeki etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 23-35.

- Duman, G. (2010). *Türkiye ve Amerika'da anasınıfına devam eden çocukların oyun davranışlarının incelenmesi: Kùltürler arası bir çalışma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Else-Quest, N. M., Hyde, J. S., Goldsmith, H. H. & Van Hulle, C. A. (2006). Gender differences in temperament: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 132(1), 33-72.
- Erdoğan, S. ve Baran, G. (2008). A study effect of on the mathematics teaching provided through drama on the mathematic ability of six years old children. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 5(1), 79-85.
- Ergen, S. (2000). *Sokakların çocuk oyun alanı olarak kullanılabilirliğine ilişkin bir yöntem denemesi: Süleymaniye örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ergün, M ve Özsüver, S (2006). Vygotsky'nin yeniden değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 269-292.
- Erkan, S. ve Kırca, A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakùltesi Dergisi*, 38(38), 94-106.
- Erol, A. ve İvrendi, A. (2018). 4-6 yaş çocuklarına yönelik öz-düzenleme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi (Anne formu). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakùltesi Dergisi*, 44(44), 178-195.
- Ezmeci, C. (2014). Öz düzenlemeli öğrenme modellerine karşılaştırmalı bir bakış. *Electronic Turkish Studies*, 9(8), 417-433.
- Fındık Tanrıbuyurdu, E. ve Güler Yıldız, T. (2012). *Okul öncesi öz düzenleme ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906-911.
- Flavell, J. H. (2000). Development of children's knowledge about the mental world. *International Journal of Behavioral Development*, 24(1), 15-23.

- Flavell, J. H., Green, F. L. & Flavell, E. R. (2000). Development of Children's Awareness of Their Own Thoughts. *Journal of Cognition and Development*, 1(1), 97–112.
- Fox, E. & Riconscente, M. (2008). Metacognition and self-regulation in James, Piaget and Vygotsky. *Education Psychology Review*, 20(4), 373-389.
- Gersmehl, P.J. & Gersmehl, C.A. (2007). Spatial thinking by young children: Neurologic evidence for early development and educability. *The Journal of Geography*, 106(5), 181-191.
- Gülay, H. (2009). Okul öncesi dönemde akran ilişkileri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(22), 82-93.
- Gümrükçü Bilgici, B. ve Deniz, B. (2021). 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ve öğrenme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal Of Field Education*, 7(1), 25-39.
- Güneysu, S. (2005). Erken çocukluk eğitimi hizmetlerinde kalite, Okul öncesi eğitimde kalite: Üniversitelerin rolü toplantısı. İstanbul: AÇEV. Erişim adresi: https://acev.org/wp-content/uploads/2017/11/okul_onesesi_egitimde_kalite_-universitelerin_rolu_toplantisi.pdf
- Güven, Y. ve Uyanık Balat, G. (2006). 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin matematik yeteneğinin okul öncesi eğitimi alıp almama ve kurumda veya ailesinin yanında kalma durumlarına göre karşılaştırılması. İçinde O.Ramazan, K.Efe ve G.Güven (Ed), *I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı I. Cilt*, (s.384-397). İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Gmitrova, V., Podhajecká, M. & Gmitrov, J. (2009). Children's play preferences: Implications for the preschool education. *Early Child Development and Care*, 179(3), 339–351.
- Hannibal, M. A. Z., Vasiliev, R. & Lin, Q. (2002). Teaching young children basic concepts of geography: A literature-based approach. *Early Childhood Education Journal*, 30(2), 81-86.
- Harpe, S. E. (2015). How to analyze likert and other rating scale data. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 7(6), 836–850.

