



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE GELENEKSEL BAHÇE OYUNLARININ
DEĞERLER EĞİTİMİ ÜZERİNDE ETKİSİ: ÇOCUKLAR VE VELİ ÜZERİNDEN
İNCELENMESİ

Müfide Nur BARDAKCI
ORCID: 0000-0003-3018-2573

Danışman
Doç. Dr. Mehmet MART
ORCID: 0000-0001-5055-9951

Konya – 2025

TEŞEKKÜR

Lisans sürecinde başlayıp yüksek lisansta her zaman yanımda duran sürecin sadece bir parçası değil sürecin içine her zaman bizi dahil eden sahaya hakim olmamızı sağlayan ve en uygun tabirle bize balık veren değil balık tutmayı öğreten, fikirlerimizi dinleyen ve bize yol gösteren hem öğretmenliği öğreten hem de akademik anlamda bize katkı sunan onun deyiimiyle öğretmenliğin sınıfın kapısını kapattıktan sonra vicdan meselesi olduğunu akademik çalışmalarımızda da kendimizi geliştirmemiz için seçenekler sunan danışman hocam Doç. Dr. Mehmet MART'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Beni bu süreçte hayatımın her anında olduğu gibi destekleyen bıraksam mı diye düşündüğümde her zaman beni motive eden maddi ve manevi olarak desteğini esirgemeyen kızları için her zaman rol model olan babam Muhsin Bardakcı ve annem Meryem Bardakcı'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans sürecinde küçük bebeği olmasına rağmen benim yardımlarıma koşan ablam Kübra Bardakcı Uluçay'a ve nasıl yüksek lisans yaptığıma inanamayan abim Emin Bardakcı'ya teşekkürlerimi sunarım. Çalışkanlığı ve azimliliği ile onun başladığı işi ben devralıp bitirmeye uğraştığım ablam Betül Bardakcı'ya teşekkürlerimi sunarım.

Tezimi yazmamda, veri toplamam da yardımcı olan değerli hocalarıma ve ebeveynlere, ilk görev yerim olan Çağlayan'da bana eşlik eden çocuklarıma, hem lisans hem yüksek lisans sürecinde her zaman bize yardımcı olan ve ufukumuzu açan değerli hocalarımıza teşekkür ediyorum.

Dünyaya, direnişin, umudun ve her zaman inanmanın insanı var edebileceğini; yıkılmış evler arasında oyunlar oynayan Filistin'deki çocuklarda ve insanlarda her zaman bir umudun, direnişin ve azmin var olduğunu ve özgürlüğe kavuşacaklarına olan inancınızı gösterdiğiniz için teşekkür ederim.

Müfide Nur BARDAKCI

Temmuz 2025

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	ii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	vii
ÖZET	x
ABSTRACT	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Sayıtlılar	7
1.5. Sınırlılıklar	7
2. ALAN YAZIN.....	8
2.1 Değer Kavramı.....	8
2.2 Değerlerin Özellikleri.....	9
2.3 Değerler Eğitimi.....	10
2.3.1 Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi.....	15
2.4 Değerlerin Sınıflandırılması	17
2.4.1. Allport, Vernon ve Lindzey'in Değerler Sınıflaması	17
2.4.2 Spranger'e Göre Değerlerin Sınıflandırılması	18
2.4.3 Schwarts Değer Teorisi	18
2.4.4 Rokeach'ın Değer Teorisi.....	19
2.5 Oyun.....	20
2.5.1 Geleneksel Oyun	22
2.5.2 Sanal Oyunlar.....	25
2.5.3.1 Klasik Kuramlar	27
2.5.3.2 Modern Kuramlar	28
2.5.4 Oyun ve Kültür.....	31
2.5.5 Oyun Alanları.....	33
2.5.5.1 Açık Alan Oyunları	33
2.5.5.2 Kapalı Alan Oyunları.....	35
2.6 Değerler Eğitimi ve Oyun	36
2.7 Yüz Yüze Yüz Çocuk Oyunu	37
2.8 Geleneksel Oyunlar ve Değerler Eğitimi ilgili Yapılan Araştırmalar.....	38
3. YÖNTEM.....	41
3.1. Araştırmanın Modeli	41
3.2 Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği.....	42

3.3. Araştırmanın Çalışma Grubu	42
3.4. Veri Toplama Araç ve Teknikleri	43
3.4.2 Çocuklar için Davranışta Değerler Ölçeği	43
3.4.3 Okul Öncesi Değerler Ölçeği	44
3.4.4 Yarı Yapılandırılmış Görüşme	44
3.4.5 Kontrol Listesi	45
3.4.6 Odak Grup Görüşmesi	46
3.5. Verilerin Toplanması	46
3.6. Verilerin Çözümlemesi	47
3.7. Uygulama Süreci	50
4. NİCEL BULGULAR	53
4.2.DDÖ'nin Cinsiyet ile olan ilişki	54
4.3. Ebeveynin çalışma durumu ile OÖDÖ arasındaki ilişki	55
4.4.Cinsiyete göre tercih edilen oyun türleri	56
4.5.Yaşanan konut tipi ile tercih edilen oyunlar	56
4.6. Kurum türü ile DDÖ ölçek puanları arasında farklılaşma	57
4.7. Okul bahçesine çıkma sıklığı ile DDÖ ilişkisi	58
4.8. Sınıf mevcudu ile DDÖ ilişkisi	59
4.9. DDÖ' nin Oyun türü ile olan ilişki	60
5. NİTEL BULGULAR	62
5.1. Uygulama Grubundaki Ebeveyn, Çocuklardaki Değerlerin İncelenmesi	62
6. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	79
6.1. Tartışma ve Sonuç	79
6.2. Öneriler	90
KAYNAKLAR	92
EKLER	116

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Okul Öncesi Dönemde Geleneksel Bahçe Oyunlarının Değerler Eğitimi Üzerinde Etkisi: Ebeveyn ve Çocuk Açısından İncelenmesi başlıklı tez çalışmamın toplam **145** sayfalık kısmına ilişkin **28.04.2025** tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%19** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

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

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

07.07.2025

Müfide Nur BARDAKCI

Doç. Dr. Mehmet MART

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

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

07.07.2025

Müfide Nur BARDAKCI

SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar

OÖDÖA: Okul Öncesi Değerler Ölçeği Aile Formu

ÇDDÖ: Çocuklar için Davranışta Değerler Ölçeği Formu

DDÖ: Davranışta Değerler Ölçeği



TABLÖLAR ve ŞEKİLLER

Tablo 1.1. Spranger'e göre değerlerin sınıflandırılması

Tablo 1.2. Schwartz değerler listesindeki değerlerin birey düzeyi güdüsel tipleri

Tablo 1.3. Rokeach araçsal ve amaçsal değerler

Tablo 3.1. Okul öncesi değerler ölçeği katılımcıların genel özelliklerinin tanıtıcı istatistikleri (N=191).

Tablo 3.2. Katılımcıların genel özelliklerinin tanıtıcı istatistikleri (N=241)

Tablo 3.3. Yüz yüze yüz çocuk oyunu programı

Tablo 4.1. Okul öncesi değerler ölçeği aile formu normallik testi sonuçları

Tablo 4.2. Çocuklar için davranışta değerler ölçeği normallik analizi sonuçları

Tablo 4.3. Kız ve erkek çocukların davranışta değerler ölçeği puanlarının karşılaştırılması t-testi sonuçları

Tablo 4.4 Cinsiyete göre t-testi için yapılan g-power güç analizi sonuçları

Tablo 4.5. Okul Öncesi Değerler Ölçeği Puanlarının çocukların ebeveynlerinin çalışma durumuna göre karşılaştırması tek yönlü ANOVA sonuçları

Tablo 4.6. Tercih edilen oyunların cinsiyete ve yaşanılan konut tipine göre incelenmesi ki-kare sonuçları

Tablo 4.7. Yaşanılan konut tipinin tercih edilen oyunlara göre incelenmesi ki-kare sonuçları

Tablo 4.8. Özel ve devlet okulunda çalışan öğretmenlerin öğrencilerinin davranışta değerler ölçeği puanlarının karşılaştırması t-testi sonuçları

Tablo 4.9. Kurum türüne göre t-testi için yapılan g-power güç analizi sonuçları

Tablo 4.10. Çocukların okul bahçesine çıkma sıklığı ile davranışta değerler ölçeği puanlarının karşılaştırması tek yönlü ANOVA sonuçları

Tablo 4.11. Sınıf mevcudu ile davranışta değerler ölçeği puanı arasındaki ilişki

Tablo 4.12. Sınıf mevcuduna göre ANOVA için yapılan g-power güç analizi sonuçları

Tablo 4.13. Okul bahçesinde geleneksel oyuna yer verme sıklığı ve davranışta değerler ölçeği arasındaki ilişki

Tablo 4.14. Oyun türüne göre t-testi için yapılan g-power güç analizi sonuçları

ŞEKİLLER

Şekil 1.1. Araştırma uygulama süreci

Şekil 5.1. Oyunlar esnasında istenmeyen davranışlara ilişkin kategoriler

Şekil 5.2. Oyunlarda çocukların vereceği değer içeren tepkilerin kategorisi

Şekil 6.1. Milli Eğitim Bakanlığı Yüz Yüze Yüz Çocuk Oyunu Değerler

ÖZET

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

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE GELENEKSEL BAHÇE OYUNLARININ DEĞERLER EĞİTİMİ ÜZERİNDE ETKİSİ: ÇOCUKLAR VE VELİ ÜZERİNDEN İNCELENMESİ

Müfide Nur BARDAKCI

Geleneksel oyunlar, çocuklar aracılığıyla geçmişten günümüze okul öncesi dönemden itibaren tercih edilerek oynanan oyunlardır. İnsanın var olduğundan beri oyunun olduğu düşünülürse, bu da oyunun araştırmalara konu olduğunu ve insan yaşamı sürdüğü sürece vazgeçilmez bir süreç olduğunu göstermektedir. Oyun ve değerlerle ilgili on sekizinci yüzyıldan itibaren pek çok araştırma mevcuttur. Geleneksel oyunlarla ilgili çalışmalar sıklıkla son beş yılda karşımıza çıkarken, değerler ve geleneksel oyunu aynı anda ele alan çalışmaların çok daha az yapıldığı görülmüştür. Yapılan araştırmalarda oyun, kültür, çevre ve çocukların sosyal açıdan çevreyle olan ilişkisi günümüzde hızla değişmektedir. Ancak teknolojik gelişmeler, savaşlar ve göçler gibi etmenlere rağmen, çocuk oyunlarında geleneksel oyunlar her kültürde mevcut ve ulaşılabilir bir yapıya sahiptir. Bu sebeple, okul öncesi dönemde olan çocuklar tarafından oynanan geleneksel oyunların değer gelişimine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Bu bağlamda, araştırmacı tarafından okul öncesi kurumunda devam eden sekiz çocukla, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan *Yüz Yüze Yüz Çocuk Oyunu* isimli kitapçıkta bulunan dokuz oyun, dört hafta süreyle çocuklara uygulanmıştır. Çocuklarla oyunlara başlamadan önce odak grup görüşmesi yapılmış ve ebeveynlerine oyunlar sonrası yarı yapılandırılmış görüşme uygulanmıştır. Karma yöntem kullanılan bu araştırmada, Aksaray'da bulunan öğretmenler tarafından *Çocuklar için Davranışta Değerler Ölçeği* ve *Okul Öncesi Değerler Ölçeği* ebeveyn formu kullanılmıştır. 241 öğretmen çocukları için form doldururken, 191 ebeveyn de çocukları için okul öncesi değerler ölçeğini uygulamıştır. Nitel verilerin analizinde tematik yöntem kullanılmıştır. Odak grup görüşmesinde çocukların verdiği cevaplar MAXQDA 2024 programı ile görselleştirilmiştir. Nicel verilerin analizinde ise SPSS programı kullanılmış, ANOVA, t-testi ve ki-kare testleri uygulanmıştır. Geleneksel oyun kuramları açısından incelendiğinde, geleneksel oyunların çocuklarda fiziksel olarak aktif hale gelmeyi sağladığı ve oyun içerisinde belli gerilimleri taşıdığından çocuklar tarafından sevildiği ve oynanmasının tercih edildiği belirlenmiştir. Uygulanan ölçeklerde, çocukların dışarıda vakit geçirmesi ve geleneksel oyun oynaması ile değer kazanması arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ancak *Yüz Yüze Yüz Çocuk Oyunu* kapsamında uygulanan oyunlar esnasında, kontrol listesinde bulunan değerlerle ilgili davranışlar sergilenmiştir. Çocuklar, sıklıkla geleneksel oyun olması sebebiyle kurallara uyma, yönergeleri takip etme, arkadaşı ile iş birliği yapma, sayışma yoluyla ebe seçme gibi davranışlar sergilemişlerdir. Fakat bu oyunlar sırasında, olumsuz durumlarda çocukların olumsuz tepkilerini olumluya aktarma yönünde eksiklikler görülmüştür. Okul öncesi dönem çocuğu, kazanma ve kaybetme gibi duyguları anlamak için işlem öncesi dönemde bulunduğundan zorlanmaktadır. Ebeveynler, çocukların oyunda istenmeyen bir durumla karşılaştığında küsme, bağırma, oyundan ayrılma gibi tepkiler vereceğini belirtmişlerdir. Bu da geleneksel oyunların rekabet içeren yapısı ve çocukların yaş grubunun küçük olmasıyla ilişkilidir. Öğretmenlerden toplanan verilere göre, çocuklara her gün bahçede geleneksel oyun oynatmak yerine, bunun haftada birkaç kez uygulanmasının daha uygun olacağı görüşü ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Değer, Yüz Yüze Yüz Çocuk Oyunu, Kurallara uyma, Okul öncesi, Geleneksel oyun

ABSTRACT

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

THE EFFECT OF TRADITIONAL PLAYGROUND GAMES ON VALUE EDUCATION IN PRESCHOOL EDUCATION: AN EXAMINATION IN TERMS OF CHILDREN AND PARENTS

Müfide Nur BARDAKCI

Traditional games have been played by children from early childhood to the present day, beginning as early as the preschool period. Considering that play has existed since the dawn of human life, it becomes evident that games have long been a subject of research and an essential part of human development. Since the eighteenth century, numerous studies have explored both games and values. However, although research on traditional games has increased significantly in the past five years, studies that address both values and traditional games together remain relatively limited. Current research shows that games, culture, the environment, and children's social relationships are rapidly evolving. Despite the effects of technological advances, wars, and migrations, traditional games continue to exist and remain accessible across all cultures. This resilience highlights their ongoing relevance in children's lives. Based on this understanding, the present study aimed to examine the effects of traditional games on the development of values in preschool children. To achieve this goal, the researcher implemented nine traditional games from the *Face to Face Face Children's Games* booklet, prepared by the Ministry of National Education. These games were played over a period of four weeks with eight children enrolled in a preschool institution. A focus group interview was conducted with the children before the games began, and semi-structured interviews were conducted with their parents afterward. This study employed a mixed-method design, using the Children's Behavioral Values Scale and the Preschool Values Scale (Parent Form), both administered by preschool teachers in Aksaray. A total of 241 teachers completed the scale for their students, while 191 parents completed the parent form. Qualitative data were analyzed using a thematic approach. Children's responses in the focus group interview were visualized with the MAXQDA 2024 software. Quantitative data were analyzed using the SPSS program, and statistical tests such as ANOVA, t-tests, and chi-square were applied. In light of traditional game theories, it was found that traditional games promote physical activity in children and are favored because of the constructive tension they contain. Although no statistically significant relationship was found between outdoor play, participation in traditional games, and value acquisition based on the scale results, observations during the implementation of the *Face to Face Face Children's Games* revealed value-based behaviors. Children frequently demonstrated behaviors such as obeying rules, following instructions, cooperating with peers, and using traditional methods like counting to choose roles such as the "midwife." However, challenges were observed in how children responded to negative situations. Due to their developmental stage (pre-operational period), preschool children often have difficulty understanding and managing emotions related to winning and losing. Parents reported that when faced with disappointment during games, children often reacted by getting angry, shouting, or leaving the game. These reactions were attributed both to the competitive structure of traditional games and the young age of the participants. Feedback from teachers suggested that rather than playing traditional games every day, it might be more effective to implement these games several times per week. This approach could better support children's emotional development and maintain their interest over time.

Keywords: Value, Face to Face Child Play, Follow the Rules, Preschool, Traditional Play

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Eğitim kurumları, bireyleri yalnızca akademik bilgiyle en üst seviyeye ulaştırmanın yeterli olduğunu düşünürken, ilerleyen yıllarda akademik becerilerin hayatta başarı sağlamadığını fark etmiş ve bu nedenle eğitim kurumlarında bazı düzenlemelere gidilmiştir (Yavuz, 2016). İnsanı yetiştirmede üç temel yapı bulunmaktadır: Fiziksel açıdan sağlamlık, bilişsel yönden bilgiye sahip olmak ve duygu ile irade yönünü güçlendirmek (Meydan, 2014). Toplumun beklentisi, sadece bilgiyle donatılmış bireyler yetiştirmek değil, aynı zamanda milli ve manevi değerlere sahip, topluma fayda sağlayacak insanlar yetiştirmektir. Değerler eğitimi, eğitim ve öğretimin ilk basamağı olan okul öncesi dönem çocukları ile başlayıp aileleriyle iş birliği içinde devam ettiğinde, bu süreçten en fazla verim alınacaktır (Aksoy, 2021).

Değerler, yalnızca aile veya dini kurumlarda verilen bir kavram olmaktan çıkıp, toplumu eğitime potansiyeline sahip olan eğitim kurumlarının da sorumluluğuna girmiştir (Yazıcı, 2016). Okullar ve okulun temsilcisi öğretmenler, ailenin, medyanın, çocuğun ve çevresinin, dolayısıyla toplumun değer algısında büyük bir etkiye sahiptir. Okulun temsilcisi öğretmen ile toplumun temsilcisi öğrenci, değer algıları konusunda etkileşim halindedir (Alkış Küçükaydın, 2020). Bu nedenle, çocukların topluma hazırlık sürecinde, aileden sonra ilk örnek ve rehber alacakları kişi öğretmendir. Öğretmen, doğru-yanlış, iyi-kötü gibi kavramları, davranış şekilleriyle çocuğa kazandırarak onun tutumunu ve bilişsel yapısını oluşturmaya yardımcı olacaktır (Bozkurt, 2018; Çeliköz & Neslitürk, 2015). Öğretmen, süreç içinde ‘dediğimi yap, yaptığımı yapma’ şeklinde bir tutum sergilerse, bu çocuklar açısından ikilik oluşturur. Bu yüzden öğretmen, benimsediği değerlerle, hem içinde bulunduğu kültürle uyuşan değerleri barındırmalı hem de yaş grubuna uygun şekilde bu değerleri aktarabilmelidir (Ulusoy & Dilmaç, 2020).

Okul öncesi dönem çocuğu, işlem öncesi dönemde bulunduğundan, yaşamı oyun aracılığıyla kazanırken, çocukların aktif olarak öğrenme sürecinin bir parçası olmaları, kişiliklerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Çocuklar, sorumluluğu, sevgiyi, sabrı ve yardımseverliği sadece sözle öğrenemezler; oyunla öğrenmeleri, onların kalıcı bir şekilde bu değerleri edinmelerini sağlar. Bu da bireye ve doğrudan topluma fayda sağlar (Erdal, 2019;

Gündüz vd., 2017). Bu noktada, geleneksel oyunlar devreye girmektedir. Geçmişten günümüze kadar aktarılan bu oyunlar, çocukların sadece fiziksel olarak aktif olmalarını değil, aynı zamanda paylaşmayı, birlikte hareket etmeyi ve yardımlaşma gibi sosyal becerileri geliştirmelerini sağlar (Küçükbiş vd., 2022). Aktif bir öğrenme sürecine giren çocuk, sosyal çevre edinirken kurallara uymayı öğrenir ve sorumluluk duygusu edinir. Böylece, soyut olarak algılayamadığı değerleri, eğitsel oyunlarla somutlaştırarak edinecektir (Hatun vd., 2016). Bir yetişkin günlük hayatında bir amaca ulaşmak için çalışıyorsa, çocuk da oyun esnasında hedefe yönelik mücadelelerde bulunur. Oynadığı oyun türüne göre, örneğin bir hasta rolüne büründüğünde, bazen kendini kaptırıp ağlayabilir (Çalışkan & Yıldırım, 2022). Oyun, çocuğun hayatında bu kadar önemli bir yere sahipse, değerler eğitiminin oyunla birleştirilerek incelenmesi, bu araştırmada gerekli görülmüştür.

1.1. Problem Durumu

İnsanlar doğduğu andan itibaren değerlerle iç içeyken, okul hayatıyla birlikte değerler, devletlerin eğitim programlarında doğrudan veya örtük olarak yerini alır (Ulusoy, 2010). Değer öğretiminde amaç, yalnızca bu konuda bilgi vermek değil, aynı zamanda ruhsal denge sağlamak, kişiliği güçlendirmek, hayatı anlamlı hale getirmek ve bilgi ile değerleri iç içe geçirerek bireylere hem bilgi hem de olumlu insani özellikler kazandırmaktır (Aydın & Akyol Gürler, 2020). Bu şekilde, değerler eğitimi toplumsal düzenin devamını sağlayacak bir araç haline gelir (Hatun vd., 2016). Ancak değerlerin, insanları tek tipleştirmek veya aynı tür insan oluşturmak gibi bir amacı yoktur. İnsanlar kültürden etkilendikçe, toplumun bir ferdi olmaktan kaynaklanan karşılıklı etkileşim ve sorumluluklar doğar, ancak evrensel değerler tüm insanları birleştirir (Cihangir Tabak, 2019).

Geçmiş kuşaklardan günümüze kadar oyun çeşitleri farklılaşsa da oyun, her dönemin vazgeçilmez bir parçası olmuştur (Kaya, 2019). Oyunlar, çocukların gündelik yaşamda karşılaştıkları olayları ve değerleri kazanırken, davranışa dönüştürdükleri bir alan olmanın yanı sıra, duygularını kontrol etmelerini sağlar. Günlük yaşamda karşılaştıkları olayları kendi dünyalarıyla özdeşleştirerek yaşama fırsatı sunar (Çalışkan & Yıldırım, 2021). Oyun, çocukların öğrenmesinde ve hayatı anlamasında önemli bir rol oynar. Zorlu durumlarda, örneğin savaş gibi, fiziksel ihtiyaçların kısıtlandığı, hayati risklerin bulunduğu durumlarda bile, çocuklar oyun oynama isteğini sürdürürler (Feldman, 2019). Günümüzde de savaşlar devam ederken, çocukların bu ortamlarda oyun oynadıklarına dair sosyal medya ve basında görüntüler paylaşılmaktadır.

Oyun, yapısı gereği toplumsal olaylardan, savaşlardan ve doğal afetlerden etkilenerek değişiklikler gösterse de işlevsel olarak iyileştirici bir güce sahiptir ve hasarları tedavi etme kapasitesine sahiptir (Güneş, 2023). Çocuklar, dünyayı keşfederken oyunu bir araç olarak kullanır; bu nedenle oyun, onların yaşamlarının bir parçası olur ve anne-babalarıyla güvenli bağlar kurmalarını sağlar. Değerler, çocuklara evde anne-baba aracılığıyla, okulda ise öğretmen aracılığıyla aktarılır. Toplumda model alma, öğrenme, özdeşleşme ve uygulama süreçleri sonucunda ise iyi karakterli bireyler yetişir (Çeliköz & Neslitürk, 2015). Aile, değer eğitiminde merkezi bir rol oynar; çocuğun aileden sonra karşılaştığı ilk ortam okul öncesi kurum ve öğretmendir. Öğretmen, hem aileden gelen değerleri bilmeli hem de toplum tarafından hoş karşılanacak değerleri aktarmada model olmalıdır. Hikaye, drama gibi yöntemlerle çocukların değerleri tanıyıp tartışmasına imkân sağlamalıdır (Özli Özdemir, 2012). Çünkü değerler eğitiminde, kavramlar soyut olduğundan, okul öncesi dönemde kavramları somutlaştırmak, materyaller ve etkinlikler aracılığıyla mümkün olacaktır.

Kültürler mirasın bir parçası olan geleneksel oyunlar, değerlerin korunmasında ve gelecek nesillere aktarılmasında aktif bir rol oynar (Mutlu Öztürk vd., 2021; Oğuz Haçat & Topal, 2021). Okul öncesi dönemde değerler eğitimiyle ilgili çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Ancak, geleneksel oyunların bu süreçte nasıl uygulandığına ve bu uygulamaların çocuklar, veliler ve öğretmenler açısından nasıl değerlendirildiğine dair çok boyutlu bir araştırmaya rastlanmamaktadır. Oysa geleneksel oyunların, çocukların değer gelişimi üzerinde olumlu etkiler oluşturabileceği düşünölmektedir. Bu doğrultuda, geleneksel oyunların çocukların değer gelişimine etkisini incelemek ve süreci öğretmen, çocuk ve veli bakış ağısıyla ele almak, alanyazına, öğretmenlere ve ebeveynlere önemli katkılar sağlayacaktır.

Literatürde incelenen çalışmalar, okul öncesi dönemde değerler eğitiminin geleneksel oyunlarla etkileşimini ele alsada; bu etkileşimi uygulamaya dayalı bir biçimde ve aynı anda çocuk, öğretmen ve ebeveyn bakış ağısıyla inceleyen çok yönlü bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, bu araştırma; öğretmenlerin okul ortamında geleneksel oyunlara yer verme durumunu, çocukların değer edinim sürecini ve ebeveynlerin süreç sonunda çocuklardaki gelişimi fark etmelerini sağlaması açısından önemli katkılar sunacaktır. Bu araştırmada, okul öncesi dönemde planlı bir şekilde oynatılan geleneksel oyunların, çocukların değer geliştirmelerine olan etkisi incelenecektir. Bu kapsamda aşağıdaki alt problemlere odaklanılacaktır:

1) Çocukların cinsiyeti ile davranışta değerler ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2) Ebeveynin çalışma durumu ile çocukların değerler ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

3) Çocukların tercih ettikleri oyun türleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

4) Çocukların yaşadıkları konut tipi ile açık ya da kapalı alan oyun tercihleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

5) Okul bahçesinde geleneksel oyun oynayan çocukların okul bahçesinde geleneksel oyun oynamayan çocuklar ile davranışta değerler ölçek puanında farklılaşma nasıldır?

6) Öğretmenlerin çocukları dışarı çıkarma sıklığına göre çocukların davranışta değerler ölçek puanlarında farklılık var mıdır?

7) Öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne göre çocukların Davranışta Değerler Ölçeğinden aldıkları puanlar farklılaşmakta mıdır?

8) Araştırma kapsamında hazırlanan kontrol listesi ile Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Yüz Yüze Yüz Çocuk Oyununda kazandırılması hedeflenen değerler oyunlar aracılığıyla çocuğa kazandırılabilen midir?

9) Yüz Yüze Yüz Çocuk oyunu oynanan çocukların geleneksel oyunlarda verdiği tepkiler ve ebeveynlerin yarı yapılandırılmış görüşmede verdikleri cevapları benzer midir?

10) Yüz Yüze Çocuk Oyunları uygulaması sonrasında yapılan odak grup görüşmelerinde çocuklar hangi düzeyde değer farkındalığı sergilemektedir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı nitel boyutta okul öncesi dönemde geleneksel oyunların çocuklarda hangi değerleri geliştirdiğini tespit etmektir. Nicel boyutunda ise öğretmen ve ebeveynlerden çocuklardaki değer düzeylerini farklı değişkenler açısından incelemektir. Alan yazın dahilinde çocukların en zor koşullarda bile oyun oynama ihtiyacı bulunurken kolay ulaşılabilir olması sebebiyle bu araştırmada geleneksel oyunlar tercih edilmiştir. Yüz Yüze Yüz çocuk oyunu ise Türkiye’ de Millî Eğitim Bakanlığına ait güncel bir geleneksel oyun

kaynağını oluşturmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan Yüz Yüze Yüz Çocuk Oyunu isimli projede bulunan oyunlardan ana sınıfı düzeyinde olanları çocuklara uygulayarak kontrol listesi dahilinde hangi değerlerin geliştiğini incelemek amaçlanmıştır.

Okul öncesi dönem ebeveyni çocukla geçirdiği vakit anne baba çalışsın veya çalışmasın geçirilen zamanın kaliteli olmasına bağlı olarak çocukta sosyal beceriler, iletişim kabiliyeti, sorumluluk alma gelişeceğinden annelerin veya çocuğa bakım veren kişinin bu konuda bilgili ve dikkatli olması önemlidir (Koç, 2016). Sosyal değer kazanımı, çocukların sağlıklı toplumsal gelişimi için önemli bir rol oynamaktadır ve anne-babalar bu süreçte etkili faktörleri oluşturmaktadır. Anne ve babalar, çocuklarının sosyal değer kazanımını desteklemek için aile eğitim programlarına katılabilir, çocuklarına akran grupları veya aileleriyle farklı ortamlarda vakit geçirme fırsatları sunabilirler. Ayrıca, öğretmenler de sosyal değer öğretiminde doğru davranışlara model olmalıdır. Aile ve okul arasında tutarlılığın oluşturulabilmesi için ailelere yönelik eğitim programları düzenlenebilir (Yurt & Özyürek, 2023). Okul öncesi dönem çocuğuna değerler hakkında konuşma yapmak bilgi vermek kalıcı bir öğretme yöntemi olmayacaktır. Yapararak yaşayarak öğrenme sağlayacak ve hayatlarının bir parçası olan oyun yolu çocuklar için daha etkili olacaktır. Çocuk oyun esnasında arkadaşlarıyla beraber grup olarak oynarken bireysel olarak kendi sorumluluğunu alır (Erdal, 2019). Böyle bir durumda geleneksel oyunlar değer aktarımında önemli bir yer tutup Türk gelenek-görenek ve kültürlerinin yanında yardımlaşma, saygı, iş birliği gibi birçok değeri içinde bulundurup çocukların aktif olarak öğrenmesi ve eğlenmesi amacıyla kullanılabilir (Bozkurt & Sözer, 2018). Kültürel mirasa duyarlılık sağlanması aracılığıyla çocukların geçmişle olan bağları güçlenerek günümüzü anlayacaktır. İçinde yaşadığımız toplumu hem yaşlı bireyler hem de teknoloji ile iç içe yaşayan çocuk ve gençlerden oluştuğunu düşünürsek ortak değerlerde buluşmak toplumsal açıdan bağları geliştirecektir (Mutlu Öztürk vd., 2021).

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi dönemde geleneksel oyunların çocuklardaki değer gelişimine etkisini belirlemek ve öğretmen ile ebeveynlerin, bu süreçte çocuklarında değer gelişimini nasıl gözlemlediklerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu doğrultuda, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan “Yüz Yüze Yüz Çocuk Oyunu” projesi kapsamında yer alan geleneksel oyunlar, ana sınıfı düzeyindeki çocuklarla uygulanacak; sürecin takibi ise kontrol listeleri aracılığıyla yapılmıştır. Araştırma, geleneksel oyunların çocukların sosyal becerilerini ve değer gelişimlerini nasıl desteklediğini ortaya koymayı, böylece çocukların hem kültürel geçmişleriyle bağ kurmalarını hem de günümüz toplumu ile

sağlıklı etkileşimler geliştirmelerini sağlamayı hedeflemektedir. Sonuç olarak bu çalışmanın, toplumsal düzeyde anlamlı katkılar sunması ve öğretmenler ile ebeveynlere değerler eğitimi sürecinde yol gösterici bir kaynak oluşturması beklenmektedir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkemizde değerler eğitimi kapsamında bir davranışa değer olarak bakabilmek için o davranışın olumlu, fayda sağlayan ve toplum tarafından kabul gören bir davranış şekli olması beklenilir. Okul öncesi dönemde değerler eğitimi doğrultusunda çocukların gelecek yaşamlarında hoşgörölü, adil, sevgi ve saygı çerçevesinde, doğruluk, dürüstlük, vatanseverlik, yardımseverlik gibi toplum tarafından kabul görülen hoşgörölülen değerlerin davranışa dönüşüp toplumsal bir görgü oluşturulması ve kişiler arası iletişimin iyi duruma getirilmesi sağlanacaktır. Çocuklar okul öncesinde ilk defa aile dışı bir çevreye katılıp sosyalleşmeye başladığından okul sadece sınıf içi ortamla sınırlı kalmayıp okul dışı öğrenme ortamlarının da aktif olması gereklidir. Çocuklar hareketli bir yapıya sahip olmalarından dolayı sınıf gibi kapalı bir ortamla sınırlı kalmayıp doğanın ve farklı ortamların eğitim açısından kullanılıp öğrencilerin farklı çevreyle etkileşim halinde kalıcı olarak değerlerin aktarımı sağlanacaktır. Oyun, okul öncesi dönemin etkileşimini arttırdığı, çocukların sosyal duygusal, bilişsel, gelişim alanları ve diğer tüm gelişim alanlarını desteklemesinden dolayı çocukların hayatlarının bir parçasıdır. Okul öncesinde değerler eğitimi ile ilgili farklı yöntem ve teknikler kullanırken okul dışında geleneksel oyun yoluyla değerler aktarımı konusunda ebeveyn ve çocuk açısından incelenen alanda herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Geleneksel oyunlarda aynı değerler gibi kültürle iç içe olup toplumsal ürünler olmasından dolayı geleneksel oyunlarla değer öğretimi yapılacaktır. Böylece değer geliştirme sürecine giren çocuk değerleri içselleştirecektir. Erken çocukluk dönemi çocuğun iradesini yönetmeyi de öğreneceği bir zaman olduğundan haz amaçlı bir çocuk yetiştirerek sadece sosyal medyada görsel tüketmek sabırsız ve dürtüsel bir bireyler ortaya çıkaracaktır. Bu sebeple başta aile ve çocuğun çevresi çocuğun hayatında uzun vadede etkili olacak erdemleri kazandırmalıdır (Arıcı, 2024).

Geleneksel oyunlar günümüzde eğlenmek maksatlı kullanılsa da bu oyunlar geçmişten süregelen oyunlar olduğundan Türk kültürüne ait öğeleri içinde barındırır. Bu sebeple geleneksel oyunlar doğrudan değerler eğitimi kazandırmak için kullanılabilir (Çalışkan & Yıldırım, 2022). Türklerin tarihi geçmişi incelendiğinde âhilik, lonca gibi sivil teşkilatlar aracılığıyla istedikleri değerlere sahip bireyler yetiştirmişlerdir. Medreselerde verilen dini

eğitimler ile doğrudan olmasa da dolaylı olarak hoşgörü, adalet, sorumluluk, sabır gibi değerler kazandırılmıştır (Yıldırım, 2022). Bu bağlamda günümüzde eğitim kurumları içerisinde en kapsamlı yapı Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ve devlet okulları iken bu kurumlarda değerler eğitime yer verilirken geleneksel oyunlar kullanılması ve bunların çocuklar üzerinde etkisi incelenecektir. Geleneksel oyunlar çocukların hem kültürel değerleri korumasını buna ek olarak oyun içerisinde öğrenerek değer edinim sürecinin doğal bir parçası olacaktır. Bu sebeple ebeveynlerden ve öğretmenlerden de çocuklardaki değer düzeyleri ele alınarak geleneksel oyunların buna katkı sağlama durumu gelecekte öğretmen ve ebeveynlere bir farkındalık sağlayacaktır.

1.4. Sayıtlılar

Araştırmacının uygulama grubunun sosyo-ekonomik olarak çok yüksek düzeyde olmayan veli ve çocuklarla çalışıldığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmada geleneksel oyun çeşitlerinden araştırmacı tarafından seçilen oyunların değerlere yer vermesi açısından Millî Eğitim Bakanlığı'nda Aksaray'da bir köy okulunda bulunan çocuklarla sınırlıdır. Araştırma da değerler on kök değer olan saygı, sevgi, sabır, sorumluluk, yardımlaşma, adalet, doğruluk-dürüstlük, dostluk ile sınırlandırılmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçeklerden Okul Öncesi Değerler Ölçeği'nde bulunan ebeveyn formu sadece Aksaray ilinde olan ebeveynlere uygulanmıştır. Çocuklar için Davranışta Değerler Ölçeği sadece Aksaray'da bulunan okul öncesi öğretmenlerine uygulanmıştır.

Araştırmada seçilen geleneksel oyunlar Millî Eğitim Bakanlığınca hazırlanan *Yüz Yüze Yüz Çocuk Oyunu* isimli kitapta ana sınıfı seviyesi ile sınırlandırılmıştır. Uygulama için bu kitapçıkta bulunan dokuz oyun ile sınırlı kalmıştır.

BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN

2.1 Değer Kavramı

Değerlerle ilgili çok çalışma bulunup pek çok kelime ve inaniş a değer olgusu atfedilmiştir (Birkök, 2019). Değerler insanın neyi yapıp yapmaması gerektiği konusunda toplumlar tarafından önceden belirlenmiş; doğru ile yanlış, iyi ile kötüyü, haklı ve haksızı ayırt etmemizi sağlarken, değer, değer olarak kabul edilebilmesi için muhatap alanlar tarafından tanımının önemli ve içselleştirmiş olarak kabul edilmesi gerekir (Zengin & İçöz, 2018). Bu bağlamda değerler bireylerin davranışlarına bu da toplumsal yapıda ki davranışların düzenlenmesine kaynak olmaktadır (Çelik, 2020). İnsanın anlam arayan ve anlamı kendi içinde muhâkeme eden bir varlık olmasından dolayı inanmaya ve inandığı şekilde davranışlarını düzenlemeye başlarken, anlam arayışında içinde yaşadığı dünyayı sanat, kültür ve değerler sayesinde saçma ve anlamsız gibi düşüncelerden uzaklaştırır (Poyraz, 2012). Aslında oluşan değerlerin hepsini oluşturma da insan etkin olduğundan değerler sadece bir kavram veya soyut bir durum değil insanlarca var edilmiş davranış formu ve tutumlarıdır (Schwartz, 1992). Her insanın yaşayışında kendine göre önemsendiği değer kalıpları bulunur ve insanlar bunlarla hayata bakış açısını oluşturur. Fakat her değer her insan için aynı etkiyi ve aynı duyarlılığı yansıtmaz bunu da bireysel farklılıklar oluşturur (Oles & Hermans, 2010). Bu bağlamda değerler insanın hayatı anlamlandırma yolunda kullandığı araçlardır.

Değerler kültürler arası farklılık gösterse de iyi insan olarak her toplumda kabul gören benzer insani özellikler, insana ve canlı varlıklara sevgi, şefkat gösterme, yardımseverlik, dürüst olma gibi ortak özelliklere sahiptir (Özer, 2021). Kültür, geçmişten geleceğe; âdet, gelenek ve görenekler, akla uygun olan davranış, inanç ve tutumların günümüze aktarılmasıdır (Akkol, 2021). Kültürel farklılıklar, her ülkenin kendine göre bir değer algısı sistemi oluşturmaya sebep olmuştur (Howard vd., 2004). Değerler içinde sıklıkla ele alınan kültürel yapıdan ise anlaşılan şudur ki o toplumda bulunan normlar, yaşam biçimleri ve davranışlar olan yapı sayesinde insanı tanımak ve toplumu tanımak mümkün oluyor (Yazıcı, 2016).

Bir ülkede aile, eğitim, politika, ekonomi, din, sağlık, gibi toplumsal bir yapının içinde değerlerin etkisini gözlemlemek mümkün olup bu sistemlerin işleyişinde değerler etkin rol aldığından doğru bir şekilde değerlerin kullanılması bu yapıların arasında sağlıklı bir ilişki kuracaktır. Bireyin ilk karşılaştığı toplumsal yapı olan aile kurumunda bireylerin değer

algısını kazanıp, sosyal inşada ön ayak olarak toplumsal hayatta birey ve değer ailede kazanılan yapının yansımasını oluşturacaktır (Birkök, 2019). Değerler aile, okul, çevre, sosyoekonomik koşullar, kırsal ve kentsel yaşam gibi çeşitli koşullardan etkilenebilen dinamik bir yapıdır (Yalgın & Çalışkan, 2023). Bu bağlamda baktığımızda toplumsal yapıda değerler insan unsuru ile oluşurken eğitim değerlerin mühendisi konumunda olup bunların davranış ve tutumlarla hayata entegre edilmesini sağlar (Yavuz, 2016). Değerler kalıtsal olarak da aktarılmadığından bizzat eğitimin konusudur. Kişilik eğitiminin temelleri erken çocuklukta atıldığından dolayı değerlerin kazanımını da bu dönemden sonraya bırakılmayacak kadar önemlidir (Ünişen vd., 2018).

2.2 Değerlerin Özellikleri

İnsan değerler içinde yaşayan ve değer üreten bir varlıkken dünyada yaşamın düzenli olması ve sorun olarak atfedilen durumların en aza indirgenmesi için değerlerin toplumlarda ve dünyada olması kaçınılmazdır (Yazıcı, 2016). Değerler, insanın toplumla bütünleşen ve bağ kuran taraftır. Değerler sosyal yaşamı düzenler ve kişiler arası olumlu bağları artırır. İnsan sosyal bir varlık olduğundan birbiriyle etkileşimi sonucu değere yüklenen anlamda zaman, mekân, bilişsel yapı, aile yapısı, ekonomi gibi çeşitli faktörlerden etkilenecektir (Yıldırım & Demirel, 2019). Değerler, toplumun bireyden ve bireyinde kendisinden beklentisini oluştururken bireyin davranışlarına da rehberlik eder (Schwartz, 1994). Bu bağlamda değerler bireylerin toplumdan, toplumdan da bireyden olan beklentilerini karşılıklı olarak etkilemektedir.

Topumlarda ve bireylerde değerler ölçüt olarak bireyi veya toplumu yargılamada kullanılır. Değerler hem bilişsel hem de duyuşsal olarak kişinin davranışlarına şekil verir (Yeşilyurt, 2019). Bireyin kendi içsel dünyasında oluşturduğu şemalar doğrultusunda kendisini değerlendirmede kullanılır. Değerler toplumdan topluma, kişiden kişiye değişmesine rağmen birleşim kümeleri bulunur. Toplumsal huzuru sağlayan değerler gençlerin topluma entegre edilmesini sağlar bunun yanında toplumun devamlılığını sağlarken birey-birey, birey-toplum çatışmasının önüne geçer (Yıldırım, 2019).

Bir davranışın değer olduğunu söyleyebilmemiz için bireyde davranışın devam durumunun olması gerekli görülmüştür. Mesela bir birey sadece etrafında insanlar olduğu zaman bir yaşlıya yardım ediyor veya sadece birilerini gördüğü zaman çevreye özenli davranıyorsa bu bir değer değildir. Davranışta süreklilik, bireyde değer oluşumunu sağlamaktadır (Tahiroğlu, 2020). Örneğin Türk kültüründe misafirperverlik için eskiden evde misafire ikramda bulunma onu hoşnut etme var iken günümüzde restoranlarda yemek yedirme şeklinde değişen yerlerde bulunurken aynı şekilde evde misafire yemekler yaparak ikram

etme de bulunmaktadır. Bu durum kişinin zamanına göre farklılık gösterse de istikrarlı bir şekilde misafire ikram etme davranışı devam ettiğinden kişide oluşmuş bir değer olduğu söylenebilir (Tahiroğlu, 2020).

a) Değerler bireyin davranış şekillerini bilişsel olarak olgunlaştırıp içselleştirme sürecidir.

b) Her değer özü itibarıyla içinde bir inanma durumunu barındırır, mesela arkadaşım doğru söyler önceden benimsenmiş ve kabul edilmiş bir inanış şeklidir.

c) Değerler her alanla ilişkilidir. Sosyal, siyasi, ekonomik, dini, ailesel her alanla ilgilidir. Ahlak konusunda olduğu gibi adalette de hakkaniyet gibi alt ve üst ilişkili olunan değerler bulunur (Aydın, 2011).

Değerlerin özelliklerinden hareketle, toplumu oluşturan bireylerde olan değerler, ve her toplumda farklılaşan değerler bulunması sebebiyle toplumsal uyumun sürmesi için ortak değerlerde buluşulması gerekli olup bu da değerler eğitimi ile mümkün olacaktır (Çelik, 2020).

2.3 Değerler Eğitimi

Değerler eğitiminin temelinde toplumsal huzuru kaçıran, tehdit eden kişilerin varlığı ve bu bireylerin eğitimi ele alınmaktadır. Değerlere ve değerler eğitimine dönülmesinde modern eğitimlerin bireylerdeki başarısızlıkları fark etmesinden kaynaklanmaktadır. Eğitimin hayata yansımaları görülmemektedir. Hayatımıza anlam veren bizi şekillendiren, bizi bir arada tutan değerler birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da kaybolmuş ve anlamını yitirmiştir. Problem, değerlerin bireylerin günlük davranışına yansımaması ve dolayısıyla eğitimin amacına ulaşamaması söz konusudur (Fidan, 2024). İnsanlar arasında yaşanan iletişim sorunları, toplumsal ilişkilerde olan sorunlar, değerler eğitimini önemli bir hale getirmektedir (Kart & Şimşek, 2020). Günümüz dünyası ve hızla gelişen teknolojik etkileşimler, geleneklerin, kültürün aktarımını engellemekte ve insana dair olan davranış şekilleri ikinci plana atılıp sürekli üretim ve tüketim odaklı bir yaşama evrilmektedir (Avcı & Topçu, 2019). Tüketim, popüler kültür ve maddiyatçılık sebebiyle insanlarda vurdumduymazlık, empati yoksunluğu, benim işim olsun, şeklinde düşünceler geliştirerek diğer insanlarla olan ilişkilerde boşluk ve ahlaki boşluklar oluşturması, karakter ve değerler eğitimi konusunda okullara sorumluluk düşüğünü göstermektedir (Ulusoy, 2021).

Eğitim her zaman ilk olarak ailede başlamakta ve bunu örgün eğitim kurumları takip etmektedir (Şahin, 2012). Değerler eğitimi çekirdekte aile ile başlamaktadır. Okula geldiğinde

kalıcılığı sağlamak açısından süreçte çocuk belirli ilke, norm, erdem eylem ve tutumları kazanır (Kozikoğlu, 2018; Klavina, 2022). Çocuklara değer kazanımı sağlamak tüm toplumu ilgilendirmektedir. Bu sorumluluk sadece aile veya öğretmene değil, okul, akranları, siyasiler, yayın kuruluşları, sosyal medya, hepsini içine kapsayan bir toplum sorumluluğudur (Yıldırım & Demirel, 2019). Toplumda bir aksaklık meydana geldiğinde bunu okullarda sorun bulmak yerine karakter ve değerler eğitimi nasıl uygulanacağı toplumda nasıl ele alınacağına odaklanılmalıdır. Toplumlardaki kültürel bozulmayı karakter ve değerler eğitimi ile okullarda aşılmasına ve sağlam bir ulus inşası için öğretmen ana karakterde olmak üzere tüm toplum beraber çalışmalıdır (Aneja, 2014). Bu bağlamda değerler ile alakalı bir sorun olduğunda okullarda bir sorun bulmak veya ailede sorun bulmak kalıcı bir çözüm olmayacağından, siyaset, sosyal medya, akranlar, çevre bunların hepsi sistemin etkili olan bir parçasıdır.

Okullar birincil basamağa akademik becerileri yerleştirmiş kurumlar olarak görülsede eğitimin çıktısı olarak ve toplumun beklentisi sadece bu yönde değildir. Bu sebeple okullarda değerler eğitimi ile çocukları ve toplumu ortak bir paydada buluşturmak amaçlanmaktadır (Ateş, 2013). Eğitim beşikten mezara insan olma sürecinin bir parçası olduğundan bir toplumu inşa etmek için de değerler gerektir. Değerler de ancak insanların taşıması ile anlam kazanır. Bireyi değerlerle yetiştirmek gelecekte sağlam nesiller inşa etmek demektir (Yavuz, 2016). Çocuklar sosyal medya, televizyon gibi araçlar ve yakın çevresinde bulunan akranlarıyla çok fazla şiddet içeren davranışlara maruz kalmaktadır. Değerler eğitimi de bu bağlamda çocuk kitapları çizgi filmler aracılığıyla bireyin davranışlarında yeniden düzenlemeye gitmektedir (Keskinpalta, 2018). Değerler eğitimi hayat boyu devam eden bir öğrenme süreci olup sağlam karakterli çocuklar yetiştirmeyi hedefler, akademik başarıda artış sağlayıp kuşaklar arası hoşgörüyü de beraberinde getirmektedir (Karaalp vd., 2023). Bu sebeple eğitimin temel amaçlarından birisi ise davranışlarda değişiklik meydana getirilmesini sağlamaktır. ‘Çifte Sarmal Etki’ olarak adlandırılan durumda öğrenciler birbirleriyle pozitif bir iletişim halinde olduğu durumda sınıfta ve akranlarıyla olan ilişkilerinde hem akademik hem sosyal olarak olumlu bir atmosfer sağlanacaktır. Bu durumda değerler eğitimi duygusal ve ruhsal olarak bireyi öz denetim ve öz farkındalık açısından bilinçlendirmektedir. Bu da öğrencilerin akademik başarısının da artmasına katkı sağlamaktadır. Böylece öğrencilerin değerler eğitimi aracılığıyla akademik ve değerler eğitimi olarak ilerlediği görülmüştür (Lovat vd., 2011).

Öğretmen sınıf içerisinde sadece çocuğa bilgi aktaracak birey değildir. Öğretmen sınıfa toplumu, kültürü temsil eden bir kimlikle girer. Öğretmen sadece kendi benimsediği değerleri değil toplum tarafından kabul görecekt değerleri de bilerek çocuklara sınıfta bir değer aktarıcısı olduğunun farkında olmalıdır (Kuşdil & Kağıtçıbaşı, 2000). Öğretmen çocuklara araştırmayı, muhakeme etmeyi, farklı açıdan bakmayı, kompozisyon yazma ve düşünme becerilerini geliştirmelidir. Öğretmenin okulda rol model olması, iş birlikçi olması sebebiyle bilinçli davranması gerekir ve davranışlarını düzenlemesi önemlidir (Aktepe, 2019).

Değerler eğitimi, insanların kişilik ve kimliklerini kazanmada önemli bir yere sahipken bireylere ait davranış örüntüleri sistematik olarak eğitim programları ile mümkündür (Kart & Şimşek, 2020). Bu bağlamda çocuklara gelişigüzel bir şekilde değer aktarımı yapmak doğru olmayacağından okulun plan ve programı dahilinde öğretmen çocuklara değer aktarımında formal yollar tercih etmelidir (Gömlüksiz & Kılınç, 2015). Değerler konusunda günümüzde önemi daha çok kavranılarak yerine başka bir durumun yerleştirilememesinden dolayı başıboş bırakılmayıp okul müfredatlarına da değerler kavramlarının ve bu doğrultuda programların geliştirilmesine sebep olmuştur (Dönmez & Uyanık, 2022). Değerlerin değişimi eğitim sistemine de yansıtacağından öğretim uygulamalarında da farklılaşmaya sebep olmaktadır. Öğretim programları incelendiğinde hangi değerlerin kazanıldığına ulaşılabilir (Kart & Şimşek, 2020). Değerler bilgi düzeyinde olması değil davranış olarak görülmesi istenen duyuşsal basamakta yapıya sahip olduğundan sadece bir yaklaşımın kullanılması değil değer telkini, değer analizi, ahlaki muhakeme, değer belirginleştirme gibi öğretim yöntemlerinden birden fazlası kullanılması uygun olacaktır (Çelik, 2020).

Değer Eğitimi Yaklaşımları genel olarak bakıldığında klasikten moderne üç şekilde ele alınmaktadır. Bunlardan ilki ‘Değer Telkini’ bu en klasik yöntem olarak karşımıza çıkar hatta çevrede de yetişkinler bu şekilde çocuklara uyarılarda bulunabilir, şunu yapmamalısın şeklinde uyarılarda bulunarak yaklaşılın öğretim türüdür (Ulusoy & Arslan, 2019). Ulusoy (2017)’un da belirttiği gibi değer telkini hayatımızın hemen her yılında okul veya çevre de genellikle yaşça büyükler tarafından uygulanan bir öğretim şeklidir. Burada öğrenen bireye herhangi bir sorgulama fırsatı bırakılmadan yap veya yapma şeklinde bir durum karşımıza çıktığından davranışçı bir yaklaşım olup küçük çocukları korumada kullanılırken okullarda kuralları öğretmede veya toplum kurallarını öğretmede kullanılır. Olumlu davranışı aferin, böyle yap, devam et şeklinde pekiştirilir.

Değer telkininde amaçlanan öğrencilere telkin yoluyla değerleri gerçekleştirmesi ve içselleştirmesini sağlamakken bunun için farklı yöntemleri kullanırlar; model olma, olumlu-olumsuz pekiştirme, eleştirme, azarlama, sunuş yolu, buluş yolu, taklitler, oyunlar, demonstrasyon, öğüt verme gibi yaklaşımların kullanıldığını görürüz. Yapılan hataları düzeltmek bu yöntemde en sık başvurulan düzeltme ve geri dönüş şeklidir (Meydan, 2014).

Bir diğer değer öğretiminde kullanılan yaklaşım ise ‘Değer Geliştirme’ yaklaşımıdır. Değer geliştirme yaklaşımı kendi içinde üçe ayrılır; ahlaki muhakeme, değer analizi ve değer açıklama başlıklarında kategorileşmektedir (Aslan, 2019). Bireyin kendi yaşam tecrübelerinden yola çıkarak değer sistemini oluşturmayı hedefleyen yaklaşım değer geliştirme yaklaşımıdır (Tahiroğlu & Çetin, 2012). Bu yaklaşımda öğrencinin yaşamın anlamını bulmasına kendi değerlerini örgütlemesine ve yaşam içinde anlam araması da öğretmenin görevlerindendir. Değer geliştirmede öğrencilerin hem eleştirel düşünceye hem de yaratıcı bir şekilde düşünen bireyler olarak yetiştirilmesi hedeflenmektedir (Akbaş, 2008).

Değer açıklama yaklaşımında öğrencilerin daha çok aktif olduğu bir yöntemdir. Öğretmen veya eğiticinin konumu rehberlik etme şeklide iken kesin yargılarda bulunmaktan kaçınan bir tutum sergilemeleri beklenir. Kendi görüşlerini de çok fazla belli etmemesi gereklidir. Bu yaklaşım değerler eğitiminde telkin yönteminde olduğu gibi yetişkinlerin; öğüt vermesi, nasihat etmesi, telkin vermesine kesinlikle karşı çıkmaktadır. Öğrencinin başkalarının nasihat veya öğütleri ile değil kendi araştırma ve muhakeme etmesi sonucunda özgür iradesiyle karar vermesi beklenir (Tahiroğlu & Çetin, 2019). Değer açıklama yaklaşımı bilişsel süreçlere önem vermesi, öğrencileri sürece dâhil olan değil sürecin mimarı şeklinde görmesi olumlu yönleri olarak gözükmürken; teorik olarak yetersiz kalması, öğrencilerin özel hayatlarına dair mahremiyet açısından yeteri kadar özeni gösterip koruyamaması gibi nedenlerle eleştirilmiş olup eğitimciler tarafında kullanılması tercih edilmemektedir (Çalışkan & Yıldırım, 2021).

Değer Analizi Yaklaşımında en belirgin özelliği bilişsel işlemlere sık sık başvurusudur. Bu yaklaşımda mantıksal düşünme ve bilimsel araştırma basamakları sıklıkla kullanılıp öğrencilere sistematik düşünme becerisi kazandırılarak ahlaki değerlerin kazandırılması hedeflenmektedir (Çalışkan & Öntaş, 2020). Birey veya öğrenci değerleri oluştururken akıl yürütme ve diğer bilişsel süreçleri kullandığından değerleri içselleştirecektir böylece kazandığı edinin ve değerler daha kalıcı olacaktır (Aktaş, 2021). Yaklaşım sayesinde öğrenciler değerler ile zıt düşen davranış kalıplarını irdelleyecektir. Öğrenci günlük hayatta

karşılaştığı bir durumu kendi bilişsel süreçlerini aktif kılarak ve mantıksal çıkarımlarda bulunarak değerlendirmeye tabi tutar. Bu yaklaşımda duygu ve hislerden öte mantıksal kurallar işler çünkü duyguların yanıltma payı vardır. Bu yaklaşıma göre kesin ve mutlak doğrular yoktur, öğrenciler süreç boyunca aktiftir ve bilişsel olarak araştıran, tartışan, veri toplayan ve fikirlerini savunacak durumdadır. Eğitimciler rehberdir ve öğrenciyi belirlenmiş olan bir hedefe ulaştırmak için yönlendirmede bulunmazlar (Çalışkan & Yıldırım, 2021).

Değer analizi yaklaşımını kullanmak için bazı aşamalar vardır bunlar şu şekildedir (Lickona, 1977);

- 1) Durumun Açıklanması
- 2) Alternatiflerin bulunması
- 3) Sokratik araştırma
- 4) Sonuçları değerlendirme
- 5) Karar verme

Ahlaki Muhakeme (İkilem) bu yaklaşımın kurucusu Kohlberg'dir. Kohlberg öğrencilerin ahlaki akıl yürütme becerilerine odaklanmıştır. Öğrencilere doğrudan değer kazandırmak yerine mantıksal süreçlerle değer kazanmalarını hedeflemiştir (Lickona, 1977). Kohlberg ahlaki muhakeme yaklaşımında öğrencilerine hikayeler vasıtasıyla en üst ahlaki gelişim noktasına çıkarmayı amaçlamaktadır. Metinler ahlaki ikilem içeren yargılardan oluşur, ahlaki ikilemleri öğrenciye veren Kohlberg öğrencinin bu çıkmazdan kendisinin çıkmasını bekler. Kohlberg, öğrencilere bunu yaşatırken her öğrencinin ahlaki ikilem durumunu söylemesini ve diğer öğrencilerin de bunu dinlemesini sağlar (Leming, 2000).

Değerleri toplum için önemli ve gerekli görürken bunu yanında tutarsız davranışlar da beraberinde iç huzursuzluğuna sebep olacaktır. Bu da toplum içerisinde yolsuzluk, huzursuzluk, sahtekârlık, ahlaksızlık gibi durumlara sebep olacağından değerler, eğitim politikasının bir parçası olup sorumluluk, saygı, dürüstlük, iş birliği, hoşgörü kazandırılmalıdır. Bu süreç öğretmen ve gözetimindeki öğrenci ile iş birliği içerisinde gerçekleştirilmelidir. Sorunlu olarak nitelendirilebilecek ruh ve zihinler sağlıklı bir dengeye ulaşacaktır. Bu sadece eğitim politikalarının bir görevi değil toplumsal hayata kişiler arası ilişkilerde düzenlenmesi gereken bir yapı haline gelmelidir (Behera, 2020). Toplumsal yapıya uygun değerleri bilmek için de bölgenin çevresini ve aileyi tanımak önemlidir. Özellikle günümüz dünyasında hızla gelişen teknoloji, yenileşme, sosyal medya gibi tüketim unsurunu arttıran yenileşmeler değerlerin ötelenmesine sebep oluşturmuştur (Yazıcı, 2016). Böyle

gelişmelerin olduğu bir toplumda değer öğretimi teknikleri önem kazanmaktadır. Değerlerin telkin yoluyla öğretimi çok başarılı bulunmamaktadır (Türkyılmaz vd., 2024).

2.3.1 Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi

Kişinin erken çocukluk döneminde edindiği gözlemler onun değer algısının oluşturmasını başlamasında bir ön ayak olacakken kişiliğinin gelişiminin de bir parçası olacaktır (Güden Altmış, 2021). Değer kazanımı erken çocuklukta aile gibi dinamik ve küçük bir yapıyla başlayarak toplumsallaşma yolunda kendini değişime uğrayıp içselleştirilerek her bireyin farklı ama ortak bir çerçevede değer algısı oluşturmaya sebep olur (Sağlam, 2020). Okul öncesi kuruma başlayan çocuklar aslında hiçbir değerle karşılaşmamış değildir. Onlar ebeveynlerinin mevcut değerlerini edinirken sosyal bir kurum olan okulda da öğretmenin değerler sistemiyle karşılaşarak kişiliğinin gelişiminde önemli bir parçasını oluşturmaktadır (Zdanevych vd., 2020). Bu sebeple değerlerin okullarda nasıl öğretileceğine kapsamının ne olacağına ve nasıl uygulanacağına dair görüşler geliştirilmiştir. Bunun sebebi ise hangi değerlerin veya kimin değerlerinin aktarılacağına dair oluşan tartışmadır (Zengin, 2017). İçinde bulunduğumuz zaman hızlı bir yaşam şekli teknolojinin gelişmesi gibi sebeplerin sonucu olarak değerler eğitimi önem kazanırken, okul yöneticileri, öğretmen, toplum, aile gibi yapılarda çocuklara değerler eğitiminin nasıl aktarılacağı düşünülürken genel olarak bakıldığında her çocuk okul gibi kurumsal bir yapıyla karşılaştığından değerler eğitiminin bu çatı altında öğretimin bir parçası haline gelmesi önem kazanmakta olduğu bulunmuştur (Karaalp vd., 2023).

Değerler eğitimi, çocukların sosyal, psikolojik ve bilişsel gelişim düzeylerine uygun şekilde, hem bireysel hem toplumsal fayda sağlayacak değerleri kazanmalarına yardımcı olur. Bu süreçte okul ortamı ve özellikle öğretmenler önemli bir rol üstlenir. Öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknikler, değer eğitimine yaklaşımları, bu konuya verdikleri önem, almış oldukları eğitimler ve değerleri nasıl değerlendirdikleri; çocukların değerleri içselleştirme sürecini doğrudan etkiler. Ancak kazandırılan bu değerlerin yalnızca okul ortamıyla sınırlı kalması, toplumsal açıdan yeterli etkiyi yaratmayabilir. Bu nedenle, değer eğitimi aileyle iş birliği içerisinde desteklenerek toplumsal yapıya katkı sağlayacak şekilde genişletilmelidir (Pekdoğan & Korkmaz, 2017). Açık ve gizli müfredatta çocukların değerleri öğretmenin tutum ve davranışlarından, alışkanlıklarından, kişisel tutumlarından etkilenmektedir (Klavina, 2022). Ebeveynlerin veya çocuğun ilk çevresinin olumlu rol model olması durumunda dürüstlük, disiplin, bağımsızlık ve hoşgörü iyi şekillenecektir (Nazarullail

& Maskulin, 2023). Öğrencilerin gelecekteki yaşamlarında olumlu tutum ve davranışlara sahip olması da eğitimin önemli bir unsurudur (Bayazıt vd., 2023). Toplumsal yapıda bir birey yetiştirirken onun değerler eğitimi ile yetiştirilmesi ilerleyen yaşlarda davranışlarına ve tutumlarına yansıtacağından toplumsal uyumu da beraberinde getirecektir. Bu sebeple değerlerin çocukların yaş grubu ve gelişim seviyesine uygun olarak sunulması önemlidir (Uslu & Özgün, 2024).

Değerler eğitimi hakkında görüş sunanlar hangi değerın öğretileceğı değerin nasıl öğretileceğı, öğretim esnasında öğretmenin ne rolde olacağına dair görüşler öne sürmüşlerdir (Akbaşı, 2008). Her dönemde eğitim sisteminde doğrudan veya dolaylı olmasına karşın geçmiş ve günümüzde aktarımı aynı kalmamıştır. Geçmişte değerler yaşantılarla aktarılma yoluyla devam ederken günümüzde iletişim araçları ve iletişim yollarının çeşitlenmesi sebebiyle değerlerin kazandırılmasında farklı yöntem ve teknikler kullanılabilmektedir (Aktepe vd., 2020). Okul ortamında da değerler çocuğa telkin yoluyla aşılarmaya çalışılmamalıdır (Akto & Akto, 2020). Farklı bir teknik olan yaratıcı drama yoluyla çocuklara sevgi, saygı, sorumluluk, iş birliğı, temizlik gibi değerler on sekiz çalışmalık bir etkinlik sonucunda çocuklarda bu değerlerin davranışsal olarak edinilmeye başladığı görülmüştür (Kaya & Antepli, 2018). Bu çalışmayı destekleyen farklı çalışmalarda okul öncesi dönem çocuklarına öykü odaklı yaratıcı drama ve oturumlar şeklinde düzenlenen yaratıcı drama etkinlikleriyle deney ve kontrol guruplarında olan çocukların sevgi, saygı, dostluk, sorumluluk, yardımlaşma gibi değerlerinde kontrol grubu ile olan ilişkisinde farklılaşmalar görülmüştür (İbiş, 2017; Sözkeseu & Samur, 2017). Fakat bu tür çalışmalarda deney ve kontrol gurubundaki çocukların neye göre seçildiğı ve diğeri guruba bu etkinliklerin uygulanmaması etik açıdan sorunlu olabilmektedir.

Ülkemizde de değerler eğitime gereksinim duyulduğundan Millî Eğitim Bakanlığı tarafınca öğrencilerin okul gibi toplumsal bir ortamda öğrencilerin aleni veya örtük bir şekilde sosyal davranışları edindiğini ve bu davranışların olumlu veya bazılarının olumsuz olmasından kaynaklı değerlerin müfredat kapsamında; sevgi, saygı, sorumluluk, sabır, vatanseverlik, yardımseverlik, adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim şeklinde müfredatta farklı yöntemlerle ele alınmasını istemiştir (Türel vd., 2021).

2024 Okul Öncesi Eğitim Programı (MEB, 2024) temel ilkelerinde okul öncesi dönem çocukları için milli ve manevi değerlere sahip çıkan bireyler olması için değerler eğitimi ayrı bir alan olarak yer almasa da sosyal duygusal gelişim alanına 2013 programından (MEB,

2013) farklı olarak değerlerle ilgili kazanım ve göstergeler eklenmiş olup kök değerlerin çocuklara kazandırılması hedeflenmiştir. Fakat bu öğretim yöntemi olarak değer telkini değil oyun çağı çocuğu olan okul öncesi dönem için oyun içerikli, düşünme – konuşma, dil unsurları içeren etkinlikler aracılığıyla öğrenilmesi hedeflenmektedir. Ayrıca değerlerin kök değerlerle sınırlı kalmayıp sanata, doğaya, kültürel mirasa da saygı duyularak içselleştirilmesi açısından bu alanda okul dışı öğrenme ortamları teşvik edilmektedir (MEB, 2024).

2.4 Değerlerin Sınıflandırılması

Okul öncesi dönemde değer aktarımını sağlamada okul, Milli Eğitim, öğretmenler ile belirli değerler belirlenip çocuklara aktarılması uygun görülmektedir. Değerler geçmişte araştırmacılar tarafından adlandırılarak ve tanımlanarak gruplanmıştır. Geleneksel oyunlar, çocukların birlikte hareket ettiği, kurallara uymayı öğrendiği, bazen kaybetmeyi, bazen sabretmeyi yaşadığı ortamlardır. Bu bağlamda, değer sınıflandırması bize hangi tür değerlerin bu oyunlar yoluyla desteklenebileceğini sistematik olarak ortaya koyma fırsatı verir. Örneğin, 'geleneksel oyunların paylaşma, iş birliği, sabır gibi değerlere katkı sağladığı' yönündeki varsayımı dayandırabileceğimiz kuramsal bir temele ihtiyaç vardır. Değer sınıflandırmaları da bu noktada çerçeve sağlar. Bu bölümde alan yazında bulunan bazı değer sınıflandırılmalarına yer verilmiştir.

2.4.1. Allport, Vernon ve Lindzey'in Değerler Sınıflaması

Allport vd. (1960)'in Değer Teorisi'nde değerlerin altı boyutundan oluştuğunu ve değer sistemlerinde bireysel farklılık olduğunu belirtir. Değer boyutları şu şekildedir; ekonomik, dini, sosyal ve siyasal, estetik ve kuramsal değerlerden oluşmaktadır. Her insan diğerinden farklı olmasından kaynaklı bu değerlere önem verme sırası da farklılaşmaya bağlı olarak değişecektir. Bireyin yaşam şekli değerlerden etkilenmede etkili olacaktır. Günlük hayatında güzellik, zarafet, incelik, uyum gibi kavramlar birey için önemliyse bu bireyin estetik değerlere eğilim göstermesi kaçınılmazdır. Diğer bir değer olan kuramsal değerde ise amaç, gözlem eleştirel düşünme ve muhakemedir böylelikle gelen veriler belirli bir sistematik ile düzenlenerek bilgiler edinilecektir. Siyasal değerde ise temel prensip güçtür, gücü elinde tutan gücü kazanan ve kullanan başarılı sayılmaktadır. Sosyal değerler sevgi temeline dayanmakta iken alt boyutlarında yakın ilişkiler kurma, dostça yaklaşmak, beklentiye girmeden yardımda olmak sosyal değerlerin alt boyutlarında yer almaktadır. Bu alt boyutlar kapsamında insanların yaşayış alanlarında kabul edilmektedir (Allport, Vernon & Lindzey, 1960; Ağırkan & Kağan, 2017).

2.4.2 Spranger'e Göre Değerlerin Sınıflandırılması

Spranger değerlerin sınıflandırılmasını yapan ilk kişi olarak bilinip altı başlıkta ele almıştır. Psikolojide değer testi ilk defa Spranger tarafından uygulanmıştır. Denekler üzerinde yaptığı çalışmada kişilik tiplerine ayırmaya çalışırken altı kişilik tipine göre ayırmıştır (Ünal 1922 akt. Akbaş, 2004).

Tablo 1.1. Spranger'e göre Değerlerin Sınıflandırılması (Akbaş, 2004).

Bilimsel Değer	Bilimsel değer bazında birey eleştirel düşünme, bilgi, bilgi hakkında çıkarım yapmayı önceler. Bu değere sahip birey durumları eleştirerek, deneysel, akıl merkezli ve entelektüeldir.
Ekonomik Değer	Faydacı ve uygulamaya dönük yapıya sahip olmuştur. Yaşamda önemli olan mali açıdan değeri olan şeylerdir
Estetik Değer	Göze güzel gelene nizam, düzen ve eşitlik içinde olan formlara önem verir. Toplum için sanat elzendir.
Sosyal Değer	İnsan insanı sever, yardımsever, ve hodbin olmadığı zamanda yüksek değer sahibidir. Nezaketli ve sempatik olduğu zaman değer sahibi olur.
Politik Değer	Birey kendisi güçlü, etkileyen ve şan sahibidir. Asıl olarak kuvvetle ilgilidir.
Dini Değer	Dini unsurları dünyevi hazlara tercih ederler. Kainat bir bütün olup kendisi de o bütünlüğün parçasıdır.

Tablo 1.1'de görüldüğü üzere Spranger değer sınıflandırmasını altı kategoriye ayırmıştır. Bunlar bilimsel, ekonomik, estetik, sosyal, politik ve dini değerlerdir. Spanger değerlerin sınıflandırmasını yapan ilk kişi olduğundan ilereyen zamanlarda bu altı sınıflandırma diğer sınıflandırma yapanlara da örnek olacaktır.

2.4.3 Schwartz Değer Teorisi

Değerler, Schwartz, (1999)'a göre bilinçli hedefler biçiminde, tüm bireylerin ve toplumların başa çıkması gereken üç evrensel gereksinime verilen yanıtları temsil eder: Biyolojik organizmalar olarak bireylerin ihtiyaçları, koordine edilmiş sosyal etkileşimin gereksinimleri ve grupların düzgün işleyişi ve hayatta kalması için gereksinimler. Schwartz bu üç gereksinimden değerleri on temel değer yapısını içeren bir bütünlükte incelemiştir. Başarı, bağlılık, evrensellik, güç, gelenek, güvenlik, hedonizm, harekete geçirme, kendini yönetme ve uyum şeklinde sınıflandırmıştır. Değer ilişkilerinin yapısını belirlerken her bir değer davranış kalıbının sonucunun diğerleriyle çatışma ve uyum içerisinde olabileceğini varsaymıştır. Bireylerin bu tür değerleri takip ettiklerinde ortaya çıkan çatışma ve uyum değerler arasında evrensel bir küme olduğunu düşünmeye sebep olmaktadır.

Başarı değerinin peşinde koşan bir birey muhtemel olarak iyilikseverlikle çelişir çünkü birey kendi için başarı peşinde koşarken, başka bireylerin yardımına ve refahına engel olması olasıdır. Gelenek peşinde koşan birey ise geçmişten gelen kültürel ve dini düşünceleri kabul

etmenin, yenilik meydan okuma ve heyecan arayışına set çekmesi yüksek ihtimaldedir. Bunun yanında iyilikseverlik ve uygunluk değerleri uyumludur, her ikisi de kişinin yakın grubu tarafından onaylanmayı gerektiren şekilde davranır (Ros vd., 1999).

Tablo 1.2.Schwarts Değerler Listesindeki Değerlerin Birey Düzeyi GÜdüsel Tipleri (Kuşdil & Kağıtçıbaşı, 2000)

Açıklama	Değerler
Güç (Power): Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerine denetim gücü	Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki görünümü koruyabilmek (insanlar tarafından benimsenmek).
Başarı (achievement): Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi	Başarılı olmak, yetkin olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak (zeki olmak).
Hazcılık (Hedonism): Bireysel hayattan tat almak.	Zevk, zevke ve hazzaya yönelim
Uyarılma (stimulation): Heyecan ve yenilik arayışı.	Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak, heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak.
Özyönelim (self-direction): Düşünce ve eylemde bağımsızlık .	Yaratıcı olmak, merak duyabilmek, özgür olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, bağımsız olmak, (kendine saygısı olmak)
Evrensellik (universalizm): Anlayışçılık, hoşgörü ve tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek.	Açık fikirli olmak, erdemli olmak, toplumsal adalet, eşitlik, dünyada barış istemek, güzelliklerle dolu bir dünya, doğayla bütünlük içinde olmak, çevreyi korumak (iç uyum)
İyilikseverlik (benevolence): Bireyin yakın olduğu bireylerin iyiliğini gözetme.	Yardımsever olmak, dürüst olmak, bağışlayıcı olmak, sadık grup olmak, sorumluluk sahibi olmak.
Güvenlik (security): toplumun, mevcut ilişkilerin ve bireyin kendisinin huzuru ve sürekliliği.	Ulusal güvenlik ve toplumsal düzenin sürmesini istemek, temiz olmak, aile güvenliği, iyiliğe karşılık vermek. (Bağımlılık duygusu, sağlıklı olmak)
Uyma (conformity): Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlandırılması.	Kibarlık, itaatkar olmak, anne babaya ve yaşlılara değer vermek, kendini denetleyebilmek.

Tablo 1.2’de görüldüğü üzere Schwarts değerleri iki boyutta ele almıştır. Yatay boyutta güvenlik, uyma ve geleneksellik değer tipleri muhafazacı yaklaşım, öz yönelim ve uyarılma ise yeniliğe açıklık olarak kategorize etmiştir. Dikey boyutta ise evrensellik ve yardımseverlik değerlerini öz aşkınlık, başarı ve güç ise öz genişletim olarak adlandırmıştır.

2.4.4 Rokeach’ın Değer Teorisi

Rokeach (1974) değer kavramı üzerine değerlerin kültür sosyal normlar, tutum ve ihtiyaç gibi kavramlarla hem ilişkilendirildiğini hem de bunlardan farklı olduğunu savunur. İnsani

değerler hakkında beş varsayımda bulunmaktadır. Birincisi, bireyin barındırdığı toplam değerler nispeten azdır. İkincisi, herkes aynı değere sahipken derecelendirme, üçüncüsü değerler belli bir değer sistemine göre düzenlenir. Dördüncüsü insani değerlerin öncülleri, kültürün, toplumların ve kişiliğin oluşturdıklarına kadar incelenebilirken son olarak beşincide insani değerlerin sosyal bilimcilerin araştırmaya ve anlamlandırmaya dahil gördüğü şekliyle ortaya çıkacaktır (Rokeach, 1973). Rokeach tarafından geliştirilen değerler envanteri ile Z kuşağının en çok önem verdiği değerler arasında mutluluk ve konforlu bir yaşamın öne çıktığını göstermektedir. Bireyin yalnız yaşaması, zaman zaman mutsuzluk hissini artırabilmekteyken, sosyal ilişkilere önem veren Z kuşağı için anlamlı arkadaşlıklar, mutluluğu destekleyen önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Öte yandan, bu kuşağın doğup büyüdüğü dönemdeki teknolojik ilerlemeler ve gelişmiş yaşam koşulları, bireylerin yaşam kalitesini yükselterek olumlu duygularını pekiştirmektedir (Dadakoğlu vd., 2023).

Rokeach değerleri iki temel pencerede toplamıştır bunlar araçsal ve amaçsal değerlerdir. Amaçsal değerler yaşamın temel amaçlarıdır. Araçsal değerler ise bu amaçlara ulaşmak için gösterilen davranış şekilleridir.

Tablo 1.3. Rokeach Araçsal ve Amaçsal Değerler (Yazıcı, 2006)

Amaç Değerler	Olması istenilen değerlerdir.	Başarı, özgür seçim, eşitlik, erdem, bilgelik, dini olgunluk, eşitlik, iç huzur, kendine saygı
Araç Değerler	Olması istenen değerlere ulaşmak için olan davranış şekilleridir.	Cesaret, sorumluluk, gerçeklik, dürüstlük, kibarlık, neşelilik, sevecenlik, mantıklı olma

Rokeach tarafından değerlere ulaşmada toplumsal açıdan iki alt boyutu olan amaç değerlere ulaşmak için araç değerler bulunmaktadır. Tablo 1.3 te görüldüğü üzere araç değerler aracılığıyla amaç değerlere ulaşılabilceği görülmektedir.

2.5 Oyun

Çocuklar dünyayı yetişkinlerden farklı olarak keşfetmesinden dolayı onların iletişim aracı oyunlar olup sosyal duygusal, dil, bilişsel, fiziksel açıdan gelişimlerini sağlayıp hayata karşı algılarını oluşturmaktadır (Kabadayı, 2016). Çocuğun yetiştirilme sürecinde aktif bir rol almaktadır. Çocuk oyunlar aracılığıyla kendine ve hayata dair izlenimler kazanırken bunu günümüzle veya geçmişle sınırlandırmak belirli bir yöre veya ülkeye ait görmek doğru

değildir. Dünyanın her bölgesinde benzer veya farklı da olsa çocuk oyun oynayarak büyümektedir (Dumangöz & Çavuşoğlu, 2022). Geçmiş kuşaklardan başlayan oyunlar günümüzde var olup gelecekte de var olmaya devam edecek çocuk denildiğinde akla gelen ilk şeydir. Onlar için doğal bir süreç olan bu yapı bebeklik döneminden itibaren hayatlarının bir parçasıdır (Talu & Yüzbaşıoğlu, 2020).

Oyun evrensel bir olgu iken oyunun özellikleri, içerikleri, oynandığı araçlar zamana göre değişirken çocukların hayatının vazgeçilmez bir parçası olduğu değişmeyip çocuklarla eğlenme ve iyi vakit geçirme imkânı sunarak hayatlarının ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir (Fırat, 2013). Oyun çocukların yaratıcılığını, hayal kurmalarını, özerkliğini, kendine güven duymayı, iletişim becerilerini, problem çözme, öğrenme süreçlerini, düşünme becerilerini desteklerken fazla enerjilerini atmayı, enerji toplamayı, stres ve kaygı düzeyini azaltmayı ve mutlu olmalarını sağlamaktadır (Doğanay & Göde, 2023). Başarının verdiği mutluluk, kaybetmenin vereceği üzüntü sebebiyle hedefe odaklı davranarak daha temkinli ve dikkatli hareketlerde bulunacaktır (Özdenk, 2020). Çocuk mutluluklarını, üzüntüsünü, sevgisini, öfke gibi duygu ve düşüncelerini fakında olmadan iç dünyasını oyun aracılığıyla gösterirken hem sosyal duygusal hem de dil gelişimini destekleyerek çocukların dinleme anlatma becerilerini desteklemektedir (Fırat, 2013). Literatür dahilinde oyunun genel bir tanımı yapılmak istendiğinde oyun; öncelikle çocuğun hayatının bir parçası değil bizzat hayatı oyun üzerine inşa edilir. Çocuk oyunlar aracılığıyla sosyalleşme imkanı bulurken bireysel oynadığı oyunlarda öz farkındalık geliştirmekte, grup içinde kurallı ve kuralsız oyunlarla sosyal yaşama dahil olabilmektedir (Çalışkan & Yıldırım, 2021; Kiye & Yalçın, 2021).

Oyun türleri ve çeşitleri zamana göre değişebilmektedir. Günümüzde Z kuşağı olarak nitelendirilen 2000 sonrası doğumlular için oyun; kapalı mekânlar da, yapay ürünler, teknolojik ürünler gibi araçlarla oyun oynarken Z kuşağının tercih ettiği oyun araçları ve mekânları yaratıcılığı, oyunlarda çeşitliliği kısıtlayıp Y kuşağı ve X kuşağı oyunu açık mekânlar da, doğada bulunan dal, çamur, taş, toprak gibi kolay erişebilir olan araçlarla farklı amaçlarla kullanılabilir (Kaya, 2019). X kuşağının oyunları Z kuşağı tarafından öykünülen fakat daha doğaçlama ortaya çıktığı, kurallar bakımından esnek olup katılımcıların daha aktif ve yaratıcı oyun materyallerinin ise yapılandırılmamış, hayal gücünü kullanmaya yönlendiren araçlar olduğu bulunmuştur (Alıcı & Öztapan, 2023).

Doğal oyun alanları ve doğal oyuncak olan toprak, taş, kum, ağaç, dal gibi unsurlar çocukları daha yaratıcı, mekân algısının gelişmesine katkı sağlayan ve doğa ile ilişkisini

güçlendirirken endüstrileşmenin getirdiği yapay ortam çocukların oyuncaklarından oyun ortamına kadar etki edip onları yapmacık, sınırlı ortamlara mahkûm etmiştir (Kahya Canlı & Demirarslan, 2020). Günümüzde çocuklar okulda oynamak istedikleri oyunlarda yaş grubu gözetmeksizin eğlence ve haz sebebiyle tercih ederken okulda fiziksel aktivite içeren oyunlardan sonra dijital oyunların da tercih edildiği bulunmuştur (Samur & Özkan, 2019). Fakat Durmuşoğlu vd., (2023) 48-72 aylık çocukların oyunla ilgili görüşlerini içeren resimlerde mekân olarak kapalı mekânlarda değil çoğunlukla açık alanlarda oynanan mekanları tasvir ettiğini, oyun arkadaşı olarak çoğunlukla akran grubundan birisini çizerken çok az bir kısmı yetişkin ile oyun oynadığını tasvir etmiştir.

X,Y ve Z kuşağı olarak tanımlanan 20-79 yaş aralığında bulunan bireylere göre günümüz çocukları daha fazla evde vakit geçirerek televizyon, bilgisayar oyunlarına daha fazla vakit ayırarak açık alanda ve sosyalleşme imkanı sağlayan oyunlara daha az yer vermektedir (Çakır & Kurt, 2021; Şahin, 2012). Oyunlar yaş gruplarına, oynandığı yere, oyunu oynayan birey sayısına, kullanılan araç ve gereçlere göre farklı adlar alsa da temelde çocukları eğitime, eğlendirme, sosyalleşme aracı iken günümüzde teknolojinin de hayata dahil olmasıyla sanal oyunlar ve online oyunlar gibi farklı oyun türleri de erken çocukluktan yetişkinliğe herkes tarafından kolay ulaşılabilir oyunlar halini almıştır (Çalışkandemir & Yıldırım, 2021).

2.5.1 Geleneksel Oyun

Oyun çocuğun dış dünya ile edindiği bilgi, gözlem, davranış, duygularının yansıma perdesidir. Oyun esnasında çocuk istekleri ve ihtiyaçlarını karşılamının yanında öğrenmeyi de oyunla gerçekleştirdiğinde kalıcılığı artmaktadır (Çakır & Kurt, 2021). Oyun denince akla gelen ilk oyunlar zamana ve nesle göre farklılık gösterirken teknolojik gelişmelerin olduğu zamanda oyunlarında bu gelişmelerden etkilenerken dijital oyunlara kayarken, çocuğun gelişim alanlarının hepsini destekleyen geleneksel oyunlar yerini kaybedebilmektedir (Talu & Yüzbaşıoğlu, 2020).

Geleneksel oyunlar içinde bulunduğu kültürel yapıyı koruyarak diğer nesillere aktardığından bölgenin tarihi, kültürel mirası, toplumsal yapısı hakkında bilgi verirken bu oyunların yerini dijital oyunların aldığı durumlarda gelecek nesiller için kültürel açıdan bir kayıp yaşanılması kaçınılmaz olacağından geleneksel oyunların korunması ve sürdürülebilirliği açısından eğitim kurumlarında bu tür oyunlara yer verilebilir (Bekar 2024; Özyürek, Şahin & Gündüz, 2018). Geleneksel oyunlar yapısı gereği hareketi içerisinde

bulundurduğundan çocukların fiziksel gelişimine yardımcı olur. Bu oyunlar eğlence merkezli olduğundan okul öncesinde değer kazandırılmak için aktif kullanılabilir bir yöntemdir. Çocuklar oyun esnasında birbirine saygı duymayı, akranlar arası dostluk, yardımlaşma gibi değerleri oyun kuralları içerisinde kazanacaktır. Geleneksel oyunların kullanımı ve artırılmasının desteklenmesi kültürel mirasımızı koruyarak çocukların gelişimine katkı sağlarken geleceğe de yatırım olacaktır (Bağcı & Kaya, 2022; Değer, 2024).

Oyunun insanlık tarihi boyunca en çok tercih edilen mekânı sokak, bahçe, tarla gibi alanlar olup sosyalleşmenin üst düzeyde yaşandığı birey- toplum ilişkilerinin geliştiği, çocuğun kendi kültürüne ait yapıyı hem aktif olup hareket ederek veya seyirci olup izleyerek kazanılan geleneksel oyunlar en az iki kişi ile oynanırken büyük gruplarla ve çoğunlukla açık alanda seyircili olarak oynanan oyunlarken teknolojinin etkisiyle bilgisayara karşı oynanan oyunlardan çok daha fazla sosyallik barındırmaktadır (Öz Pektaş, 2017; Vatandaş, 2020). Kentleşmenin bir sonucu olarak doğal alanların azalması, aile yapılarının kalabalık ailelerden çekirdek aileye dönüşmesi, gibi sebeplerle oyunun oynandığı mekânlar, oynanan kişi sayısı oyun türleri değişmiştir. Aslında dünyanın herhangi bir yerinde de olsak eğer çocuğun oyun mekânı doğaysa oynadığı oyunlar, oyuncular, oyunda kullanılan araç ve gereçler benzerlik gösterecektir (Kahya Canlı & Demirarslan, 2020).

Geleneksel oyun bağlamında yapılan araştırmada beş farklı ülke öğretmen ve öğrencileri ile yapılan görüşmeler sonunda saklambaç, ip oyunları, mendil kapmaca, yakar top gibi benzer oyunlardan bahsedilmiştir. Bu oyunlar isim olarak ülkeden ülkeye farklılık gösterse de kültürler arası bir etkileşim ortak materyal kullanımı açısından oyunlar benzer özelliklere sahiptir ve saygı, sorumluluk, yardımlaşma, sevgi, arkadaşlık kurma gibi değerleri geliştirmektedir (Koyuncu & Bulut, 2022). Oyunlarda kazandıkları değerlerde aslında birbirine benzer yapılar göstermekte çocuk bir oyunda bireysel ise takım arkadaşlarının ve kendisinin güçlü ve zayıf yönlerini tespit etmeye çabalarken, güven, kazanma, gruba dayanışma, iletişim gibi pek çok beceriyi de kazanmasına yardımcı olmaktadır. Bu çocuk oyunlarının yapısı günümüzde farklı sporlara da alt yapı oluşturmaktadır (Gürbüz Özden, 2016). Yapılan araştırmalar sonucunda geleneksel oyunların öğretmen ve öğrenci arasında olumlu iletişim sağladığı, öğrencilerin kurallara uyarma, gruba ait olma, grup kararı alma, grup dinamiği edinme ve sosyal becerilerini geliştirdiği bulunmuştur (Aliyeva Esen, 2008; Turan vd., 2020). Geleneksel oyunlarda eğitsel oyun amacı güderek oynandığında çocuklarda hedeflenen davranışlar ve değerlerin kazanılması öğretilmek istenen bilgilerin edimi gibi süreçlerle sadece eğlence amacı güden oyunlar olmaktan çıkarak eğitsel birer oyun kategorisine girecektir (Çalışkandemir & Yıldırım, 2021). Bunun yanında okul öncesi dönem

oyuncakları çoğunlukla cinsiyete yönelik olarak kalıplar içeren oyuncaklar bebek, araba gibi dramatik oyunlarla kurulan yapıdayken geleneksel oyunların çocuklar tarafından tercih edildiği durumlar seksek gibi hem her iki cinsiyete yönelik hem de kız erkek beraber oynanabilen oyunlar olduğu görülmüştür (Emeksiz & Bay, 2022).

Okul öncesi dönem çocukları geleneksel oyunlar aracılığıyla bilme, kavrama ve uygulama düzeyinde beceriler geliştirme yanında kültürel aktarım da sağlayarak toplumsal olarak geçmişte oynanan oyunları ve yaşanan kültürü canlı tutma fırsatı sunmaktadır. Kuşaklar arasında oyun kültürü farklılaştığından çoklu ve grup oyunları yerini bireysel ve teknolojik oyunlara bıraktığından geleneksel oyunların okul müfredatı içerisinde oynatılması çocuğun tüm gelişim alanlarını destekleyebilecektir (Bay, 2018). Günümüzde bilgisayarın ve teknolojinin gelişmesiyle ikinci plana atılan geleneksel çocuk oyunları çocuğun sosyal duygusal becerilerini geliştirmenin yanında problem çözme bir karar alma ve kararın sonucuna katlanma yenilgiyi üstlenme gibi becerileri de geliştirirken öğretmen ve ebeveynlerin bu oyunu teşvik edici olması önemlidir (Ünüvar, 2016). Geleneksel çocuk oyunlarından seksek, yakartop, mendil kapmaca oyunları sekiz hafta boyunca oynatılan ilkökul düzeyinde olan çocuklarda karar verme becerilerinde normal müfredata tabi olan çocuklar ile farklılaşma görülmüştür (Yıldız & Koçak, 2022). Ortaokul öğrencilerine geleneksel bir oyun olan hımbıl oyunu müfredat içinde yer alan bir konuya uyarlanarak uygulandığında deney ve kontrol grubundaki çocukların arasında farklılaşma olduğu geleneksel oyun oynanarak konuyu öğrenen çocuklarda daha kalıcı öğrenme gerçekleştiği ve bu çocukların öğrenmeye daha açık derse daha sempati duyan ve alıcı olarak daha hazır bulunuşluk düzeyi yüksek olduğu görülmüştür (Savaş & Gülüm, 2014).