- Hasgöl, E. (2011). *İç mekanda yön bulma: Büyük ölçekli binalarda inceleme* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hearron, P. F. & Hildebrant, V. (2013). *Guiding young children* (9nd ed). New Jersey: Pearson Education.
- Heddens, J. W. & Speer, W. R. (2006). *Today's mathematics: Concepts, methods and instructional activities* (11th Edition). Hoboken NJ: John Wiley and Sons, Inc.
- Holloway, I. & Wheeler, S. (1996). *Qualitative research for nurses* (4nd ed). Oxford: Blackwell Science Ltd.
- Houser, J. (2015). *Nursing research: reading, using, and creating evidence*. (3nd ed). Burlington: Jones ve Bartlett Learning
- Howes, C. (1987). Social competence with peers in young children: Developmental sequences. *Developmental Review*, 7(3), 252–272.
- Howes, C. Ve Matheson, C. C. (1992). Sequences in the development of competent play with pers: Social and social prented play. *Developmental Psychology*, 28(5), 961-974.
- Irak, M., Çapan, D. ve Soylu, C. (2015). Üstbilişsel süreçlerde yaşa bağlı değişiklikler. *Türk Psikoloji Dergisi*, 30(75), 64-75.
- İncekara, B. (2018). *Çocukların mekan algısı ve katılımcı tasarım yöntemlerinde rolü: Muş ve Harran yerleşimleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Karakelle, S. (2020). Aklın çocuk hali zihin gelişimi araştırmaları. İçinde Ç. Aydın, T. Göksun, A. C. Küntay, D. Tahiroğlu (Ed.), *Bildiğimi bildiğimi nasıl bilirim: Üst bilişsel süreçlerin yaşam boyu değişimi*, (s. 189-210). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kılıçgün, M. Y. ve Kılıçkaya, A. (2018). 6 yaş çocukların iki el kullanımı ve el-göz koordinasyonu becerilerine dokuma eğitiminin etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(2), 449-468.

- Kiewra, C. & Veselack, E. (2016). Playing with natura: Supporting preschoolers' creativity in natural outdoor classrooms. *The International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 4(1), 70-95.
- Kuhn, D. & Dean, Jr. D. (2004). Metacognition: A bridge between cognitive psychology and educational practice. *Theory Into Practice*, 43(4), 268-273.
- Kurt Erhan, G. (2016). An overview of self-regulated learning models. *Baskent University Journal of Education*, 3(2), 124-131.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N. ve Mehmet, K. Ö. K. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(16), 324-342.
- Koop, C.B. (1989). Regulation of distress and negative emotions: A developmental view. *Developmental Psychology*, 25(3), 343-354.
- Linn, M.C. & Petersen, A.C. (1985). Emergence and characterization of sex differences in spatial ability: A meta-analysis. *Child Development*, 56(6), 1479-1498.
- Livingston, J. A. (2003). Metacognition: An overview. Erişim Adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED474273.pdf>
- Mays, N. & Pope, C. (2000). Qualitative research in health care, assessing quality in qualitative research. *BMJ*, 320(7226), 50-52.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). Okul öncesi eğitim programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. Erişim Adresi: <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>
- Mercier, L., Desrosiers, J., Hébert, R., Rochette, A. & Dubois, M.F. (2001). Normative data project motor-free visual perception test-vertical. *Physical and Occupational Therapy in Geriatrics*, 19(2), 39-50.
- Metin, İ. (2010). *The Effects of Dispositional Anger, Effortful Control and Maternal Responsiveness on Turkish Preschoolers' Emotion Regulation*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Koç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Neitzel, C., & Stright, A. D. (2004). Parenting behaviours during child problem solving: The roles of child temperament, mother education and personality, and the

problem-solving context. *International Journal of Behavioral Development*, 28(2), 166–179.

Nicolopoulou, A. (1993). Oyun bilişsel gelişim ve toplumsal dünya: Piaget, Vygotsky ve sonrası (Çev. M. T. Bağlı). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 137-169.

Parker, J. G. & Gottman, J. M. (1989). Social and emotional development in a relational context: Friendship interaction from early childhood to adolescence. In T. J. Bernt ve G. W. Latt (Ed.). *Peer relationships in child development*, (pp. 95-131). New York: Wiley.