2000’li yıllardan önce, teknolojik unsurlar günümüzdeki kadar gelişmemişken oynanan oyunlara bakıldığında, genellikle açık alanda en az iki kişiyle oynanan bu oyunlarda, materyal gerekiyorsa doğadan kolayca bulunabilen taş, toprak veya ağaç parçası gibi nesneler tercih edilmiştir. Eğer gerekli materyal bulunamazsa, oyun kuralına uygun olacak şekilde tohum gibi ulaşılabilir başka malzemelerle esneklik sağlanarak oyun, aynı kurallar çerçevesinde oynanmaya devam etmiştir. Çelik çomak, yedi kiremit ve dombili gibi oyunlar, yöreden yöreye farklı isimlerle anılsa da içerik ve kurallar açısından benzerlik gösterir; ayrıca, oyunda kullanılan malzemeler de bulunduğu yöreye göre esneklik kazanabilir (Özyürek Şahin vd., 2018).

Çocukların oyunla büyüdüğü ve hayatlarını bu süreçte şekillendirdiği düşünüldüğünde, toplumsal yapının değişimi ve kültürel dönüşümler, doğrudan oyunun yapısını, mekânını ve oynanma biçimlerini de etkilemektedir. Çocuğun içinde bulunduğu sosyokültürel çevre, teknolojik gelişmeler ve tarihsel olaylar; en çok etkilenmeye açık grup olan çocukların oyunlarına da yansımıştır (Dumangöz & Çavuşoğlu, 2022). Yapılan araştırmalar, çocukların açık havada zaman geçirmesi ve geleneksel oyunları oynaması sonucunda empati düzeylerinde artış, saldırganlık eğilimlerinde ise azalma olduğunu göstermektedir. Bu oyunlar sırasında çocuklar yalnızca enerjilerini boşaltmakla kalmaz; aynı zamanda kurallara uyma, sıraya girme, grupla iş birliği yapma gibi sosyal değerleri de kazanırlar (Çankaya, 2014). Geleneksel oyunların, çocuklara sözel bir açıklama olmaksızın; öz yönetim becerisi, bedensel farkındalık, arkadaşına güven duyma ve kültürel değerleri tanıma gibi birçok kazanım sağladığı görülmektedir (Gülbüz Özden, 2016). Bu bağlamda, kendi dinamiklerini barındıran ve kurallar silsilesine dayanan yüz yüze oynanan geleneksel oyunlar, çocukların değer gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır.

2.5.2 Sanal Oyunlar

Oyun kültürden ve içinde bulunan zaman ve toplumdan doğrudan etkilendiğinden teknoloji günümüzde oyunun yapısını ve oyuncuları doğrudan etkilemektedir. Çocuklar dışarıda futbol oynarken yetişkinler okey gibi oyunları bir araya gelerek dışarıda oynarken dışarıya yönelik algının değişmesi ve güvensiz dışarı güvenli ev ortamı gibi bir algı oluşturularak oyunların sosyal ortamlardan sanal ortamlara taşınmasına sebep olmaktadır (Gülsoy, 2019). Çocuklar oynayarak dünyayı keşfederken mobil oyunların gelişmesi ve bu oyunlara maruz kalan çocuklar oyunlar sonucunda bağımlılık duygusu geliştirebilmekte, çocukların kendi kurdukları oyunlar evcilik, kovalamaca gibi oyunlar bağımlılık geliştirme gibi bir olumsuz özelliği bulunmamasına rağmen mobil oyunlar sonucunda gelişen bağımlılık sonucu agresif, hiperaktif, saldırgan tutumlar sergileyebileceğinden mobil oyunlar çocukların hayatının vazgeçilmez bir parçası olmaktan çıkarak yerini sokak oyunlarına bırakması çocukların gelişimleri açısından daha sağlıklı olacaktır (Doğanay & Göde, 2023).

Oyunlar değerleri aktarmada da bir araç olarak kullanılacağından mobil oyunlar aracılığıyla çocuklara istenmeyen toplumsal değerler aktarılabilmektedir (Yılmaz, Yel & Griffiths, 2022). Cinsellik, hırsızlık, ayrımcılık gibi değerlerin yanı sıra rekabet duygusunun aşırı seviyelerde sergilenip çocukları sayılarla kısıtlayarak bunu üstünlük olarak görmeye, geride kalan seviyede olan çocukları kendilerini başarısız hissetmeye ve üst seviyeye geçmek

için daha çok çabalamaya bu da agresif tavırlar sergilemesine yol açmaktadır (Vatandaş, 2020). Günde bir saat kadar dijital oyun oynayan çocukların değerler algısı ile beş saat bilgisayarda vakit geçiren çocukların arasında farklılık görülmüştür. Çocuklar ahlaki olarak değer sistemi gelişmediğinden beş saat ve üzeri teknolojik aletlerle vakit geçirebileceği gibi çocuk uzun saatler teknolojik aletlerle vakit geçirdiği için aile ve arkadaşlarıyla yeterince sosyalleşemediğinden değer algılarının olumsuz etkileneceği şeklinde de yorum yapılabilir (Yılmaz, Yel & Griffiths, 2022). Her ne kadar okul öncesi dönem teknoloji kullanımı için erken olsa da okullarda öğretmenler tarafından teknolojinin sınıf içinde doğru kullanımıyla çocukların gelişim alanlarına katkı sağlayacağı ve ailelerin de sürecin bir parçası olarak etkinliklere katılması ile doğru teknoloji kullanımı gerçekleşecektir (Ağmaz, 2020).

Ebeveynlere teknoloji kullanımı konusunda çocuklar üzerinde kuralları esnetmeden uygulaması çocukların teknoloji kullanımı üzerinde önemli bir yere sahiptir. Bu sebeple ebeveyn çocuk hakkında bilgi sahibi olmalı ve bunun yanında da teknoloji kullanımı konusunda da bilgilenmelidir. Çocuklarla konuşarak teknolojik aletlerin zararları en aza indirilebilir, çocukların oynayacağı oyunlar ve oyunların içeriği ebeveyn tarafından denetlenerek bu cihaz ve oyunlardan gelen zarar minimum seviyeye indirilerek sağlıklı bir gelişim sağlanabilir (Cengiz Saltuk & Erciyes, 2020). Çocukların oyun tercihlerini incelediğinde üç yaş grubunun dört ve beş yaşa göre daha fazla geleneksel oyunları tercih ettiğini beş yaşta ise çocukların yarısı teknolojik aletleri içeren oyunlarda vakit geçirdiği ailelerin küçük yaşlarda teknolojik aletten uzak durmaya çalışırken yaş artınca geleneksel oyunlarda oynanan oyunlar yerini teknolojik alet ile oynanan oyuna bırakmıştır. Bunun yanında eğer kapalı bir ortam ise tüm yaş grupları teknolojik aletleri oynanan oyunlara yönelmiştir (Sapsağlam, 2018). Dijital oyunların olumlu ve olumsuz etkileri bulunurken ve teknoloji hayatımızın bu denli içinde yer alırken çocukları bu oyunlardan uzak tutmak pek mümkün gözükmese de olumsuz etkilerini azaltarak ulaşılabilecek oyunlar kısıtlanmalıdır. Çocuk şiddet ve saldırganlık içeren oyunlar ile karşılaştığında davranışlarına yansımaya sebep olacaktır. Ekran süresi ve oynanan oyunlar yaşa göre tercih edilmelidir. Ebeveyn kontrolünde oynanmalıdır (Aydemir, 2022).

2.5.3 Oyun Kuramları

Oyun kuramları araştırma dahilinde klasik kuramlar ve modern kuramlar olarak aşağıdaki bölümlerde iki başlıkta ele alınmıştır. Oyunlar geçmiş zamandan beri insanlık tarihinde inceleme konusu olduğundan ve bu araştırmada da geleneksel oyunlar

incelendiğinden klasik ve modern oyun kuramları incelenerek günümüzde olan geleneksel oyunlarla ilişkisi incelenmek için oyun kuramlarına yer verilmiştir.

2.5.3.1 Klasik Kuramlar

Çocukların oynadığı oyunları herhangi bir ampirik çerçeveye dahil olmaksızın nedenlerle çocukların hayatında yer alması incelenmiştir. Klasik kuramlar çocukların iç dünyasına yönelerek psikolojik açıdan incelenmektedir (Yalman Polatlar, 2021). Deneysel olarak herhangi bir dayanağı bulunmayan bu kuramlar çocukların neden oyun oynadıkları üzerine odaklanmışlardır. Oyunu açıklarken çocuğun fiziksel ve psikolojik süreçleri ve içgüdüsel yönleri açısından incelenmiştir (Kaya, 2021).

2.5.3.1.1 Fazla Enerji Kuramı

Spencer'in (1878) ortaya koyduğu kuramda çocuk günlük işleri uygulayabilmek üzere enerjiye ihtiyaç duyacaktır. Günlük işlerini uyguladıktan sonra çocuğun içinde o işlerle uğraştığından dolayı biriken bir enerji kalacağından bu enerjide oyun yoluyla dışarı vurulur. Birey içinde biriken bu fazla enerjiyi kullanmak üzere oyunu bir araç olarak kullanır (Pehlivan, 2014). Örneğin bir öğretmenin okulda çocukların çok hareketli olmasını o gün içinde hiç dışarı çıkmamasından kaynaklanan bir durum olduğunu söylerken teneffüs mantığı da bu kuramla bağdaştırılabilir (Uluğ, 2016). Güç ve enerji boşaltımını canlıda biriken gücün dışarı atılabilmesi için oyunun etkili bir araç olduğu düşünülmüştür (Seyrek & Sun, 1993). Bu kurama göre kapalı ortamdan açık ortama çıkmak çocuklar için serbest bir ortam sağlayacağından kısıtlanmadan hareket etme olanağı sağlar. Bu sayede çocuklar oyundan daha çok mutluluk duyar (Aksoy, 2020).

2.5.3.1.2 Rahatlama/Dinlenme/Yeniden Yaratma Kuramı

Lazarus (1883) tarafından Spencer ile aynı zamanlara denk gelen bu kuramda amaç Spencer'in kuramından tam tersi bir mantıktadır. Çocuk oyun esnasında günlük yaptığı işler sonucu kaybettiği enerjini yeniden üretir. Gün içinde enerjimizin tükenmesi sonucu uyuma veya başka bir etkinlik ile enerji depolama halidir (Pehlivan, 2014). Şu an için yoğun iş temposundan çalıştıktan sonra bir kişinin iş sonu yüzme, futbol, basketbol veya teneffüste öğrencilerin oynadıkları futbol gibi oyunlar kuramın bir parçası olduğu düşünülebilir (Uluğ, 2016). Okul öncesi dönemde çocukların hareket içerikli etkinliklerden sonra çocukların odaklanma ve konsantre gerektiren sessiz etkinliklere katılım oranı artacaktır (Aksoy, 2020).

2.5.3.1.3 Öncül Deneme Kuramı

Karl Groos tarafından geliştirilen bu kuramda yetişkinlik hayatına hazırlık kuramı olarak geçen bu ortamda hayvanların açılması stili için yavru ve korumaya muhtaç dönemlerde birbirleriyle itiş-kakış yaparak gelecekte avlanma için bir egzersiz yaptığı söylenebilir. Oyun içgüdüleri içinde barındırdığından çocuk rollerle gelecekteki mesleğine hazırlıklar yapabilmektedir. Bu sebeple oyun ciddi bir uğraşıdır. Ayrıca oyun çocuğu asosyal olmaktan kurtarıp, iletişim becerilerini geliştiren ve fiziksel psikolojik esneklik kazandıran bir yapıdır (Şenyuva, 2023). Gross oyunu hem hayvan hem insanlar için bir yaşam savaşı olarak nitelendirmiştir. Tüm canlılar için oyun, yaşam savaşının bir ön mücadelesi şeklinde nitelendirmiştir (Seyrek & Sun 1993). Oyunda alıştırmaya olduğunu öne süren ilk insandır. Oyun canlı türleri için uyum sağlamaya yarayan bir mekanizma olarak görülmüştür. Canlılar geliştikçe yaptıkları işler karmaşıklaşır. Fakat çocuklar olgunlaşma sürecinde oldukları için onların yatıkları işleri sonuç odaklı değil süreç odaklı gerçekleştirirler (Sevinç, 2005).

2.5.3.1.4 Rekapitülasyon/Tekrarlama Kuramı

Stanley Hall (1906) tarafından geliştirilen bu kuram çocukların oyun davranışlarını geçmişte atalarının yaptıklarını tekrardır. Oyun yetişkinlik için bir hazırlık için oynanmaz. İlkel bir dürtü olarak geçmişte olan biyolojik kodları çocuk oyun aracılığıyla hayatına aktarmaktadır. Hayvanlar gibi insanlar da geçmişten gelen ilkel alışkanlıklarıyla hareket edeceğinden çocuk oyunlarında bu içsel güdüler ortaya çıkar.

Hall kuramında evrimsel teoriyi savunurken aslında çocukların hayvanla insanlar arasında zincirin bir halkası olduğunu çocukluğun insanın geçirdiği evrimsel sürecin devrelerine denk düştüğünü ve oyunun insanın geçirdiği ruhsal ve fiziksel aşamaların tekrarı olduğunu söyler. Bu kuramda yaratıcılığa ve yeniliğe yer verilmemektedir (Sevinç, 2005).

2.5.3.2 Modern Kuramlar

2.5.3.2.1 Psikoanalitik Oyun Kuramı

Freud çocuğu tanımada önemli bir araç olarak görmüştür. Özellikle oyunu çocuğun ruhsal sorunlarını sağaltımında kullanılmasını çocukların için oyunun etkili bir tedavi yöntemi olduğunu öne sürmüştür. Çocuğunun oyunu gözlenerek onun ruhsal çatışmaları ve çocuğu tanımada etkili bir yöntem olduğundan bahsetmiştir (Seyrek & Sun, 1993). Freud tarafından geliştirilen bu kuramda çocuk oyun yoluyla bilinçaltında olan duygularını davranışa yansıtır. Çocuk amaçsız ve gelişi güzel oyun oynamaz. Freud nasıl ki bilinçaltında bulunan mekanizmaları yetişkinlikte rüya, dil sürçmesi, gibi mekanizmalarla açıklıyorsa oyun da çocukluk dönemi için bu mekanizmalarla aynı prensipte işlemektedir. Örneğin bir çocuk

kardeşini kıskanıyorsa ve oyun oynarken ben anneyim sen çocuksun şeklinde bir oyun kurup oyun esnasında yemek yemediği için kardeşine vurması aslında onu kıskandığı için cezalandırmasıdır (Aksoy, 2020).

2.5.3.2.2 Psikososyal Oyun Kuramı

Erikson tarafından geliştirilen bu kuramda çocuk oyunda kendi duygu, istek düşüncelerini oyun aracılığı ile aktarır. Çocuk oyun esnasında günlük yaşamındaki kaygı, sınırlama ve belirsizliklerle karşılaşmayacaktır. Oyun esnasında herhangi bir kaygı yaşamaz. Çünkü çevresindekiler ve kendisi bunun bir oyun olduğunu bilirler. Ayrıca Erikson kuramında kültüre yer vermiştir. Çocuğun oyununu değerlendirirken kültürden etkilendiğini, kültürün insan davranışları üzerinde etkisi olduğunu bu da çocukların oyunlarında gözlemlenebilir bir durum olduğu anlaşılmıştır (Aksoy, 2020). Erikson'a göre çocuk oyun esnasında sorumluluk alacağından toplumla alakalı farklı rollere bürünme, hayalindeki bir durum ile gerçeğe erişme gibi yollarla kendini keşif sürecinde bir girişimciliğe başvuracaktır. Özellikle 3-6 yaş arasında çocuk yaşamla ilişkili oyunlarla alakalı bazı girişimlerde bulunacaktır. Bunun sonucunda çocuk ya girişimcilik duygusunu edinecektir veya olumsuz davranış ile karşılaştığında ise suçluluk duyacaktır (Erikson, 1967). Bu bağlamda çocuk bir şeyler ile deney yaparken su ve benzeri eşyalar ile uğraşırken çevre tarafından ben o suyu gece içecektim gibi tepkiler geldiği takdirde çocuk tekrardan bu deneyime girişme cesaretini bulamayabilir. Aynı güdülenme ile o oyunu başlatamayabilir. Yani Erikson'un kuramı sadece eğlence amacı gütmeyip, çocuğun çevreyi tanıması, öz denetim geliştirmesi, kendi değerlerini edinmesi, öz kimliğini inşa etmesi gibi süreçleri barındırmaktadır. Rorije vd., (2023) araştırmasında yaptığı bir grup çocukla olan çalışmada duyu organları yetersizliği olan girişimciliğe karşı suçluluk evresinde bulunan çocuklarla yapılan çalışmada bakım veren kişilerin çocuğa destekleyici tepkiler verdiği durumlarda çocuklarda özerklik duygusunun desteklendiği zamanlarda bu özel çocuklar için kritik bir dönem başarılı atlatıldığında çocuk kendine güvenen, özdenetimi geliştirmiş bireyler oldukları görülmüştür.

2.5.3.2.3 Bilişsel Oyun Kuramı

Piaget tarafından geliştirilen bilişsel kuramda çocuk yaşamda aktif olarak katıldığında bilgiyi edinebilmektedir. Bu nedenle yaparak yaşayarak öğrenme sürecine giren çocuk bilgiyi özümseyecektir. Piaget oyunu farklı evrelerde ele almıştır. Piaget oyun esnasında çocuğun mevcut becerilerini geliştirirken ona oyun aracılığıyla güven sağlayacaktır. Oyun içerisinde çocuk kuralları, adalet, doğru davranış hatalı davranış gibi ahlaki yönden gelişimini

sağlayacaktır (Kaya, 2021). Piaget oyunu üç evrede ele almıştır. Bunlar alıştırma, simgesel ve kurallı oyunlar evrelerinden oluşmaktadır. Okul öncesi döneme denk gelen simgesel oyun döneminde çocuk evcilik veya bir çubuk gördüğünde bunu eline alarak üstüne binip at gibi davrandığı oyunlar mevcuttur. Çocuk kelime olarak çok fazla ifade edici dil edinemediğinden simgesel olarak nesnelerle zihninde canlandırdığı durumu gerçekleştirir (Pehlivan, 2014).

2.5.3.2.4 İçten Uyarılma Kuramı

Berlyne (1960) tarafından geliştirilen bu kuramda canlı yapı hareketsiz durmak üzere var olmamıştır. Heyecan arama olarakta adlandırılan bu kuramda canlı günlük akış içerisinde çevre ile irtibat halindedir (Özdoğan, 2020). Bu kuram merkezi sinir sisteminin çevreden gelen uyarıcıların bellekte saklanması aracılığıyla oluşur. Birey yaşadığı tedirginlik, korku, endişe gibi durumlardan oyun aracılığıyla fiziksel olarak hareket halinde olarak dengeye ulaşır (Kaya, 2021).

2.5.3.2.5 Sosyokültürel Oyun Kuramı

Vygotsky kuramında Piaget'in aksine çocukların bilişsel olarak çevreyi algılamasını kabul etmeyerek anne baba yakın çevredeki yetişkinler ve yaşlıları tarafından mevcut düzendeki kültürel yapıları edindiklerini çocukların çevreyi bu yolla tanıdığını belirtmiştir. Vygotsky oyun eylemini hayvanlarda da görülebileceğini sembolizm yeteneğini insanda biçimlenirken çevrede bulunan kültürel yapıdan ve sistemlerden etkilenmektedir. Çocuk imgesel bir oyun oynarken Piaget'in mis gibi yapmak kuramında karşı gelerek aslında çocukların anne baba oyunu oynarken istedikleri anne veya baba gibi davranmazlar. Onlara rol ve model olan anne baba gibi davranırlar (Nicolopoulou, 2004). Çocuk oyunda günlük yaşamda gerçekleştiremeyecek isteklerini ortaya çıkarır. Oyun aracılığıyla düşünce gerçekleştirdiklerini hayata aktarabilmektedir. Oyun çocuğun isteklerini karşılamak için değil hayallerini gerçekleştirmek için vardır. Çocuk oyun esnasında haz aramaz, öğrenme süreci içindedir (Kaya, 2021).

2.5.3.2.6 Sistem Kuramı

Helenko tarafından ortaya atılan bu kuramda birey yani çocuk oyunu ya bir nesneyle (primer sistem) ve yahut bir insanla (sosyal sistem) başlattığı durum vardır. Ona göre oyun dışarıdan herhangi bir müdahale olmaksızın çocuk tarafından başlatılırsa oyun olarak kabul eder. Bu durum serbest seçim olarak adlandırılır. Çocuk kitap okurken nesneyle olan bağı kendisi kurmuş ve burada bir hayal dünyası içerisinde yaşarken annesi odaya girip uyuma zamanın geldiğini söyleyerek kitabı bırakması istemesi durumunda çocuğun bölüm sonuna

kadar okuyup yatacağını söylemesi oyun olmaktan çıkarken, çocuk kitaba tekrar kendini kaptırarak bölümü bitirip devam etmesi oyun olarak kabul edilmektedir (Kaya, 2021; Özdoğan, 2020).

2.5.4 Oyun ve Kültür

Oyunlar içinde sistemli bir yapıyı barındırdığından incelendiğinde o zamanın kültürel yapısıyla alakalı da bilgi verebilmektedir. Bu yönüyle oyun geçmişle gelecek arasında bir eşik durumundayken Kaşgarlı Mahmud, Divan-ı Lügat-ı Türk adlı eserinde oyunu yarışma ve hoş vakit geçirme olarak tanımlamıştır (Özyürek, 2019). Çocuk oyunları içinde yaşanan kültürün tanıtılmasında ve anlaşılmasında önemli bir yere sahiptir. Oyunlar çocukların aldıkları bilgi ve kültürü yansıtır aynı zamanda çağın ihtiyaç ve anlayışına göre yeni şekiller kazanmaktadır (Dumangöz & Çavuşoğlu, 2022). Oyunun tarihsel yapısını incelediğimizde, oyunların gelişimini izleyerek insanlarında geliştiği görülmektedir. Oyunların zaman içerisinde değişmesi toplumsal yapılarında farklılaştığını bize göstermektedir (Gülsoy, 2019). Mesela eski kültürler için dikdörtgen bir kutunun içerine bakıp insanların saatlerce bu kutuda oyun ve eğlence araması mümkün değilken günümüz dünyasında telefon oyunları mevcuttur.

Kültürlerin birbirine yakın olduğu durumlarda toplumlar birbirine yaklaşacaktır. Oyun aynı toplumdaki farklı kültürleri birleştirmenin yanında dünyada bulunan farklı toplumları da birleştirmektedir (Özyürek vd., 2021). Değerlerin kalıcılığı, aktarım ve tekrar yoluyla sağlanırken; bu süreçte kültür ve eğitimin rolü büyük önem taşımaktadır. Toplum tarafından benimsenen ve istenen bir yapının oluşmasında en büyük paydaşlardan biri eğitim olduğundan, değerler ile eğitim arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır (Kart & Şimşek, 2020).

Kuşakların ebeveynlerine göre oynadıkları oyunlar içerisinde X kuşağının çocuklarında en fazla saklambaç oyunu oynadıklarını belirtirken, X kuşağının çocukluğunda oynadığı oyun sayısı, Y ve Z kuşağına göre daha fazla olduğu bulunmuştur. X,Y ve Z kuşağı ebeveynleri tarafından da günümüz çocukları değerleri önemsemeyen çocuklar olarak nitelendirilmiştir (Uygun & Batmaz, 2023). Çocukluk çağı günümüzde dengenin korunamadığı bu sebeple çocuk merkezli ailelerin oluştuğu, çocukları rakipleştiren aile modelleri ortaya çıkmıştır (Sağlam & Aral, 2016). Kuşaklar arasında bu farklılaşma aslında sadece çocuklar ve teknoloji değil ebeveynlerin çocuğa bakış açısının ve çocuğun konumunun değişmesinden de etkilenmektedir. Üç kuşak arası oynanan oyunlar incelendiğinde babaanne, anneannelerin oyunu çocukluklarında yaşamın bir parçası olarak bahçede tarlada bir veya iki saat değil tüm

gün oynadıklarını kendi çocuklarının da uzun süreli bahçe oyunları oynarken torunları için teknolojik aletler içeren oyunlar oynadıklarını 2000’li yıllardan sonra çocukların dışarıda oyun oynamak yerine evde iç mekânlarda bulunmayı tercih ettiği araştırmada görülmüştür. Anneler bunda sebebin televizyon, tablet ve dış ortama güvenememe olduğunu söylemişlerdir (Tuğrul vd., 2014). Bunun yanında tercih edilen oyuncak türlerinde de farklılaşma bulunup eskiden taş toprak gibi doğal materyaller tercih edilirken, çağımız çocukları endüstriye dayalı oyuncaklarla oynamayı tercih etmektedir. (Özyürek vd., 2018; Tuğrul vd., 2014).

Farklı kültürlerden gelen toplumlar arasında bağ kurmak ve ilişkileri güçlendirmek açısından oyun ve oyuncaklar önemli birer araçtır. Sanat eserleri ve tarihi kalıntılardan yapılan çıkarımlarla, her ülke ve yörede farklı türde oyunların oynandığı görülse de bu oyunların birçok ortak özelliği bulunmaktadır (Kuru Turaşlı, 2016). Oyunlar, dini ritüellerle ve toplumsal yapılarla etkileşim içinde olduklarından, hem toplum hakkında bilgi verir hem de kültürle doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle oyun, toplumsal yapı ve sosyalleşme gibi dinamikleri içinde barındırarak kültürle birlikte canlı bir kimliğe sahiptir (Gülsoy, 2019). Genetik özellikler her çocukta nasıl farklılık gösteriyorsa, her toplum ve ailenin çocuk yetiştirme biçimleri de birbirinden farklıdır. Bu nedenle geçmişe dair bilgi edinmek isteyen arkeologlar, belli bir bölge veya yörede oynanan oyunları inceleyerek o topluma ait dini inançlar, yaşam tarzı ve yerleşik hayata dair bilgilere ulaşma imkânı bulmuşlardır (Köksal Akyol & Bilbay, 2019). Her çağda oynanan oyunlar aracılığıyla toplumsal değerler, normlar, dilin işlevsel özellikleri, örf ve adetler gibi kültürel unsurlar nesilden nesile aktarılmış; böylece oyunlar, toplumsal yapının sürekliliğinde ve iletişimde güçlü bir araç olmuştur (Vatandaş, 2020).

Oyun çocuklar için tüm gelişim alanlarına destek olurken kültürel gelişimlerini sağlamada önemli farkındalık sağlamaktadır. Kültürü aktarmada o toplumun kendine ait millî değerlerinin olduğu, ağaç yaşken eğilir mantığıyla küçük yaştan itibaren çocukların kültürel oyunları oynayarak kazanması sağlanabilir. Bu sebeple kültürel oyunlar ana sınıftan başlanarak toplumun devamlılığını sağlayan millî değerler ve kültürel yapı tesadüflere yer vermeden eğitim politikası içinde küreselleşme ve teknolojinin etkileri en aza indirgenerek gelişimsel açıdan üst düzeyde desteklenebilir (Bay, 2018). Kültürel yapının devamında eğlence unsuru olan oyunlar toplumsal yapının aynası olduğundan geleneksel oyunlar çocukların fiziksel gelişimleri yanı sıra dil gelişimlerini desteklerken kurallara uyma, grup

dinamiği edinme, prososyal beceriler kazandırma konusunda etkili bir yöntem olarak kullanılmıştır (Aliyeva Esen, 2008).

2.5.5 Oyun Alanları

2.5.5.1 Açık Alan Oyunları

Dış mekânlar çocuklar açısından oyun potansiyelini fazlaca bulunduran alana sahiptir. Günümüzde kentleşmenin artması ve betonlaşmanın çoğalması sebebiyle doğal alanlardaki azalma ve kısıtlanması sonucu ebeveynler çocukları açık alanda güvenli oynamaya dair kaygılar yaşamaktadır (Kalburan, Pamuk, & Koşan, 2023). Okul öncesi çağıdaki çocuklar için en önemli mekânlar yakın çevresinden başlayarak keşfettiği yerler iken çocuğun oyunla keşfedeceği bu çevre fiziksel açıdan donanımlı güvenli ve doğru bir şekilde planlanmış olmalıdır (Çelik, 2013). Dış ve iç mekânlarda oynanmasına bağlı olarak oyunun oynandığı malzeme ve oyuncu sayısı oynanan alan gibi faktörlerde değişiklik göstermektedir. Fakat dünyanın farklı bölgelerinde de olsa açık alanda olan doğal malzemeler belli olduğundan çocuk oyunları da birbirine benzer özellikler de buluşmaktadır. Doğa çocuklara pek çok doğal oyun materyali sunarak oyunların zenginleşmesini ve sürdürülebilir olmasını sağlamaktadır (Kahya Canlı & Demirarslan, 2020).

Açık alanda oynanan oyunlar incelendiğinde çocukları hareket ettirmeye, el göz koordinasyonunu sağlamaya, dengede olmaya, dikkat ve odak süresini artırmaya yönelik oyunlar olduğu karşımıza çıkmaktadır. Bunun yanında temas edebileceği zeminler de farklılık göstererek duysal olarak ve fiziksel olarak bulunduğu zemin üzerinde nasıl hareket edeceği ve oyunun kuralları doğrultusunda zeminle özdeşim kurmayı hedeflemektedir (Kılıç & Bayındır, 2021). Açık alanda oynanan oyunlar çoğunlukla çocukların hareketinin sınırlanmadığı koşma, zıplama, sıçrama, atlama gibi fiziksel güçlerin yanında halka şeklinde veya gruplara ayrılarak oynanan oyunlarda çocukta hareket ederken stratejik düşünme takım arkadaşını koruma ve yardımlaşma, karşı takımın hamlesini düşünme gibi beceriler sunarken bazı oyunlar ise tamamen taklide dayalı -mış gibi yapılarak bir canlının yürüyüşü koşuşu taklit edilebilmektedir (Parlak Rakap & Rakap, 2016). Açık alan oyunları geçmişten günümüze çocuklar tarafından sevilmekte ve tercih edilen oyunlarken çocuk bu oyunda bireysel oynarken başarı ve öz güven kazanırken grupla oynarken iş birliği, yardımlaşma gibi pek çok değer kazanımını sağlamaktadır (Bozkurt, 2017). X kuşağı oynadıkları oyunları nitelendirirken çoğunlukla açık alanda oynanan oyunlar olduğunu ve fiziksel açıdan kendilerini geliştirme imkanı olan oyunlardan oynadıkların bahsederken bu oyunların onlarda

sosyalleşme, iş birliği, yardımlaşma dostluk gibi değerleri kazandıklarını Z kuşağı olarak geçen 2000 sonrası doğumlular içinse oyunların çoğunlukla ev, teknolojik aletlerin kullanımı, telefon ile sınırlı kalmasının çocukların fiziksel ve sosyal açıdan gelişimlerini olumsuz etkilediklerini, bunda ebeveynlerin de etkisi olduğunu ve olumsuz çevre algısının çocukları evde ve kapalı ortamlarda oyun oynamaya sürüklediği düşünülmektedir (İskender & Mutlu, 2023). İngiltere ve Türkiye'deki öğretmenlerle yapılan bir çalışmada, Türk öğretmenlerin açık alan etkinliklerine yer verme konusunda zaman, materyal ve dış mekân olanakları açısından daha çekimser davrandıkları görülmüştür. Bu durumun, içinde bulunulan ülkenin kültürel yapısından da etkilendiği düşünülmektedir. Öğretmenlerin, hem kurumun beklentileri hem de ailelerin tutumları doğrultusunda hareket ettikleri göz önünde bulundurulduğunda, çocukların fiziksel, ruhsal ve bilişsel gelişimleri açısından büyük önem taşıyan açık alan etkinliklerinin desteklenmesi gerekmektedir (Mart & Bilton, 2014).

Günümüzden yirmi otuz yıl öncesine kadar şehirleşme artıp boş arazi ve açık alanlar azalmadan önce çocuklar ev dışında ve gruplar halinde oyun oynayabiliyorken bahçeli evlerin yerini alan siteler ve apartmanlar çocuklar için oyun alanlarını çalmış ve çocukların hayal gücüne dayalı oyunlarını da kısıtlayan bir durum olmuştur. Çocuklar eskiden açık alanda oyun oynamak için herhangi bir materyali taş, toprak gibi etrafta ne varsa kullanırken veya bunlar yoksa bile karşısındaki arkadaşıyla el kızartmaca gibi sosyalleşmeye dayalı oyunlar oynarken bunlar yerini kapalı alanlarda plastik veya teknolojik oyunlara ve bireysel oyunlara sürüklemiştir (Başal, 2007). Çocuklar için açık alanda oynanacak alanlara bakıldığında yapı bakımından inşa edilmiş parklar mevcutken bu parklarda kullanılan gereçler çoğunlukla poliüretan cinsinde malzemelerden oluşmaktadır. Parklarda kaydırak, salıncak gibi plastik ve harekete dayalı ve tek tip oyun oynayabileceği alanlar olup buralarda yapılan bitkisel ve canlı türünde yeşillendirme de yetersiz olduğu görülmüştür (Türker & Bakır, 2022). Açık alanda olan materyaller de çocuklar için okul ortamında oyun üretme de yetersiz görülmüştür. Çocuk mevcut materyali farklı işlevlerde kullanmak yerine tek bir amaç için kullanarak oyuna devam etmiştir. Esnek kullanılabilen materyaller okul bahçelerinde öğretmen rehberliğinde çocukların keşfine olanak sunmalıdır. Okulda ise öğretmen rehberden çok açık alanda lider modeli üstlendiği durumda çocukta gerilim oluşmakta ve özgürce keşfedip araştırmasına set çekmektedir (Gessiou & Mart, 2023).

Türk kültürel yapısında benzer olan farklı ülkelerde de çocukların oynadığı oyunlar isim olarak bazen farklılaşma olsa da her oyunun ortak noktası bulunmaktadır. Bu oyunlar

çoğunlukla açık bir alan, avlu, bahçe gibi ortamlarda tercih edilmiş olup kalabalık gruplar halinde oynanan oyunlardır. Bu oyunlarda onları sosyal duygusal olarak karşıdaki insanla etkileşim halinde olmanın yanında oyun kuralları gereği kazanmak için stratejiler üretmeye götürmektedir (Bay & Bay, 2020). Kuşaklar arası aktarımı sağlayan bu oyun türleri çocukların geçmişle olan ilişkisini de koparmadan her çağda ve zamanda ortak bir kültürel miras haline gelen oyunlarla çocuklar uygulama düzeyinde beceriler edinecektir (Bay, 2018). Türkiye de oyunun tarihi incelendiğinde geleneksel modern ve dijital olarak üç bölüme ayrılrsa da bunların net tarihlerini söylemek mümkün değildir. Geleneksel oyunlar birey- birey ilişkisi içerisinde bulunan ve çoğunlukla açık alanda oynanan oyunlarken modern oyunlar için sanayinin gelişmesi ve oyuncakların üretilmesi, içe dönük ve ev merkezli oyunlardan oluşurken 2000’li yıllardan sonra teknolojik aletler ve internet gibi kavramlarla oyun sanal oyun ve çevrim içi oyunlar olarak pek çok kategorilere ayrılmıştır. Geleneksel oyunla yetişen çocukların ebeveynleri bu oyunları oynamaları için çocuklarına bir bütçe ayırmazken, mahalle kültürü de olması sebebiyle çocukların hepsi yakın çevresinde bir akranla ve ulaşabildiği materyallerle oyun kurma yoluna girmiştir (Güngör, 2021).

2.5.5.2 Kapalı Alan Oyunları

Çocuklar zamanlarının çoğunu ailesiyle geçirdiğinden ve aile çalışma hayatı dışında zamanın çoğunda evde bulunduğundan çocuklar evde sanatsal etkinliklerle, ev işlerine yardımcı olma ve çoğunlukla televizyon izleme gibi aktiviteler gerçekleştirdiği, annelerin ev ortamında düzen bozulmasından hoşlanmadığı ve toplanması konusunda ikazda bulunmasının yanında eğer anneler bu şekilde kısıtlamada bulunmazsa çocukların oyun süresinde daha çok artış olacaktır (Erbay & Saltalı, 2012). Okulda sınıf içinde veya evde oynanan bir arkadaşı ile düş gücüne dayalı farklı araçlarla veya araçsız olarak kuralsız veya çocukların belirlediği kurallar dahilinde kendi kurdukları oyunlar bulunurken öğretmen veya bir yetişkin eşliğinde kapalı alanda oynan oyunlar olduğu gibi yeterli önlem ve tedbirle açık alanda da oynanan kurallı öykünme oyunları, dramatik oyunlar daha çok bir yetişkin yönlendirmesi ile oynanılan oyunlardır (Parlak Rakap & Rakap, 2016). Çocukların kapalı alanlarda oynayabilmesi için öncelikle çevrenin çocuk güvenliği açısından delici kesici bazı cisimlerin olmaması göz önüne alarak daha sonrasında ise çocuğun bu ortamlarda oyun oynayabilmesi için farklı materyallerin ve oyun araç gereçlerinin bulunması gereklidir. Eğer çocuk harekete dayalı oyunlar oynayacak ise ortam buna göre dizayn edilmelidir (Gülay Ogelman vd., 2016).

Öğretmenlerle yapılan araştırmada çocuklar tarafında okulun dışında bahçede vakit geçirmek onlar için çok önemli ve gerekli görülmüştür. Çocukların doğada ve doğal malzemelerle oynamaktan keyif aldıkları ve yaratıcılıklarını geliştirmekte etkin olduğu görülmüştür. Bunun yanında öğretmenler çocukların kum havuzu, su havuzu ve toprak alanı çocuklar için uygun görürken park, bahçe alanları olumsuz ve tehlikeye açık düşüp yaralanma ihtimali olan riskli yerler olarak görmüştür (Tuğrul vd., 2019). Annelerle yapılan araştırmada ise çocukları için park, bahçe gibi alanları güvenli ve risksiz görülürken alış veriş merkezlerindeki oyun alanları anneler tarafından tehlike ve hastalık bulaşma riski açısından daha az tercih edilen yerler olmuştur (Erbay & Saltalı, 2012). Annelerin park gibi alanları tercih etmesinde tek çocuğu gözetlemek gibi bir durum söz konusu iken öğretmen tarafından çok sayıda çocuk park gibi alanlarda daha fazla riski beraberinde getirebilmektedir.

2.6 Değerler Eğitimi ve Oyun

Değerlerin öğretimi farklı teknikler kullanılarak çocuğa kazandırılmaya çalışılmaktadır. Yöntem ve tekniklerin uygunluğu açısından çeşitlendirmek mümkün olup okul içi ve okul dışı formal ve informal tekniklerle değer öğretimi mümkün olmuştur (Çalışkan & Öntaş, 2020). Okul öncesinde değerleri kazandırmak için oyun başta olmak üzere drama, örnek olay, gezi gözlem, gösterip yaptırma, proje tabanlı öğrenme, iş birliğine dayalı öğrenme gibi yöntem istasyon tekniği, altı şapkalı düşünme, akvaryum, konuşma halkası gibi farklı teknikler de kullanılabilir (Ertan, 2021). Geleneksel çocuk oyunları sevgi, saygı, iş birliği, yardımlaşma, paylaşma, kurallara uyma gibi değer ve becerileri içerisinde barındırmaktadır (Fırat, 2013).

Çocuk oyun oynarken sadece kendini tanımaz bir toplulukta nasıl tepkiler vermesi gerektiğini keşfetmeye başlar. Çocuk oyunu kaybettiğinde bağırma öfkelenme gibi tepkiler verdiği durumda arkadaşları tarafından kabul edilemeyeceğini, kazanan ise diğerlerini küçümsediğinde arkadaşlarına zorbalıktan dolayı diğer arkadaşları tarafından sevilmeyeceği, oyunların kuralları olduğunu ve bu kurallara uymayanlar diğer çocuklar tarafından sevilmeyecek oyun dışına kalma veya oyun cezası gibi uygulamalarla karşılaşacağından çocuk oyunu anladıktan sonra oyunda kalmak için dürüst, kurallara uyan takım arkadaşlarını ve diğerleri takip etmek durumunda kaldığından oyunda değer edinimi gerçekleşecektir (Yılmaz vd., 2022). Bu bağlamda çocuk oyun esnasında dış dünyaya ilişkin nasıl tepkiler vereceğini bize oyunları aracılığıyla gösterirken aynı zamanda değerleri de yakın çevresinden görerek oyunlarına alırlar (Çalışkandemir & Yıldırım, 2021). Cinsiyet açısından bakıldığında;

Yılmaz vd., (2022) çalışmasında cinsiyetin değerleri ölçmekte bir unsur olarak kullanılamayacağı herkesin yetiştiği ortam ve sosyal yapının ahlaki olarak hayatlarını etkileyeceğini belirtse de (Akandere Baştuğ, & Güler 2009; Betawi, 2020; Özbey, 2017; Sulistiani, Mustami'ah, & Mahastuti, 2019) cinsiyetle değerler arasındaki ilişkiyi inceleyerek kız ve erkek çocuklarında farklı puanlar alındığına ilişkin çalışmalar da mevcuttur.

Öğrenme için oyun okul öncesinde vazgeçilmez bir yapıya sahiptir. Çocuk sınıf ortamında öğretmeni gözlemleyen bir bireyken öğretmenle şakalaşan gülen ve eğlenen bir atmosferde öğrenme düzeyi artmakta olduğundan oyun değerler öğretiminde önemli bir yapıdadır (Sandberg & Ärlemalm-Hagsér, 2011). Çocuk geleneksel oyun esnasında çevreye karşı duyarlı olma, arkadaşı ile oyun esnasında canı yandığında bunu fark ederek bu duygusunu ifade etmesi saygı, empati, değerlerini kazanmaya başladığını göstermektedir. Bu oyunlar esnasında çocuklar gözlemlendiğinde çimlere basmamalıyım, arkadaşı top getirdiği zaman teşekkür etme, sırasını bekleme, oyun esnasında sürecin aksamaması için arkadaşları ile anlaşma gibi davranışlara sahip oldukları görülmüştür (Yeniasır & Gökbulut, 2019). Çocuklar akıllı telefon, tablet gibi teknolojik gereçlerde oynanan oyunlar ve geçirilen vakit sebebiyle bireyselleşme, empati eksikliği gibi bir takım olumsuz değerler kazanırken bunun yerini geleneksel oyunların aldığı durumlarda empati değeri gelişirken bu da çocuğa olgunluğu getirmektedir. Böylece toplumsal bir düzende istenen bir düzeyde tutulacaktır. Bu oyunlarda çocukların kazandıkları değerler evrensel niteliklere sahip olduğundan tablet ve telefon oyunlarına göre sosyal açıdan kazanımı yüksek olacaktır (Wijaya & Pujihartati, 2018).

2.7 Yüz Yüze Yüz Çocuk Oyunu

Çağımızın getirdiği teknolojik gelişmeler çocukların fiziksel ruhsal gelişiminde bazı olumsuz etkiler bırakarak görme bozuklukları, uyku bozuklukları gibi sonuçları bulunmaktadır. Çocuklar oyunla eğitilebilen, oyunla öğrenen, kalıcılığı hayatına bu şekilde aktarabilen bir yapıdayken oyunda çocuk kadar canlı ama köklü bir yapıya sahiptir. Oyun geçmiş kuşakların izlerini taşıyıp o da çocuklar gibi içinde bulunan çağdan etkilenmektedir. Çocuk hayatını oyunla edinirken aslında içinde yaşadığı kültürde ondan nasıl bir erişkin olması isteniyorsa o değerleri görmektedir. Çocuğun fiziksel, zihinsel, sosyal ve kültürel, psikolojik aktif yer aldığı oyun süreci içerisinde en etkili olan geleneksel oyunlar okul da sınıf dışı süreçlerle; çocuğun iyi oluş halini, iletişim becerilerini, akranları veya yetişkinlere kendini ifade etmesine yardımcı olmaktadır. Bu kapsamda hazırlanan Yüz Yüze Yüz Çocuk

Oyunu isimli kitapçıkta ana sınıfından başlayarak her seviyeye uygun yüz oyun bulunmaktadır. Oyunların eğitim öğretim faaliyetleri içerisinde uygulanması beklenirken, geleneksel oyun şenlikleri veli katılımı gibi durumlar da olması istenmiştir. Bu oyunlar sınıf gibi kapalı ortamda da oynanması ihtimal dahilinde olurken oyunlar geleneksel oyun olması sebebiyle okul dışında bahçede, açık bir alana ihtiyaç duyulan oyunlardan oluşmaktadır. Çocuklar açık alanda arkadaşlarıyla bu oyunları oynarken sevgi, saygı, hoşgörü, yardımlaşma, merhamet, iş birliği gibi pek çok değeri edinecektir (MEB, 2024).

2.8 Geleneksel Oyunlar ve Değerler Eğitimi ilgili Yapılan Araştırmalar

Literatür incelendiğinde Altın (2023) araştırmalarında 60-72 aylık çocuklara sekiz haftadan oluşan on iki geleneksel oyunu üçer defa oynatarak program uygularken diğer gruba herhangi bir program uygulanmamıştır. Programı uygulamadan önce ön test ve son test uygulanarak geleneksel oyunların uygulandığı çocuklar ile diğer grup arasında sosyal becerileri ölçeği uygulanmıştır. Geleneksel oyunların çocukların sosyal becerileri, problem çözme becerileri, motor becerileri, el göz koordinasyonunu geliştirdiği, dil becerilerini geliştirdiği araştırmada çocukların geleneksel oyun programı uygulanması sonucunda bulunmuştur. Arkadaşlık becerileri, iletişim, empati kurma, iş birliği becerilerini geliştirdiği görülmüştür.

Uslu ve Özgün (2024) Okul öncesi dönemde bulunan iki grup çocuğa yarı deneysel çalışma yöntemiyle deney grubunda bulunan çocuklara altı oturumluk bir değerler eğitimi programı uygulamıştır. Programın içeriğinde oyunlar, hikayeler, drama, soru- cevap yöntemi gibi farklı öğretim teknikleri kullanılmıştır. İlk hafta çocuklarla sorumluluk değeri ele alınırken onların sınıfta yapabileceği basit görevler çocuklara dağıtılarak çiçek sulamaları, balık beslemeleri gibi görevler dağıtılıp her çocuğun birer sorumluluk kutusu oluşturması sağlanıp ay sonuna kadar buraya yaptıkları sorumlulukları biriktirmeleri ve ay sonunda bunun beraber analiz edileceği söylenmiştir. İkinci hafta saygı değerini ele almak üzere parmak oyunu, hikaye ve huzur evi gezisi ile bu değer ele alınmıştır. Üçüncü hafta iş birliği değeri ele alınarak sınıfın kapısına büyük bir kağıt asılıp buraya bir ağaç çizimleri gerektikleri ama bunu nasıl yapacakları konusunda fikirleri alınmıştır. Çocuklar kaç tane ağaç çizebilecekleri konusunda merak duymuşlardır. Dördüncü hafta dürüstlük değeri kapsamında çocuklara hikaye okundu ve bu hikayesi sınıfta farklı roller dağıtılarak canlandırmaları sağlandı. Beşinci hafta dostluk/kardeşlik değeri hikaye tamamlama etkinliği ile devam etmiştir. Beşinci hafta paylaşma değeri ele alınarak her çocuğun evinden oyuncağını veya sevdiği bir kitabı getirerek

arkadaşları ile paylaşacağı bir gün oluşturulmuştur. Uygulamalar sonucunda deney ve kontrol grubunda anlamlı farklılıklar görülmüştür. Uygulama yapılan çocuklar içinse en çok gelişen değer sorumluluk ve dürüstlük değeri olduğu görülmüştür.

Bozkurt (2017) tarafından ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerine geleneksel oyunlar ile değer kazandırma amaçlanarak hazırlanmış program ile çocuklar mendil kapmaca, yakartop, altın bilezik ve yedi kiremit oyunlarını seçerek saygı, sorumluluk, iş birliği, özgüven, başarıyı tebrik etme gibi değerleri kazanma açısından deney grubunda kontrol grubuna göre anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bir davranışın sürekli gösterilmesi onu değer olarak kabul edilebileceği düşünülürse deney grubundaki çocuklarda oynanan oyunlar sonucunda kazandırılması hedeflenen değerlerin kalıcılığı sağlanılmıştır. Araştırmacı çalışmasının sonucunda değerlerin çocuklara kazandırılması için çocuk oyunlarının uyumlu hale getirilmesi ve farklı bölgelerin yöresel oyunlarında değerlerin bulunup uygulanması ve okullarda öğretmenler tarafından bu oyunların oynanması tavsiye edilmiştir.

Şimşek (2021) Mersin’de sınıf öğretmenleri ile yaptığı araştırmada geleneksel oyunların önemini kıdemli öğretmenler tarafından bilindiği fakat uygulama yönünde durumun farklılaştığı kıdemli olan öğretmenlerin geleneksel oyunları uygulamadığı görülmüştür. Öğretmenler öğretim programında geleneksel oyunların önemine yeteri kadar değinilmediği programın sadeleştirilmesi gerektiği yönünde ortak görüşlerde bulunurken müfredata oyunların eklenerek milli değerlerin kazanıma katkı sağlanması yönünde ortak görüşte bulunulmuştur. Geleneksel oyunların unutulmasının sebepleri ise zamanın getirileri olan teknoloji ve eski aile kültüründen uzaklaşarak çekirdek aileye dönülmesi ailelerin apartman dairelerinde yaşaması sonucunda da çocukların ev ortamında kalarak teknolojik cihazlara mahkum edilmesi sonucunda dışarıda oyun oynamadan uzaklaştığı görülmektedir. Bunun yanında öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda geleneksel oyunların çocuğu geleceğe hazırlamakta eşsiz bir rolü olduğu çocukların oyun içinde günlük hayatta olabilecek yenilgi, problem çözme, iletişim becerilerini, bir sonraki adımı düşünme ve sözel olarak kendini ifade etme yeteneklerini geliştirdiği görülmüştür.

Yılmaz vd., (2022) geleneksel oyun ve dijital oyun oynayan çocukların değer algılarını içeren iki farklı uyruktan topladığı veriler ışığında Türk ve İngiliz çocuklarında cinsiyete bağlı olarak değer algılarında farklılaşma tespit edilmiş olup kız çocuklarının her iki uyrukta da erkek çocuklara göre yüksek bir puana sahip olmuşlardır. Fakat farklı araştırmalarda farklı sonuçlar çıktığından cinsiyete göre ahlaki değerlerde bir farklılıktan bahsetmek doğrudan

mümkün olmayacaktır. Yaş düzeyinin Türk ve İngiliz çocuklarında değer algılarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Çocukların dijital oyun süreleri ile değer algıları arasında anlamlı bir farklılık görülüp daha az dijital oyunla vakit geçiren çocukların değer algılarının gelişmişlik düzeyi daha fazla olmuştur. Dijital oyun türüne göre de değerler arasında bir farklılık olabileceği öngörülmüştür. Fakat bunu inceleyen bir çalışma literatürde görülmemiştir.

Haçat ve Topal (2021) geleneksel çocuk oyunlarının değerler eğitimi üzerinde rolü sınıf öğretmenleri tarafından incelenmiştir. Sınıf öğretmenleri ile yapılan çalışmada öğretmenlerin çoğunluğu geleneksel oyunları geçmişe dair kültürel mirası aktarması sebebiyle gerekli görürken bunun yanında işbirlikçi öğrenme, saygı, sevgi, paylaşma, yardımlaşma gibi değerleri öğrenmeleri, akşamları ile beraber oynamaları, farklılıklara saygı gösterme ve değerleri eğlenceli bir şekilde kazanmaları sebebiyle gerekli görülmüştür. Öğretmenler bu eğitimin hızlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlaması ve kişiliğin bu dönemlerde oluşması sebebiyle okul öncesi dönemden başlanılarak yer verilmesini uygun görmüştür. Geleneksel oyunlarda çocuklar tarafından en çok kazanılan değerler saygı, sevgi ve adalet olarak gözlemlenilen bunların yanında kazandırmaya hedefledikleri değerler de sırayla sevgi, adalet ve saygı olmuştur.

Sitio vd., (2021) araştırmasında ülkesinde cinayet, intihar, okulda akran zorbalığı gibi sebeplerden erken çocukluk döneminden başlanarak değerler eğitimi verilmesi gerektiğini öngörmüştür. Çocuklarla yapılan görüşmede bazı arkadaşlarının sinir bozucu olduğunu onlarla oynamak yerine iyi arkadaşlar edinmeyi istedikleri, kötü olarak nitelendirdikleri arkadaşlarının düşük notlar almalarını istedikleri ve öğretmenleri tarafından azarlanması istedikleri görüşlerini belirtmişlerdir. Bu sebeple ülkesinde oynan geleneksel bir oyun olan Englek'in kuralları olan bir oyun olduğunu ve bu kurallar dışına çıkıldığı takdirde oyunun oynanamayacağından dolayı bu kuralların çocuklarda bazı değerleri geliştirdiği öngörülmüştür. Oyun çocuklarda matematik becerilerini geliştirirken disiplin, sıkı çalışma, dürüstlük, arkadaşlarının farklı görüş ve düşüncelerine saygı duyma gibi becerileri de oyundaki kurallar sayesinde çocuklar kazanabilmektedir. Çocuklar oyun esnasında işbirlikli öğrenmeye davet edildiğinden sosyal becerileri de geliştirdiği düşünülmektedir. Bu oyun sayesinde çocuk pek çok beceriyi edinirken öğrenmenin sadece sınıf ortamında kaldığını ve bu ortamda yapılabileceğini düşünmek bu noktada eksik kalmaktadır. Öğrenme için sınıf dışına da yer verilerek değer gelişimi sağlanabilir.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde yer alan yapılar şu şekildedir: Araştırmanın modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve analiz sürecine yönelik bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Karma yöntem araştırması; problemi anlamak için hem nicel hem de nitel verilerin toplanarak birbiriyle bütünleşmesi, istatistiksel eğilimlerin nicel veriler, öykü ve kişisel deneyimlerin nitel veriler aracılığıyla elde edilerek araştırma problemine çok yönlü bir perspektiften bakmaya imkân sağlanmaktadır. Karma yöntemden birleştirme (çeşitleme) deseni kullanılmıştır (Creswell, 2017). Nicel sonuçlar genel eğilim ve ilişkileri açıklarken nitel veriler derinlemesine incelenen durum veya görüşleri içermektedir. Birleştirme (çeşitleme) deseni nitel ve nicel verilerin analizinden elde edilen sonuçlar birleştirilmektedir (Creswell, 2017). Araştırmanın nicel boyutu, öğretmenlerin değerler eğitimine yaklaşımlarını, okul bahçesinde geleneksel oyunlara yer verme durumlarını ve çeşitli demografik değişkenlerle olan ilişkilerini incelemek amacıyla ilişkisel tarama modeline göre yapılandırılmıştır. Araştırmada nicel veri toplama sürecinde ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu model, değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla kullanılan bir tarama türüdür (Karasar, 2021). Birleştirme deseninin amacı sadece daha fazla veri toplamak değil, nitel ve nicel veriler ile bütüncül bir bakış açısı sağlamak amaçlanmıştır (Creswell, 2021). Nitel verilerde örneğin görüşme yöntemiyle binlerce kişi ile görüşme yapmak zaman ve maliyet açısından külfetli olurken anketle binlerce kişiden veri toplanır ve belirli bir kısmı mülakatla görüş, düşünce ve his olarak derinlemesine incelenebilir (Kara, 2023). Araştırmanın nitel boyutu ise, çocukların geleneksel oyunlar sırasında verdikleri tepkiler, öğretmen ve ebeveyn görüşleri doğrultusunda değer aktarım süreçlerinin derinlemesine incelenmesini amaçlamaktadır. Nitel veri toplama sürecinde yarı yapılandırılmış görüşmeler, kontrol listesi uygulamaları ve odak grup görüşmeleri kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutu, çocukların geleneksel oyunlar aracılığıyla değerleri nasıl kazandığını ve ebeveynlerin bu süreci nasıl değerlendirdiğini derinlemesine incelemek amacıyla durum çalışması deseni kapsamında yürütülmüştür. Durum çalışması, belirli bir olgunun, kendi doğal ortamı içerisinde çok yönlü ve derinlemesine incelenmesini amaçlayan nitel bir desendir (Yıldırım & Şimşek, 2022).

Bu araştırmada nitel verilerden toplanan oyunların çocukların değerler eğitimi açısına katkısı açısından örneklem grubunun az olması sebebiyle nicel verileri de toplayarak öğretmenlerin çocuklarla bahçede geleneksel oyunlar oynaması durumuna göre değer farkındalık düzeyleri incelenmiştir. Bunun yanında ebeveynlerin de çocuklarının oynadığı oyunlara göre değerlerin gelişme düzeyleri incelenmiştir.

3.2 Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Nitel verilerin geçerlik ve güvenirliği sağlamak için üçgenleme tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik önemli olduğundan tek bir yöntemle veri toplamak yerine birden fazla yöntemden yararlanarak veri toplamak inandırıcılığı artıracaktır. Küçük parçalar birleştirilerek büyük resme ulaşılacağından tek veri yöntemi yerine birden fazla yöntem kullanılması araştırmanın geçerlik ve güvenirliği açısından daha doğru olacaktır (Işık & Semerci, 2019). Bu sebeple çocuklarla odak grup görüşmesi yapılmış daha sonrasında aynı çocuklar odak grup görüşmelerinden sonra geleneksel oyunlar uygulanarak davranışları araştırmacı tarafından uzman görüşüne sunulan kontrol listesi ile incelenmiştir. Ardından ebeveynleri ile yarı yapılandırılmış görüşme yapıları oyunlarda verebilecekleri olası tepkiler ebeveyn bakış aısıyla incelenmiştir. Araştırmanın etik izinleri de Ek-1’de mevcuttur.

Bu araştırmada nitel olarak okul öncesi dönem çocuklarına geleneksel oyunlarla değer kazandırma süreci incelenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerden ve ebeveynlerden ‘ocuklar için Davranışta Değerler leği’ ve ‘Okul ncesi Değerler leği’ aracılığıyla nicel veriler toplanmıştır. İki ölçeğin de sahibine e posta yoluyla ulaşılarak ölçek izinleri alınarak araştırmada kullanılmıştır (Ek-2). Her iki veri toplama süreci de eş zamanlı yürütüldüğünden karma yöntemin birleştirme deseni bu araştırma için uygun grlmştir.

3.3. Araştırmanın alışma Grubu

Araştırmada nitel verilerin toplanmasında amaçlı örneklem uygun grlmştir. Çünkü araştırmacı bu oyunları kendi öğrencileri ile uygulamıştır. Bu rneklem uygun örneklem zaman, mekân, para ve iş gücü açısından kolay ulaşılabilir olması ve kolay uygulama yapılabilir olmasından dolayı tercih edilir (Karadeniz vd., 2020). Nicel verilerin toplanmasında ise Aksaray ilinde bulunan ebeveyn ve öğretmenlere ulaşıldığından dolayı kolayda örneklem yoluna gidilmiştir. Bu örneklemde araştırmacı tarafından ilde bulunan ğretmen ve ebeveynlere rastgele okullara gidilerek ölçekler dağıtılmıştır. Bunun uygulanmasının sebebi araştırmada zaman, maliyet yönünden kolay uygulanabilir olmasıdır (Karasar, 2021). Ebeveynlerden gerekli izinler alarak çocuklarıyla yapılan çalışmada

gönüllülük esası göz önünde bulundurulmuştur (Ek-3). Nicel verilerin toplanmasından önce Aksaray İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır (Ek-4) Araştırmanın nitel verilerinde çalışma grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılında Aksaray ilinde merkeze bağlı Çağlayan köyünde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ana sınıfında yer alan 3 kız 5 erkek çocuk ve 8 ebeveyn den oluşmaktadır. Çocukların hepsi 60-72 ay aralığında bulunan ve normal gelişim gösteren çocuklardır. Araştırmanın nicel verilerinde ölçekleri uygulamak üzere basit seçkisiz örnekleme yoluyla Millî Eğitim Bakanlığı'nda bulunan 242 çocuk için öğretmen tarafından ve 200 veli çocuğu için ölçeği doldurmuştur. Araştırma da geleneksel oyunlar uygulanacağı çocuk grubu Aksaray ilinde bulunması sebebiyle ölçek uygulanacak ebeveynler ve öğretmenler de kolay ulaşmak ve zamanın kısıtlı olması sebebiyle Aksaray ilinden toplanmıştır. Oyunlar esnasında Ç2 kodu olan çocuk 'mergenci ve yüzük saklama' oyunlarında sağlık koşulları sebebiyle oyunlara katılamamıştır. Geleneksel oyunların uygulandığı çocuk grubunun oyunlar sonrasında ebeveynleri ile uzamn görüşüne sunulan yarı yapılandırılmış görüşme soruları uygulanmıştır.

3.4. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Bu bölümde araştırmada uygulanan ölçeklerde bulunan genel bilgiler formuna, Çocuklar için Davranışta Değerler Ölçeğine, Okul Öncesi Değerler ölçeğine, kontrol listesine, yarı yapılandırılmış görüşmeye, odak grup görüşmesine yer verilmiştir.

3.4.1 Genel Bilgi Formu

Ebeveyn tarafından çocuk için doldurulacak ölçekte çocuğun cinsiyeti, yaşadıkları konut tipi, kiminle oynamayı tercih ettiği, ebeveynlerin çalışma durumu, çocuğun oynamayı tercih ettiği oyun türleri öğrenilmek için ölçeğin altına bu maddeler eklenerek ölçek maddeleri ile arasındaki ilişki kontrol edilmesi planlanmıştır. Öğretmenlerin çocuklar için dolduracağı ölçekte ise öğretmenin mesleki deneyimi, sınıftaki çocuk mevcudu, çalıştığı kurum türü, okul bahçesine çocukları çıkarma sıklığı ve okul bahçesinde geleneksel oyunlara yer verme durumu araştırmacı tarafından ölçek sonuna eklenerek ölçekle olan ilişkisinin incelenmesi hedeflenmiştir. Her iki ölçeğin sonuna beşer maddeden oluşan sorularla demografik bilgilerin öğrenmesi planlanmıştır.

3.4.2 Çocuklar için Davranışta Değerler Ölçeği

Bu ölçekte 5-6 yaşındaki çocukların değerlerinin davranışa dönüşen tarafını incelemek amaçlanmıştır. Türk kültürünü yansıtacak değerlere ilişkin davranış şekilleri oluşturulmuştur. Böyle bir ölçüm aracı, çocukların eğitim öncesinde mevcut durumunu değerlendirebilir,

çocukların eğitim ihtiyaçlarını geliştirmek ve iyileştirmeye yönelik kullanılabilir. Uygulanan programın etkililiğini ölçmek amacıyla ön test son test kullanılabilir. Davranış değerleri ölçeği öğretmen tarafından doldurulmakta olup öğretmen test maddelerini çocuğun sergilemesine göre doldurur. Uzman görüşleri doğrultusunda 5'li likert tipi ölçek geliştirilmiş olup öğretmen sınıftaki çocukları test maddelerine göre puanlar. Testten alınacak puanlar 42-210 arasında değişmektedir. Puanın yüksek olması çocuğun değerleri davranışlarında gösterdiğini, düşük puanlar ise çocuğun bu konuda zayıf olduğunu göstermektedir. 537 çocukla uygulanan bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik istatistiksel analizler sonucunda yeterli bulunmuştur. Ölçeğin cronbach alfa güvenirlik katsayısı 0.98 olarak bulunmuştur (Gür, 2013). Bu araştırmada öğretmenlere ölçek gönderilerek çocukların davranışlarında değerler yer verilme durumu okul dışında geçirilen zamanla ilişkisi, öğretmenin mesleki yılı, sınıf mevcudu, okul türü ile çocukların davranışta değerler ölçeği arasındaki ilişki incelenecektir.

3.4.3 Okul Öncesi Değerler Ölçeği

Okul Öncesi Değerler ölçeği çocuk, veli ve öğretmen olmak üzere üç alt boyuttan oluşmuştur. Formlar bağımsız olarak kullanılabileceği gibi hepsi de uygulanabilir. Çocuklar için olan kısmında 18 adet resimli karttan oluşurken aile ve öğretmenler için 3'lü likert tipi ölçek geliştirilmiş. Aile ve öğretmen için oluşturulan ölçekte davranışı gösterme sıklığı ölçülmek istenip üç seçenek bulunmaktadır. Bunlar; evet, bazen ve hayır şeklinde oluşturulmuştur. Ölçeğin üç formunda da; arkadaşlık/dostluk, dürüstlük, saygı, sorumluluk, iş birliği, paylaşım değerlerini ölçecek şekilde hazırlanılmıştır (Çeliköz & Neslitürk, 2015). Araştırma kapsamında aile için olan ölçek kullanılmıştır. Aile ölçeğinin güvenirlik kat sayısı testi yarılama yöntemine göre .84 iken Croanbach Alpha Güvenirlik sonucu ise .89 olarak bulunmuştur. Bu araştırma kapsamında ebeveynlerin çalışma durumu, yaşadığı konut tipi, çocukların oynadıkları oyunlar, oynamayı tercih ettiği kişi ve cinsiyeti içeren demografik bilgilerle okul öncesi değerler ölçeği arasında ilişkiyi incelemek planlanmıştır.

3.4.4 Yarı Yapılandırılmış Görüşme

Programın uygulandığı velilerle araştırmacı tarafından oyun ve değerler eğitimi etkisi üzerine sorular hazırlanarak görüşme yapılmıştır. Kapsam geçerliliği ve güvenirliği sağlamak açısından sorular uzman görüşüne sunulmuştur. Sorular alanda uzman olan akademisyenlere form şeklinde gönderilmiş ve maddelerin yanına uygun ve uygun değil kutucukları açılmış, uygun değilse nedeni yazılması istenmiştir. Bunun sonucunda uzmanlar soruların uygun olduğunu fakat cümle ve anlam yönünden sorularda eksiklikler olduğunu belirtmiştir. Üç

uzman görüşü alınmıştır. Veri toplama araçlarının kapsam geçerliği, alan uzmanlarının görüşlerine başvurularak değerlendirilmiştir. Uzmanlara, her bir madde için uygun, düzeltilmeli, uygun değil (çıkarılmalı) şeklinde değerlendirme yapmaları istenmiştir. Her bir maddenin Kapsam Geçerlilik İndeksi (KGİ), uygun veya düzeltilmeli olarak değerlendirilen madde sayısının toplam uzman sayısına bölünmesiyle hesaplanmıştır. Polit, Beck ve Owen (2007) tarafından belirtildiği üzere, 0.80 ve üzeri KGİ değerine sahip maddeler içerik açısından geçerli kabul edilmiştir. Bu doğrultuda yapılan hesaplamalar sonucunda, ölçekte yer alan maddelerin kapsam geçerlilik düzeylerinin yeterli olduğu görülmüştür.

Uzman görüşleri sonucunda sorular düzenlenmiştir. On iki sorudan hazırlanan görüşme sorularında herhangi bir ekleme çıkarma yapılmadan sadece cümle ve anlam sıkıntısı olan soruların yapısı araştırmacı tarafından yeniden hazırlanarak kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları Ek-5'te mevcuttur.

3.4.5 Kontrol Listesi

Araştırmanın amacına yönelik geleneksel oyunların oynanması sırasında çocukların davranışlarını gözlemek ve oyunların kazandırdığı değerleri incelemek için araştırmacı tarafından farklı kaynaklar taranarak okul öncesi düzeyde oyunlar esnasında kazandırılacak değerler ve davranış şekilleri yazılmıştır. Okul bahçesinde geleneksel oyunlar aracılığıyla kazanılan değerleri incelemek için araştırmacı tarafından kontrol listesi hazırlanacak olup 'okul öncesinde geleneksel oyunların değerlere katkısı kontrol listesi' araştırmacı tarafından hazırlanıp dört uzman görüşüne sunulmuştur. Geleneksel oyunların seçilmesinde uzman görüşü alınıp dokuz oyun seçilmiştir. Uzmanların hepsi oyunları çocuklar için uygun görürken sadece bir uzman tarafından Ankara Pinokyosu oyunu için ayağa basma davranışının çocuklar için uygun olmayacağı yorumu gelmiştir. Bu oyunlarda çocuklarda bulunan değerleri incelemek açısından araştırmacı tarafından kontrol listesi hazırlanırken dört alan uzmanından görüşü alındıktan sonra uzman görüşleri doğrultusunda tekrar eden davranış şekilleri kontrol listesinden çıkarılmış. Sorumluluk ve adalet değerinde araştırmacı tarafından adalet olarak yazılan davranış sorumluluk olarak değiştirilmiştir. Cümle ve anlam düşüklüğü olan sözcükler değiştirilerek yeniden yazılmıştır. Adalet, saygı, sevgi, sabır, sorumluluk, dostluk, doğruluk-dürüstlük, yardımlaşma değerleri başlıkları altında çocuklarda oyun oynarken gözlenmesi istenen ve istenmeyen davranışlar yazılmıştır. Uzman görüşleri ile değerlere ilişkin davranışlar uygun görülmeyen maddeler çıkarılmış, farklı bir değerle eşleştirilmesi gereken değerler yer değiştirilmiştir. Adalet değerine ilişkin yedi

davranış, sorumluluk dokuz, yardımlaşma sekiz, doğruluk-dürüstlük dört, sevgi yedi, dostluk iki, sabır beş, saygı yedi davranış şeklinde olmak üzere kontrol listesi 49 maddeden oluşmaktadır. Oyunda çocuk ebelenirse oyunun bir parçası olduğunu bilir, hata yapanı uyarır... şeklinde davranış ve değer kodlanarak bunların çocuklarda oyunlar aracılığıyla davranış olarak gerçekleşip gerçekleşmediğini incelemek için var yok şeklinde davranışlar video kaydına alınarak daha sonrasında işaretlenmiştir. Kontrol listesi Ek-6'da mevcuttur.

3.4.6 Odak Grup Görüşmesi

Nitel verilerin toplanacağı ve geleneksel oyunların uygulanan çocuklara oyunlar öncesinde araştırmacı tarafından hazırlanan odak grup görüşmesi formu beş uzman görüşü alınarak on sorudan hazırlanan bir form oluşturulmuştur. Araştırması oyunları uygulamaya başlamadan iki gün önce soruları beşer beşer ayırarak uygulamıştır. Tüm çocuklar sınıfa geldiğinde oyun zamanında tüm çocuklar geldiği zaman çember şeklinde toplanarak araştırmacı öğretmen tarafından sorular sorularak gönüllülük esası ile cevaplar alınmaya ve ses kaydı olarak telefona kaydedilmiştir. Odak grup görüşmesinde çocuklara sorulan sorular ekte mevcuttur (Ek-5).

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırma 06.05.2024 - 24.05.2024 tarihleri arasında Aksaray ilinde bir köy okulunda 8 çocuk ile geleneksel oyunların değer kazandırmaya katkısını incelemek üzere öncelikle çocuklarla değerler ilişkin odak grup görüşmesi yapılacaktır. Odak grup görüşmesi özgün cevap kaygısı ve aynı fikirde olmaksızın uygulanacaktır. Aksaray ilinde Millî Eğitim'e bağlı okulda bulunan veli ve öğretmenlere ulaşılarak çocukları ve çocukları için öğretmenler tarafından 'Okul Öncesinde Davranışta Değerler Ölçeği', ebeveynler tarafından 'Okul Öncesinde Değerler Ölçeği' doldurulması bir bahar dönemi sürmüştür. Araştırmacı tarafından hazırlanan kontrol listesi, geleneksel oyunlar, yarı yapılandırılmış görüşme, odak grup görüşmesi bahar döneminde uzman görüşüne sunulduktan sonra ölçeklerle birlikte veriler toplanmaya başlamıştır. Ebeveyn ve öğretmenlerin çocuklar için öğretmenler tarafından 224 çocuk için ve ebeveynler tarafından 207 çocuk için doldurulmuştur. Fakat verilerin hesaplanması bazı ebeveynler tarafından eksik madde doldurulması sebebiyle 191 çocuk üzerinden hesaplanmıştır. Uzman görüşü alındıktan sonra odak grup görüşmesi çocuklarla uygulanıp geleneksel oyunlar her hafta iki oyun oynanmak üzere üç hafta uygulanmıştır. Süreç sonunda ebeveynlerle yapılması planlanan yarı yapılandırılmış görüşme araştırmacı tarafından sehven diğer veri toplama araçları ile uzmanlara gönderilmediğinden üç uzmana

gönderilip dönüşleri sonucunda uygulanmıştır. Araştırmanın veri toplama süreci bir akademik dönem sürmüştür.

3.6. Verilerin Çözümlemesi

Karma yöntem araştırmalarından birleştirme (çalıştırma) deseninde amaç nitel ve nicel verilerden toplanarak sonuçların birleştirilmesi ile nicel sonuçlar gerekli olan genel eğilimleri ve ilişkileri açıklarken, nitel sonuçlar bireylerin derin kişisel görüşlerini ortaya koyar (Creswell, 2017). Araştırmada toplanan verilerin kategorize edilmesi sürecini içerir. Verileri analiz ederken nitel verilerde tematik analiz kullanılmıştır. Nitel araştırmaların analiz süreci toplanan verilerin yazıya dökülmesi, araştırma alanında toplanan notları, uygulamaları, görüşme kayıtlarını verilerini toplarken analiz ederek araştırma konusunda eksik olan hususları fark ederek üzerine yoğunlaşmasını sağlayacaktır (Güler, Halıcıoğlu, & Taşkın, 2015). Nitel araştırma süreci keşifsel bir süreçken farklı araştırmacılar tarafından ortak aşamalar olarak; verilerin toplanması ve kaydedilmesi, verilerin kategorileştirilmesi, kavramlar ve kategoriler arasında bağlantı kurulması açıklamalar ve yorumların yapılması şeklinde oluşmaktadır (Gülbüz & Şahin, 2018). Tematik analiz verilerin toplandıktan sonra okunarak ve yazarak anlaşılması, kodların oluşturulması, tema arama, oluşturulan temaları yeniden inceleme, temaları anlamlandırma ve isim verme, rapor oluşturma süreçlerinden oluşmaktadır. Tematik analiz odak grup görüşmesi, yapılandırılmış görüşme, röportaj gibi verilerde arama yapma ve bu süreci sadece sayısal verilere bağlı kalmadan verileri anlamlandırma ve okuyucuya akıcı bir şekilde sunmaktır (Çarıkçı vd., 2024). Nitel verilerin analizinde tematik analiz kullanılacak olup verileri Maxqda 24 programı kullanılarak kodlar oluşturularak görselleştirmeler sağlanacaktır. Odak grup görüşmesinde çocukların isimleri Ç1, Ç2, Ç3 şeklinde kodlanmıştır. Geleneksel oyunların kontrol listesinde işaretlenmesi için O1, O2, O3 şeklinde kodlama yapılmıştır.

Araştırmanın amacı kapsamında ebeveyn tarafından çocuğu için doldurulacak olan ‘Okul Öncesi Değerler Ölçeği’ için ebeveynin çalışma durumu ve çocuğun cinsiyeti ile davranışta değerler ölçeği arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen veriler SPSS 24 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Tablo 3.1. Okul Öncesi Değerler Ölçeği Katılımcıların Genel Özelliklerinin Tanıtıcı İstatistikleri (N=191).

		n	%
Cinsiyet	Kız	100	52.4
	Erkek	91	47.6
Oyun Türü	Açık Alan	84	44
	Kapalı Alan	107	56

Çocuğun oyun arkadaşı tercihi	Anne, Baba	117	61.3
	Abi-Abla-Kardeş	68	35.6
	Büyükanne, büyükbaba	6	3.1
	Teyze, hala, amca, dayı	0	0
Ebeveynlerin Çalışma Durumu	Anne-Baba Çalışıyor	40	20.9
	Anne Çalışıyor, Baba Evde	29	15.2
	Baba Çalışıyor, Anne Evde	120	62.8
	Anne ve Baba Evde Çalışıyor	2	1
Konut Tipi	Apartman Dairesi	116	60.7
	Site	44	23
	Müstakil ev	31	16.2

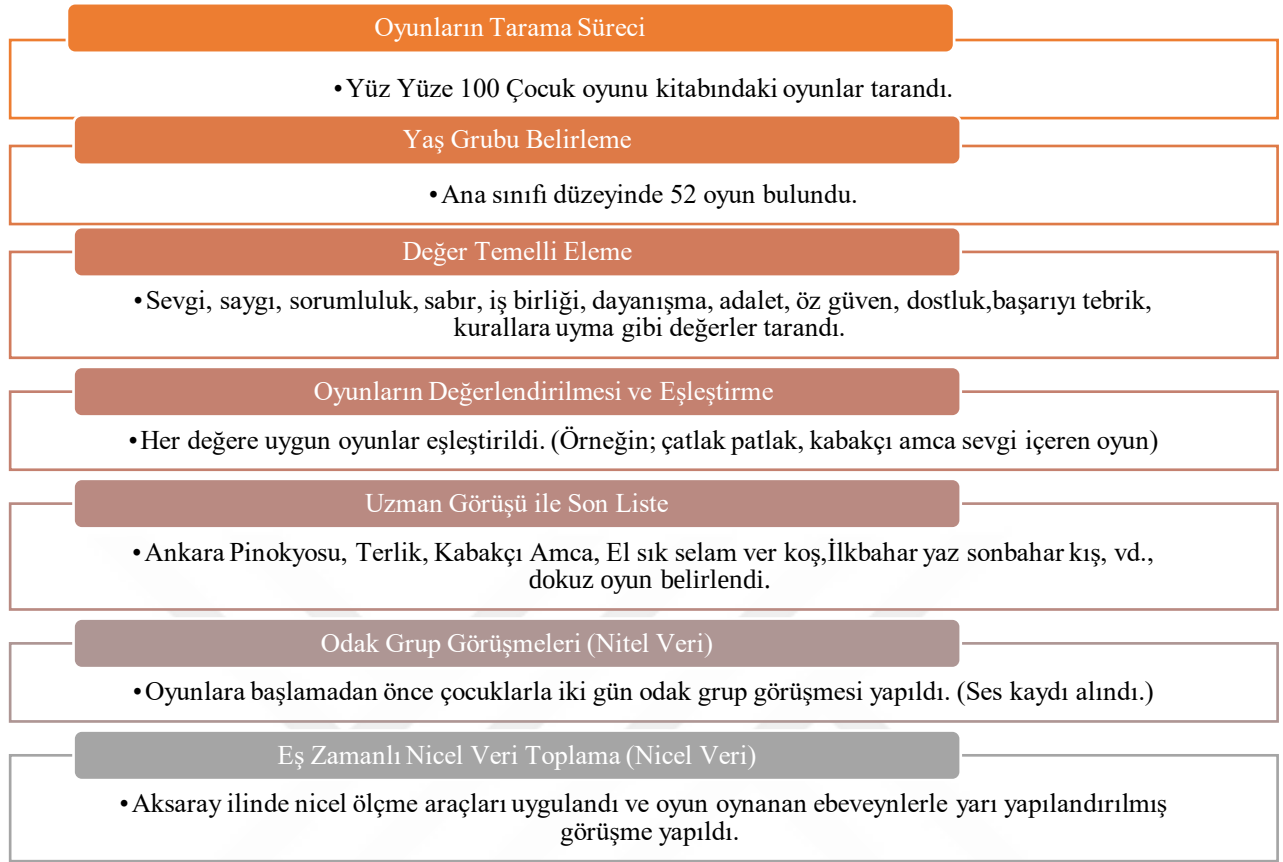
Tablo 3.1'e göre çalışma 191 çocuk üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çocukların 100 (%52.4)'ü kız, 91 (%47.6)'i erkektir. Çocukların 84 (%44)'ü açık alanda, 107 (%56)'si ise kapalı alanlarda oyun oynamaktadır. Çocukların oyun arkadaşı (yaşıtları hariç) tercihlerine bakıldığında 117 (%61.3)'si anne-babalarıyla, 68 (%35.6)'i abi-abla-kardeşleriyle, 6 (%3.1)'sı büyükanne-büyükbaba ile oynamayı tercih etmiştir ve hiçbirinin teyze-hala-amca-dayı ile oyun oynamayı tercih ettiği belirtilmemiştir. Ebeveynlerin çalışma durumuna bakıldığında katılımcıların 40 (%20.9)'ının hem annesinin hem de babasının çalıştığı, 29 (%15.2)'unun annesinin çalıştığı ve babasının evde olduğu, 120 (%62.8)'sinin babasının çalıştığı ve annesinin evde olduğu, 2 (%1)'sinin ise anne ve babasının evde çalıştığı bulgulanmıştır. Katılımcıların yaşadıkları konut tipine bakıldığında 116 (%60.7)'sı apartman dairesinde, 44 (%23)'ü sitede, 31 (%16.2)'i ise müstakil evde yaşamaktadır.

Tablo 3.2. Katılımcıların Genel Özelliklerinin Tanıtıcı İstatistikleri (N=241)			n	%
Öğretmenin Çalıştığı Kurum Türü	Özel		70	29
	Devlet		171	71
Sınıftaki Çocuk Sayısı	1-5		2	0,8
	5-10		78	32,4
	10-15		67	27,8
	15-20		68	28,2
	20+		26	10,8
Okul Bahçesine Ne Sıklıkla Çıkıyorsunuz?	Haftanın Her Günü		63	26,1
	Haftada 3 Kere		44	18,3
	Haftada 1 Kere		62	25,7
	Ayda Birkaç Kere		31	12,9
	Hiç		41	17
Okul Bahçesinde Geleneksel Oyunlara Yer Verir Misiniz?	Evet		153	63,5
	Hayır		88	36,5
Öğretmenin Meslekteki Kaçınıcı Yılı?	1-5		82	34
	5-10		49	20,3
	10-15		49	20,3
	15-20		29	12
	20+		32	13
Toplam			241	100

Tablo 3.2'ye göre çalışma 241 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çocukların öğretmenlerinin 70 (%29)'i özel kurumda, 171 (%71)'i ise devlet kurumunda çalışmaktadır. Öğretmenlerin bilgilerini doldurduğu çocukların, ikisinin (%0,8) sınıfında 1-5 arası çocuk, 78'inin (%32.4) sınıfında 5-10 arası çocuk, 67'sinin (%27.8) sınıfında 10-15 arası çocuk, 68'inin (%28.2) sınıfında 15-20 arası çocuk,, 26'sının (%10,8) sınıfında 20+ çocuk bulunmaktadır. Çocukların 63'ü (%26.1) haftanın her günü, 44'ü (%18.3) haftada 3 kere, 62'si (%25.7) haftada 1 kere, 31'i (%12.9) ayda birkaç kere, 41'i (%17) ise okul bahçesine hiç çıkmamaktadır. Çocukların 153'ü (%63,8) okul bahçesinde geleneksel oyunlar oynarken, 88'i (%36,5) okul bahçesinde geleneksel oyunlar oynamamaktadır. Çocukların 82'sinin (%34) öğretmenin meslekteki tecrübesi 1-5 yıl, 49'unun (%20,3) öğretmenin mesleki tecrübesi 5-10 yıl, 49'unun (%20,3) öğretmenin mesleki tecrübesi 10-15 yıl, 29'unun (%12) öğretmenin mesleki tecrübesi 15-20 yıl, 32'sinin (%13) öğretmenin mesleki tecrübesi ise 20+ yıldır.

Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan öğretmenlerin çocuklarının davranışta değerler ölçeği puanlarının farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem t-testi uygulanmıştır. Çocukların okul bahçesine çıkma sıklığı ile davranışta değerler ölçeği puanlarının ilişkisini, çocukların sınıfındaki çocuk sayısı ile davranışta değerler ölçeği puanlarının ilişkisini, öğretmenin meslekteki çalışma yılı ile çocukların davranışta değerler ölçeği puanlarının ilişkisini tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır.

3.7. Uygulama Süreci



Şekil 3.1. Araştırma Uygulama Süreci

Şekil 3.1’de uygulama süreci görselleştirerek sunulmuştur. Aşağıda bu sürecin detayları bulunmaktadır.

1) Araştırmacı tarafından Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ‘Yüz Yüze 100 Çocuk Oyunu’ isimli geleneksel oyunları içeren kitaptaki oyunlar yaş grubuna göre incelenmiştir.

2) Yaş grubunun ana sınıfı düzeyinde olması kriter olarak belirlendikten sonra elli iki oyunun ana sınıfı düzeyinde olduğu bulunmuştur.

3) Oyunların amacı incelenerek amaçları içerisinde sevgi, saygı, sabır, sorumluluk, kurallara uyma, adalet, iş birliği, dostluk, başarıyı tebrik, dayanışma, öz güven biri veya birkaçı olan oyunlar içerisinden araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak oyunlar belirlenmiştir.

4) Sevgi amacı olan iki oyun ‘Çatlak Patlak, Kabakçı amca’, saygı amacı olan bir oyun ‘El sık selam ve koş’, sabır amacı olan ‘ebelemece, otuz taş, sandalye kapmaca, sıçratan top, yüzük saklama’, iş birliği amacı olan altı oyun ‘Ay dede, balık ağı, çekirge, sıçratan top, terlik, yüzük saklama’ sorumluluk amacı olan iki oyun ‘sandalye kapmaca, terlik’, dayanışma amacı olan ‘Ankara pinokyosu, ay dede, benim bir atım var, bülbül kafeste, don ateş, ilkbahar yaz sonbahar kış, kartal kartal liderini bul, mendil kapmaca, meyve sepeti’ adalet değeri amacı bulunan ana sınıfı düzeyinde oyun bulunmazken ilkokul seviyesinde bir tane ‘Kabakçı amca’ oyunu bulunmuştur. Bu oyun okul öncesi düzeye uyarlanabileceğinden ve tek adalet amacı güden oyun olmasından dolayı seçilmiştir. Öz güven amacı içeren dört oyun ‘Ankara Pinokyosu, mergenci (tavşan, duvar, avcı), sandalye kapmaca, terlik, dostluk değeri iki oyun ‘koz (ceviz), ilkbahar yaz sonbahar kış’ başarıyı tebrik etme altı oyun‘ Ankara pinokyosu, İlkbahar yaz sonbahar kış, labirent, mergenci, sandalye kapmaca, terlik’, kurallara uyma otuz iki oyunda ‘Ankara pinokyosu, balık ağı, benim bir atım var, bülbül kafeste, çatlak patlak, çekirge, çöh, çömel kurtul, deve cüce, don- ateş, el sık selam ver koş, ilkbahar yaz sonbahar kış, istasyon, kaleden kaleye, kartal kartal, koz (ceviz), kuleni koru, labirent, liderini bul, mendil kapmaca, mergenci, meyve sepeti, otuz taş, saklambaç, sek sek, terlik, tünel topu, yattı kalktı, yağ satarım bal satarım, yerden yüksek, zimba’ olduğu görülmüştür. Geleneksel oyunların çoğu belirli bir kural dahilinde oynandığından bu maddenin her oyunda bulunduğu görülmüştür. Oyunlar birden fazla değer içermeye ve farklı değerleri bulundurması durumuna göre seçilmiştir.

4) Uzman görüşüyle ‘Ankara Pinokyosu, El sık selam ver koş, İlkbahar yaz sonbahar kış, Kabakçı Amca, Terlik, Mergenci, Yüzük saklama, Bülbül Kafeste, Balık Ağı’ oyunları belirlenmiştir.

5) Nitel veri toplama yöntemlerinden olan odak grup görüşmesi çocuklarla geleneksel oyunları oynamaya başlamadan bir hafta öncesinde okula geldiklerinde saat 09.00-09.20 arasında sorular ikiye bölünerek iki gün olacak şekilde uygulanmıştır. Çocukların cevapları araştırmacı uygulamacı tarafından gerekli izinler alındıktan sonra uygulama esnasında ses kaydına alınıp daha sonrasında analiz için yazıya dökülmüştür. Araştırma için gerekli izinler ebeveynlerden alınmıştır (Ek-3).

6) Odak grup görüşmesi tamamlandıktan sonra çocuklarla geleneksel oyunlar oynamaya başlamıştır. Okula geliş, oyun zamanı ve beslenme ve temizlik sonrasında

çocuklarla okulun bahçesine çıkılarak oyunlar gerekli izinler alınarak video kaydına alınmıştır.

7) Nitel verilerin toplanmasına eş zamanlı olarak nicel verilerde Aksaray ilinde bulunan kurumlara ulaşılarak öğretmenler ve ebeveynler tarafından çocukları için dağıtılan ölçeklerin toplanması istenmiştir.

8) Oyunların oynanması için dört haftalık plan yapılmış ve her hafta iki oyun çocuklarla oynanmıştır. Süreç sonunda ebeveynlere yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır.

Tablo 3.3. Yüz Yüze Yüz Çocuk Oyunu Programı

1.Hafta	Terlik	3. Hafta	Ankara pinokyosu
1.Hafta	Balık ağı	4. Hafta	Mergenci
2.Hafta	El sık selam ver koş	4. Hafta	Yüzük saklama
2.Hafta	Kabakçı amca	4. Hafta	İlkbahar yaz sonbahar kış
3.Hafta	Bülbül kafeste		

Oyunların haftalık olarak oynanma süreci tablo 3.3'te da gösterilmiştir. Dördüncü hafta haricinde her haftaya iki oyun olacak şekilde hafta da iki gün bahçeye çıkıldığında sadece bu oyunlar oynanarak süreç tamamlanmıştır. Oyunların ortalama oynanma süresi 25-30 dakikadır.

BÖLÜM 4

4. Nicel Bulguların Analizi

Bu bölümde araştırmada elde edilen nicel verilerden bahsedilmiştir. Okul Öncesi Değerler Ölçeği ve Okul Öncesi Davranışta Değerler Ölçeği ile alakalı verilerin analizleri bulunmaktadır.

Okul Öncesi Değerler Ölçeği çocuk, ebeveyn ve öğretmen olmak üzere üç ayrı ölçek formatında hazırlanmış bir ölçek olup bu çalışmada ebeveynler için olan kısmı kullanılmıştır. Ölçek otuz maddeden oluşmaktadır. Çocukların çevresiyle ailesiyle okul ortamıyla ve kendisiyle olan ilişkisi içinde değerler ölçmeyi hedeflemektedir. Bu ölçek kapsamında değerler; saygı, sorumluluk, dostluk, iş birliği, paylaşım alt boyutlarında incelenmiştir (Çeliköz & Neslitürk, 2015). Bu araştırma kapsamında ölçeğe demografik sorular eklenerek geleneksel oyunlar ile değerlerin farklı değişkenler açısından incelenmesi ve SPSS analizlerinin yapılması mevcuttur. Çocuklar için Davranışta Değerler Ölçeği okul öncesi öğretmenlerine uygulanmış bir ölçek olup 42 maddeden oluşmaktadır. Likert tipi bir ölçektir (Gür, 2013). Ölçek sonuna araştırmacı tarafından genel bilgiler formu eklenmiştir. Öğretmenin mesleki deneyimi, sınıftaki mevcut çocuk sayısı, okul bahçesine çıkma sıklığı ile çocukların davranışta değerler ölçeği arasında farklılaşma ANOVA, uygulanarak nicel sonuçlara ulaşılmıştır.