Parten, M. B. (1932). Social participation among pre-school children. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 27(3), 243–269.

Pazarbaşı, H. ve Cantez, K. E. (2019). Anaokuluna devam eden 66 ayını doldurmuş çocukların öz düzenleme becerileri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 0(5), 267-283.

Pears, K. C., Kim, H. K. & Fisher, P. A. (2012). Effects of a school readiness intervention for children in foster care on oppositional and aggressive behaviors in kindergarten. *Children and Youth Services Review*, 34(12), 2361-2366.

Pehlivan, H. (2015). *Oyun ve Öğrenme* (4. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.

Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P.R. Pintrich & M. Zeidner (Ed.) *Handbook of self-regulation*, (pp. 451-502). San Diego, CA: Academic Press.

Posner, M. I. & Rothbart, M. K. (2000). Developing mechanisms of selfregulation. *Development and Psychopathology*, 12(3), 427-441.

Puustinen, M. & Pulkkinen, L. (2001). Models of Self-regulated learning: A review. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45(3), 269–286.

Razali, N. M. & Wah, Y. B. (2011). Power comparisons of Shapiro-Wilk, Kolmogorov-Smirnov, Lilliefors and Anderson-Darling tests. *Journal of Statistical Modeling and Analytics*, 2(1), 21-33.

- Reynders, G., Lantz, J., Ruder, S. M., Stanford, C. L. & Cole, R. S. (2020). Rubrics to assess critical thinking and information processing in undergraduate STEM courses. *International Journal of STEM Education*, 7(1), 1-15.
- Saracho, O. N. & Spodek, B. (1998). *Multiple Perspectives on Play in Early Childhood Education* (3 th Edition). State University of New York Press, Albany.
- Saraç, S., Abanoz, T. ve Ogelman, H. G. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin bazı demografik kullanımları açısından incelenmesi. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, 2(3), 1-11.
- Savina, E. (2014). Does play promote self-regulation in children. *Early Child Development and Care*, 184(11), 1692-1705.
- Schraw, G. & Moshman, D. (1995). Metacognitive theories. *Educational Psychology Review*, 7(4), 351–371.
- Schunk, D.H. (1990). Goal setting and self-efficacy during self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 25(1), 71-86.
- Seçer, Z., Sarı, H., Çeliköz, N. ve Üre, Ö. (2009). Okul öncesi dönemdeki çocukların bilişsel stillerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 0(21), 407-419.
- Selçuk, Z. (2018). *Eğitim psikolojisi* (23. Basım), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sethi, A., Mischel, W., Aber, J. L., Shoda, Y. & Rodriguez, M. L. (2000). The role of strategic attention deployment in development of self-regulation: Predicting preschoolers' delay of gratification from mother-toddler interactions. *Developmental Psychology*, 36(6), 767-777.
- Seyhan, Ç ve Kalın, A. (2022). Çocukların oyun mekanı olarak sokak algısı: Benim hayal sokağım. İçinde Öner Demirel ve Ertan Düzgüneş (Ed.). *Peyzaj Araştırmaları II*, (s. 1-5). Lıvre De Lyon: Lyon.
- Slot, P. L., Mulder, H., Verhagen, J. & Leseman, P. P. (2017). Preschoolers' cognitive and emotional self-regulation in pretend play: Relations with executive functions and quality of play. *Infant and Child Development*, 26(6), 1-21.