4.1 Ölçeklerin Normallik Test Sonuçları

Tablo 4.1. Okul Öncesi Değerler Ölçeği Aile Formu normallik testi sonuçları

	n	Ort.	Çarpıklık		Basıklık	
			İstatistik	Standart Hata	İstatistik	Standart Hata
OÖDÖA Toplam	191	77.4084	-.883	.176	.669	.350

Tablo 4.1’de görüldüğü üzere, okul öncesi değerler ölçeği aile formu normallik testine göre, ölçek toplam puanları üzerinden yapılan normallik analizi sonucuna göre ölçek toplam puanlarının çarpıklık değeri -.883 ve basıklık değeri .669 ile normallik sınırları olan -1 ile +1 arasında olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile ölçek puanlarının normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Yapılacak olan analizler verilerin normal dağılım gösterdiği bilgisi üzerinden yapılacaktır. Kız ve erkek çocukların Davranışta Değerler Ölçeği puanlarının farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklemle t-testi uygulanmıştır. Çocukların ebeveynlerinin çalışma durumu ile davranışta değerler ölçeği

puanlarının ilişkisini tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA testi uygulanmıştır. Katılımcıların cinsiyetleri ile tercih ettikleri oyun türleri arasındaki ilişkiyi, katılımcıların yaşadıkları konut tipi ile tercih ettikleri oyun türleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Ki-kare analizi yapılmıştır.

Tablo 4.2. Çocuklar için Davranışta Değerler Ölçeği normallik analizi sonuçları

	n	Ort.	Standart Sapma	Çarpıklık		Basıklık	
				İstatistik	Standart Hata	İstatistik	Standart Hata
ÇDDÖ Toplam	241	172.48	27.29	-.722	.157	.231	.312

Tablo 4.2’de görüldüğü üzere, okul öncesi değerler ölçeği aile formu normallik testine göre, ölçek toplam puanları üzerinden yapılan normallik analizi sonucuna göre ölçek toplam puanlarının çarpıklık değeri -.722 ve basıklık değeri .231 ile normallik sınırları olan -1 ile +1 arasında olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile ölçek puanlarının normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Yapılacak olan analizler verilerin normal dağılım gösterdiği bilgisi üzerinden yapılacaktır.

4.2.DDÖ’nin Cinsiyet ile olan ilişki

Kız ve erkek çocukların davranışta değerler ölçeği puanlarının farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan ilişkisiz örnekleme t-testi sonucunda ulaşılan bilgiler tablo 4.3’te bulunmuştur.

Tablo 4.3. Kız ve erkek çocukların Davranışta Değerler Ölçeği puanlarının karşılaştırılması t-testi sonuçları

	Cinsiyet	n	Ort.	s	t	Sd	p
OÖDÖA	Kız	100	77.68	5.84	0.701	189	.242
	Erkek	91	77.10	5.35			

Tablo 4.3’te görüldüğü üzere, kız çocukların ($\bar{x}=77.68$) Davranışta Değerler Ölçeği puan ortalamaları erkek çocukların ($\bar{x}=77.10$) puan ortalamalarından bir miktar fazla olsa da Tablo 4.3’te görüldüğü üzere kız ve erkek çocukların davranışta değerler ölçeği puanları anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($t_{(189)}=0.701$; $p>0.05$).

Tablo 4.4 Cinsiyete göre t-testi için yapılan g-power güç analizi sonuçları

Test Türü	Grup 1 (Kız)	Grup 2 (Erkek)	Etki Büyüklüğü (Cohen's d)	Toplam Örneklem	Güç (1-β)
Bağımsız Örneklem T-Testi	100	91	0.10	191	0.213

Tablo 4.3'te cinsiyete göre davranışta değerler ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark bulunamaması ($t(189) = 0.701$; $p > 0.05$) üzerine, bu sonucun örneklem yetersizliğinden kaynaklanıp kaynaklanmadığını değerlendirmek amacıyla tablo 4.4'te G-Power 3.1 programı kullanılarak post-hoc güç analizi yapılmıştır. Kız ($n = 100$) ve erkek ($n = 91$) çocuklara ait ortalama puan farkı ($M = 0.58$) ve standart sapmalar ($SD \approx 5.60$) kullanılarak hesaplanan etki büyüklüğü (Cohen's $d = 0.10$) ile yapılan analiz sonucunda, test gücü %21.3 (power = 0.213) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, örneklem büyüklüğünün küçük etki düzeylerini ortaya koymakta yetersiz olduğunu göstermekte, dolayısıyla anlamlı fark bulunamamasının, gerçek bir farkın olmayışından ziyade testin istatistiksel gücünün düşüklüğünden kaynaklanabileceği ihtimalini ortaya koymaktadır.

4.3. Ebeveynin çalışma durumu ile OÖDÖ arasındaki ilişki

Çocukların ebeveynlerinin çalışma durumu ile davranışta değerler ölçeği puanlarının ilişkisini tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA sonucunda ulaşılan bilgiler Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5. Okul Öncesi Değerler Ölçeği Puanlarının çocukların ebeveynlerinin çalışma durumuna göre karşılaştırması tek yönlü ANOVA sonuçları

		n	Ort.	s	Varyans	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Anne ve Babanın Çalışma Durumu	Anne Baba Çalışıyor	40	77.67	4.39	Gruplar Arası	16.27	3	5.42	.17	.91	
	Anne Çalışıyor, Baba Evde	29	77.75	4.50	Grup İçi	5955.87	187	31.85			-
	Baba Çalışıyor, Anne Evde	120	77.20	6.19							
	Anne Baba Evde Çalışıyor	2	79.00	8.48	Toplam	592.14	190				

Tablo 4.5' te çocukların Davranışta Değerler Ölçeği puanları ebeveynlerinin çalışma durumuna göre farklılık göstermemiştir ($F_{(3,187)}=0.17$; $p>0.05$). Bir diğer ifadeyle çocukların, ebeveynlerinin çalışma türü ile çocukların davranışta değerler puanı arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

4.4.Cinsiyete göre tercih edilen oyun türleri

Katılımcıların cinsiyetleri ile tercih ettikleri oyun türleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Ki-kare analizi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. Tercih edilen oyunların cinsiyete ve yaşanan konut tipine göre incelenmesi ki – kare sonuçları

			Cinsiyet		Toplam	χ^2	Sd	p
			Kız	Erkek				
Oyun Türü	Açık Alan	n	42	42	84	334	1	0.564
		Cinsiyet İçinde %	42	46.2	44			
	Kapalı Alan	n	58	49	107			
		Cinsiyet İçinde %	58	53.8	56			
Toplam	n		100	91	191			
	Cinsiyet İçinde %		100	100	100			

Tablo 4.6'ya göre toplamda katılımcıların %44'ünün açık alan oyunlarını; katılımcıların %56'sının ise kapalı alan oyunlarını oynadıkları tespit edilmiştir. Kız ve erkek çocuklar ayrı ayrı incelendiğinde ise kızların %42'sinin açık alan, %58'inin ise kapalı alan oyunları oynadığı; erkeklerin ise %46.2'sinin açık alan, %53.8'inin ise kapalı alan oyunları oynadığı tespit edilmiştir. Bu sebeple açık alanda oyun oynayanların oranı erkeklerde kız çocuklardan %4.2 daha fazladır. Ancak yapılan Ki-kare analizi sonucunda bu fark anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2_{(1)}=.334$, $p=0.564$). Diğer bir ifade ile oyun türünün cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği, cinsiyetin oyun türü üzerinde anlamlı olarak farklılaştıran bir faktör olmadığı görülmüştür.

4.5.Yaşanan konut tipi ile tercih edilen oyunlar

Katılımcıların yaşadıkları konut tipi ile tercih ettikleri oyun türleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Ki-kare analizi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.7’de bulunmuştur.

Tablo 4.7. Yaşanılan konut tipinin tercih edilen oyunlara göre incelenmesi ki-kare sonuçları

			Oyun Tipi		Toplam	χ^2	Sd	p
			Açık Alan	Kapalı Alan				
Yaşanan Konut Tipi	Apartman Dairesi	n	45	71	116	6,585	2	0,037
		Oyun Tipi İçinde %	53.6	66.4	60.7			
	Site	n	19	25	44			
		Oyun Tipi İçinde %	22.6	23.4	23			
	Müstakil Ev	n	20	11	31			
		Oyun Tipi İçinde %	23.8	10.3	16.2			
Toplam		n	84	107	191			
		Oyun Tipi İçinde %	44	56	100			

Tablo 4.7'ye göre katılımcıların %60.7'sinin apartman dairesinde, %23'ünün sitede, %16.2'sinin ise müstakil evde yaşadıkları tespit edilmiştir. Açık ve kapalı alan oyunlarına göre incelendiğinde ise açık alanda oynayanların %53.6'sı apartman dairesinde, %22.6'sı sitede, %23.8'i müstakil evde yaşarken; kapalı alanda oynayanların %66.4'ü apartman dairesinde, %23.4'ü sitede, %16.2'si ise müstakil evde yaşamaktadır. Yapılan Ki-kare analizi sonucunda tercih edilen oyun tipinin yaşanılan konut tipine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur ($\chi^2_{(2)}=6.585$, $p=0.037$). Diğer bir ifade ile yaşanılan konut tipinin katılımcıların oyun tipi üzerinde anlamlı olarak farklılaştıran bir faktör olduğu görülmüştür.

4.6. Kurum türü ile DDÖ ölçek puanları arasında farklılaşma

Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan öğretmenlerin çocuklarının davranışta değerler ölçeği puanlarının farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem t-testi sonucunda ulaşılan bilgiler tablo 4.8 'de gösterilmiştir.

Tablo 4.8. Özel ve Devlet okulunda çalışan öğretmenlerin öğrencilerinin davranışta değerler ölçeği puanlarının karşılaştırması t- testi sonuçları

Çocukların bulunduğu kurum türü	n	Ort.	s	T	Sd	p
Özel Okul	70	177.77	25.48	1.936	239	.054
Devlet Okul	171	170.31	27.77			

Tablo 4.8'e göre özel okullarda çalışan öğretmenlerin çocuklarının ($\bar{x}=177.77$) Davranışta Değerler Ölçeği puan ortalamaları Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin çocuklarının ($\bar{x}=170.31$) puan ortalamalarından bir miktar fazla olsa da tablo 4.8'de

görüldüğü üzere özel ve devlet okullarında çalışan öğretmenlerin çocuklarının davranışta değerler ölçeği puanları anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($t_{(239)}=1.936$; $p>0.05$). Bir başka ifadeyle çocuğun bulunduğu okul türünün davranışta değerler ölçeği puanları üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur.

Tablo 4.9. Kurum türüne göre t-testi için yapılan g-power güç analizi sonuçları

Test Türü	Grup 1 (Özel Okul)	Grup 2 (Devlet Okulu)	Etki Büyüklüğü (Cohen's d)	Toplam Örneklem	Güç (1- β)
Bağımsız Örneklem T-Testi	70 kişi	171 kişi	0.29	241 kişi	0.64

Özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin çocuklarının davranışta değerler ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını değerlendirmek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($t(239) = 1.936$; $p > 0.05$).

Bu sonucun örneklem büyüklüğü açısından yeterli istatistiksel güce sahip olup olmadığını değerlendirmek amacıyla Tablo 4.9'da G-Power 3.1 programı kullanılarak post-hoc güç analizi yapılmıştır. Özel okul ($n = 70$) ve devlet okulu ($n = 171$) gruplarına ait ortalama puan farkı ($M = 7.46$) ve ortalama standart sapmalar ($SD \approx 26.67$) dikkate alınarak hesaplanan etki büyüklüğü (Cohen's $d \approx 0.29$) ile yapılan analizde, toplam 241 kişilik örneklem için test gücü %64 ($power = 0.64$) olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç, elde edilen farkın küçük düzeyde olduğunu ve mevcut örneklem büyüklüğünün bu farkı belirlemede sınırlı bir güce sahip olabileceğini göstermektedir. Dolayısıyla istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamaması, testin gücünün %80'in altında olmasından kaynaklanmış olabilir.

4.7. Okul bahçesine çıkma sıklığı ile DDÖ ilişkisi

Çocukların okul bahçesine çıkma sıklığı ile davranışta değerler ölçeği puanlarının ilişkisini tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA sonucunda ulaşılan bilgiler tablo 4.8'da bulunmuştur. Çocukların Davranışta Değerler Ölçeği puanları okul bahçesine çıkma sıklığına göre farklılık göstermemiştir ($F_{(4,236)}=1,30$; $p>0,05$). Bir diğer ifadeyle çocukların okul bahçesine çıkma sıklığı ile davranışta değerler puanı arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.10. Çocukların okul bahçesine çıkma sıklığı ile davranışta değerler ölçeği puanlarının karşılaştırması tek yönlü ANOVA sonuçları

		Ort.	s	Varyans	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Okul Bahçesine Ne Sıklıkla Çıkıyorsunuz?	Haftanın Her Günü	63	170.41	25.96	Gruplar Arası	3860.23	4	965.058	1.30	.27
	Haftada 3 Kere	44	172.93	30.43	Grup İçi	174901.74	236	741.109		-
	Haftada 1 Kere	62	169.98	26.15						
	Ayda Birkaç Kere	31	182.54	32.55	Toplam	3860.23	240			
	Hiç	41	171.34	22.20						
	Toplam	241	172.48	27.29						

Çocukların sınıfındaki çocuk sayısı ile davranışta değerler ölçeği puanlarının ilişkisini tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA sonucunda ulaşılan bilgiler tablo 4.10'da bulunmuştur.

4.8. Sınıf mevcudu ile DDÖ ilişkisi

Çocukların sınıfındaki çocuk sayısı ile davranışta değerler ölçeği puanlarının ilişkisini tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA sonucunda ulaşılan bilgiler tablo 4.11'de bulunmuştur.

Tablo 4.11. Sınıf mevcudu ile Davranışta Değerler Ölçeği puanı arasındaki ilişki tek yönlü ANOVA sonucu

		Ort.	s	Varyans	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	Fark
Sınıftaki çocuk sayısı	1-5 (1)	2	134.50	12.02 Gruplar Arası	17679.93	4	4419.98	6.476	<.001
	5-10 (2)	78	180.01	30.40	161082.04	236	682.55		2>3
	10-15 (3)	67	160.58	26.94 Grup İçi					
	15-20 (4)	68	175.29	21.92 Toplam	178761.97	240			4>3
	+20 (5)	26	176.10	19.60					
	Toplam	241	172.48	27.29					

Tablo 4.11’de Çocukların Davranışta Değerler Ölçeği puanları sınıfındaki çocuk sayısına göre farklılık göstermiştir ($F_{(4,236)}=6,476$; $p<0,05$). Bir diğer ifadeyle çocukların sınıfındaki çocuk sayısı ile davranışta değerler puanı arasında anlamlı bir ilişki vardır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Hochberg çoklu karşılaştırma (post-hoc) testi sonucunda farkın sınıfında 5-10 çocuk bulunanlar ile 10-15 çocuk bulunanlar ve 10-15 çocuk bulunanlar ile 15-20 çocuk bulunan gruplar arasında olduğu tespit edilmiştir. Sınıfında 10-15 çocuk bulunan çocuk ile sınıfında 5-10 ve 15-20 çocuk bulunan çocukların davranışta değerler puanı anlamlı olarak daha düşüktür ($p<0,05$).

Tablo 4.12. Sınıf mevcuduna göre ANOVA için yapılan g-power güç analizi sonuçları

Test Türü	Gruplar	Etki Büyüklüğü (f)	Toplam Örneklem	Güç (1-β)
Tek Yönlü ANOVA	5 grup	0.26	241 kişi	0.87

Sınıf mevcudu ile davranışta değerler ölçeği puanları arasındaki farkı incelemek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur ($F_{(4,236)} = 6.476$, $p < .001$). Bu sonucun örneklem büyüklüğü açısından yeterli istatistiksel güce sahip olup olmadığını değerlendirmek üzere Tablo 4.12’de G-Power 3.1 programı ile post-hoc güç analizi yapılmıştır. Hesaplanan etki büyüklüğü ($f = 0.26$) ile yapılan analizde toplam 241 kişilik örneklem için test gücü %87 (power = 0.87) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, testin orta düzeydeki etki büyüklüklerini ortaya koymak için yeterli güce sahip olduğunu göstermektedir.

4.9. DDÖ’ nin Oyun türü ile olan ilişki

Tablo 4.13. Okul bahçesinde geleneksel oyuna yer verme sıklığı ve davranışta değerler ölçeği arasındaki ilişki t-testi sonucu

Okul bahçesinde geleneksel oyunlara yer verir misiniz?	n	Ort.	S	t	Sd	p
ÇDDÖ Toplam	153	173.47	28.44			
	188	170.76	25.23	.741	239	.459

Tablo 4.13’de okul bahçesinde geleneksel oyunlar oynayan çocukların ($\bar{x}=173.47$) Davranışta Değerler Ölçeği puan ortalamaları okul bahçesinde geleneksel oyunlar oynamayan çocukların ($\bar{x}=170.76$) puan ortalamalarından bir miktar fazla olsa da tablo 4.13’de görüldüğü üzere çocuğun okul bahçesinde geleneksel oyun oynayıp oynamaması ile davranışta değerler ölçeği puanları anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($t_{(239)}=0.741$; $p>0.05$). Bir başka ifadeyle çocuğun oynadığı oyun türünün davranışta değerler ölçeği puanları üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur.

Tablo 4.14. Oyun türüne göre t-testi için yapılan g-power güç analizi sonuçları

Test Türü	Grup 1 (Evet)	Grup 2 (Hayır)	Etki Büyüklüğü (Cohen's d)	Toplam Örneklem	Güç (1- β)
Bağımsız Örneklem T-Testi	153 kişi	88 kişi	0.10	241 kişi	0.23

Çocukların okul bahçesinde geleneksel oyunlara katılma durumları ile davranışta değerler ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark bulunamaması ($t(239) = 0.741$; $p > 0.05$) üzerine, bu sonucun örneklem büyüklüğü açısından yeterli istatistiksel güce sahip olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tablo 4.14'te G-Power 3.1 programı ile post-hoc güç analizi yapılmıştır. Geleneksel oyun oynayan ($n = 153$) ve oynamayan ($n = 88$) çocukların ortalama puan farkı ($M = 2.71$) ve ortalama standart sapmalar ($SD \approx 26.84$) ile hesaplanan etki büyüklüğü (Cohen's $d \approx 0.10$) kullanılarak yapılan analizde, toplam 241 kişilik örneklem için test gücü %23 ($power = 0.23$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, elde edilen farkın küçük düzeyde olması ve örneklemin bu farkı tespit etmekte yetersiz kalabileceğini göstermektedir. Dolayısıyla anlamlı fark bulunamaması, testin gücünün düşüklüğünden kaynaklanmış olabilir.

BÖLÜM 5

5. NİTEL BULGULAR

Nitel Verilerin Analizi

Bu bölümde nitel veri toplama yöntemlerinden odak grup görüşmesi, yarı yapılandırılmış görüşme ve *Yüz Yüze Yüz Çocuk Oyunu* oynanması ile elde edilen verilerin yorumlanması mevcuttur. Verilerin çocuk, ebeveyn ve oyunlar aracılığıyla toplanırken iki tema oluşmuştur. Ebeveynlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme, çocuklara yapılan odak grup görüşmesi ve oyunlar esnasında araştırmacı tarafından gözlemlenen davranışlar sonucunda iki tema ortaya çıkmıştır. Çocuklarda olması istenen değerler ve istenmeyen davranış şekilleri oluşur. Bu doğrultuda nitel veriler istenen davranışlarda adalet, sevgi, saygı, sorumluluk, sabır, doğruluk-dürüstlük ve yardımlaşma değerleri alt başlıklarında toplanmıştır ve istenmeyen davranış şekilleri temalarında ebeveynler ve çocuklardan oluşan bulgularla değerlendirilmiştir.

5.1. Uygulama Grubundaki Ebeveyn, Çocuklardaki Değerlerin İncelenmesi

Verileri analiz için tematik analiz kullanılarak çocukların cevapları kodlanmıştır.

Değer davranışlar odaklı oyunlara ilişkin çocukların görüşleri temasında iki alt tema olarak;

- 1) İstenmeyen davranış şekilleri
- 2) Çocuklarda olması istenilen değerlerle örtüşen davranış şekilleri bulunmuştur.

Davranışları istenmeyen şekilde ayırmamızın sebebi; oyunlar esnasında veya çocuklara sorulan sorularda alınan cevaplarda toplum tarafından hoş karşılanmayacak, bireye zarar verecek, sosyal ilişkilerde karşı taraf tarafından hoş görülmecek davranışlar olumsuz olarak görülmesi sebebiyle istenmeyen davranış şekilleri olarak nitelendirilmiştir. Odak grup görüşmesi, yarı yapılandırılmış görüşme ve deney sürecinde bulunan dokuz oyun sonucunda çocukların ve ebeveynlerin sözel olarak cevapları ve çocukların oyunları sonucu temalar oluşturulmuştur. Çocuklarda olması istenen değerlerde *Yüz Yüze 100 Çocuk Oyununda* bulunan değerlerin incelenmesi ile kontrol listesine eklenen değerler ve ebeveynlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme sonucunda değerler ile çocukların davranışları eşleştirilmiştir. Bu şekilde çocuklarda olması istenen değerler temasına ulaşılmıştır.



Şekil 5.1. Oyunlar esnasında istenmeyen davranışlara ilişkin kategoriler

Şekil 5.1’de görüldüğü üzere istenmeyen davranış şekilleri başlığında çocukların cevapları ve ebeveyn görüşleri ‘yetişkinine şikayet, yaftalama, eşit davranmama, aynı görevde bulunma, vurma, oyundan ayrılma, olumsuz bir durumdan hoşlanma’ şeklinde kodlanmıştır.

İstenmeyen Davranış Şekilleri

Odak grup görüşmesinde, oyun esnasında ebe seçilmesi gerektiğinde bazı çocukların 'ben, ben, ben' diyerek ebe olmak istemeleri durumunda, Ç4 tarafından 'İlk ben olayım, sonra onlar olsun.' ifadesi, diğer arkadaşlarının da ebe olmak istediğini hiçe sayarak sadece kendisini öncelemesi, arkadaşlarına karşı eşit davranmadığını göstermektedir. Ayrıca 'Ben hiç ebe olmam.' şeklindeki sürekli aynı görevde bulunma isteği, oyun esnasında ebe seçme veya ebe olma gibi durumlarda dengeyi sağlayamayan bir tutum sergilemiştir.

Saklambaç oyunu esnasında, arkasına bakan ebe, oyunculardan biri tarafından hileci olmakla suçlanmıştır. Bu duruma karşılık Ç4, 'Önce bir güzel döverdim, hileci derdim, ben de Ali'nin yaptığını yapardım.' şeklinde, haksızlık karşısında istenmeyen davranışlar sergileyen bir yaklaşımda bulunmuştur. Ç3’te, oyun esnasında kural ihlali yaparak saklambaça arkasına dönen ebe için 'Sürekli arkasına baktığı için sinirlenirdim ve ona vururdum.' şeklinde bir ifade kullanmıştır. Ç3, oyun esnasında bir sorunla karşılaştığında, bunu uzlaşmacı bir şekilde çözmek yerine, 'Ali annesine babasına söylemelidir. Okulda abisine söyleyebilir.' şeklinde, kendi problemlerini uğraş göstermeksizin bir yetişkinin çözebileceğini ifade etmiştir. Oyun esnasında ebe olan kişi, hiçbir arkadaşını ebeleyemediği için, Ç3 tarafından oynayan arkadaşlarıyla iletişime geçmeden 'Oynamayı bıraksın.' denilmiştir. Hata yapan kişiyle karşılaşıldığında ise, Ç6, 'Yerini söylememeli ve aramalıdır. Kötü biri olduğu zaman onu

hapishaneye atarlar.' şeklinde bir ceza önerisinde bulunmuştur. Bu, oyun esnasında arkadaşları tarafından yeri söylenen kişinin ceza ile karşılaşacağına ilişkin düşüncelerini yansıtmaktadır. Saklambaç esnasında çocuğunun yeri söylendiğinde nasıl tepki vereceği sorusuna ebeveynlerin verdiği cevaplar şu şekildedir: Ç1, Ç2, Ç4 ve Ç8, sinirlenme tepkisi vereceğini belirtmiştir. Ç4, Ç5 ve Ç6, arkadaşlarına kızma davranışı sergileyeceğini söylemiştir. Ç3, arkadaşlarına bağırabileceğini ifade etmiştir. Ç6 ve Ç7 ise haksızlık yapıldığı için üzülp ağlama tepkisi göstereceklerini belirtmişlerdir. Hiçbir ebeveyn, çocuğunun oyunun kurallarını hatırlatacağı veya arkadaşını uyaracağı şeklinde bir yanıt vermemiştir.

Ç4, oyun esnasında kavga eden arkadaşları izlerken, *'Kavgayı izlerdim.'* şeklinde bir ifade kullanmış, ardından *'Yanında bir de pişmiş mısır olacak.'* diyerek olumsuz bir durumdan keyif alarak alay etmiştir.

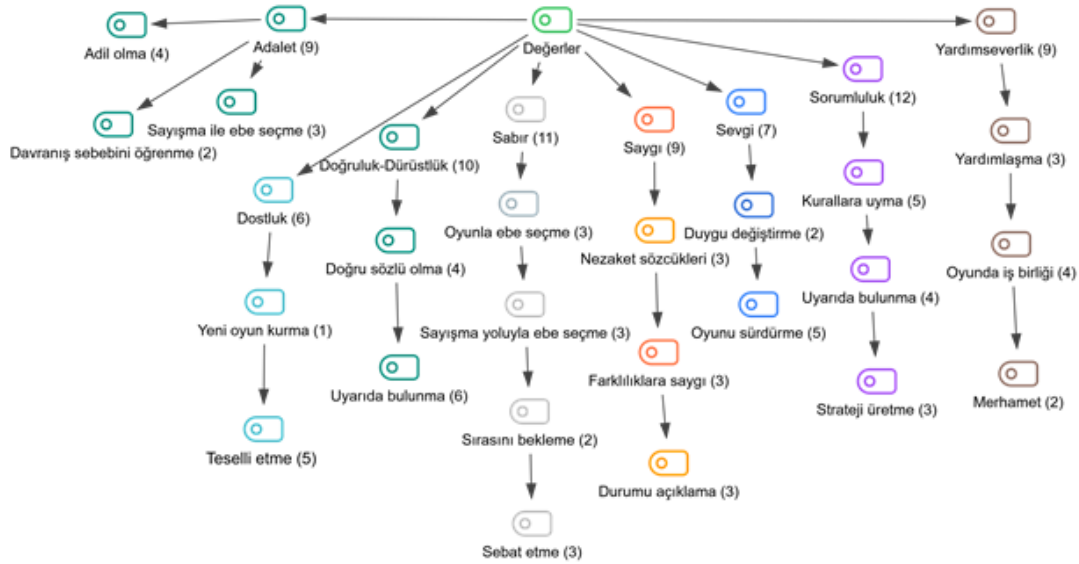
Yarı yapılandırılmış görüşmede, farklı fiziksel özelliklere sahip bir çocuğa karşı Ç4, Ç5, Ç3 ve Ç2'nin istenmeyen tepkiler verebileceği görülmüştür. Ç4, eğer arkadaşlarının bu özelliğini fark ettiği ve arkadaşları ona hoşlanmadığı bir davranışta bulunduğunda bunu kullanarak onunla alay edebileceğini, Ç5 ise bazen dalga geçebileceğini belirtmiştir. Ç3 ve Ç2, annelerinin uyarılarına rağmen, arkadaşlarının hoşuna gitmeyen ifadelerde bulunabilmektedirler. Bu ifadeler, kızların erkeklere göre dış görünüş yüzünden arkadaşları ile oyun oynama durumlarının etkilenmediğini, erkeklerin ise fiziksel özellik değil, hoşlarına gitmeyen davranışlar sebebiyle şikayet ettiklerini göstermektedir.

Çocuğununla oyun oynarken veya arkadaşlarıyla oynarken, çocuğun davranışlarında uygun olan ve olmayan davranışlar sorulmuştur. Ç1'in ebeveyni, uygun olmayan davranış olarak ailesinden habersiz parka gitmeyi belirtmiştir. Ç2'nin olumsuz özellikleri arasında ise bir arkadaşıyla oyun oynarken kaybetme veya kendi istemediği bir durumda bağırma ve kızma yer almaktadır. Ç3'ün ebeveyni, çocuğunun sevmediği ya da istenmediği bir durumda arkadaşına vurabileceğini ve küseceğini söylemiştir. Ç4'ün ebeveyni ise kaybetmeyi sevmediğini, sinirlenebileceğini, bazen agresif ve sinirli davranışlarda bulunabileceğini belirtmiştir. Ç5'in ebeveyni, olumsuz davranış olarak bazen oyun oynamak istememeyi ifade etmiştir. Ç6'nın ebeveyni ise oynamayı istemediğinde oyuncaklarını toplamasını olumsuz bir davranış olarak görmüştür. Ç7'nin ebeveyni ise kaybettiğinde ağlama davranışını, Ç8'in ebeveyni ise istemediği ya da kızdığı bir konuda düşüp ağlama davranışını uygun olmayan bir özellik olarak belirtmiştir. Tüm çocuklar, arkadaşlarıyla paylaşma, kazanma ve kaybetme

durumlarında istenmeyen tepki olarak bağırma, agresifleşme ve küsme gibi davranışlar edinmiştir.

Çocuğun oyun esnasında ebe olmak istediğinde nasıl davranacağı sorulmuştur. İki çocuk, Ç2 ve Ç5, oyunda ebe olmak istemeyeceğini ve oyuncu olarak kalmayı tercih edeceğini belirtmiştir.

Mergenci oyunu bittikten sonra, Ç5, Ç4 ve Ç3 oyunu kazandıkları için sevinçle kol kola girip, 'Yendik, şişirdik, akşama dolma pişirdik.' şeklinde şarkı söylerler. Bu esnada öğretmen bu yaptıklarının doğru olmadığını diğer arkadaşlarının böyle yaparlarsa üzülebileceğinden bahseder ve bunun yerine onlarla el sıkışmaları gerektiği söylenir. Kazanan takım, kendi içinde bir takım bütünlüğü oluşturmuş ve beraber bir şey başarmanın sevincini yaşamıştır. Ancak, kaybeden arkadaşlarının da onların arkadaşı olduğunu unutarak, bu davranışlarının diğer arkadaşları tarafından üzücü ve kırıcı olacağı geri bildirilmiştir. Sonuç olarak, kazanan ve kaybeden oyuncular birbirlerini güzel bir oyun oynadıkları için tebrik etmişlerdir. Ancak, başarıyı tebrik etme davranışının çocuklar tarafından sergilenmediği gözlemlenmiş ve öğretmen tarafından hatırlatılması gerekmiştir.



Şekil 5.2. Oyunlarda çocukların vereceği değer içeren tepkilerin kategorisi

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından oyunlarda kazanılması hedeflenen değerler Şekil 5.2’de görselleştirilmiştir. Öz güven, dayanışma, kurallara uyma, iş birliği, dayanışma, saygı selamlaşma önemi, dostluk, paylaşım, değerleri oyunlar esnasında çocukların davranışlarında gözlemlenmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan kontrol listesinde bulunan adalet,

sorumluluk, yardımlaşma, doğruluk-dürüstlük, sevgi, dostluk, sabır, saygı değerleri de oyunlar içinde çocukların davranışlarında görülen değerler olmuştur. Fakat başarıyı tebrik etme için çocuklara daha öncesinde araştırmacı tarafından bir yönlendirme drama gibi bir etkinlik yapılmadığından ve odak grup görüşmesinde böyle bir soruya yer verilmediğinden dolayı bu davranış görülmemiştir. Odak grup görüşmesinde ve yarı yapılandırılmış görüşmede çocukların cevapları farklı geleneksel oyunlar esnasında oluşabilecek senaryolar olduğundan burada verecekleri tepkilerde değerlerin içerisinde yer almıştır.

Adalet Değerine İlişkin Bulgular

Oyunda ebe seçimi yapılırken, herkes bir ağızdan '*ben, ben, ben*' diyerek ebe olmak istediğini ifade ettiğinde, Ç2, Ç6 ve Ç7 sayışma ile ebe seçilmesinin uygun olduğunu belirtmişlerdir. Sayışma yöntemiyle ebe seçilmesi, oyuncular arasında ayırım gözetmemenin sağlanması açısından adalet değeri ile ilişkilendirilmiştir. Ebe seçmede kullanılan sayışmaca ile aslında çocuklar arasında herhangi bir ayırım gözetmeksizin rastgele bir seçim olacağından eşit davranma düşüncesi bulunurken Ç8 ve Ç3'ün oyunda ebe seçme yöntemlerini oyunla uygulanması onların güçlü olan ebe olur veya oyun için önden kuralları oluşturma gibi bir yapı barındırdığı düşünülmektedir. Ebe seçmede kullanılan sayışmaca ile aslında çocuklar arasında herhangi bir ayırım gözetmeksizin rastgele bir seçim olacağından eşit davranma düşüncesi bulunurken çocukların oyunda ebe seçme yöntemleri oyunla uygulanması onların güçlü olan ebe olur veya oyun için önden kuralları oluşturma gibi bir yapı barındırdığı düşünülmektedir.

Ç4, Terlik isimli oyunda, 'Bir kedi varmış, yüze kadar sayarmış.' tekerlemesini sayarak ebe seçmiştir. Oyun başlamadan önce, sayışmanın kuralını belirleyerek en sona kalan çocuğun ebe olacağını açıklamıştır. Ç4, odak grup görüşmesinde ebe olma konusunda adil bir tutum sergileyemediğini belirtmiş olsa da, oyun sırasında kuralların farkında olarak adil bir şekilde seçim yapmıştır. Ayrıca, ebeveyninin görüşüne göre yalnızca sayışma ile ebe seçileceğinden bahseden Ç4 olmuştur.

İlkbahar, Yaz, Sonbahar, Kış oyununda, Ç6 tekerleme söyleyerek iki ebe seçmiş ve öğretmen, her çocuğa bir eş belirleyerek oyun için adil bir dağılım yapmıştır. Bu sayede oyun, adil bir şekilde başlamış ve çocuklar arasında eşitlik sağlanmıştır.

El sık, selam ver, koş oyununda, sayışma yöntemiyle oyuncular ebe seçilmiştir. Ç3, ebe olmuştur ve bu seçim, adalet değerini yansıtan bir şekilde yapılmıştır. Çocuklar sayışma sırasında eşit bir şekilde yer almış ve hiçbir oyuncuya ayrıcalık tanınmamıştır.

Ç7 oyun oynamak istemediğini belirtse de, oyun gruplara dağıldıktan sonra sürece dahil olmuştur. Kabakçı Amca oyununda (A grubu B grubu) sayışma ile gruplar ayrılmış ve çocuklar birbirlerine eşler vererek, adil bir dağılım sağlanmıştır. Bu şekilde, grupların karışık olması ve sayışma ile yapılan seçimle her çocuğun eşit davranılmasını sağlamıştır.

Odak grup görüşmesinde, yağ satarım bal satarım oyununda, ebe sürekli olarak aynı kişinin arkasına mendil bırakırken, diğer oyuncular bu durumu fark etmiş ve Ç3, *'Neden hep onun arkasına koyuyorsun?'* diyerek ebenin davranışını sorgulamıştır. Ç2 de *'Ebeyi uyarırdım ve oyunun böyle oynanmayacağını, haksızlık olduğunu söyledim.'* diyerek, oyunda adil bir şekilde davranılması gerektiğini dile getirmiştir. Bu ifadeler, oyunun kurallarına uyma davranışını ve adalet anlayışını göstermektedir.

Bir diğer odak grup görüşmesinde, 'Pazartesi, Salı, Çarşamba' oyununda, ebeye diğer arkadaşları tarafından *'ebeleyemedi, ebeleyemedi'* şeklinde alay edilmesi durumu sorulduğunda, Ç6, arkadaşlarının bu davranışını doğru bulmayarak, *'Arkadaşlarıma haksız olduklarını söyledim ve ebeye üzülme derdim.'* demiştir. Bu, Ç6'nın empati kurarak, haksızlık karşısında haklı olanın yanında durduğunu ve ebeye destek verdiğini göstermektedir.

Balık Ağı oyununda, Ç2 ritmik bir şekilde sayışma yaparak ebe seçmiştir ve Ç7 ebe olmuştur. Oyun alanı, çocukların sayısına göre biraz büyük kalmış, bu sebeple çocuklar oyun alanında kopmalar yaşamıştır. Oyunun devamında alan daraltılmıştır. Bu durumda, çizilen sınırlara uymadıkları için kontrol listesinde bu durum işaretlenmiştir.

Adalet kavramına ilişkin çocukların ebeveynlerinin ifadeleri farklılık göstermektedir. Ç7 ve Ç8, kaybedebilecekleri bir durumla karşılaştıklarında oyundan çekilme ya da hakkını savunmama, bazen de adil olan durumu ifade etme davranışlarında bulunacaklarını belirtmişlerdir. Ç5'in ebeveyni ise, çocuğunun adalet konusunda bilgisi olmadığını ancak yiyecekleri eşit bir şekilde paylaştığını ve arkadaşlarıyla paylaşmaktan hoşlandığını ifade etmiştir. Ç6'nın ebeveyni ise, çocuğunun oyuncaklarını arkadaşlarıyla paylaştığını, arkadaşlarının elindeki oyuncuğu almadığını ve oyununa dahil olmak için beklediğini

belirtmiştir. Bu davranış, Ç6'nın sabır, dostluk ve adalet değerlerini bir arada içeren bir tutumu yansıtmaktadır.

Çocukların oyun esnasında iki arkadaşlarının tartışması durumunda ne yapacakları sorulduğunda, Ç7 olaylara hemen müdahale etmek yerine durumu gözlemleyeceğini ve haklı olan kişinin yanında duracağını ifade etmiştir. Bu yaklaşım, Ç7'nin empati kurarak, adaletli bir tutum sergilediğini göstermektedir.

Sevgi Değerine İlişkin Bulgular

Odak grup görüşmesinde, oynamaktan hoşlanmadığı bir arkadaşını yere düştüğünde, Ç4 tarafından oyuncağı göstererek, '*Köpeği gösteririm, mutlu olsun diye.*' ifadesi kullanılmıştır. Burada, kendi sevdiği ve hoşlandığı bir objeyi arkadaşının acısını unutmaya ve yerine olumlu bir duygu ile değiştirmesi istenmiştir. Ç2 ise, '*Ona mutlu olsun diye çiçek veririm.*' diyerek, onun acısını unutturmak ve dikkatini dağıtmak için üretken ve hoşuna gidebileceğini düşündükleri davranışları yapmak için çaba göstereceklerini belirtmiştir. Her iki çocuk da, canı yanmış bir arkadaşını oynamayı tercih etmese bile, mutsuz olması sebebiyle onu mutlu etmek amacıyla bu tür davranışlar sergileyeceklerini ifade etmişlerdir.

Kabakçı Amca oyunu esnasında, ilk sayışmada Ç1 ve Ç2 grup başkanları olur. Ancak Ç7, takım arkadaşının kendisine söylediği meyveyi beğenmediğini belirterek oynamak istemediğini ifade eder ve araştırmacı tarafından kenarda izlemesi için izin verilir. Ç2 ve Ç1, Kabakçı Amca tekerlemesini söylerler. Kontrol listesinde belirtilen ritme uygun bir şekilde tekerlemeyi söylerken eşlik ederler. Ç2, karşı takıma giderek bir arkadaşının gözünü kapatır ve kendi takımından bir meyve ismi kullanarak takım arkadaşını çağırır. Ç5, burnuna dokunan kişiyi bilemediği için Ç2'nin takımına geçer. Daha sonra Ç1, karşı takıma bebek yürüyüşü yaparak gider. Bu esnada Ç7, oyuna ilgi duyar ve oyuna dâhil olur.

Terlik oyununda, Ç7 oyun başlangıcında oynamak istemediğini bildiren bir tutumdan sıyrılarak, oyunu gönüllü ve severek oynamaya devam etmiştir. Bu da, kontrol listesinde yer alan sevgi değerini işaretlemektedir, çünkü oyun esnasında sevgi oluşmuş ve Ç7 oyuna istekli bir şekilde katılmıştır. Ç4 gönüllü ebe olur ve oyun devam eder. Oyuncular oyun esnasında ebe olma ve kurallara uyma bilinci geliştirmiştir. Gönüllü ebe olma durumu, oyunu sevdiği ve sürecin devam etmesini istediği için sorumluluk ve sevgiyi beraberinde getirmiştir.

El sık, selam ver, koş oyununda, çocukların otururken arkadaşlarına '*Ben oynamak istiyorum.*' şeklinde seslenmeleri, çocukların oyuna katılmaya istekli olduklarını ve ebe olmak istediklerini gösterir. Bu tutum, oyun esnasında istekli ve sevgi dolu bir katılımı işaret etmektedir. Kontrol listesi üzerinden de bu istek, oyuna olan sevgi ve katılımı ortaya koymaktadır.

Bülbül Kafeste oyununda, Ç7 kafeste iken arkadaşları tarafından ritmik bir şekilde, '*Ç7 kafeste*' şeklinde melodili bir biçimde eşlik edilmiştir. Tüm oyuncuların bu şekilde melodiyle eşlik etmesi, sevgi değerini işaretlememize sebep olmuştur.

Ankara Pinokyo oyununda, Ç4 oyun esnasında bu oyunun sıkıcı olduğunu belirtirken, Ç3 ebe olmak istediği için sürekli ebe olan kişiye '*Bana gel*' şeklinde seslenmiştir. Erkek çocukları tarafından çok tercih edilmeyen bu oyun, kız çocukları tarafından daha çok sevilmiştir. Ancak sürecin ilerleyen durumlarında, çocuklar arasındaki mesafe açıldıkça, hecelerken daha uzağa gitmek için sıçramaları gerekmiştir. Bu durumda, erkek çocukları da oyun esnasında gülerek ve izleyerek katılmışlardır.

Öğretmen yüzüğü sakladığından, çocuklar yüzüğü görememişlerdir. Bahçede dağılarak yüzüğü aramaya koyulurlar. Ç8, yüzüğü bulur ve getirir, böylece ilk ebe Ç8 olur. Öğretmen bu esnada oyunun kurallarını anlatmıştır. Bu esnada diğer oyunculardan şu ifadelerin söylenmesi istenir: '*Yüzüğümü aldılar, alıp sakladılar. Yüzük kimde, bil bakalım, bilemezsen ebesin.*' şeklinde tekerleme söylenir.

Saygı Değerine İlişkin Bulgular

Odak grup görüşmesinde, yağ satarım, bal satarım oyunu sırasında ebe olan kişi, sürekli aynı kişinin arkasına mendili bıraktığında, '*Neden hep onun arkasına koyuyorsun?*' şeklinde ifade eden Ç3, oyun esnasında bir sorun çıktığında bunu dile getirerek, kontrol listesinde belirtilen saygı değerini de göstermiştir. Bunun yanında, olumsuz bir durum karşısında kendini sözel olarak ifade ederken de olumlu bir dil kullanmıştır. Hakaret, kızma bağırma gibi ifadeler yerine ebeyi sorgulamıştır.

Odak grup görüşmesinde, yerden yüksek oyunu sırasında, ebe diğer oyuncuları yakalayamayınca yorulduğunu ifade ettiğinde, arkadaşları, '*Ne yapabiliriz?*' sorusuna yanıt verirken, Ç4 ve Ç8, '*Başka bir oyun oynayabiliriz birlikte*' ve '*Yeni bir oyun oynarız*' diyerek birbirini desteklemiş ve ebe'nin durumunu göz önünde bulundurarak yeni bir oyun önerisinde

bulunmuşlardır. Ç7 ise oyun sırasında ebenin enerjisini doğru kullanmadığını ve bu sebeple *'Koştuğu için yorulmuş olabilir. Koşmadan oynamalı.'* şeklinde ifade etmiştir. İfadelerinden, kontrol listesinde bulunan arkadaşlarının farklılıklarına saygı duyduğu ve kendisinin arkadaşlarının farklılıklarını ayırt ettiği anlaşılmaktadır.

Odak grup görüşmesinde, sabah okula giderken, bir çocuk arkadaşı tarafından görülmesine rağmen yanından hiçbir şey söylemeden geçildiğinde, Ç1, Ç2, Ç3, Ç4, Ç5, Ç6, Ç7 ve Ç8'in hepsi, arkadaşlarına *'Günaydın'* diyerek gideceklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, Ç2, *'Günaydın arkadaşım, ben okula gidiyorum.'* diyerek, arkadaşına saygı duyduğunu ifade etmiştir.

Odak grup görüşmesinde, çömel kurtul oyununda bir arkadaşını bilerek yere düşüren durumda, Ç1, Ç4 ve Ç5, *'Özür dilemelidir.'* şeklinde ifade ederken, Ç8 ve Ç2, *'Elinden tutup kaldırmalı.'* diyerek hatasını telafi etmeyi önermişlerdir. Ç7 ise, *'Bir daha öyle yapmamalı.'* diyerek, hatasından ders aldığını belirtmiştir.

Kabakçı Amca oyunu sırasında, Ç1 karşı takım için ayı yürüyüşü taklidi yapmalarını ister. Ç2 itiraz etse de, süreç devam eder. Ç1 kız çocuktur ve Ç2 erkek çocuktur. Kontrol listesinde bulunan olumsuz bir düşüncesini olumlu şekilde davranışa aktarır. (Arkadaşına kötü söz söylemeden uyarır, kalbini kıracak davranışlarda bulunmaz.). Oyun esnasında bir sorun çıktığı halde süreci yönetmeyi başaramıştır. Saygılı bir şekilde oyunu devam ettirmişlerdir.

El sık, selam ver, koş oyununda, *'Günaydın'* gibi günlük yaşamda kullanılan bir nezaket sözcüğünün, oyun esnasında da kullanılması, çocukların saygı değerini kazanmalarına yardımcı olmaktadır. Çocuk, karşılaştığı her noktada arkadaşlarıyla el sıkışarak ve *'Günaydın'* diyerek bu değeri oyun yoluyla öğrenmektedir.