- Soydan, S. (2014). Türkiye, Amerika ve Avusturya’da görev yapan öğretmenlerin okul öncesi coğrafya öğretimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 0(40), 9-31.
- Soygür, İ. ve Aydın, S. (2018). Bankacılık sektöründe pazarlama ve satış yönlü hedef baskısının banka personeli üzerindeki etkisinin analizi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23(2), 347-371.
- Spates, C. R. & Kanfer, F. H. (1977). Self-monitoring, self-evaluation, and self-reinforcement in children’s learning: A test of a multistage self-regulation model. *Behavior Therapy*, 8(1), 9–16.
- Streubert, H. J. & Carpenter, D. R. (2011). *Qualitative research in nursing* (5nd ed). Philadelphia: Lippincott Williams ve Wilkins.
- Supplee, L. H., Skuban, E. M., Trentacosta, C. J., Shaw, D. S. & Stoltz, E. (2011). Preschool boys’ development of emotional self-regulation strategies in a sample at risk for behavior problems. *The Journal of genetic psychology*, 172(2), 95-120.
- Tarman, İ. (2017). *Harita ve küre kullanımı eğitiminin beş yaş çocuklarının harita ve küre okuma ve yorumlama becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tavşancıl, E. (2019). Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi (6. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ogelman, H. G., Erdentuğ, F. G., Aytaç, P., Akdeniz, Ö., Güner, M. ve Vedia, E. S. E. (2016). Türkiye ve Kuzey Kıbrıs’ta yaşayan okul öncesi dönem çocuklarının oyun davranışları. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(36), 259-272.
- Onur Sezer, G. & Sadioğlu, Ö. (2012). The comparison of toy preferences of teacher candidates in first and fourth grades of preschool education. *International Journal Of Early Childhood Education Research(Ijecer)*, 1(1), 62-75.
- Özdemir, A.A. (2011). Mekânsal beceri eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının mekânsal becerilerine etkisi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Temur, Ö. D., Özsoy, G. & Turgut, S. (2019). Metacognitive instructional behaviours of preschool teachers in mathematical activities. *ZDM*, 0(51), 655-666.
- Özmen, H. Ve Karamustafaoğlu, O. (2019). *Eğitimde araştırma yöntemleri* (2. Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Taş, H. İ. (2003). Zihinsel haritalama ve öğrencilerin zihni haritalarını geliştirme yolları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 0(8), 1-18.
- Tandoğan, O. (2014). Çocuk için daha yaşanılır bir kentsel mekan: Dünyada gerçekleştirilen uygulamalar. *Megaron*, 9(1), 19-33.
- Tanrıbuyurdu, E. F. ve Yıldız, T. G. (2014). Okul öncesi öz düzenleme ölçeği (OÖDÖ): Türkiye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 317-328.
- Tavakol, M. & Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *International Journal of Medical Education*, 0(2), 53-55.
- Tekkaya, E. (2001). Tasarlanmış çocuk hakları: Ankara çocuk oyun alanları. *Milli eğitim Dergisi*, 151. Erişim adresi: https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/151/tekkaya.htm
- Thompson, R.A. (1991). Emotional regulation and emotional development. *Educational Psychology Review*, 3(4), 269- 307.
- Thompson, R.A. & Calkins S.D. (1996). The double-edged sword: Emotional regulation for children at risk. *Development and Psychopathology*, 8(1), 163-182.
- Toran, M. ve Dilek, A. (2017). Çocuklar ve kitaplar: Piaget'nin oyun kuramına göre bir değerlendirme. *Yaşadıkça Eğitim*, 31(1), 41-54.
- Trentacosta, C. J. & Shaw, D. S. (2009). Emotional self-regulation, peer rejection, and antisocial behavior: Developmental associations from early childhood to early adolescence. *Journal of applied developmental psychology*, 30(3), 356-365.
- Tuğrul, B., Erkan, S., Aral, N. ve Etikan, İ. (2002). Altı yaşındaki çocukların görsel algılama düzeylerine Frostig gelişimsel görsel algı eğitim programının etkisinin incelenmesi. *Journal of Qofquaz University*, 0(8), 67-85.
- Ural, G. Akduman, G. ve Sarıbaş, M. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 0(83), 323-342.

- Uykan, E. ve Akkaynak, M. (2019). Ebeveyn tutumları ile çocukların öz düzenlemeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 6(3), 1620-1644.
- Uysal, İ. & Kılıç, A. F. (2022). Normal distribution dilemma. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 12(1), 220-248.
- Ültay, E., Akyurt, H. ve Ültay, N. (2021). Sosyal bilimlerde betimsel içerik analizi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 0(10), 188- 201.
- Ünal, M. (2009). The place and importance of playgrounds in child development. *Inonu University Journal of the Faculty of Education (INUJFE)*, 10(2), 95-109.
- Wenar, C. & Kerig, P. (2000). Developmental psychopathology: From infancy through adolescence (4th ed.). McGraw-Hill.
- Whitebread, D., Anderson, H., Coltman, P., Page, C., Pasternak, D. P. & Mehta, S. (2005). Developing independent learning in the early years. *Education*, 33(1), 40-50.
- Whitebread,D., Coltman,P., PinoPasternak,D., Sangster,C., Grau,V., Bingham,S., Demetriou,D. & Almeqdad,Q. (2009) The development of two observational tools for assessing metacognition and self-regulated learning in young children. *Metacognition and Learning*, 4(1), 63-85.
- Whitebread, D. & Neale, D. (2020). Metacognition in early child development. *American psychological association*. 6(1),8-14.
- Whitebread, D. & O'Sullivan, L. (2012). Preschool children's social pretend play: Supporting the development of metacommunication, metacognition and self-regulation. *International Journal of Play*, 1(2), 197-213.
- Wilson, R. (2008). *Nature and young children: Encouraging creative play and learning in natural environments* (3rd ed). New York: Routledge.
- Winne, P. H. (1996). A metacognitive view of individual differences in self-regulated learning. *Learning and Individual Differences*, 8(4), 327–353.
- Vygotsky, L. S. (2016). Play and Its Role in the Mental Development of the Child. *International Research in Early Childhood Education*, 7(2), 3-25.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuğu tanımak ve anlamak* (2. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Basım). Ankara: SeçkinYayıncılık.
- Zimmerman, B.J.(1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist*, 25(1),3-7.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P.R. Pintrich & M. Zeidner (Ed.) *Handbook of self-regulation*, (pp. 13–39). San Diego, CA: Academic Press.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70.
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166–183.
- Zimmerman, B. J. & Martinez-Pons, M. (1988). Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 284–290.

DİZİN

-B-

Basit kroki ve harita, 26, 60, 64, 68, 71, 77

-D-

Davranışsal düzenleme, v, 17, 25, 32, 33, 37, 40, 45, 47, 48, 50, 52, 53, 56, 59, 62, 66, 70, 72, 73, 74

Duygusal ve motivasyonel düzenleme, v, 12, 14, 25, 28, 32, 33, 36, 37, 40, 45, 46, 48, 49, 50, 52, 53, 56, 58, 59, 62, 66, 70, 72, 74, 76, 77, 78

-E-

Ebeveyn, ix, 14, 15, 133

-M-

Mekan konum algısı, v, 3, 5, 18, 24, 25, 26, 27, 32, 36, 40, 44, 73, 77, 79, 88

-O-

Okul Öncesi Eğitimi, , v, 4, 24
Oyun, 1, 2, v, ix, 16

-Ö-

Öğretmen, ix, 14

Öz düzenleme, v, ix, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 32, 33, 36, 37, 40, 43, 45, 46, 48, 49, 50, 53, 56, 58, 59, 62, 66, 70, 73, 74, 76, 78, 79, 88, 124, 127, 130, 132

-S-

Sosyal katılımlı oyun, v, 3, 5, 21, 24, 25, 27, 88

-Ü-

Üst Biliş, ix, 12

Üst bilişsel düzenleme, v, 12, 25, 28, 33, 37, 39, 40, 43, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 65, 66, 68, 70, 74, 75, 78