El sık, selam ver, koş isimli oyunda, çocuklar arkadaşlarının etrafından birkaç tur döndükten sonra, Ç4'e dokunur. Ancak Ç3 yerine, başka bir arkadaşına dokunur. Ç5 ile karşılaştıklarında el sıkışırlar. Günaydın demeyi unuttukları için, Ç8 arkadaşlarını uyarır. Günaydın günlük kullanımda bir nezaket sözcüğü olması sebebiyle oyun esnasında kullanılması ve karşılaştığı il noktada arkadaşı ile el sıkışması ve günaydın diyerek seslenmesi kontrol listesinde bulunan saygı değerinin çocuk tarafından oyun yoluyla kazandırılmakta olunan bir değer olduğu görülmektedir.

Yarı yapılandırılmış görüşmede, arkadaşlarının fiziksel farklılıkları (uzun boylu olma, kısa olma, zayıf veya kilolu olma) konusunda diğer arkadaşlarına nasıl davranacakları sorulduğunda, Ç1 ve Ç7'nin ebeveynleri, arkadaşlarına ayırım yapmadan, herkese nasıl davranıyorsa aynı şekilde davranacaklarını belirtmişlerdir. Ç8'in ebeveyni ise, bu tarz durumlara fazla dikkat etmediğini ve sadece zaman geçirmekten hoşlandığını ifade etmiştir.

Sabır Değerine İlişkin Bulgular

Odak grup görüşmesinde, Ç3 ve Ç8, ebe seçme yöntemlerinden yeni bir oyunla ebe seçmeyi uygun görmüşlerdir. Ç3, '*Yarışma yapardık, en hızlı koşan ebe olurdu.*' diyerek yarışma içerikli bir oyunda kazananın ebe olabileceğini belirtmiştir. Ç8 ise, '*Kutu kutu pense oynardık, en son arkasına dönen ebe olurdu.*' diyerek rastlantısal olarak en son dönen kişinin ebe olabileceğini ifade etmiştir. Sürece yönelik ebe seçme yöntemleri, özellikle oyun ve yarışma gibi aktiviteler, çocuklarda sabır duygusunun gelişmesini sağlamaktadır. Yüzük saklama oyunu için öğretmen çocukların dikkatini çekmek için önce elindeki şönilden yapılan yüzüğü gösterir. Bunu bahçede bir yere saklayacağını ve saklanan yerden yüzüğü bulan kişinin ebe olacağını söyler. Bu durumda da çocuklara oyuna başlamak için ebe seçerken sabırlı bir şekilde süreci yönetmeyi öğrenmiştir.

'El sık, selam ver, koş' oyununda, Ç5 ebe olduğu sırada, Ç1, arkadaşının ismini söyleyerek, '*Bana dokun.*' der. Bu esnada, Ç6 da '*Lütfen bana dokun.*' diyerek arkadaşının ismiyle hitap etmiştir. Ebe olmak için oyunda beklemesi gerektiğinden, çocuk, oyunun ilerleyişini gözlemleyerek ve sıranın kendisine geleceği zamanı takip ederek sabır göstermeyi öğrenmektedir. Ebe olmak isteyen bu çocuklar, oyunun devamında kendilerinin ebe olmalarını istediklerinden, kontrol listesinde bulunan sabır değerinin işaretlendiği gözlemlenmiştir.

Yüzük saklama oyununda, Ç8, arkadaşlarının eline yüzüğü koyuyor gibi yaparak, gerçekte yüzüğü Ç5'in eline koyar. Bundan sonra Ç1'e mendille dokunur ve yüzük kimde diye sorar. Fakat hemen Ç5'in önünden geçtikten sonra Ç1'e mendille dokunduğu için Ç1 mendilin Ç5'te olduğunu hemen bilir. Ç8 tekrar ebe olur ve bu sefer arkadaşlarının etrafında birkaç tur döner. Ardından tekrar Ç1'e sorar. Ç2 bilemez ve ebe olur. Arkadaşlarının ortasında dolaşmaya başlar yüzüğü koymak için arkadaşlarının hepsinin eline tek tek yüzüğü bırakıyor gibi yapar ve tekrar başladığı yere dönünce ilk başta olan arkadaş Ç7'ye mendille dokunur. '*Yüzük kimde?*' diye sorar. Ç7, arkadaşlarının yüzüne bakarak tahmin etmeye çalışır. Ç7, Ç8'i işaret eder, ancak bilemez. Yüzüğün asıl sahibi Ç4'tedir. Ç7 ebe olur. Oyun bu

şekilde çocuklar sıkılana kadar devam eder. Oyuncular yüzüğü bulmak için arkadaşlarını iyi gözlemlemeli ve kimde bulunduğunu bilmek için sebat göstermelidir.

Balık ağı oyununda, ebe diğer arkadaşlarını yakalamaya çalışırken, bir başka arkadaşını ebelemek için sebat göstererek oyunu sürdürür. Çocuklar, bu oyun sırasında birbirlerini yakalamak için el ele tutuşarak ve bu ağı bozmadan büyüyerek, ortak bir kişi belirler ve ona doğru koşarlar. Bu süreç, onlara sabır değerini kazandırır ve hedefe ulaşmak için hem kendileriyle hem de takımlarıyla birlikte hareket etmeyi öğretir. Sonuç olarak bu süreç, çocuklarda sabır değerinin gelişmesine yol açmıştır.

Dostluk Değerine İlişkin Bulgular

Odak grup görüşmesinde, pazartesi, salı ve çarşamba oyunları esnasında, ebeye diğer arkadaşları tarafından *'ebeleyemedi, ebeleyemedi'* şeklinde alay edilmesi durumunda ebeye ne söyleyecekleri sorulmuştur. Ç2, hatalı bir davranış nedeniyle *'Özür dilerdim.'* diyerek affedilmeyi umarak ebeye özür dilemiştir. Ç3 ise, oyunun devamı ve beraberlik için *'Arkadaşları ona yardım etsin ve geri oynayabilsin.'* şeklinde bir uyarı yapmıştır. Ç5: *'Arkadaşlarımı uyarırdım.'* şeklinde genel bir ifade kullanmıştır. Bu durum, çocukların hem arkadaşlarını uarmaları hem de arkadaşlarının kendilerine yardım etmelerini istemeleri sayesinde, aralarındaki beraberlik duygusunu ve süreci ortaklaşa yönlendirme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır.

Odak grup görüşmesinde pazartesi, salı, çarşamba oyunu esnasında ebeye diğer arkadaşları tarafından *'ebeleyemedi, ebeleyemedi'* şeklinde alay edilmesi durumunda ebeye *'siz olsanız ne derdiniz?'* Şeklinde çocuklara sorulmuştur. Ç8, kendi duygularını açıklayarak, *'Üzülürdüm, arkadaşlarım öyle davrandığı için.'* demiştir. Ç1 ise, *'Kötü hissettiği için üzülme derdim. Ebeliğini başkası ile değiştirilmesini arkadaşlarıma söyledim.'* şeklinde ifade etmiştir. Bu ifadeler, çocukların ebeyi anlamaya çalışıp, onun yerine kendilerini koyarak empati geliştirdiklerini ve yeni bir çözüm yolu arayarak ortak karar vermeye çalıştıklarını göstermektedir.

Yarı yapılandırılmış görüşmede, çocuğa oyun esnasında iki arkadaşının sözel veya fiziksel olarak tartışması durumunda ne yapacağı sorulmuştur. Ç1 öncelikle sorunu kendisi çözüme ulaştırmaya çalışacağını sonuç alamazsa bir büyüğünden yardım alacağını *'Barıştırmaya çalışır, çok ciddi durumda öğretmenine söyler.'* ifadesinden anlaşılmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşmede, çocuğa oyun esnasında yere düşen bir arkadaşına nasıl davranacağı sorulmuştur. Empati kurmaya yönelik olarak, Ç6, *'Yerden kaldırıyorum. İyi misin'*

diye sorarım. Benim de düştüğümde canım acıdı.' şeklinde bir cevap vermiştir. Ç7, arkadaşının düştüğü durumda, üzeri kirleneceği için onu temizleyerek yardımcı olacağını ifade etmiştir. Her iki çocuğun ebeveyni de çocuklarının, yardıma ihtiyaç duyan bir arkadaşına değer vererek yardım edeceklerini söylemişlerdir. Bu da çocukların, günlük hayatta başlarına gelebilecek kazalar veya düşmeler gibi durumlarla karşılaştıklarında, arkadaşları tarafından yardım edilmesi gerektiğini fark etmelerini ve dostluk değerini pekiştirmelerini sağlamaktadır.

Sorumluluk Değerine İlişkin Bulgular

Odak grup görüşmesinde, oyun esnasında kavga çıkan bir durumda kavgayı ayırmayan arkadaşlarının ne yapması gerektiği sorulduğunda, Ç1, Ç2, Ç3, Ç5, Ç6, Ç7 ve Ç8 kavgayı ayırmaları gerektiğini ifade etmiştir. Ç2 ise, kavgayı ayırmalarının yanı sıra, yaptıklarının yanlış olduğuna dair uyarıda bulunmaları gerektiğini belirtmiştir. Çocuklar, yanlış bir durum karşısında duyarsız kalmak yerine sorumluluk alarak, uyarıda bulunmuş ve davranışı değiştirmek için sözel ikazda bulunmuşlardır.

Ç8, '*Oyun oynarken yerinden ayrılmazsa haksızlık yapar.*' demiştir. Bu ifade doğrudan soruyla alakalı olmasa da, saklambaç oyununda ebenin görevini yerine getirmemesi durumunda oluşacak kural ihlalden bahsederek, ebenin oyundaki sorumluluklarını hatırlatmıştır.

Kabakçı Amca oyununda, her iki grubun lideri kendi takımları için stratejiler geliştirmiş ve farklı öykünme yolları keşfetmişlerdir. Farklı öykünme yollarını kendileri bulmuştur. Oyunu sürdürmenin sorumluluğunu almışlardır. Oyun, her iki takımın oyuncu sayısı dengede kaldığı için berabere bitmiştir. Bu nedenle, kontrol listesinde yer alan 'rakip takımı tebrik etme' değeri bu oyunda gerçekleştirilememiştir.

Terlik oyununda, Ç3 ebe olmak istemediğini söylese de yakalandığı için ebe olmayı kabul eder. Ebe olduktan sonra, ilk olarak strateji geliştirip terlikle arkadaşlarını uzaklaştırmak için gözdağı vermeye çalışır, ancak kısa süre sonra vazgeçer. Ç3, başlangıçta ebe olmak istemese de, kontrol listesinde yer alan olumsuz duygularını olumlu şekilde dışarıya aktararak oyunu oynamak istediğini ve strateji geliştirerek sürecin bir parçası olduğunu göstermiştir.

Terlik oyununda, Ç1 ebe olduğunda, Ç4 merdivenin basamaklarından değil, engelli rampasından inip ağacın arkasından dolanarak terliğini almak için harekete geçer. Bu esnada

diğer arkadaşları, Ç3 de aynı taktiği uygular, ancak Ç6 ve Ç2 aynı şekilde uygulayarak tekrar yükseğe doğru kaçarlar. Ç3, ebeyi şaşırtıp çemberin etrafında dönerken, Ç7 ebe oyalanırken hemen terliğini alır ve yükseğe çıkar. Oyunda stratejiler geliştirip sorumluluk almışlardır. Kontrol listesinde bulunan sorumluluk değeri ile ilişkilendirilmiştir.

Balık ağı oyununda Ç7, Ç8'i yakalar fakat Ç8 ağa dâhil olmak istemez ve sayılmaz değmedi şeklinde bir ifade kullanır. Ç8 fiziksel olarak arkadaşlarından daha farklı olması ve bu sebeple yavaş koşmasından dolayı oyun esnasında sıklıkla kendi farklılığını görmezden gelip oyun sürecini sabote etmiştir. Bu davranış bize sorumluluk değerine ilişkin oyunda ebelenebileceğine dair bir sorumluluk çocuk tarafından henüz kabul edilmediğini göstermektedir.

El sık, selam ver, koş oyununda Ç5 ebe olduktan sonra Ç1'e dokunur ve oyun devam eder. Ç1 arkadaşlarının etrafında birkaç tur attıktan sonra Ç7'ye dokunur koşarken karşılaştıkları ilk yerde el sıkışır merhaba der. Oyuncular oyunun devamı için katılmaya isteklidir. Ebe ve oyuncular üzerine düşen görevleri yapmanın bilincini edinmişlerdir. İlk oyundan sonra araştırmacı öğretmen tarafından herhangi bir yönlendirme yapılmadan süreç çocuklar tarafından şekillendirilmiştir. Oyun bu şekilde el sıkışıp merhaba diyerek ve yer kapmaya çalışarak devam eder.

Ankara Pinokyosu oyununda araştırmacı oyunun daha anlaşılır olması açısından sayışmacayla ebe seçilmesinden sonra oyunun anlaşılması sebebiyle ebe olur. Oyun esnasında araştırmacı oyunculardan kendine en yakın olan çocuk Ç7 olduğundan ona doğru AN-KA-RA kelimesini heceleyerek üç adımda gider ve Ç7'nin ayağına basar. Ç7, Ç1'e doğru adımlarını atar ve Ç1'in ayağına basar. Ayağına basılan oyuncu ebe olur ve Ç1 arkadaşlarından kendi ayağına basan Ç7 haricinde bir kişi olan Ç8'e doğru adım atarak gider ve Ç8 ebe olur oyun bu şekilde üç adım at ve yakınındaki kişinin ayağına bas şeklinde devam eder. Ayağına basılan hiçbir çocuk tarafından neden ayağıma bastı gibi bir tepki alınmadı.

Yarı yapılandırılmış görüşmede çocuğun oyun esnasında iki arkadaşının sözel veya fiziksel olarak tartışması durumunda ne yapacakları sorulmuştur. Ç5 ve Ç8 '*ayırmaya çalışacaklarını söylemiştir.*' Ç6 ve Ç3 olumsuz durum karşısında sadece tepki vermek yerine bu duruma müdahale edeceklerini söyleyip '*ayırır ve davranışlarımız yanlış olduğunu söyledim.*' şeklinde tepki vermiştir.

Odak grup görüşmesinde çocuğun oyun esnasında ebe olmak istediğinde nasıl davranacağı sorulmuştur. Ç7, bazen ebe olmak istemese de, ebe olmak istemeyen birisi olduğu durumda kendisinin ebe olacağını ifade etmiştir. Diğer dört çocuk (Ç1, Ç3, Ç6, Ç8) arkadaşlarından izin alarak ebe olmak isteyeceklerini söylemişlerdir.

Yardımlaşma Değerine İlişkin Bulgular

Odak grup görüşmesinde, Ç1, Ç5 ve Ç6 oyun esnasında istemediği bir arkadaşı yere düştüğü için '*Onu elinden tutar ve yerden kaldırıyorum.*' şeklinde yardım ifade eden sözcükler kurmuşlardır. Çocuklar, arkadaşlarından hoşlanmasalar bile onlara yardım etmek istediklerini ve her durumda yardım edeceklerini belirten ifadeler kullanmışlardır.

Odak grup görüşmesinde, oyun esnasında yere düşen bir arkadaşına çocuğunuz nasıl davranır sorusuna verilen tüm cevaplar, yardım etme davranışı olarak 'yerden kaldırır' şeklinde olmuştur. Bunun yanında, yerden kaldırıp duygu değiştirmesine yardımcı olmaya çalışan cevaplardaysa Ç1: '*Yanına gider ve yardımcı olur, yerden kaldırır. Onu güldürmeye çalışır.*' demiştir. Ç4 ve Ç3 yerden kaldırdıktan sonra canının yanıp yanmadığını öğrenmek için ona iyi misin? Nasıl olduğunu soracakları belirtilmiştir.

Kabakçı Amca oyununda A grubu ve B grubu sayışması yapılmasının sebebi, çocukların kendi içinde gruplaşmasını engellemek, yanlarına hangi arkadaşları gelirse gelsin onlarla takım olup, oyunu iş birliği içinde sürdürmelerini sağlamaktır. Böylece, çocuklar grubundaki arkadaşı kim olursa olsun onunla bir takım olduklarını ve yardımlaşmaları gerektiğini fark etmişlerdir. Oyun esnasında ilk çıkan kişilerin de lider seçilmesi takım arkadaşlarının o kişiye uygun davranmasını sağlamıştır.

El sık, selam ver, koş oyununda oyuncular, oyunun kurallarını anlamış ve oyun sırasında düzenin sağlanması için arkadaşlarına kuralları hatırlatmışlardır. Çocukların oyunun kurallarını bilmeleri ve arkadaşlarına hatırlatmaları, oyun içindeki iletişim dinamiğini oluşturduklarını ve yardımlaşma içinde oyunu sürdürdüklerini göstermektedir.

Bülbül kafeste oyununda sayışmacayla bir ebe seçilmiştir. Ebeler kafesin içine girmiştir. Ebeler dışarı çıkmaya çalışırken kafes yapan oyuncular bülbülleri dışarı çıkarmamak için çabalar bu sırada yanındaki arkadaşı ile iş birliği yaparak birbirlerine yaklaşıp uzaklaşarak oyunu sürdürmeye devam ederler. Ç7 kafesten çıkarken hangi iki kişinin el ele tutuştuğu yerden kime daha yakın yerden çıktıysa araştırmacı tarafından ismi söylenerek o kişi kafese girmiştir. Ç2'ye daha yakın bir yerden kafesten çıktığı sebebiyle Ç2

kafese girmiştir. Arkadaşlarına yaklaştığı anda '*çıkamaz ki*' diyerek kafesi sıkıştırmışlardır. Ç6 ebe iken Ç4 ve Ç5 boyları ondan uzun olduğu için ilk önce kollarına baskı yapıp ayırmaya çalıştı fakat olmayınca kafesin içinde tekrar dolandıktan sonra ikisini arasından hızlıca çıkarak kafesten kurtuldu. Ç3 oyun sırasında kafestekilerin çıkmaması için yanındaki arkadaşı ile birlikte yere eğilme gibi stratejiler geliştirmiştir. Ç7 ise sırt sırta vererek diğer arkadaşlarının kafesten çıkmasını önlemeye çalışmıştır. Oyun esnasında çember dışındakiler yanındaki kim ise onla iş birliği yaparak aşağı yukarı yakına yaklaşarak bülbülü kafesten çıkarmamak için çabalamışlardır. Bu oyunda çember şekli olduğundan herkes yanındaki ile iş birliği içerisinde olmuştur. Kafeste olan bülbülü dışarı çıkarmamak için stratejiler geliştirmişlerdir. Kafesten ebeyi kaçıran kişi oyunda ebe olacağı bilincinde olmuştur ve diğer oyuncular ve ebeler sorumluluklarını yerine getirmiştir.

İlkbahar, Yaz, Sonbahar Kış oyununda sayışmaca sonunda Ç7 bir erkek arkadaşı ile denk geldiği için Ç8 ile eşleşmek istediğini söyler. Oyuncu eşleri karşılıklı değişmeyi kabul ettiği için değiştirilir. Ç6 ve Ç5 ebe olmuştur. Oyunun hakemi öğretmen olduğundan öğretmen mevsim söyler ve ebeler diğer gurup arkadaşları yer değiştirirken onların yerini kapmaya çalışmaktadır. Ç4 ve Ç6, Ç6 ve Ç1'in mevsimini öğretmen ilkbahar dediğinde Ç6, Ç5'in yerini kapar ve böylece ebe Ç1 ve Ç5 olur. Oyun bu şekilde devam ederken Ç6 yer değiştirme esnasında kayar ve düşerken Ç8 onu yerden kaldırır. Bazı çocukların karşılıklı anlaşarak takım değiştirme talebi de birbirleri tarafından kırılmamış ve kabul edilmiştir.

Mergenci oyununu oynamak için iki gruba ayrılacağı söylenir. Ç4 oyun sayışmacasını sayar ve gruplara ayrılırlar. Her iki grupta birbirine bakacak şekilde yüzlerini dönerler. Öğretmen bu oyunda hakem olduğundan tavşan, avcı, duvarı açıklar ve tavşanın duvarı yeneceği, avcının tavşanı yeneceğini, duvarın da avcıyı yeneceğini söyler. Oyunu başlatmak için çocuklar kendi aralarında kümelenip hangi figürü yapacaklarına karar verirler. Öğretmen takımların kararlarını verip ayağa kalktıktan sonra üçe kadar sayar ve karşılıklı olarak takımların hareketlerini yapmalarını ister.

Balık ağı oyun esnasında çocuklar el ele tutuşarak diğerlerini yakalamaya çalışması hem birbiriyle iş birliği içinde olmasını oyunu el ele tutuşanlar beraber sürdürme bilinci geliştirmektedir.

Doğruluk-Dürüstlük Değerine İlişkin Bulgular

Odak grup görüşmesinde saklambaç sırasında oyunculardan biri diğer arkadaşının saklandığı yeri söylemiş. Yeri söylenen çocuk, diğer arkadaşına hileci olarak bağırarak. Bu durumda sizin yeriniz söylenecekti ne yapardınız? Şeklinde çocuklara sorulmuştur. Ç1, *'İkisinin yaptığı da yanlış, arkadaşlarımızın yerini söylemek doğru değildir.'*

Odak grup görüşmesinde saklambaç esnasında ebe olan kişi gizlice arkasına bakmıştır. Ebenin yerinde olsanız siz ne yapardınız? Ebeye ne söylediniz şeklinde sorulmuştur. Ç1, *'Saklandığımız yerleri tahmin edebileceği için doğru olmadığını söyledim.'* çocuk oyuna ilişkin ebenin kural ihlali yapması ve etrafın bakması sonucunda oyuncular için istenmeyen bir durumun oluşacağından bahsederken Ç5, *'Yanlış yaptığını söyledim ben olsam saymayı bitirene kadar arkama bakmazdım.'* Ç1'i destekleyen bir ifadeye ek olarak kendisini de ebe yerine koyup oyun kurallarına uygun oynanması gerektiğine göre bir görüş bildirmiştir.

Odak grup görüşmesinde yağ satarım bal satarım oyunu sırasında ebe olan kişi sürekli aynı kişinin arkasına mendili bıraktığı durumda ne yapardınız denildiğinde Ç6 ve Ç8 ise *'Ebeye yanlış yaptığını söyledim.'* Uyarı ifadesinde bulunmuşlardır. Ç1, *'Arkadaşım yapma kalbim kırılıyor.'* diyerek duygusunu açıklamıştır.

Yerden yüksek oyunu esnasında ebe tarafından diğer oyuncular yakalayamamış ve ebe çok yorulduğunu ifade ettiğinde arkadaşları ve ebe ne yapabilir diye sorulduğunda Ç6 ebenin diğer oyuncuları ebeleyememesi sonucunda onunla alay edilmesine *'Hep ben ebe oluyorum derim uyarırdım.'* ebe perspektifini alarak arkadaşını uyarırken Ç2, *'Yapmayın derdim. Hep aynı kişi ebe olmasın derim.'* arkadaşlarının bakış açısını alarak yaptıklarının doğru olmadığı konusunda ikâzda bulunmuşlardır. Ç5, *'Uyarmalıyız.'* şeklinde genel bir ifadede bulunmuştur.

Ç2 oyunda arkadaşının yerini söylediği durumda *'Hile yaptın derim ve onu uyarırım.'* ifadesiyle öncelikle ebeyi yaftalayarak daha sonrasında uyarma yoluna gitmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşmede saklambaç esnasında çocuğunuzun yeri söylendiğinde nasıl bir tepki vereceği sorusuna ebeveynlerin verdiği cevaplar şu şekilde bulunmuştur. Çocukların hissedeceği duygular; Ç1, Ç2, Ç4, Ç8 tarafından sinirlenme tepkisi verileceği söylenmiştir. Ç4, Ç5, Ç6 arkadaşlarına kızma davranışında bulunurken Ç3 tarafından arkadaşlarına bağırabileceği söylenmiştir. Ç6 ve Ç7 haksızlık yapıldığı için üzülmeye ağlama tepkisi göstereceği belirtilmiştir.

Kabakçı Amca oyunu esnasında çocuklar ebelere ipucu niteliğinde bulunacak yönlendirmeler yapmamış ve kimin olduğunu bulmak konusunda ebeler ve oyuncular dürüst davranmıştır.

Balık Ağı oyununda Ç2 ise söylenilen alandan dışarı çıktığından oyun dışı kaldığı şeklinde ebe tarafından uyarı alır. Ç2 oyunun sınır kurallarını kavramış içselleştirmiş ve arkadaşlarını uyararak dürüstlük ve doğruluk içine arkadaşlarına kuralları da hatırlatmıştır. Ç2 bu esnada ebeyle taktikler vererek kimi yakalamaları konusunda fikir verir.

Terlik oyununda Ç6, ebe olur ve terlikleri korurken Ç1 arkasına dokunur. Ç1 buna rağmen yükseğe çıkar Ç6'nın ikazıyla Ç1 ebe olduğunu fark edip aşağı iner oyuncular oyunun kuralını kavramıştır ve ebe üzerine düşen görevleri yerine getirmektedir. Ç6 ebelik görevini kontrol listesinde de görüldüğü üzere sebat göstererek ve oyunun kurallarına uygun bir şekilde sürdürürken doğruluk ve dürüstlük içerisinde arkadaşına dokunduğunda ikazını yapmıştır.

Yüzük saklama oyunu için öğretmen çocukların dikkatini çekmek için önce elindeki şöniliden yapılan yüzüğü gösterir. Bunu bahçede bir yere saklayacağını ve saklanan yerden yüzüğü bulan kişinin ebe olacağını söyler. Tüm çocuklar sırtlarını duvara döner ve öğretmen yüzüğü saklamak için bahçede ilerler bu esnada Ç3 arkasına bakar ve Ç6 öğretmenin arkasına bakıyor diye uyarır.

Balık ağı oyununda Ç8 oyun esnasında dokunmalarına rağmen haksızlık demiştir. Oyun bu şekilde son oyuncu kalana kadar ebe tarafından yakalanarak oynanmıştır. Oyunda kazanılması hedeflenen dostluk değeri Ç8'e rağmen bu oyun için geçerli bir süreçtir.

BÖLÜM 6

6. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmanın amacı doğrultusunda, okul bahçesinde oynanan geleneksel oyunların çocukların değer gelişimi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Toplanan veriler ve literatür taramaları çerçevesinde elde edilen sonuçlar bu bölümde değerlendirilmiştir.

Nicel verilerin analizi sonucunda, Okul Öncesi Değerler Ölçeği'nde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Benzer şekilde, Akandere vd. (2009), Betawi (2020), Çeliköz ve Neslitürk (2015), Sulistiani (2019) ile Meriç ve Özyürek (2018) gibi araştırmalar da cinsiyetler arasında anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Ancak Özbey (2017) ve Yılmaz vd. (2022) çalışmalarında, kız çocuklarının erkek çocuklarına kıyasla değer algılarında daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür.

Yüz Yüze Yüz Çocuk Oyunu oynanırken yapılan gözlemler de kız ve erkek çocuklar arasında davranış açısından belirgin bir farklılık göstermemiştir. Odak grup görüşmeleri sırasında, erkek çocukların sözel ifadelerinde olumsuz davranışlara daha fazla yer verdikleri görülmüştür. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde ise hem kız hem de erkek çocukların, ebeveynleri olumsuz davranışlar sergilediğinde benzer tepkiler verebileceklerini ifade ettikleri belirlenmiştir. Erkek çocuklar oyun sırasında şiddet içeren ifadeler kullansalar da, oyun sürecinde bu davranışların azaldığı gözlemlenmiştir. Ayrıca, ebeveynlerin çocuklarına yönelik şiddet içeren tutumları oyun sürecinde doğrudan yansımamış; yalnızca sözel atışmalar görülmüştür. Özbey (2017) araştırmasında, kızların erkeklere göre daha fazla değer davranışına sahip olduğu ve sorunları daha yapıcı bir şekilde çözdüğü görülmüştür. Erkekler, problem çözmede kızlara göre fiziksel ve sözel saldırganlığı kullanmaktadır. Freud'un oyun kuramına göre, çocuklar oyun sırasında yaşantılarını ve iç dünyalarını dışa vurmakta, bu da onların ruhsal açıdan sağaltım sağlamalarına yardımcı olmaktadır (Seyrek & Sun, 1993). Benzer şekilde, Kiye ve Yalçın (2021) çocukların oyun yoluyla olumsuz duygularını ifade ettiklerini belirtmiştir. Erkek çocukların sözel ifadelerinde gözlenen şiddet içerikli tutumlar, ailede gözlemlenen davranış modellerinin bilinçaltı yansımaları olarak değerlendirilebilir. Çocuk, geleneksel oyun esnasında sadece kurallara uyulmama durumunda olumsuz davranış sergiler. Fakat bazı araştırmalara göre, geleneksel oyunlar çocuklara olumlu değerler kazandırırken, aynı zamanda 'güçlü olan kazanır' anlayışını da içerebilmektedir. Kazanma ve

kaybetme duygusu, kazananın kaybedene yaptırım uygulaması gibi sebeplerden çocuklar açısından uygun görülmemektedir (Aypay, 2016).

Araştırmada, çocukların cinsiyete göre tercih ettikleri oyun türleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak açık ve kapalı alan tercihleri incelendiğinde, erkek çocukların açık alan oyunlarına biraz daha fazla yöneldiği görülmüştür. Çocuklar, açık alanda oyun oynama imkânı bulamadıklarında üzüntü yaşadıklarını ifade etmişlerdir (Tuğrul vd., 2019). Yapılan analizler sonucunda, oyun türü tercihi ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($\chi^2(1)=0.334$, $p=0.564$). Kız çocuklarının %58'inin, erkek çocuklarının ise %53,8'inin kapalı alan oyunlarını tercih ettiği belirlenmiştir. Açık alan oyunlarını tercih eden erkek çocukların oranı kızlardan %4,2 daha yüksek olsa da bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Bu bulgular, oyun seçiminde bireysel ilgi, çevresel olanaklar ve sosyal etkileşim gibi faktörlerin cinsiyetten daha belirleyici olduğunu göstermektedir.

Cinsiyet rolleri açısından bakıldığında, çocukların sek sek gibi her iki cinsiyet tarafından birlikte oynanan oyunları tercih ettikleri görülmüştür (Emeksiz & Bay, 2022). Bu bulgu, geleneksel oyunların kız-erkek ayrımı yapmadan grup oyunları olarak oynandığını desteklemektedir. Durmuşoğlu vd. (2023) tarafından yapılan çalışmada da, çocukların oyun alanı olarak açık mekânları çizdikleri ve oyun arkadaşı olarak akranlarını resmettikleri görülmüştür. Bu araştırmada, başta çekimser davranan bazı kız çocuklarının süreç içinde oyunlara aktif olarak katıldıkları gözlemlenmiştir. Bu sebeple geleneksel oyunların hem kız hem de erkek çocuklar için uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Ebeveyn görüşmeleri de bu sonuçları desteklemiştir. Ebeveynler, çocuklarının olumsuz durumlar karşısında savunmaya geçtiğini veya yetişkin desteği aradığını belirtmişlerdir. Bu durum her iki cinsiyet için de benzer şekilde gözlenmiştir.

Araştırma bulgusu sonucunda yaşanan konut tipi de çocukların oyun alanı tercihinin etkilemektedir. Yapılan Ki-kare analizi sonucunda tercih edilen oyun tipinin yaşanan konut tipine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur ($\chi^2(2)=6.585$, $p=0.037$). Apartman dairesinde yaşayan çocuklar genellikle kapalı alan oyunlarını tercih ederken, müstakil evde yaşayan çocuklar açık alan oyunlarına yönelmektedir. Araştırma literatüründe bulunan kuşaklar arası farklılaşma (Güngörer, 2021; İskender & Mutlu, 2023) ve günümüzde insanların müstakil evlerden apartman dairelerine geçme durumunun çocukların oyun türlerinde farklılaşmaya ve kapalı alanda oynanan puzzle, evcilik, dramatik oyunlar, kutu oyunlarının saklambaç, ebelemece, kurt baba vs. gibi oyunlara baskın çıkmasına, apartman

daresinde yaşayan ebeveyn çocuklarının açık alan olarak sadece parkları görmesine sebep olduğu düşünölmektedir. Apartman dairelerinde yaşayan çocukların açık alanlara erişiminin sınırlı olması, kapalı alan oyunlarına yönelimlerini artırırken; müstakil evde yaşayan çocukların geniş açık alanlara sahip olması açık alan oyunlarını desteklemektedir. Site tipi konutlarda yaşayan çocukların ise açık ve kapalı alan oyun tercihlerinde daha dengeli bir dağılım gösterdiği görölmektedir.

Bu bulgular, fiziksel çevrenin çocukların oyun davranışları üzerinde önemli bir belirleyici olduğunu desteklemektedir. Ebeveynler için yaşadıkları konut tipi ile çocukların oynadıkları oyunlarda da farklılaşma gözüktüğünden geleneksel oyun oynamayı apartman, site ve müstakil binada yaşama durumu etkilemektedir. Ayrıca yapılan araştırmalar yaşanan konut tipine göre çocuklar eğer apartman daresinde yaşıyorsa diğer çocuklara göre saygı değeri daha gelişmiş bulunmuştur (Yalgın & Çalışkan, 2023).

Erbay & Saltalı (2012), annelerle yapılan bir araştırma sonucunda, çocukların oyunda vakit geçirdiği alanın ev olduğu durumlarda odalarında oynamayı tercih ettiklerini belirtmiştir. Çocukların, etrafı dağıtmadan oynamaları anneler tarafından önemli görölürken, dışarıda en çok tercih edilen alanların park, ev bahçesi veya AVM oyun alanları olduğu ifade edilmiştir. Parklar, AVM'lere kıyasla daha fazla tercih edilmiştir. Çünkü anneler, bu alanların yol ve trafik gibi tehlikelerden uzak olmasını ve çocuğun ihtiyaçlarını karşıladığını düşündüklerinden bu alanları tercih etmektedir. Öte yandan, AVM'lerdeki kalabalık ve kapalı alanda uzun süre kalan çocukların hastalık riskinin artması nedeniyle bu tür alanlar daha az tercih edilmiştir.

Bu çalışmada, özel okul ve devlet okulunda öğrenim gören çocukların davranışta değerler ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamışken, özel ve devlet okullarında çalışan öğretmenlerin çocuklarının Davranışta Değerler Ölçeği puanlarına ilişkin yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda elde edilen farkın etki büyüklüğü Cohen's $d=0.275$ olarak hesaplanmıştır. Elde edilen küçük düzeydeki etki, okul türünün çocukların davranışa ilişkin değer algısı üzerinde zayıf da olsa bir farklılaştırıcı etkiye sahip olabileceğine işaret etmektedir. Bu nedenle, p değerinin anlamlılık sınırına oldukça yakın olması ($p=0.054$) ve küçük düzeyde bir etkinin varlığı, ilerleyen araştırmalarda daha büyük örneklemlemlerle veya nitel verilerle desteklenmesi gereken bir durumu göstermektedir. Bu araştırmada, değerler ve kurum türleri arasında ilişki bulunmaması, örneklem grubunun sınırlı olmasından kaynaklanmış olabilir. Özel okullar belli bir ücret karşılığında çocuk aldığından

bu çocukların her biri farklı aile ortamından geldiği düşünüldüğünde ortak değerler de buluşturmak zor olabilir. Bunun yanı sıra devlet okulları da çok düşük sosyoekonomik düzeyde ve yüksek sosyoekonomik düzeye sahip çocukları barındırdığından özel ve devlet okulundan çocukların değerlerinde anlamlı bir fark görülmediği düşünülmektedir. Özbey (2017) araştırmasında, bağımsız okul öncesi eğitim kurumlarındaki çocukların, ilkökul anaokulları ve özel okul öncesi eğitim kurumlarındaki çocuklara kıyasla sorunlarını daha yıkıcı yöntemlerle çözmeye çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen verilere göre, çocukların değerler ölçeği puanları, ebeveynlerinin çalışma durumuna göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir ($F(3,187)=0.17$; $p>0.05$). Bu sonuç, literatürdeki bazı bulgularla da örtüşmektedir. Örneğin, çalışan veya çalışmayan annelerin çocuklarının değer gelişimi süreçlerini inceleyen araştırmalarda (Koç, 2016) en önemli faktörün, ebeveynlerin çocuklarına nasıl vakit ayırdıkları ve nasıl bir tutum sergiledikleri olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde, ebeveyn tutumlarının çocukların sosyal değer kazanımlarında önemli bir rol oynadığı, çalışmanın tek başına belirleyici olmadığını gösteren çalışmalar (Yurt & Özyürek, 2023) bulunmaktadır. Sonuç olarak, çocukların değer gelişimi üzerinde, ebeveynlerin çalışma durumundan çok, sergiledikleri tutumlar ve çocuklarıyla geçirdikleri zamanın kalitesi etkili görünmektedir.



Şekil 6.1. Millî Eğitim Bakanlığı Yüz Yüze Yüz Çocuk Oyunu Değerler

Şekil 6.1’de görüldüğü üzere araştırma dahilinde dokuz oyunda çocukların kazanmasını hedefledikleri değer davranışları verilmiştir. Araştırma kapsamında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan ‘Yüz Yüze Yüz Çocuk Oyunu’ kitapçığında yer alan oyunlardan Ankara pinokyosu, balık ağı, bülbül kafeste, el sık selam ver koş, ilkbahar-yaz-sonbahar-kış, mergenci, terlik, yüzük saklama oyunlarının oynanması sonucunda çocuklardaki davranışlar üzerinden değer kazandırma açısından incelendiğinde oyunun amaçlarında bulunan değerleri kazandırma noktasında oyunların yeterli olduğu gözlemlenmiştir. Oyunların amaçlarında bulunan kurallara uyma, dayanışma, iş birliği, sabır, öz güven, dostluk, sorumluluk, sevgi saygı çocuklarda hedeflenen değerler olup bunlara ek olarak adalet, doğruluk dürüstlük değerleri de çocuklara kontrol listesinde verilen davranışlar doğrultusunda kazandırılmıştır. Oyunlarda sık geçen kurallara uyma amacı ve daha az geçen sevgi değeri aslında kurallı oyunun yapısı gereği görünse de sevgi değeri de çocuklara tekerlemelerle eşlik etme, oyunu sürdürme, oyuna katılmaya istekli olma gibi davranışlarla çocuklar tarafından edinilmektedir. Oyunlar esnasında çocuklar tarafından istenmeyen davranışlarda gözlenmiştir. Özellikle bu yaş grubu kazanma ve kaybetme içerikli bir oyunu oynadıkları zaman bu onlar üzerinde olumsuz bir etkiye sebep olmuştur. Oyunun kuralını anlamayan bir çocukta oyun esnasında diğer arkadaşları tarafından uyarılma gereği duyulmuştur. Öğretmenlerin okul bahçesinde geleneksel oyun oynayıp oynamaması ile davranışta değerler ölçeği puanları anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($t_{(239)}=0.741$; $p>0.05$). Altın, (2023) araştırmasında geleneksel oyunları sekiz haftalık süre boyunca oynayan çocuklarda sosyal becerileri açısından geleneksel oyun oynamayan çocuklara göre akademik beceri, arkadaşlık becerileri, duyguları yönetme de geleneksel oyunların etkili olduğunu bulmuştur. Geleneksel oyunlar açık alanda oynanan oyunlar olması çocuğun fiziksel olarak daha dayanıklı ve esneklik kabiliyetleri yüksek olmasına öncülük etmiştir. Değer Analizi Yaklaşımında sistematik olarak çocuklar düşünme becerisini edinebilir konuma geldikten sonra ahlaki olarak kendi değerlerini oluşturmaya başlamaktadır (Çalışkan & Öntaş, 2020). Bu çalışmada çocuklara geleneksel oyunlarla kendilerinin değer sistemi oluşturmalarına ve oyunlar esnasında uyguladıkları davranış ve tepki modellerinden kendilerine bir bilişsel şema oluşturmaları öngörülmüştür.

Yapılan Yüz Yüze Yüz Çocuk Oyunu ve toplanan veriler ışığında okul öncesi dönem de geleneksel oyunların çocukların değer gelişimine katkı sağladığı görülmüştür. Yüz Yüze Yüz Çocuk Oyunu isimli Millî Eğitim Bakanlığınca hazırlanan oyunlar çocuklarda hedeflenen değerleri geliştirmenin yanında kurallı oyunlar olması ve fiziksel aktivite içermesi, arkadaşları

ile iletişim kurma durumlarından dolayı okul öncesi dönemde uygulanması çocukların fiziksel, sosyal, bilişsel ve değerleri açısından gelişimlerine katkı sağlayacaktır. Araştırma da uygulanan oyunlar aracılığıyla çocuklara sorumluluk, sabır, adalet, yardımlaşma değerlerini kazandıkları bunun yanında çocuklar oyun esnasında kurallara uyma ve oyunu tamamlama isteği sebebiyle stratejik düşünme, mekanda konumu ve kendi hızını ayarlama, söylenilen sözü algılayarak bu doğrultuda hareket edebilme, söylenilen tekerleme veya ritimli sözleri tekrar ederek oyunu sürdürme özelliklerini de değerlere ek olarak kazandıkları görülmüştür. Değer öğretim yöntemleri içinde değer telkini değer geliştirme gibi yöntemler mevcuttur (Meydan, 2014). Yüz Yüze Yüz Çocuk Oyunu bu bağlamda bakıldığında, çocuklara dikte edici bir şekilde değer öğretmek yerine, onların değerleri özümseyerek, keşfederek ve hayatlarında uygulayarak kazanmalarını sağlamaktadır. Çocuk oyun esnasında arkadaşlarıyla olan ilişkisi oyununun dinamiğine göre adaletli olmayı arkadaşlarıyla yardımlaşarak oyunu sürdürebileceği şeklinde bir sürece girecektir (Akbaş, 2008; Tahiroğlu & Çetin 2012). Geleneksel oyun kuramları açısından da baktığımızda, çocuklar oyunla hayata bir hazırlık yapmaktadır. Bunun yanında çocuklarda oyunlar sonrası başarıyı tebrik etmeye yönelik bir davranış görülmemiştir. Geleneksel oyunlar kazanma ve kaybetme içeren oyunlar olması sebebiyle uygulama öncesinde çocuklara başarıyı tebrik etme konusunda araştırmacı tarafından bir uygulama bu değer, yani başarıyı tebrik etme davranışı, çocuklara kazandırılmamıştır. Bu oyunlar oynanmadan önce çocuklara drama yoluyla kazanan kişinin nasıl tebrik edileceği farkındalığı sağlanarak uygulanmalıdır (Bozkurt, 2017).

Yapılan araştırma bulguları kuralları olan oyunları oynamanın çocuklarda mutluluğa sebep olduğu görülmüştür. Kurallı oyun oynayan çocuklar, arkadaşlarını uyararak ve nasıl oynayacaklarını göstererek kendilerini oyunun parçası olarak hissetmişlerdir. Oyun sırasında arkadaşları yardıma ihtiyaç duyduğunda yardım etme ve özür dileme gibi nezaket ifadeleri kullanmışlar, ayrıca oyunu sevdiklerini ve tekrar oynamak istediklerini belirtmişlerdir. Çocuklar oyun esnasında selamlaşma ve hâl hatır sorma gibi beceriler kazanarak, iletişim yoluyla sevgi ve saygıyı da öğrenmiş olurlar. Çocuk oyun esnasında fiziksel olarak hareket halinde olduğundan saldırganlık gibi istenmeyen durumlarda azalma, kurallara uyma, sıra olma gibi beceriler gelişirken fazla enerjisini de atacaktır. Bu durumda Spencer'in fazla enerji kuramıyla uyumludur. Çocuk eğer tüm gün kapalı bir alanda ise teneffüs mantığı ile açık alana çıktığında bu enerjiyi atmak için harekete geçecek ve bu da mutluluk sağlayacaktır. Çocuk, arkadaşıyla iş birliği içinde oyunu sürdürdüğü için arkadaşlık, öz denetim ve sabır değerlerini edindiği görülmüştür (Akay, 2017; Aksoy, 2020; Altın, 2023; Bozkurt, 2017;

Çankaya, 2014; Gündüz, 2017; Seyrek & Sun, 1993; Sümbüllü & Altınışık, 2016; Uluğ, 2016).

Geleneksel oyunlar, yapıları gereği kazanma ve kaybetme unsurlarını içerse de, ödül ve ceza sistemi oyuncuların inisiyatifine bırakılmıştır. Bu nedenle geleneksel oyunlar yarışma veya rekabet odaklı değil, daha çok ortak paylaşım ve iş birliğine dayalı eğlence amaçlı oyunlardır (Fedakar & Korkutan, 2016). Çocuklarla yapılan odak grup görüşmesi ve velilerin yarı yapılandırılmış görüşmeye verdikleri cevaplar açısından incelediğimizde aslında oyunların hedeflenen değerleri çocuklara kazandırmakta etkili olduğunu, fakat her çocuk, aile, toplum, teknoloji, öğretmen, gibi yapılardan etkilenmesi sebebiyle davranışlarında farklılık görülmektedir. Odak grup görüşmesinde çocukların aslında şiddet meyilli ifadeleri bulunurken oyunlar esnasında birbirine vurma gibi bir davranışla karşılaşılmamıştır. Bunun yerine arkadaşları tarafından sözel olarak uyarılma ile karşılaşmıştır. Çocukların davranışları ile sözel olarak ifade ettikleri durumlar arasında farklılıklar gözlemlenmiştir. Ancak çocuklar, her iki durumda da, yani odak grup görüşmesinde ve geleneksel oyunlar esnasında, çevre etkisi olmadan oyunlarını gerçekleştirmişlerdir. Bu bağlamda, odak grup görüşmesi aracılığıyla çocukların mevcut değerlerini ortaya çıkarmak amacıyla, dışsal müdahale olmadan ve araştırmacının görüş bildirmeden değer geliştirme yaklaşımlarından 'değer açıklama' yaklaşımı kullanılmıştır. Çocuklara nasihat edilmeden veya sorular üzerinde araştırmacı kendi fikrini ve görüşünü bildirmeden onların düşüncelerine ulaşmıştır (Akbaş, 2008; Tahiroğlu & Çetin, 2012; Tahiroğlu & Çetin, 2019). Çocukların oyun esnasındaki davranışları ile odak grup görüşmesinde verdikleri cevaplar arasındaki farklılık, değer geliştirme yaklaşımının bir eksisi olan mahremiyetin ve çocuğun özel hayatının ihlali sorununu gündeme getirmektedir (Çalışkan & Yıldırım, 2021). Bu durum, çocukların okul dışı mikrosistemlerinde aile, sosyal medya, telefon ve televizyon gibi araçlardan edindikleri gözlemlerle rol model almaya başladıklarını düşündürmektedir.

Ebeveyn cevapları açısından da incelediğimizde çocuklarının istenmeyen durumlarda kızma, sinirlenme, oyunu terk etme, ağlama, küsme gibi tepkiler verirken yardıma ihtiyacı olan bir arkadaşına hepsi yardım edeceği söylenirken oyunlar esnasında da bu şekilde olmuştur. Geleneksel oyunlar doğası gereği kazanma kaybetmeyi içerisinde barındırırken oyunlarda bu durum problem olmuştur. Başarıyı tebrik etme çocuklara bu oyunlar aracılığıyla sözel olarak kazandırılabilirdiğinden oyunlar öncesinde drama yöntemi ile çocuklara başarıyı tebrik etme kazandırılabilir (Bozkurt, 2017). Rokeach tarafından araçsal değerler olarak

nitelendirilen cesaret, sorumluluk, yardımseverlik, dürüstlük, neşelilik çocuklarda geleneksel oyunlar yoluyla kazandırılabilen ve Rokeach'ın amaç değerlerine ulaşmada bir basamak olarak kullanılabilmektedir (Yazıcı, 2006). 21. yüzyılda değerler eğitimi toplulukların kültürlerini ve kimliklerini korumakta gerekli olurken oyunlar da değerler eğitiminde etkili bir araç olarak kullanılarak çocukların değerleri özümsemesinde somut bir etkinlik olacaktır. Öğrenmeyi eğlenceli hale getiren oyunlar da çocuklar için sıkıcı olmadan kalıcılığı sağlayacaktır (Değer, 2024; Özyürek vd., 2018). Schwartz'ın (Kuşdil & Kağıtçıbaşı, 2000), değer sınıflandırması içerisinde bulunan iyilikseverlik, öz yönelim, uyarılım, başarı değerleri çocuklar tarafından geleneksel oyunlar aracılığıyla kazanıldığı gözlemlenmektedir. Araştırma kapsamında oynanan oyunlar esnasında çocukların bu değerleri kontrol listesinde bulunan davranışlar ile örtüştüğü görülürken geleneksel oyunlar çocuklara değer kazandırmak için uygulanabilir. Ancak bu oyunlar rekabet içeren bir yapıya sahip olduğundan, çocuklara her gün oynatıldığında dostluk ve arkadaşlık gibi olumlu değerlerin rekabete dönüşme ihtimali göz önünde bulundurulmalıdır.

Çocuklar geleneksel oyunları en çok eğlenceli olmaları ve oynanış şekli nedeniyle tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Özellikle saklambaç oyunu çocuklar tarafından geleneksel oyunlar içerisinde en çok tercih edilen oyun olması aslında bu oyunun strateji ve mekânda uzak yakın algısı ve fiziksel olarak kendi ve arkadaşını karşılaştırma gibi pek çok beceriyi de beraberinde getirmektedir (Bay, 2018). Bu oyunlar, sadece sınıf ortamında değil, sınıf dışında da uygulanarak çocuklara değer kazandırılmasına yardımcı olmaktadır. (Oğuz Haçat & Topal, 2021). Değer geliştirme yaklaşımında, çocuk sürecin içerisinde kendisi olaylarla karşı karşıya kalır ve çevresinin veya öğretmenin müdahalesi olmadan karar verme sürecine girer (Akbaş, 2008; Aslan, 2019; Tahiroğlu & Çetin, 2012). Bu bağlamda geleneksel oyunlarda içinde bulundurduğu rekabet unsuru ile çocuğun karşıdaki arkadaşı ile uyum içerisinde oyunu sürdürme potansiyelini ve kendi doğrularını oluşturmaya yardımcı olmaktadır. Çocuklardan toplanan verilere göre, oynamayı tercih ettikleri oyunlar arasında; saklambaç, yakar top ve yerden yüksek gibi, açık alanda oynanabilen ve çoğunlukla materyal gerektirmeyen hareket temelli oyunlar ön planda yer almaktadır. Nicel verilerde, ebeveynlerin çocuklarıyla oynamayı tercih ettikleri geleneksel oyunlar arasında; saklambaç, park veya bahçede vakit geçirme, körebe, yakalamaca, ip atlama, top oynama ve kulaktan kulağa gibi oyunlar yer alırken, ev içinde oynanan oyunlar daha çok az hareket gerektiren, çok düşünme barındıran oyunlardır. Puzzle, kutu oyunları, oyuncaklarıyla oynamak, dramatik oyunlar olarak nitelendirilebileceğimiz, doktorculuk, kuaförcülük, evcilik gibi oyunlar olduğu görülmüştür.

Bunun yanında hiçbir ebeveyn teknolojik oyun içeren bilgisayar, tablet ve telefon içerikli oyun oynadığına dair bir cevap görülmemiştir.

Odak grup görüşmesinde, çocukların büyük çoğunluğu, oyundan önce sayışma veya yarışma yoluyla ebe seçilebileceğini belirtmiş ve oyun sırasında bu yöntemi uygulamışlardır. Fakat ebeveyn görüşlerinde çocukların ya ebe olmak istemeyeceği ya da ben olurum diyerek kendini ifade ettiği görülürken sadece bir çocuğun ebeveyni tarafından sayışma yoluyla ebe seçileceği ifade edilmiştir. Yapılan araştırmaların (Küçükbasmacı, 2019) geleneksel oyunlar kurallı oyunlar olduğundan ebe seçimi aşaması da bir düzeni beraberinde getirmektedir. Ebe olma durumu bazı oyunlarda istenen durum iken bazı oyunlarda çocuklar tarafından fiziksel aktivite uzun süre ebe kalma gibi sebeplerle istenmezken seçilen kişi ebe olmayı istemediği durumlarda mızıkçı ve oyunbozan olarak nitelendirilmektedir. Ebe seçerken farklı yöntemler kullananların ortama göre bazen ebe seçme yöntemleri değişmekle birlikte ‘iğne battı’ gibi tekerleme ile son kalan kişi ebe seçileceği gibi taş-kağıt-makas gibi oyunlarda ebe seçme yöntemi mümkündür. Araştırma bulguları bize çocukların bazı oyunlarda ebe olmayı istemesi ve bazı oyunlarda istememesi yarı yapılandırılmış görüşme ve odak grup görüşmesinde çocukların cevapları ile benzer olduğu görülmüştür. Geleneksel oyunların oynanması esnasında çocuklar ebe seçerken bir süre sonra artık ben ben demeyi bırakmış ve sayışmaca ile ebe seçmenin farkına varmışlardır. Odak grup görüşmesi esnasında bir kız çocuğu tarafından ise oyunla ebe seçme fikri uygun görülmüştür. Böylelikle çocuklar ebe seçerken, adil olma ve sabırlı olma değerlerini kazanmaktadır.

Oyunlar esnasında çocuklarda problemlili davranışlar azalmakta, kural bilimci gelişmekte, sosyal ilişkiler kurarak arkadaşları ile iletişimi güçlenmektedir. Oyun esnasında biz bilinci geliştirerek arkadaşlarına saygısı artmaktadır (Can & Günaydı, 2019). Fakat bazı sorunlarda oyun esnasında ortaya çıkabilmektedir. Öğretmenler tarafından yapılan gözlemlerde çocuk eğer oyundan çıkmalı veya kaybetmeli bir oyunla ilk elenen kişi olduğunda ağlayabiliyor, oyun esnasında oynamak istemeyen çocuk veya arkadaşlarını fiziksel, sözlü rahatsız eden çocuklar bulunabilmektedir. Bu durumun nedeni, oyundan ziyade ebeveynlerin çalışma durumu, ailenin ekonomik durumu ve ebeveyn tutumları gibi faktörlerden kaynaklanmaktadır (Türk vd., 2018).

Çocukların en çok tercih ettikleri kişiler bu araştırmada anne-baba, abi-abla ve kardeş olarak belirlenmiştir. Bunun yanında, az da olsa dede, babaanne ve anneanne gibi yakın akrabalar da yer almaktadır. Çocuklar, en çok arkadaşlarıyla oyun oynamayı tercih ederken,

bunu takip eden kişiler sırasıyla anne, baba ve kardeş olmuştur. En az oynanan kişiler ise anneler tarafından babaanne, anneanne ve dede olarak belirtilmiştir (Erbay & Saltalı, 2012). Yapılan araştırmaları anneanne, babaanne ve dedeleriyle oynayan çocukların saygı değerinin daha fazla geliştiğini Türk kültürüne göre büyükler değerli ve önemli görüldüğü için çocuklar da onlara saygı duymayı öğrenmişlerdir (Yalgın & Çalışkan, 2023). Araştırmalar, sadece büyük anne veya büyük baba desteğiyle yetişen çocuklarda, aile ile geçirilen zamanın az olduğu durumlarda aşırı hareketlilik, dikkatsizlik ve ağlama gibi davranışların arttığını göstermiştir (Kibar, 2008). Çocukların oynadığı kişiler göz önünde bulunduğunda yaş olarak kendisinden büyük kişiler çocuklara kendi bildiği oyunları aktaracaktır. Alan yazında kuşaklar arası oyunların farklılaştığı (Alicı & Öztapan, 2023; Kaya, 2019) görülmüşken çocuklar hangi nesil ile oyun oynarsa onda o oyuna ait değer gelişecektir. Bu sebeple dedesi, anneanne, babaanne gibi üst kuşakla oynayan çocuklarda geleneksel oyun oynama ve değer kazanma davranışı akranı ile oynayan çocuğa oranla değişiklik göstermektedir. Bunun yanında köyde toplanan veriler doğrultusunda çocukların müstakil evlerde ve çekirdek ailesi dışında anneanne, babaanne, dede, kuzen, hala gibi akrabalar ile birlikte olduğu görülmüştür. Bu şekilde olan çocuklarda oyunlar esnasında ve odak grup görüşmesinde verdikleri cevaplarda göz önünde bulundurulduğunda öz denetim ve saygı olarak bir farklılaşma görülmüştür.

2024 Okul öncesi programının da yenilenen yapısı ve erdem değer model anlayışı, okul dışı öğrenme ortamlarına önem vermesi sebebiyle etkinliklerinde değerlere yer vermeyi ve çocuklar için hava koşulları ne olursa olsun açık alanda vakit geçirmek programda yerini almıştır (MEB, 2024). Araştırma bulgularına göre, çocukların okul bahçesine çıkma sıklığı ile Davranışta Değerler Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F(4,236)=1.30$; $p>.05$). Bu sonuç, çocukların fiziksel çevreyle etkileşimlerinin, özellikle de okul bahçesi kullanım sıklığının, doğrudan değer gelişimine anlamlı bir katkı sağlamadığını göstermektedir. Her ne kadar "ayda birkaç kere" okul bahçesine çıkan çocukların ortalama puanları diğer gruplara göre yüksek ($\bar{x}=182.54$) görünse de, bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. Bunun yanında yarı yapılandırılmış görüşme cevaplarında da çocukların okulda oynamayı en çok sevdikleri oyun içerisinde çoğunlukla her çocuk tarafından saklambaç, yerden yüksek, kurt baba gibi oyunlar belirtildiği düşünüldüğünde ebeveyn, öğretmen ve okul inisiyatifinde değerler eğitimi kapsamında geleneksel oyunlar oynanması uygun olduğu düşünülmektedir. Geleneksel oyunların sosyal etkileşim, iş birliği ve paylaşım gibi değerleri desteklediği bilinse de, yalnızca oyun katılımı

faktörünün değer gelişiminde anlamlı bir farklılık yaratmadığı söylenebilir. Bu bulgu, değerlerin gelişiminde oyun türünden çok, ebeveyn ve öğretmen rehberliği, sosyal ortam kalitesi ve bireysel deneyimlerin daha belirleyici olabileceğine işaret etmektedir. Araştırma için toplanan veriler genişletilerek daha farklı sonuçlar elde edilebilir. Ekonomik açıdan farklı düzeylerde okullar olması ve okulun imkanları, veli beklentisi, ailenin ekonomik durumu ve çocuğun günlük yaşamına etkisi gibi sebeplerden çocukların değer puanında farklılaşma görülmemiş olabilir. Bunun yanında geleneksel oyunlar yapı olarak rekabet unsuru ve kazanma-kaybetme durumlarını barındırdığı için çocukların öncelikle oyun kazanma düşüncesi ile değer boyutunda gelişim sağlamasının önüne geçmiş olabileceği düşünülmektedir. Bu durum değerler eğitimi ve geleneksel oyunlar için rekabet açısından yeni bir araştırma konusu oluşturmaktadır.

Araştırma sonucunda sınıf mevcudunun da çocuklardaki değer düzeyleri üzerinde etkili bir faktör olduğu, sınıf mevcudu 10-15 kişi olan çocukların değer düzeylerinde diğer gruplara göre daha düşük puan aldığı görülmüştür. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, çocukların sınıf mevcudu ile Davranışta Değerler Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($F(4,236)=6.476$; $p<.001$). Bu bulgu, bazı sınıf mevcudu gruplarındaki çocukların davranışa ilişkin değer puanlarının, diğer gruplara kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek ya da daha düşük olduğunu göstermektedir. Hochberg post-hoc testi sonucuna göre, özellikle sınıf mevcudu 10-15 arası olan çocukların puanları, hem 5-10 çocuk bulunan sınıflardaki hem de 15-20 çocuk bulunan sınıflardaki çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha düşüktür. Bu durum, sınıf mevcudunun çok kalabalık ya da çok az olmadığı durumlarda (örneğin 10-15 öğrenci aralığında), çocukların değer geliştirme süreçlerinin olumsuz etkilenebileceğine işaret edebilir. Daha küçük sınıflarda öğretmenin öğrenciyle bireysel ilgisi artabilirken, orta büyüklükteki sınıflarda bu ilgi dağılabilir ya da grup dinamikleri istenilen biçimde oluşmayabilir. Bu sonuç, sınıf mevcudunun çocukların sosyal ve değer gelişimi açısından önemli bir çevresel faktör olduğunu göstermesi bakımından literatüre katkı sağlamaktadır.

Yapılan literatür taramaları sonucunda, geleneksel oyunların rekabet unsuru taşıdığı belirlenmiş olmakla birlikte (Fedakar & Korkutan, 2016), sanal oyunların çocuklar üzerinde fiziksel sağlık problemleri ve siber zorbalık gibi çeşitli riskler oluşturabileceği ortaya konulmuştur (Vatandaş, 2020). Oyun kuramları çerçevesinde değerlendirildiğinde, fazla enerji kuramı çocukların bedenlerinde biriken enerjiyi hareket aracılığıyla dışa vurarak

fiziksel aktivite yoluyla mutluluk hissine ulaştıklarını savunmaktadır (Aksoy, 2020; Pehlivan, 2014). Bunun yanı sıra, oyun deneyiminin çocuklar için yetişkin yaşamına yönelik bir hazırlık süreci sunduğu ifade edilmektedir (Sevinç, 2005). Çocuklar oyun sürecinde takım arkadaşlarının güçlü ve gelişime açık yönlerini tanıma fırsatı bulmakta, bireysel ve grup dinamiklerine uygun hareket stratejileri geliştirmektedir. Bu süreç, çocukların ilerleyen yaşlarda katılacakları spor müsabakalarına ve farklı spor dallarına yönelik temel becerileri edinmelerine zemin hazırlamaktadır (Gülbüz Özden, 2016).

Bu çerçevede, okul öncesi dönemde geleneksel oyunların sistematik biçimde çocukların yaşamına dâhil edilmesi önemlidir. Literatürde, geleneksel oyunların çocukların fiziksel aktivitelerini desteklediği, akran ilişkilerini güçlendirdiği, kültürel mirası aktardığı ve aidiyet ile dayanışma duygularını geliştirdiği sıklıkla vurgulanmaktadır (Aliyeva Esen, 2008; Bağcı & Kaya, 2022; Değer, 2024; Turan vd., 2020). Geleneksel oyunlar hem açık hem de kapalı mekânlarda uygulanabilir olmakla birlikte, öncelikli oyun alanı olarak açık hava ortamları tercih edilmektedir. Açık alanlarda gerçekleştirilen oyun etkinliklerinde, çocukların güvenliğinin sağlanabilmesi için gerekli tedbirlerin önceden alınması gereklidir (Çelik, 2013). Kapalı alanlarda ise, kesici ve delici materyallerin ortamdan uzaklaştırılması, çocukların güvenli bir şekilde etkileşim kurabilecekleri araçların seçilmesi ve mekânın serbest hareket imkânı sunacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Gülay Ogelman vd., 2016). Doğada oynanan geleneksel oyunlar genellikle özel bir materyale ihtiyaç duymaz. Doğal çevrede bulunan taş, dal, çubuk ve yaprak gibi işlenmemiş materyaller, çocukların oyunlarında işlevsel olarak kullanılabilir. Hatta bu tür materyallere erişim mümkün olmasa bile, açık alanlarda kovalamaca, el kızartmaca, ebelemece gibi oyunlar oynanarak çocukların sosyal etkileşimleri desteklenmekte ve fiziksel gelişimleri teşvik edilmektedir (Başal, 2007; Kahya Canlı & Demirarslan, 2020).

6.2. Öneriler

- Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan *Yüz Yüze Yüz Çocuk Oyunu* adlı kitapçıkta yer alan oyunlar, dönem başından dönem sonuna kadar haftada en az bir kez okul bahçesinde uygulanabilir.

- Araştırmada nitel veri toplama sürecinde, okulda çocuk sayısının az olması nedeniyle uygulamaların veri toplama açısından daha fazla öğrenciye sahip sınıflarda gerçekleştirilmesi uygun olacaktır.

- Araştırmanın nicel verileri yalnızca Aksaray ili ile sınırlandırılmıştır. Örneklem grubunun genişletilmesiyle daha fazla öğretmen ve ebeveyn den veri toplanarak araştırmanın kapsamı artırılabilir.

- Nicel veri toplama sürecinde, öğretmen ve ebeveynlerin çocukların değer gelişimi hakkındaki görüşleri, doldurdukları ölçeklerin eşleştirilmesi yoluyla karşılaştırmalı olarak analiz edilebilir.

- *Yüz Yüze Yüz Çocuk Oyunu* kitabındaki oyunları oynayan çocuklar ile oynamayan çocuklar arasında, Okul Öncesi Değerler Ölçeği kullanılarak ön test ve son test uygulamaları yapılabilir; böylece geleneksel oyunların çocukların değer algılarına etkisi değerlendirilebilir.

- Okul dışında geleneksel oyunlara katılan bir grup çocuk ile aynı şartlardaki geleneksel oyunlara katılmayan çocuklar değer kazanımları açısından karşılaştırılabilir.

- Değerler Ölçeği, aynı yaş grubundaki çocuklara aynı öğretmen tarafından bir dönem boyunca uygulanarak; bir grupta bahçede geleneksel oyunlara yer verilirken, diğer grupta sadece günlük eğitim akışına devam edilerek çocukların davranışlarındaki değişim karşılaştırmalı olarak analiz edilebilir.

- Geleneksel oyunların uzun vadeli etkilerini belirlemek amacıyla, bu oyunlara katılan çocukların ilkökulda gösterdikleri akademik başlangıç becerileri üzerinde boylamsal bir araştırma yürütülebilir.

- Geleneksel oyunların cinsiyete bağlı değer algılarına etkisini incelemek için, geniş bir örneklem grubunda çocukların geleneksel oyun oynama durumları ile değer gelişimleri arasındaki ilişki cinsiyet değişkeni üzerinden analiz edilebilir.

- Okul Öncesi Değerler Ölçeği Aile ve Öğretmen formlarının alt boyularında bulunan saygı, sorumluluk, sevgi, yardımlaşma gibi değerleri geleneksel oyunlar kullanılarak ön test, son test şeklinde uygulanabilir. Bu doğrultuda geleneksel oyunların oynaması sonucunda çocukta gelişen değerler ebeveyn ve öğretmen tarafından fark edilebilir.

KAYNAKLAR

- Ağırkan, M., & Kağan, M. (2017). Üniversite ğrencilerinin değer yönelimleri ile psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişki. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 225–245. <https://doi.org/10.17556/erziefd.335063>
- Ağmaz, R.F. (2020). Erken ocukluk Eğitiminde Teknoloji Uygulamaları. (s.15-28) içinde *Erken ocukluk eğitiminde dijital teknoloji ve ğrenme*, (Ed.) R. F. Ağmaz ve F. Ergle. Ankara: Pegem Akademi.
- Akandere, M., Baştuğ, G., & Güler, E.D. (2009). Orta ğretim Kurumlarında Spora Katılımın ocuğun Ahlaki Gelişimine Etkisi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1),59-68.
- Akay, R. (2017). Geleneksel ocuk oyunlarının ocuk gelişimine katkıları üzerine bir araştırma. *Social Sciences Studies Journal*, 3(10), 1385-1393.
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II.kademede gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi], Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, O. (2008). Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (16), 9-27.
- Akkol, M.L. (2021). Kültür ve eğitim. (s.149-163) içinde *Eğitim sosyolojisi*, (Ed.) M. Sağlam & E. elik. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Aksoy, A.B. (2020). Oyun Tarihçesi ve Oyun Kuramları. (s.20-30) içinde *Erken ocukluk döneminde oyun*, (Ed.) A. B. Aksoy & H. Dere ifi. Ankara: Pegem Akademi.

- Aksoy, P. (2021). Karakter Gelişiminde ve Eğitiminde Aile, Okul ve Çevre. (s. 50-92) içinde *Erken çocuklukta karakter ve değer eğitimi*, (Ed.) A. Yıldırım. Ankara: Pegem Akademi.
- Aktaş, F. (2021). Karakter ve Değer Eğitimi Yaklaşımları ve Uygulamaları. (s. 112-120) içinde *Erken çocuklukta karakter ve değer eğitimi*, (Ed.) A. Yıldırım. Ankara: Pegem Akademi.
- Aktepe, V. (2019). Karakter ve Değer Eğitiminde Rol Model Olarak Öğretmen. (s. 298-322) içinde *Karakter ve değer eğitimi*, (Ed.) V. Aktepe ve M. Gündüz. Ankara: Pegem Akademi.
- Aktepe, V, Keser, H, & Şeref, Ş.E. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Perspektifinden Değerler ve Değerler Eğitimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(4), 897-918. doi: 10.32709/akusosbil.781857.
- Akto, A., Akto S. (2020). Erken Çocukluk ve Değerler Eğitimi. *The Journal of International Social Research*, 13(74), 326-339
- Alıcı, Ş., & Öztapan, A. (2023). Erken Çocukluk Döneminde X ve Z Kuşaklarında Oynanan Geleneksel Çocuk Oyunları: Kırşehir ili Örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 12(2), 761-785. doi: 10.7884/teke.1312784.
- Aliyeva Esen, M. (2008). Geleneksel Çocuk Oyunlarının Eğitimsel Değeri ve Unutulmaya Yüz Tutmuş Ahıska Oyunları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 357-367.

- Alkış Küçükaydın, M. (2020). Değer ile İlişkili Temel Kavramlar. (s.1-27) içinde *Değer eğitimi kavram, ilke ve yaklaşımlar*, (Ed.) G. Izgar ve B. Dilmaç. Ankara: Pegem Akademi.
- Allport, Gordon W., Philip E. Vernon, ve Gardner Lindzey. (1960). *Study of values*. Oxford, England: Houghton Mifflin.
- Altın, S. (2023). *Geleneksel çocuk oyunlarının 60-72 aylık çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Aneja, N. (2014). The importance of value education in the present education system & role of teacher. *International Journal of Social Science and Humanities Research*, 2(3), 230-233.
- Arıcı, H.Y. (2024). Evaluation of Willpower Training in Early Childhood in the Context of Value Acquisition. *Artuklu Akademi*, 11(1), 49-65. doi: 10.34247/artukluakademi.1466721.
- Aslan, S. (2019). Karakter ve değer eğitiminde kullanılan yaklaşım, yöntem ve teknikler. (s.157-188) içinde *Karakter ve değer eğitimi*, (Ed.) V. Aktepe ve M. Gündüz. Ankara: Pegem Akademi.
- Ateş, F. (2013). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik görüşleri üzerine nitel bir çalışma*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Avcı, N., & Topçu, D. (2019). Kültürel Deformasyonda Teknolojinin İzleri. *Tabula Rasa: Felsefe ve Teoloji*, (31-32),109-118.

- Aydemir, F. (2022). Digital Games and Their Effects on Children. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(41), 40-69. doi: 10.14520/adyusbd.1116868.
- Aydın, M. (2011). Değerler, İşlevleri ve Ahlak. *Eğitim-Bir-Sen*, 39-45.
- Aydın, M. Z., & Akyol Gürler, Ş. (2020). *Okulda değerler eğitimi yöntemleri- etkinlikler- kaynaklar* (6.basım). Nobel Akademi.
- Aypay, A. (2016). Investigating the role of traditional children's games in teaching ten universal values in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 62, 283- 300, [http://dx.doi.org/ 10.14689/ejer.2016.62.14](http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2016.62.14)
- Bağcı, S., & İsa K. (2022). Okul Öncesi Dönemde Çocukların Fiziksel Aktivitelerinin Artırılmasında Geleneksel Oyunun Rolü . *Journal of Sustainable Education Studies*, 3(2), 141-149.
- Başal, H.A. (2007). Geçmiş Yıllarda Türkiye’de Çocuklar Tarafından Oynanan Çocuk Oyunları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 243-266.
- Bay, D.N. (2018). Okul Öncesi Eğitimde Bir Kültür Aktarımı: Millî Oyunlar. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 82-104. doi: 10.19160/ijer.398721.
- Bayazıt, M., Sabır M., Kızılbağ C., & Nurbiye H. (2023). Türkiye’de Değerler Eğitimi ile İlgili Yapılan Lisansüstü Çalışmaların İncelenmesi. *Cihanşümül Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(6), 17-29.
- Behera, H. (2020). The Importance of Value Education & Role of Teachers in the Present Society for the Auspicious and Prosperous Future. *International Journal of Research Culture Society*, 4(12), 1-5.

- Bekar, İ. (2024). Kültürel İzleri Oyun/Oyuncaklarla Okumak: ‘Cakirik’ Oyunu Üzerine. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 53-63.
- Betawi, A. (2020). Calling for character education: promoting moral integrity in early childhood education in Jordan. *Early Child Development and Care*, 19(5), 738-749. doi: 10.1080/03004430.2018.1489383.
- Birkök, M.C. (2019). Değerler Sınıflandırması. *Journal of Human Science*, 16(2), 493-498. doi: 10.14687/jhs.v16i2.5737.
- Bozkurt, E. (2017). *Çocuk oyunları ile değerler eğitimi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bozkurt, E., & Sözer, MA. (2018). Mendil Kapmaca Oyunu İle Sorumluluk Değerinin Öğretiminin Vignette Tekniği ile İncelenmesi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 13(27), 299-325.
- Can, E., & Günaydı M., (2019). Okul Öncesi Dönemde Çocuk Oyunlarındaki Değer Unsurları: Sınıf Yönetimine Yansımaları. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 8(4), 3021-3053. doi: 10.15869/itobiad.615618.
- Cengiz Saltuk, M., & Erciyes, C. (2020). Okul Öncesi Çocuklarda Teknoloji Kullanımına İlişkin Ebeveyn Tutumlarına Dair Bir Çalışma. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 4(2), 106-120.
- Ceylan Dadakoğlu, S., Özdemir, A., & Dadakoğlu, B. (2023). Determining the value hierarchies of the ‘Z’ generation. *Journal of Education for Life*, 37(1), 14-33.

- Cihangir Tabak, Ü. (2019). *Türkiye ve İngiltere’de ilkokullarda değerler eğitimi uygulamalarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. 1.Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2021). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (M. Sözbilir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Çakır, A., & Kurt, M. (2021). Eğitsel Oyunlarla Beş Duyumuz Konusunun Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 25(86), 113-48.
- Çalışkan, H., & Öntaş, T. (2020). Biyografilerle değerler eğitimi. (s.1-17) içinde *Değerlerimizle değerliyiz biyografilerle değerler eğitimi etkinlik kitabı*, editör H. Çalışkan & T. Öntaş. Ankara: Pegem Akademi.
- Çalışkan, H., & Yıldırım Y. (2022). *Okul dışı ortamlarda değerler eğitimi*. 1.Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Çankaya, G. (2014). *Çocukların oynadıkları oyunlara göre empati ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Çarıkçı, K., Meral , H., Berkil, S., Çalışır, A., Önala, L., & Arslan , Ö. (2024). Nitel Araştırmalarda Tematik Analiz. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Researches*, 10(37), 127–140. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10509707>
- Çelik, A. (2013). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Açık Alan Kullanımı: Kocaeli Örneği. *Atatürk Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 43(1), 79-88.

- Çelik, Ö. (2020). Kavram Olarak Değer ve Eğitimdeki Önemi. (s.46-58) içinde *İlkokulda drama ile değerler eğitimi*, (Ed.) A. Oğuz Namdar. Ankara: Pegem Akademi.
- Çeliköz, N., & Neslitürk S. (2015). Okul Öncesi Değerler Ölçeği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 19-42.
- Değer, B. (2024). Değerler Eğitiminde Eğitsel Oyunun Önemi. *MANAS Journal of Religious Sciences*, 3(1), 1-9.
- Doğanay, E., & Göde, H. (2023). Sokaktan Ekran Çocuk Oyunları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (47), 157-182. doi: 10.61904/sbe.1365458.
- Dönmez, Ö., & Uyanık G. (2022). Farklı Ülkelerde Değerler Eğitimi ve Değer Eğitimi Programlarından Örnekler. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 74-88.
- Dumangöz, D.P., & Çavuşoğlu, SB. (2022). Oyun Mu Kültürü Etkiler? Kültür Mü Oyunu Etkiler?. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 35-44. doi: 10.30803/adusobed.1059683.
- Durmuşoğlu, M.C., Seçim, E.S., & Gürsoy, R. (2023). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının (48-72 Ay) Çizimlerinde “Oyun”. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(3),1579-1601. doi: 10.24315/tred.1172319.
- Emeksiz, B.M., & Bay D.N. (2022). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Oyunlarında Toplumsal Cinsiyet Algısının İncelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 7(2), 29-61.

- Erbay, F., & Saltalı N. (2012). Altı Yaş Çocuklarının Günlük Yaşantılarında Oyunun Yeri ve Annelerin Oyun Algısı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 249-264.
- Erdal, K. (2019). Çocuk Oyunlarında Değerler Eğitimi. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 53-59.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society* (2nd ed.). New York: W. W. Norton & Company.
- Ertan, N.C. (2021). Karakter ve Değer Eğitiminde Öğretim Yöntem ve Teknikleri. (s. 132-149) içinde *Erken çocuklukta karakter ve değer eğitimi*, (Ed.) A. Yıldırım. Ankara: Pegem Akademi.
- Fedakar, P., & Korkutan, S. Ş. (2016). Seferihisar Geleneksel Çocuk Oyunlarının Yapısal Analizi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi(Ek1)*, 366-374.
- Feldman, D. (2019). Children's Play in the Shadow of War. *American Journal of Play*, 11(3), 288-307.
- Fırat, H. (2013). Çocuk Oyunları-Eğitim İlişkisi: Bezirgân Başı Örneği. *Journal of Turkish Studies*, 8(13), 885-885. doi: 10.7827/TurkishStudies.5809.
- Gessiou, G., & Mart, M. (2023). Outdoor play and learning practices from a comparative case study perspective. *Journal of Childhood Education & Society*, 4(3), 338-353. <https://doi.org/10.37291/2717638X.202343283>
- Gömlüksiz, M.N., & Kılınç, H.H. (2015). Ortaokul Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri, Beklentileri ve Önerileri. *Researcher*, 3(2), 35-45.

- Güden Altmış, Z. (2021). *9-11 yaş grubu çocuklara yönelik Türk yapımı çizgi filmlerde değerler eğitimi (TRT çocuk örneği)*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Gülay Ogelman, H., Körükçü Ö, Güngör H., & Erten Sarıkaya H. (2016). Oyun etkinliğinde çevre düzenlemesi ve oyun alanları. (s. 175-210) içinde *Yaşamın ilk yıllarında oyun: oyuna çok yönlü bakış*, editör H. Gülay Ogelman. Ankara: Pegem Akademi.
- Güler, A., Halıcioğlu M.B., & Taşgın S. (2015). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri Teorik Çerçeve – Pratik Öneriler 7 Farklı Nitel Araştırma Yaklaşımı – Kalite Ve Etik Hususlar*. 2.Baskı. Ankara: Seçkin.
- Gülsoy, S. (2019). Oyun, Kültür ve Zaman. *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi* (62), 317-337.
- Gündüz, M., Aktepe V., Uzunoğlu H., & Gündüz D.D. (2017). Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklara Eğitsel Oyunlar Yoluyla Kazandırılan Değerler. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 62-70. doi: 10.21666/muefd.303856.
- Güneş, F. (2023). Digital Games and Their Effects. *The Journal of Limitless Education and Research*, 8(2), 202-228. doi: 10.29250/sead.1317753.
- Güngörer, F. (2021). Değişen Toplumsal Özellikler ve Çocukluk Algısının Oyunlara Yansıması, *Sosyoloji Dergisi*, 41-42, 301-324.
- Gür, Ç. (2013). Development of Behavior Values Scale for Children in the five-to-six-year-old age group. *International Journal of Learning & Development*, 56-72.

- Gürbüz Özden, D. (2016). Geleneksel Çocuk Oyunları ve Eğitimsel İşlevleri: Emirdağ Örneği. *Turkish Studies (Elektronik)*, 11(14), 529-564. doi: 10.7827/TurkishStudies.9931.
- Gürbüz, S., & Şahin, F. (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri Felsefe – Yöntem – Analiz*. 5. bs. Ankara: Seçkin.
- Hatun, E., Söylemez Y., & Arıcı, B. (2016). Satranc-ı Urefa Oyununu Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitiminde Kullanımına Yönelik Örnek Bir Çalışma. *EKEV Akademi Dergisi*, 20(65), 155-171.
- Howard, R., Berkowitz M., & Schaeffer, E. (2004). Politics of Character Education. *Educational Policy - EDUC POLICY* 18,188-215. doi: 10.1177/0895904803260031.
- Işık, E., & Semerci, Ç. (2019). Nitel Araştırmalarda Veri Üçgenlemesi Olarak Odak Grup Görüşmesi, Bireysel Görüşme ve Gözlem. *Turkish Journal of Educational Studies*, 6(3), 53-66.
- İbiş, E. (2017). *Değerler eğitimi temelli yaratıcı drama programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin gelişimine etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- İskender, A., & Mutlu, E. (2023). X Kuşağının Kendi Çocukluk Dönemi Oyunları ile Z Kuşağının Çocukluk Dönemi Oyunlarına Yönelik Algılarının İncelenmesi / Determining the Childhood Games of Generation X and Their Perceptions of Generation Z About Childhood Games: Childhood Games of Generation X and Generation Z. *Anatolia Sport Research*, 4(3), 21–33.

- Kabadaylı, A. (2016). Türk Kültüründeki Çocuk Oyunlarında ‘Saymaca-Ebe-Oyun Alanı’ Üzerine Öğretmen Metaforları. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 3252-3365.
- Kahya Canlı, S., & Demirarslan D. (2020). Çocuk Oyun Alanlarının Tarihi Gelişimi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 3(6), 60-75.
- Kalburan, N., Kahriman Pamuk, D., & Koşan, Y. (2023). Açık Hava Oyun Parklarında Riskli Oyuna Çok Yönlü Bakış. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 23(59), 235-261. doi: 10.21560/spcd.vi.1117010.
- Kara, E. (2023). Karma Araştırma Yönteminin Teorik Olarak ve Örnek Araştırmalarla İncelenmesi. *Girişimcilik İnovasyon ve Pazarlama Araştırmaları Dergisi*, 7(13),73-90 doi: 10.31006/gipad.1310518.
- Karaalp, H., Karaalp, K., Karaalp, E., Balık, Ö., ve Çaki, T. (2023). Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Hakkında Görüşleri. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 10(1), 224-240.
- Karadeniz, Ş., Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi
- Karasar, N. (2021). *Bilimsel araştırma yöntemi* (36. baskı). Nobel Yayıncılık.
- Kart, M., & Şimşek, H. (2020). Türk Eğitim Sisteminde Değer Arayışı: Yenilenen (2017) İlköğretim Programları Hangi Değerleri Kazandırıyor?. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(40), 9-44.
- Kaya, İ. (2019). X, Y, Z Kuşaklarının Çocukluk Oyunlarının İncelenmesi. *FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, (14),313-326. doi: 10.16947/fsmia.667318.

- Kaya, İ. (2021). Oyunun tarihsel gelişimi ve oyun kuramları. (ss. 33-47) içinde *Erken çocuklukta oyun gelişimi ve eğitimi*, (Ed.) D. Yalman Polatlar. Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya, Y., & Antepli S. (2018). Okul Öncesi Dönemde Yaratıcı Drama Yoluyla Değerler Eğitimi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13(2), 237-250.
- Keskinpalta, D. (2018). *Okul öncesine yönelik değerler eğitimi program tasarısının hazırlanması ve etkililiğinin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi], Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Kılıç, Z., & Bayındır, D. (2021). Geçmişte Dış Mekânlarda Oynanan Anadolu Çocuk Oyunları. *International Primary Education Research Journal*, 5(2),140-151.
- Kibar, B. (2008). *Büyükanneleriyle yetişen ve yetişmeyen 5-6 yaş çocuklarının sosyo-duygusal gelişim düzeyleri, davranış sorunları ile aile işlevlerinin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kiye, S., & Yalçın, İ. (2021). Oyun Terapisi ve Oyun Terapisinin Gruplarda Kullanımı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51, 287-303. <https://doi.org/10.53444/deubefd.836043>
- Klavina, M. (2022). Value Education in Hidden Curriculum in Preschool. *Education Reform: Education Content Research and Implementation Problems*, 1, 38-45. doi: 10.17770/er2022.1.6805.
- Koç, D. (2016). *0-5 yaş dönemi çocuğun sosyalleşme sürecinde çalışan anne ile çalışmayan anenin rolü: Gümüşhane örneği*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Koyuncu, F., & Bulut G.G. (2022). Geleneksel Çocuk Oyunlarının Kültürlerarası Etkileşimi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (12), 499-519. doi: 10.21733/ibad.1083497.

- Kozikoğlu, İ. (2018). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine İlişkin Tutum ve Görüşlerinin İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(4), 2698-2720.
- Köksal Akyol, A., & Bilbay, A. (2019). Tarihsel süreçte ve farklı kültürlerde çocuk. (ss. 5-19) içinde *Erken çocukluk döneminde gelişim*, (Ed.) A. Köksal Akyol. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kuru Turaşlı, N. (2016). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Bazı Oyun ve Oyuncaklarının Evrenselliği ve Güncelliğinin İncelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1),111-131.
- Kuşdil, M.E., & Kağıtçıbaşı Ç. (2000). Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59-76.
- Küçükbasmacı, G. (2019). Geleneksel Çocuk Oyunlarında Ebe Seçimi ve Oyuna Başlama. (s.493-508) içinde. Gaziantep: Motif Vakfı.
- Küçükbiş, H.F., Özkurt B., Sirkeci H., & Öztürk, O. (2022). Geleneksel Oyun ve Geleneksel Çocuk Oyunlarının Eğitim-Öğretim Programlarındaki Yeri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(83), 1422-1436.
- Lickona, T. (1977). Creating the just community with children. *Theory Into Practice*, 16(2), 97-104. doi: 10.1080/00405847709542681.
- Lovat, T., Clement, N., Dally, K., & Toomey, R. (2011). The Impact of Values Education on School Ambience and Academic Diligence. *International Journal of Educational Research*, 50(3), 166-171.

- Mart, M. & Bilton, H. (2014). A Comparison of the Perceptions of English and Turkish Early Years/Kindergarten Teachers to Outdoor Learning. *The Black Sea Journal of Social Science*, 6(10), 289-308.
- Meriç, A., & Özyürek, A. (2018). Okul Öncesi Dönem Çocukların Ahlaki ve Sosyal Kural Bilgilerinin İncelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 8(14), 137-166. doi: 10.26466/opus.378956.
- Meydan, H. (2014). Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme. *BEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 93-108.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2024). *Yüz Yüze Yüz Çocuk Oyunu*.
<https://tegm.meb.gov.tr/www/yuz-yuze-100-cocuk-oyunu-kitabi-yayinlandi/icerik/910>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). Okul öncesi eğitim programı. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2024) Okul Öncesi Eğitim Programı. Ankara: MEB
- Mutlu Öztürk, H., Güngör, H. & Gülay Ogelman, H. (2021). Okul Öncesi Dönemde Kültürel Miras Eğitimine İlişkin Öğretmen Görüşleri: Denizli İli Örneği. *Güncel Turizm Araştırmaları Dergisi*, 5(1),175-203. doi: 10.32572/guntad.878268.
- Nazarullail, F., & Maskulin, D. (2023). Identification of the Formation of Character Education Values for Preschool Children in the Disruption Era. *Golden Age: Jurnal Ilmiah Tumbuh Kembang Anak Usia Dini* 7, 169-176. doi: 10.14421/jga.2022.74-02.
- Nicolopoulou, A. (2004). Oyun, Bilişsel Gelişim ve Toplumsal Dünya: Piaget, Vygotsky ve Sonrası. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 37(2), 137-169. doi: 10.1501/Egifak_0000000100.

- Oğuz Haçat, S., & Topal, M. (2021). Geleneksel Çocuk Oyunlarının Değerler Eğitimindeki Rolünün Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 558-575. <https://doi.org/10.51460/baebd.946222>
- Oles, P.K., & Hermans, H.J. (2010). Allport-Vernon Study of Values”. (s. 1-2) içinde *The Corsini Encyclopedia of Psychology*. John Wiley & Sons, Ltd.
- Öz Pektaş, H. (2017). Geleneksel Çocuk Oyunlarının Modern Eğitimde Kullanılması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(49),478-490.
- Özbey, S. (2017). A Study On The Relation Between The Value Behaviour And Problem Solving Skills Of The Pre-School Children. *European Journal of Education Studies*, 3(4),1-19.
- Özdenk, Ç. (2020). 6 Yaş Grubu Öğrencilerinin Psikomotor Gelişimlerinin Sağlanmasında Oyunun Yeri Ve Önemi. 1.Baskı. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Özdoğan, B. (2020). Çocuk ve oyun kuramları. (s.112-120) içinde *Çocuk ve oyun çocuğa oyunla yardım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özli Özdemir, Z. (2016). Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi Etkinlik Kitabı. Ankara Dem Yayınları
- Özer, G. (2021). Erken çocukluk döneminde karakter ve değer eğitimi. içinde *Erken çocuklukta karakter ve değer eğitimi*, (Ed.) A. Yıldırım. Ankara: Pegem Akademi.
- Özyürek, A. (2019). Yakın Geçmişte Çocukların Oynadıkları Oyun ve Oyuncaklar. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (37), 105-119. doi: 10.35343/kosbed.536296.
- Özyürek, A., Dakak,S., & Yurt, N. (2021). Altı Kıtada Oynanan Çocuk Oyunları ve Türkiye’de Oynanan Oyunlarla Benzerliği. *Unika Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(2),72-85.

- Özyürek, A., Tezel Şahin, F. & Gündüz, Z.B. (2018). Nesilden Nesile Kültürel Aktarımda Oyun ve Oyuncakların Rolü. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 27(1), 1-12.
- Parlak Rakap, A., & Rakap, S. (2016). Oyun türleri ve çeşitli örnekler. (s. 87-111) içinde *Yaşamın ilk yıllarında oyun: Oyuna çok yönlü bakış*, editör H. Gülay Ogelman. Ankara: Pegem Akademi.
- Pehlivan, H. (2014). *Oyun ve Öğrenme*. 4.Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Pekdoğan, S., & Korkmaz, H.İ. (2017). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarına Verilen Değerler Eğitimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(37), 59-72.
- Polit, D. F., Beck, C. T., & Owen, S. V. (2007). *Is the CVI an acceptable indicator of content validity? Appraisal and recommendations*. *Research in Nursing & Health*, 30(4), 459–467.
- Poyraz, H. (2010). Bir Değer Olarak İnanç. *Değerler ve Eğitimi*, 2, 163-166.
- Rorije, M., Damen, S., Janssen, M. J., & Minnaert, A. (2023). Applying Erikson's theory of psychosocial development to understand autonomy development in children and youths with deafblindness: A systematic literature review. *Frontiers in Education*, 8, 1-18.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York, NY, US: Free Press.
- Rokeach, M. (1974). Change and Stability in American Value Systems, 1968-1971. *The Public Opinion Quarterly*, 38(2), 222-238.

- Ros, Maria, Shalom Schwartz, ve Shoshana Surkiss. (1999). Basic Individual Values, Work Values, and the Meaning of Work. *Applied Psychology*, 48, 49-71. doi: 10.1080/026999499377664.
- Sağlam, H.İ. (2020). *Bir Değer ve Eğitim Merkezi Olarak Aile*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sağlam, M, & Aral, N. (2016). Tarihsel Süreç İçerisinde Çocuk ve Çocukluk Kavramları. *Çocuk ve Medeniyet*, 1(2),43-56.
- Samur, Y., & Özkan, Z. (2019). Boşlukları Doldurunuz: Öğrenciler Okulda Oynamak İstiyor. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 20-43. doi: 10.17556/erziefd.466699.
- Sandberg, Anette, ve Eva Ärlemalm-Hagsér. (2011). “The Swedish National Curriculum: Play and Learning with Fundamental Values in Focus”. *Australian Journal of Early Childhood* , 36(1), 44-50. doi: 10.1177/183693911103600108.
- Savaş, E., & Gülüm, K. (2014). Geleneksel Oyunlarla Öğretim Yöntemi Uygulamasının Başarı ve Kalıcılık Üzerine Etkisi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1),183-202.
- Schwartz, S. (1992). Universals in the Content and Structure of Values: Theoretical Advances and Empirical Tests in 20 Countries. (s.1-65) içinde *Advances in Experimental Social Psychology*.
- Schwartz, S. (1994). Are There Universal Aspects in the Structure and Contents of Human Values? *Journal of Social Issues*, 50, 19-45. doi: 10.1111/j.1540-4560.1994.tb01196.x.

- Schwartz, S. (1999). A theory of cultural values and some implications for work. *Applied Psychology: An International Review*, 48(1), 23-47. doi: 10.1111/j.1464-0597.1999.tb00047.x.
- Sevinç, M. (2005). *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitiminde Oyun*. Morpa Yayıncılık.
- Seyrek, H., & Sun, M. (1993). *Okulöncesi Eğitiminde Oyun*. İzmir: Müzik Eseleri Yayınları.
- Sitio, Y.A., Usodo, B. & Riyadi. (2021). *The Value of Character Education in Engklek Games at Primary School*. (s.133-141) içinde. Atlantis Press.
- Sözkesen, A., & Samur, A.Ö. (2017). 60-72 Aylık Çocukların Değer Eğitiminde Öykü Temelli Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 36(2), 105-117. doi: 10.7822/omuefd.373030.
- Sulistiani, W., Mustami'ah D., & Mahastuti D. (2019). Gender Correlates of Moral Value in Early Childhood. *ICEMSS*, 7-12.
- Sümbüllü, Y. Z., & Altınışik, M. E. (2016). Geleneksel Çocuk Oyunlarının Değerler Eğitimi Açısından Önemi. *Erzurum Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 73-85.
- Şahin, M. (2012). Eğitimi ve Okulu Etkileyen Bazı Sosyal Değişimlerin Kavramsal Çözümlemesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(194), 132-148.
- Şenyuva, M. (2023). *Oyun kuramları üzerine bir inceleme*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.

- Şimşek, A. (2021). *Geleneksel çocuk oyunlarının kültürel mirasa katkısı ve eğitsel yönünün öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Mersin ili örneği)*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Tahiroğlu, M. (2020). Değerler ve değerler eğitimi. s. (2-39) içinde *İlkokulda drama ile değerler eğitimi*, (Ed.) A. Oğuz Namdar. Ankara: Pegem Akademi.
- Tahiroğlu, M., & Çetin, T. (2012). İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Sağlıklı Olmaya Önem Verme Değerinin Öğretimine İlişkin Öğrenci Tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (2), 1633-1651.
- Tahiroğlu, M., & Çetin, T. (2019). Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi ve Diğer Duyuşsal Süreçlerde Ölçme ve Değerlendirme: Sorunlar ve Çözümüne Yönelik Etkinlik Örnekleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17(38), 295-331.
- Talu, E., & Yüzbaşıoğlu F., (2020). Geleneksel Sokak Oyunlarının Çocuk Gelişimine Katkılarının ‘Rafadan Tayfa’ Çizgi Filmi Üzerinden İncelenmesi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 4(2),148-162. doi: 10.32960/uead.769012.
- Tuğrul, B., Boz, M., Uludağ, G., Metin Aslan, Ö., Sevimli Çelik, S. & Sözer Çapan, A. (2019). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Okuldaki Oyun Olanaklarının İncelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(2), 185-198. doi: 10.24315/tred.426421.
- Tuğrul, B., Özen Altınkaynak, Ş., Ertürk, G., & Güneş, G., (2014). Oyunun üç kuşaktaki değişimi. *Journal of Academic Social Science Studies*,27,1-16. doi: 10.9761/JASSS2388.

- Turan, B.N., Gözler, A., Turan, M., İncetürkmen, M., & Meydani, A. (2020). Geleneksel Çocuk Oyunlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 5(3), 231-241. doi: 10.31680/gaunjss.757332.
- Türel, Y.K., Şimşek, A., Şengül Vautier, C. G., Şimşek, E., & Kızıltepe F., (2021). 21. Yüzyıl Becerileri ve Değerlere Yönelik Araştırma Raporu, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 1-30, https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_05/11153521_21.yy_becerileri_ve_degerlere_yonelik_arastirma_raporu.pdf
- Türk, C., Kartal, A., & Arslan, A. (2018). Okul Öncesi Çocukların Oyunlara Yansıttıkları Sorunların Değerlendirilmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 8(15), 825-847. doi: 10.26466/opus.423988.
- Türkyılmaz, H., Canbulat, T., Arapoğlu, H., & Çıraklı, Y. (2024). Toplumsal Değerlerin Aktarılmasında Farklı Bir Yöntem: İzcilik. *Journal of History School*, 47, 2901-2915. doi: 10.29228/joh.42801.
- Uluğ, E. (2016). Oyun Kuramları. (s. 49-62) içinde *Yaşamın ilk yıllarında oyun: Oyuna çok yönlü bakış*, (Ed.) H. Gülay Ogelman. Ankara: Pegem Akademi.
- Ulusoy, K. (2010). Değer eğitimi: Davranışçı ve yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan tarih programlarında değer aktarımı. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 32-51.
- Ulusoy, K. (2017). Hayat bilgisi dersinde değerler ve değerler eğitimi. (s. 323-350) içinde *Etkinlik örnekleriyle hayat bilgisi öğretimi*, (Ed.) B. Tay. Ankara: Pegem Akademi.
- Ulusoy, K. (2021). *Karakter, Değerler ve Ahlak Eğitim*. 2. bs. Ankara: Pegem Akademi.

- Ulusoy, K., & Arslan, A. (2019). Değerli bir kavram olarak değer ve değerler eğitimi. içinde *Farklı yönleriyle değerler eğitimi*, (Ed.) R. Turan ve K. Ulusoy. Ankara: Pegem.
- Ulusoy, K., & Dilmaç B. (2020). *Değerler Eğitimi*. 6.bs. Ankara: Pegem Akademi.
- Uslu, E.M., & Özgün T. (2024). Effectiveness of Play and Activity-Based Preschool Values Education Practices: An Experimental Study. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 13(2), 305-315. doi: 10.30703/cije.1276700.
- Uygun, Ş., & Batmaz, O. (2023). X, Y, Z Kuşağı Ebeveynlerine Göre Çocukluk Kavramı. *İhlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2),70-80. doi: 10.47479/ihead.1311669.
- Ünişen, A., Kontaş, H., & Akdağ, T. (2018). An Investigation of Turkish 2013 Early-Childhood Curriculum Regarding Values Education: Teacher Views and Practices. *Adıyaman University Journal of Educational Sciences*, 8(1), 100-111. doi: 10.17984/adyuebd.358036.
- Ünüvar, P. (2016). Geleneksel çocuk oyunlarımız ve oyuncaklarımız. (s. 240-264) içinde *Yaşamın ilk yıllarında oyun: Oyuna çok yönlü bakış*, (Ed.) H. Gülay Ogelman. Ankara: Pegem Akademi.
- Vatandaş, S. (2020). Sokaktan Ekrana: Oyunun Mekânsal ve İşlevsel Değişimi. *Intermedia International E-journal*, 7(12),19-32.
- Wijaya, M., & Pujihartati S.H. (2018). The value of empathy in javanese traditional games as a formation of social care in urban youth generation. (s. 111-115) içinde. Atlantis Press.

- Yalgın, B., & Çalışkan, H. (2023). Kentsel ve Kırsal Bölgede Eğitim Gören Okul Öncesi Çocuklarının Değer Düzeylerinin İncelenmesi. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(1), 43-54.
- Yalman Polatlar, D. (2021). İlk çocukluk döneminde oyun evreleri ve oyun türleri. (s. 61-71) içinde *Erken çocuklukta oyun gelişimi ve eğitimi*, (Ed.) D. Yalman Polatlar. Ankara: Pegem Akademi.
- Yavuz, D. (2016). Eğitimin Değerlerle Yeniden Tanımlanması. *Kafdağı Dergisi*, 1(1), 29-39.
- Yazıcı, M. (2016). Değerler ve Toplumsal Yapıda Sosyal Değerlerin Yeri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 209-223.
- Yeniasır, M., & Gökbulut, B. (2019). Socio-cultural values provided to pre-school children using traditional children games. *ournal for Educators, Teachers and Trainers*, 10(2), 127-136.
- Yeşilyurt, E. (2019). Değerler Eğitimine Uygunluğu Açısından Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin İncelenmesi: Bir Derleme Çalışması. *EKEV Akademi Dergisi*, 23(77), 121-146.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2022). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (13. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, S.G., & Demirel M. (2019). Türk Tarihinde Değerler ve Değerler Eğitimi Üzerine Bir İnceleme. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 92-99.
- Yıldırım, Y. (2019). *Okul dışı etkinlik temelli değerler eğitimi programının öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerine etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

- Yıldırım, Y. (2022). Values and Values Education in Turkish National Culture. *Türk Akademi Dergisi*, 1(1), 15-27.
- Yıldız, R., & Koçak, Ç.V. (2022). Geleneksel Çocuk Oyunlarının İlkokul Öğrencilerinin Karar Verme Becerilerine Etkisi. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 38-44.
- Yılmaz, E., Yel, S. & Griffiths, M. (2022). Eğitim ve Bilim Dijital ve Geleneksel Oyun Oynayan Çocukların Değer Algılarının Karşılaştırılması: Türk ve İngiliz Örneklemeleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 47(210), 41-66.
- Yurt, N. & Özyürek, A. (2023). Ebeveyn Tutumları ile Okul Öncesi Çocukların Sosyal Değer Kazanımları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 21 (45), 129-150 <https://doi.org/ded.1248344>
- Zdanevych, L. V., Syrova, Y.V, Kolosova S.V., Pyvovarenko, M.S. & Olha O. Kurhannikova. (2020). Instilling the System of Values in Preschool Children in the Cultural and Educational Space. *Universal Journal of Educational Research*, 8(11), 5991-5999. doi: 10.13189/ujer.2020.082235.
- Zengin, M. (2017). Herkes İçin Geçerli Uygun Değerleri Belirlemek ve Öğretmek Mümkün mü? Değer Eğitimi Yaklaşımları Bağlamında Bir Değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 432-445.
- Zengin, M., & Arslan İçöz, E. (2018). Dini, Felsefi, Psikolojik Boyutlarıyla Vicdan ve Değerler Eğitimindeki Yeri. *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6(10), 323-345.



EKLER

Ek 1:- Araştırma İzin Belgesi



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-48178250-300-462859
Konu : Araştırma İzni (Müfide Nur BARDAKCI)

30.01.2024

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 17.01.2024 tarihli ve E-71052239-100-456568 sayılı yazınız.

Enstitünüz Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Müfide Nur BARDAKCI'nın "Okul Öncesi Dönemde Geleneksel Bahçe Oyunlarının Değerler Eğitimi Üzerinde Etkisi: Çocuklar ve Veli Üzerinden İncelenmesi" adlı tezi kapsamında araştırma yapma isteği ile ilgili Aksaray Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 25.01.2024 tarih ve 95233283 sayılı yazısı ekte gönderilmiştir.
Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Mehmet BİREKUL
Rektör Yardımcısı

Ek: Resmi Yazı ve Eki (2 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : 8T6D-UZP8-07VL Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/necmettin-erbakan-ebys>

Adres: Yaka Mah. Kasım Halife Sok. No: 11/1 (A Blok) No: 11 (B Blok)
Posta Kodu: 42090 Meram / KONYA
Telefon No : 0332 221 06 01
e-Posta :

Fax No : 0332 236 21 85
İnternet Adresi : <http://www.erbakan.edu.tr>

Bilgi için : Ayşe AĞIRBAŞ
Bilgisayar İşletmeni
Telefon No: 0332 221 06 01



Ek 2-: Etik Kurul Kararı



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

Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No	Tarih :10/11/2023 Toplantı Sayısı:11 Karar No :2023/506
Araştırmanın Başlığı	Okul Öncesi Dönemde Geleneksel Bahçe Oyunlarının Değerler Eğitimi Üzerinde Etkisi Çocuklar ve Veli Üzerinden İncelenmesi.
Sorumlu Araştırmacı	Dr. Öğr. Üyesi Mehmet MART
Yardımcı Araştırmacı	Lisansüstü Öğrenci Müfide Nur BARDAKCI
Etik Kurul Kararı	16544 sayılı başvuru Etik Kurul tarafından değerlendirilmiş olup, başvurunun bilimsel araştırma etiği açısından “Uygun” olduğuna karar verilmiştir.

ASLI GİBİDİR
10/11/2023



Doç. Dr. Mustafa AYDIN
Başkan Yardımcısı

Ek 3:-Gönüllü Katılımcı Onay Formu



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
GÖNÜLLÜ KATILIMCI ONAY FORMU
(Katılımcı Bilgisi Olmadan Doldurulmalıdır)

Sizi Müfide Nur BARDAKCI tarafından yürütülen “Okul Öncesi Dönemde Geleneksel Bahçe Oyunlarının Değerler Eğitimi Üzerinde Etkisi Çocuklar ve Veli Üzerinden İncelenmesi” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı çocukların oynadığı geleneksel oyunların değerler eğitimi açısından kazandırdığı değerleri incelemektir. Araştırmada sizden tahminen 12 dakika ayırmanız istenmektedir.

Bu çalışmaya katılmak tamamen GÖNÜLLÜLÜK esasına dayanmaktadır.

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

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

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

Yardımcı Araştırmacı/Sorumlu Araştırmacı Tarafından Doldurulacak	
Katılımcının kişisel bilgilerinin gizli tutulacağını, katılımcının çalışma kapsamında sağlayacağı tüm verilerin etik kurallara göre işleneceğini ve bu etik kuralların ihlali durumunda, ortaya çıkacak tüm sorumluluğu kabul ettiğini beyan ederim.	
Unvanı, Adı-Soyadı:	Müfide Nur BARDAKCI
Tarih:	01.11.2023
İmza:	
Yetişkin Katılımcının Kendisi tarafından doldurulacak	
☐ Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım.	
☐ Çalışma hakkında yazılı/sözlü açıklama araştırmacı tarafından yapıldı ve kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.	
☐ Bu koşullarda, araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.	
18 Yaş Altı Kısıtlı Katılımcının Velisi/Vasisi tarafından doldurulacak	
☐ Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve bu çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü katılımcılara düşen sorumlulukları anladım.	
☐ Çalışma hakkında yazılı/sözlü açıklama araştırmacı tarafından yapıldı ve katılımcının kişisel bilgilerinin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.	
☐ Bu koşullarda, Velisi/Vasisi bulunduğum'nın araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmasını kabul ediyorum.	
Araştırma tamamlandığında genel/özel sonuçların benimle paylaşılmasını	☐ İstiyorum ☐ İstemiyorum
Adı-Soyadı:	
veya Katılımcı Kodu:	
Tarih:	
İmza:	
İletişim Bilgileri (İsteğe bağlı):	

Bu form, katılımcının kendisi/velisi/vasisi tarafından imzalandıktan sonra araştırmacıya teslim edilecektir. Ayrıca talep edildiği takdirde, bu formun bir nüshası katılımcıya verilecektir.

Ek 4:- Ölçek İzin Mailleri

Okul Öncesi Değerler Ölçeği Inbox x

 **nur** <to ncelikoz> Sun, Oct 1, 2023, 7:17 PM ☆ 😊 ↩ ⋮

Hocam merhabalar ben Müfide Nur, Okul Öncesi Öğretmenliğinde Necmettin Erbakan Üniversitesinde 2.yıl tez dönemindeyim. Ölçeğinizi veliler için kullanmak istiyorum paylaşırsanız çok sevinirim. İyi çalışmalar dilerim.

 **Nadir ÇELİKÖZ** to me Mon, Oct 2, 2023, 12:27 AM ☆ 😊 ↩ ⋮



bende öğretmen ve aile formu var, onu da ekte gönderiyorum kolaylıklar

Çocuklar İçin Davranışta Değerler Ölçeği Inbox x

 **nur** <to cgur> Mon, Oct 23, 2023, 9:04 PM ☆ 😊 ↩ ⋮

Çağla Hocam merhabalar, ben Müfide Nur, Necmettin Erbakan Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Bölümü'nde yüksek lisans yapmaktayım. Tezimde Çocuklar için davranışta değerler ölçeğinizi izniniz olursa kullanmak istiyorum.

 **Cagla Gur** to me Tue, Oct 24, 2023, 8:29 AM ☆ 😊 ↩ ⋮



Merhaba Müfide Nur,

Tabii ki kullanabilirsin. Çalışmalarında başarılar diliyorum,

Sevgiler,
Prof.Dr.Çağla GÜR

Ek 5-: Odak Grup Görüşmesi ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme

ODAK GRUP GÖRÜŞMESİ

- 1) Arkadaşınla oyun oynarken sevmediğin bir arkadaşın yere düştüğünde ne yaparsın?
- 2) Saklambaç oynayan Ezgi ebe iken duvara arkasını döndükten sonra sayarken arkadaşlarına gizlice bakmıştır? Ezgi'nin yaptığını siz de yapar mıydınız? Siz Ezgi' ye ne söylerdiniz?
- 3) Öğretmen oyun oynayacakken ebe seçeceklermiş, öğrenciler 'ben ben ben' diye bağırmaya bağırılmış. Sizce öğretmen ebeyi seçmek için ne yapmalıdır?
- 4) Yerden yüksek oynayan Azra ebe olduğu için sıkılmaya başlamış fakat arkadaşlarını ebeleyemediği için yorulmuş, sizce arkadaşları ve Azra ne yapmalıdır?
- 5) Okulun merdivenlerinde pazartesi Salı Çarşamba oynayan Aslı ebeye sürekli 'ebeleyemedi ebelemeydi' diyormuş. Siz ebe olsaydınız Aslıya ne derdiniz?
- 6) Saklambaç oynayan Ali, Ege'ye yerini söylediği için 'hileci sen hep hile yapıyorsun diye bağırılmış' Ege'nin Ali'nin yerini söylemesi doğru mudur? Ali'nin yerinde olsanız siz de Ege' ye hileci diye bağırır mıydınız?
- 7) Yağ Satarım Bal Satarım oynarken mendili sürekli aynı arkadaşlarına koydukları için Selim arkadaşlarına küsmüş ve oyunu bırakıp gitmiş. Selim'in oyunu bırakıp gitmesi doğru mu? Oyun oynarken arkadaşları mendili sürekli birbirinin arkasına koysa siz ona ne söylerdiniz?
- 8) Akif sabah okula girerken sınıfında beraber oynadığı arkadaşı Defne'yi görüp yanından hiçbir şey söylemeden gitmiş. Akif'in yerinde olsaydınız siz Defne'ye ne söylerdiniz?
- 9) Çömел Kurtul oynayan Sema arkadaşını oyun esnasında itekleyerek yere düşürmüştür. Arkadaşı çok ağlamış. Sema şimdi ne yapmalıdır?
- 10) Renkli Kurt Baba oyununu oynayan Mert ve Gökhan kavga etmeye başlamıştır. Arkadaşları ise oyunu bırakıp sadece onları izlemiştir. Arkadaşlarının ne yapması gerekir?

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

- 1) Ailenizin aylık gelir düzeyini hangi seviye olarak tanımlarsınız?
- 2) Çocuğunuz en çok kim ile oyun oynamayı ve ne tür oyunları tercih eder?
- 3) Okulda en çok ne tür oyunları oynamayı sevdiğinden bahseder?
- 4) Çocuğunuzda adil olma ile alakalı ne tür davranışlar gözlemlemektesiniz?
- 5) Sizce çocuğunuz saklambaç esnasında yeri söylendiğinde ne yapar?
- 6) Çocuğunuz oyun esnasında bir arkadaşı yere düştüğünde nasıl davranır?
- 7) Çocuğunuz bir oyunda ebe olmak istiyorsa önce ne yapar?
- 8) Çocuğunuz ağaç kapmaca sırasında yer kapamadı fakat oyundan ayrılmak istemiyorsa nasıl davranır?
- 9) Çocuğunuz oyun esnasında iki arkadaşının sözlü ve fiziksel olarak tartıştığını gördüğünde nasıl davranır?
- 10) Kazanma ve kaybetme içeren bir oyunda çocuğunuz kazanan tarafta ise nasıl davranır? Kaybeden taraftaysa nasıl davranır?
- 11) Çocuğunuz kendisi gibi fiziksel özelliğe sahip olmayan çocuğa (daha kısa, daha zayıf, yavaş koşan, daha kilolu, daha uzun, hızlı koşan) çocuklara nasıl davranır?
- 12) Arkadaşına oyun esnasında sinirlendiği veya hoşlanmadığı bir davranışı yaptığında (bilerek itmek, oyunun kuralına uymayarak oynamak) gibi davranışlarda bulunduktan sonra ne yapar?

Ek 6:- Kontrol Listesi

Değer	Davranış şekli	O 1	O 2	O 3	O 4	O 5	O 6	O 7	O8
Adalet	Oyunun kurallarını bilir ve uygular.	x		x	x	x	x	x	x
	Oyunda kazanma veya kaybetme olduğunu bilir.			x				x	
	Arkadaşı kurallara uymadığında uyarır.		x				x	x	
	Ebe ise üzerine düşen görev yerine getirme.		x	x	x	x	x	x	
	Kendisinin ve arkadaşlarının farklılıklarını fark etme.	x							x
	Görev paylaşımına dâhil olur.	x		x		x	x	x	x
	Sayışmayla ebe seçer.	x	x	x	x	x	x		
Sorumluluk	Sorun çıktığında uzlaşmacı davranır.			x					
	Sorun çıkarsa konuşarak çözer.								
	Oyun esnasında ebe ise üzerine düşen görevi gerçekleştirir.		x	x	x	x	x	x	
	Oyun esnasında oyuncu ise oyunu kurallarıyla oynar.			x	x	x	x	x	x
	İlk oyundan sonra yetişkin yönlendirmesi olmadan oyunu sürdürür.	x	x			x		x	x
	Oyun esnasında stratejiler geliştirir.	x	x			x			x
	Ebelenirse bunun oyunun bir parçası olduğunu bilir.			x	≠	x	x	x	
	Oyuncu ise oyunun devamı için istekle katılır.	x	x	x		x	x	x	x
	Oyunun sınır ve kurallarını bilerek oynar.	x	x	x	≠	x	x	x	x
Yardımlaşma	Oyun esnasında arkadaşına yardım eder.							x	
	Takımıyla iş birliğindedir.			x		x		x	x
	Ebeye yakalanmamak için iletişim kurar.	x		x	x	x	x	x	x
	Birlikte oyunu sürdürürler.	x		x		x	x	x	x
	Oyunu anlamayan arkadaşına destek olur.		x				x		x
	Oyun esnasında dikkati dağılan oyuncuyu uyarır.		x						x
	Oyun arkadaşını tanır.	x	x	x			x	x	x
	Oyun esnasında düşünerek stratejiler geliştirir.	x		x		x	x	x	x
Doğruluk- Dürüstlük	Hata yapanı uyarır.	x	x				x		x
	Oyunu oynarken ön yargısız davranır.	x					x		
	Oyuncu ise ebeye herhangi bir kopya vermez.	x		x		x	x	x	
	Ebe ise kurallara uygun bir şekilde oyunu sürdürür.			x		x		x	
Sevgi	Oyunu oynamak ister	x	x	x		x		x	x
	Oyunu oynamak istemez.								
	Nezaket kurallarına uyar.		x						
	Ritim içinde olan bir tekerlemeyi söylerken eşlik			x					

	eder.								
	Kazansa da kaybetse de oyunda eğlenir. Süreci sever.	×		×		×		×	×
	Kendi duygu ve düşüncelerinin farkında olur.						×		
	Oyunu dikkatli bir şekilde izler.	×	×	×		×	×		
Dostluk	Takım arkadaşı veya rakip takımı da yense veya yenilse de saygılı davranır.			≠				×	≠
	Arkadaşları ile oyun esnasında saldırgan bir şekilde değil dostça oynar.			×		×	×	×	
Sabır	Ebe ise bir diğerine ebelik geçene kadar görevini yapar.	×			×	×	×	×	
	Sayısmaca ile kimin ebe olduğunu öğrenmek için bekler.	×		×	×	×	×	×	
	Ebe olmak istiyorsa sabır gösterir.	×		×		×	×		
	Ebe ise bir başka arkadaşını ebelemek için sebat göstererek oyunu sürdürür.	×			×	×	×	×	
	Oyuncu ise sıranın kendisine gelmesini sabırla bekler			×		×	×		
Saygı	Olumsuz bir düşüncesini olumlu şekilde davranışa aktarır.				×				≠
	Takım arkadaşı üzülrse destek olur.							×	
	Oyun esnasında bir sorun çıkarsa farkına varır.		×	×	×		×		
	Başka arkadaşlarının duygularının farkında olur.				×				≠
	Nezaket sözcükleri (özür dilerim, teşekkür ederim) kullanır.		×						
	Arkadaşları ile alay etmez.				×	×	×		
	Arkadaşlarının farklılıklarına saygı duyar. (Oyun esnasında hızlı olma-yavaş olma)	×		×	≠	×			

O1= Terlik O2= El Sık Selam Ver Koş O3=Kabakçı Amca O4= Balık Ağı O5=Bülbül Kafeste

O6=Ankara Pinokyosu O7= İlkbahar yaz sonbahar kış O8=Mergenci ×= Davranış görüldü ≠ = Davranışın tersi bir tepki görüldü

Ek 7:- Davranışta Değerler Ölçeği

	1	2	3	4	5
1.Arkadaşlarıyla iş birliği yapar.					
2.Arkadaşlarıyla grup içinde uyumludur.					
3.Arkadaşlarının istek ve düşüncelerine karşı saygılıdır.					
4.Kendi istek ve düşüncelerini ısrar ederek zorla yaptırmaya çalışmaz.					
5.Başladığı etkinliği tamamlayabilmek için sabır gösterir.					
6. İnsanları olduğu gibi kabul eder (engel durumuna, ekonomik duruma, vb. bakmaksızın herkese değer verir)					
7.Suyun, elektriğin boşa harcanmaması gibi konularda duyarlıdır.					
8. Başkalarının duygusal tepkilerine (üzüntülerine, sevinçlerine,vb.) karşı duyarlıdır.					
9. Arkadaşının önemli bir ihtiyacı için fedakarlıkta bulunur.					
10. Dağıttığı oyuncaklarını toplama sorumluluğunu yerine getirir.					
11. Kendisine verilen görevleri yerine getirir.					
12. Ev için verilen görevleri tamamlayarak okula getirir.					
13.”Lütfen”, “teşekkür ederim”, “özür dilerim” gibi nezaket ifadelerini kullanır.					
14. Güzel ve doğru kabul edilen davranışları yapmak için çaba gösterir.					
15. Sınıfta gösterilen örnek davranış kalıplarını yaşantılarında uygulamak için gayret gösterir.					
16. Başkalarıyla karşılaştığında selam verir.					
17. Kendisine soru sorana yüzünü dönerek ve göz kontağı kurarak cevap verir.					
18. Çevresindekilere karşı sevgisini davranışlarıyla yansıtır (örn. Sevdiğini söyler)					
19. Kendisiyle konuşan kişiyi dinler, sözünü kesmez.					
20. Diş fırçalama, el-yüz yıkama gibi kişisel temizliğini yapar.					
21. Çatal, kaşık ve peçeteyi düzgün olarak kullanır.					
22. Başkalarının sıkıntılı anlarında onları rahatlatmaya çalışır.					
23. Sırasını bekler.					
24. Kendi çıkarına ters düşen durumlara rağmen doğruyu söylemeyi tercih eder.					
25. Bildiklerini başkalarına da öğretir (Örneğin sınıfta anlatılan konuyu anlayamayan arkadaşına yardımcı olur).					
26. Görev verildiği zaman kabul eder (sürekli bahaneler uydurarak görev almaktan kaçınmaya çalışmaz).					
27. Hoşgörülüdür (Arkadaşlarının hatalarına karşı müsamaha gösterir)					
28. Yemekten önce ve sonra ellerini yıkar.					
29. Ağzında yemek varken konuşmaz.					
30. Yemek yerken çevresini rahatsız eden sesler çıkarmaz.					
31. Çevresindekilerin başına üzücü bir olay geldiği zaman üzülür,duyarlılık gösterir.					
32. Çevresindekilerin başarısı ya da yeni bir şeye sahip olması karşısında sevinir.					
33. Bayrağını tanır.					
34. Bayrağına değer verir (Örn. Milli bayramlarda asmak ister ya da asılması onu mutlu eder).					
35. Ülkesinin adını bilir.					
36. Olumsuz davranışlarda bulunarak dikkat çekmeye çalışmaz.					
37. Arkadaşlarına yardımcı olmak onu mutlu eder.					
38. Arkadaşlarına ve öğretmenine bahçeden kopardığı bir çiçek, kendi çizdiği bir resim gibi küçük hediyeler vermekten hoşlanır.					
39. Eşyalarına sahip çıkar (sık sık eşyalarını kaybetmez).					
40. Okulda uygulanacak bir etkinlik için evden getirmesi gereken materyalleri eksiksiz getirir.					
41. Ödün aldığı bir oyuncak ya da nesneyi- hiçbir zarar vermeden zamanı geldiğinde geri verir.					
42. Sınıfta ona belli nesneler emanet edilerek, bunları arkadaşlarına dağıtması için görevlendirilebilir.					

-Çalıştığınız kurum türü nedir?

☐ Özel ☐ Devlet

-Sınıfta kaç çocuk bulunmaktadır?

☐ 1-5 ☐ 5-10 ☐ 10-15 ☐ 15-20 ☐ +20

-Meslekteki kaçınıcı yılınız?

☐ 1-5 yıl ☐ 5-10 yıl ☐ 10-15 yıl ☐ 15-20 yıl ☐ +20 yıl

-Okul bahçesine ne sıklıkla çıkıyorsunuz?

☐ Haftanın her günü ☐ Haftada 3 kere ☐ Haftada 1 kere ☐ Ayda birkaç kere ☐ Hiç

-Okul bahçesinde geleneksel oyunlara yer verir misiniz? Evet ise oynadığınız oyunlardan 3 adet yazınız.

Evet

Hayır



Ek 8:-Okul Öncesi Değerler Ölçeği (Aile Formu)

DAVRANIŞLAR	Evet	Bazen	Hayır
1. Yemek masası hazırlarken yardım eder.			
2. Kıyafetlerini çıkardığı yerde bırakır.			
3.TV/bilgisayar konusunda zaman sınırlamasına uyar.			
4. Uyku saatini hatırlatınca hazırlıklara başlar.			
5. Boyama yaptıktan sonra boya kalemlerini ortada bırakır.			
6. Farklı özellikte (kilolu, saçsız, çok esmer vb) birini görünce tuhaf karşılar.			
7. Yemek için herkesin masaya oturmasını bekler.			
8. İsteddiği bir şeyayı karşısındakinin elinden çekerek alır.			
9. Oyuncak, kitap, kıyafet vb alındığında alan kişiye teşekkür eder.			
10.Başkası ile konuşurken konuşmaya müdahale eder.			
11.Eve gelen arkadaşı ile birlikte oyun oynar.			
12. Kendi istediği oyunu oynamak ister.			
13. Evde işbölümü yapınca uyar.			
14. Birlikte faaliyet yaparken mutlu olur.			
15. Aile büyükleri yardım istediğinde rahatsız olur.			
16. Sevmediği/rahatsız olduğu şeyleri ifade eder.			
17. Okulda yaşadığı olumsuzlukları gizler.			
18. Verdiği sözleri tutar.			
19. Bir eşyaya zarar verdiğinde söyler.			
20. Başkalarına söylemesini istemediğimiz şeyleri söyler.			
21. Genelde arkadaşları tarafından sevilir.			
22. Arkadaşlarıyla oyun oynamayı sever.			
23.Arkadaşlarını korur, kırıncı davranmaz.			
24. Arkadaşları ile olmaktan zevk alır.			
25. Arkadaşları ile olmaktansa tek başına olmayı tercih eder.			
26. Eve gelen arkadaşı ile ortak kullanması gereken eşyalar (boya, kalem, kağıt vb.) olunca rahatsız olur			
27. Oyuncak ve eşyalarını başkaları arkadaşı /kardeşi ile paylaşır.			
28. Eve gelen arkadaşı ile yiyeceklerini (çikolata, şeker, kek vb) Paylaşmayı tercih etmez.			
29.Duygu ve düşüncelerini ailesi ile paylaşır.			
30. Market alışverişinde kendisine alınan çikolata, şeker, bisküvi vb aynısını kardeşleri/yeğeni/ arkadaşı içinde ister.			
Çocuğunuzun cinsiyeti nedir? Kız ☐ Erkek ☐ Çocuğunuzla sıklıkla oynadığınız oyunlar nelerdir? Çocuğunuz kimle oynamayı tercih eder? ☐ Anne-Baba ☐ Abi-abla-kardeş ☐ Büyük anne-büyük baba ☐ Teyze-hala-amca-dayı Ebeveynlerin çalışma durumu nedir? Anne baba çalışıyor ☐ Anne çalışıyor, baba evde. ☐ Baba çalışıyor, anne evde. ☐ Anne baba evde çalışıyor. ☐ Yaşadığınız konut tipi nedir? ☐ Apartman dairesi ☐ Site ☐ Müstakil ev			

Ek 9-: Yüz Yüze Yüz Çocuk Oyununda araştırma kapsamında oynanan oyunlar

3.52. Kabakçı Amca Oyunu

Oyunun Videosu

Oyunun Adı	Kabakçı Amca	
Seviye	İlkokuldan itibaren her seviye	
Oyuncu Sayısı	En az 4 oyuncu	
Araç-Gereç	-	
Oyunun Amacı	Dil gelişimi, kelime dağarcığı; öz güven, iş birliği, sorumluluk, sevgi, saygı, adalet, dostluk (duyuşsal beceriler) gelişimini destekleme.	

Oyunun Oynanışı:

İlk olarak oyuncular 2 gruba ayrılır. Gruplar karşılıklı birbirlerine bakacak şekilde dizilirler. Her grup kendi aralarından bir lider seçer. Liderler karşı takımın duyamayacağı şekilde grup üyelerinin kulağına eğilip her birine meyve ya da sebze isimleri verir (domates, biber, brokoli vb.). Takım liderleri isim verme işlemi bitince karşılıklı dururlar ve oyuna özgü tekerlemeyi söylerler.

-Kabakçı amca, kabakçı amca! Kabakların var mı?

-Var var!

-Gelip alayım mı?

-Gel de al.

-Nasıl geleyim?

-.....! (Karşı takım lideri nasıl gelmesini isterse onu söyler. Zıplayarak gel, tek ayak üstünde gel, uçak gibi gel vb.)



Görsel 84

Karşı takımın lideri diğer takımın arkasından dolanır ve istediği bir oyuncunun gözlerini elleriyle kapatır. Kendi grubundan birine söylenir. "Brokoli gel!" gibi. Brokoli olan oyuncu gelip gözleri kapalı oyuncunun burnuna dokunur ve yerine döner. Gözleri kapalı olan oyuncunun gözleri açılır ve kimin brokoli olduğunu bulmaya çalışır. Bilirse brokoli olan oyuncu karşı takıma geçer ve oyun yine kendi takımıyla yeniden başlar. Bilemezse kendisi karşı takıma geçer ve oyun yine aynı takım ile devam eder. Böylelikle karşılıklı alıp vermeler sonucunda hangi tarafta lider tek başına kalmışsa o taraf oyunu kaybeder.

3.4.4. İlkbahar Yaz Sonbahar Kış Oyunu

Oyunun Videosu

Oyunun Adı	İlkbahar Yaz Sonbahar Kış	
Seviye	Ana sınıfı ve ilkokul	
Oyuncu Sayısı	11 oyuncu	
Araç-Gereç	-	
Beceriler	İş birliği, paylaşım, dayanışma, yardımlaşma, kurallara uyma	

Oyunun Oynanışı:

Oyunculardan birisi hakem olarak seçilir. Hakemin görevi oyunu yönetmek yani mevsimlerin isimlerini söylemektir. Ebe olmak üzere iki oyuncu seçilir. Ebelerin amacı hakemin söylediği mevsimlerdeki oyuncuları yakalamaktır. Oyuncular ikiye bölünür ve her bir grup bir köşeye çekilir. Oyun, hakemin iki mevsim ismi söylemesiyle başlar; o mevsim adına sahip oyuncular ebelere yakalanmadan yer değiştirmeye çalışırlar. Eğer ismi söylenen mevsimdeki oyuncuların ikisi de ebeye yakalanırsa bu defa onlar ebe olur. Önceki ebeler yeni ebelerin mevsim isimlerini alırlar ve oyun bu şekilde devam eder. Ebe olmak için tek oyuncunun yakalanması yeterli değildir, iki oyuncunun da yakalanması gerekir.



Görsel 74

3.70. Mergenci (Tavşan, Duvar, Avcı) Oyunu

Oyunun Videosu

Oyunun Adı	Mergenci (Tavşan, Duvar, Avcı)	
Seviye	Ana sınıfı ve ilkokul	
Oyuncu Sayısı	En az 7 oyuncu	
Araç-Gereç	-	
Oyunun Amacı	Dikkat, strateji geliştirme (bilişsel beceriler); öz güven, başarıyı tebrik, kurallara uyma (duyuşsal beceriler) gelişimini destekleme.	

Oyunun Oynanışı:

Oyunculardan birisi hakem olarak seçilebilir veya öğretmen hakem olabilir. Oyuncular iki eşit takıma ayrılırlar. Takımlar karşı karşıya gelecek şekilde dizilirler. Hakem, 6'ya kadar sayar. Bu sürede takımlar toplanıp "tavşan, duvar, avcı" figürlerinden birine karar verirler. Hakem, 3'e kadar sayar ve takımlar belirledikleri figürü yaparlar. Oyun kurallarına göre avcı tavşanı, tavşan duvarı, duvar da avcıyı yener. İki takım da aynı figürü yaparsa berabere kalmış olurlar, iki takım da birer puan alır. Duvar figürü, iki elin avuç içi de karşıya bakacak şekilde yapılır. Avcı figürü, işaret ve başparmaklar birleştirilip gözlerde tutularak dürbün şeklinde yapılır. Tavşan figürü ise iki elin işaret parmakları başın üstüne gelecek şekilde yapılır. Oyun sonunda hakem alınan puanlara göre kazanan takımı açıklar.



Görsel 113



Görsel 114



Görsel 115

3.33. El Sık, Selam Ver, Koş Oyunu

Oyunun Videosu

Oyunun Adı	El Sık, Selam Ver, Koş	
Seviye	Ana sınıfı ve ilkokul	
Oyuncu Sayısı	En az 5 oyuncu	
Araç-Gereç	-	
Oyunun Amacı	Dil gelişimi; dikkat (bilişsel beceriler); büyük kas gelişimi (psikomotor beceriler); saygı, kurallara uyma, selamlaşmanın önemi, paylaşım yapabilme (duyuşsal beceriler) gelişimini destekleme.	

Oyunun Oynanışı:

Oyuna başlamadan önce oyun alanına büyükçe bir çember çizilir. Oyuncular, aralarından sayısmaca ile bir ebe seçerler. Oyuncular çember şeklinde halka oluştururlar. Seçilen ebe; çemberin dışında, oyuncuların arkasında yürümeye başlar. Ebe bu esnada seçtiği bir oyuncunun sırtına dokunur ve yürüdüğü yönde koşmaya başlar. Ebe'nin sırtına dokunduğu oyuncu da ebe'nin aksi yönünde koşmaya başlar. Ebe ile sırtına dokunulan oyuncu yüz yüze geldikleri noktada el sıkışıp "Günaydın, merhaba, selam!" vb. şekilde selamlaşırlar. Ebe sırtına dokunduğu oyuncunun yerini almak için, sırtına dokunulan oyuncu da ebe olmamak için hızla koşarak kendi yerine ulaşmaya çalışır. Eğer boş yeri ebe alırsa ebelikten kurtulur, diğer oyuncu ebe olur. Ancak ebe boş yeri alamazsa ebeliğe devam eder. Ebe ile diğer oyuncu koşup karşılaştıkları sırada el sıkışıp selam vermeyi unutan oyuncu olursa oyun durdurulur ve başa döner. Oyun bu döngüde devam eder.



Görsel 54



Görsel 55

3.82. Terlik Oyunu

Oyunun Videosu

Oyunun Adı	Terlik	
Seviye	Ana sınıfı ve ilkokul	
Oyuncu Sayısı	En az 5 oyuncu	
Araç-Gereç	Terlik	
Beceriler	Öz güven, iş birliği, sorumluluk, kurallara uyma, strateji geliştirme	

Oyunun Oynanışı:

Oyuncular arasından bir ebe seçilir. Oyuncular ellerinde bulunan terliklerin bir tekini ebeye verir. Ebe bu terlikleri kendi önünde toplar. Ebe dışındaki oyuncular yüksek bir yere çıkar, ebeye yakalanmadan inmeye ve ebenin önündeki kendilerine ait olan terliklerinin eşlerini almayla çalışırlar. Ebe ise hem oyuncuları yere indirmemeye hem de terlikleri sahiplerine kaptırmamaya çabalar. Ebe oyunculardan birisini alçaktayken yakalar, oyuncunun elindeki terliğini alır ve kendi önündeki terlikle eşleştirirse o oyuncu yeni ebe olur. İlk ebe de yüksek bir yere çıkar, terliğinin tekini yeni ebeye verir ve oyun bu şekilde devam eder.



Görsel 134



Görsel 135

3.12. Bülbül Kafeste Oyunu

Oyunun Videosu

Oyunun Adı	Bülbül Kafeste	
Seviye	Ana sınıfından itibaren her seviye	
Oyuncu Sayısı	En az 10 oyuncu	
Araç-Gereç	-	
Beceriler	Dikkat, konsantrasyon, kurallara uyma, dayanışma	

Oyunun Oynanışı:

Öğrenciler el ele tutuşarak bir çember oluşturur. Oyuncular arasından bir gönüllü  ğrenci seçilir. Gönüllü  ğrenci bülbülü temsil eder ve kafes içinde dolaşır. Öğrenciler "Bülbül kafeste!" veya oyuncunun adını söyleyerek  rneğ n; "Ayhan kafeste!" diye hep bir ağızdan söylerler. Bülbül halkanın dışına çıkmaya çalışır. emberdeki ocuklar, bülbülü dışarı çıkarmamak için birleşirler ve çemberin açık yerini kapatırlar. Kafesten çıkabilen  ğrenci oyunu kazanmış olur.

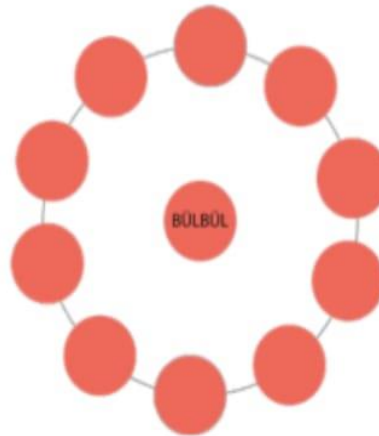
Oyun tekrardan yeni bülbülün seçilmesiyle devam eder. Eğ r istenirse oyunun ilerleyen bölümlerinde bülbül sayısı 2 ve 3 olabilir.



Görsel 23



Görsel 24



Şekil 6. Bülbül Kafeste Oyun Alanı Cizimi

3.99. Yüzük Saklama Oyunu

Oyunun Videosu

Oyunun Adı	Yüzük Saklama		
Seviye	Ana sınıfından itibaren her seviye		
Oyuncu Sayısı	En az 4 oyuncu		
Araç-Gereç	Yüzük (Yüzük boyutunda oyuncunun elleri arasında belli olmayacak şekilde herhangi bir malzeme de kullanılabilir.), mendil.		
Oyunun Amacı	Dikkat, konsantrasyon (bilişsel beceriler); sabır, iş birliği, kurallara uyma (duyuşsal beceriler), el-göz koordinasyonu (psikomotor beceriler) gelişimini destekleme.		

Oyunun Oynanışı:

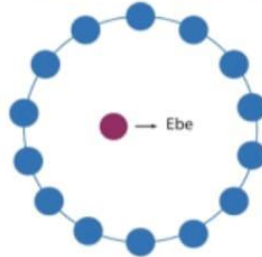
Oyuncular arasından sayışma tekerlemelerinden biri söylenerek bir ebe seçilir. Ebe seçilen oyuncunun eline bir yüzük verilir. Oyunculardan büyük bir çember oluşturulur. Çemberdeki oyuncular ellerini birleştirerek avuçları kapalı ebeyi beklerler. Ebe, çemberin içinde oyuncuların önünde sırayla dolaşır. Dolaşırken diğer oyuncuların görmesini ve anlamasını engellemek için herkesin avucuna yüzüğü koyuyormuş gibi yapar ama sadece seçtiği bir arkadaşının avucuna yüzüğü bırakır. Ebe, seçtiği başka bir oyuncunun avucuna mendille dokunarak "Yüzük kimde?" diye sorar. Soru sorulan oyuncu, yüzük verilen oyuncuyu tahmin etmeye çalışır; eğer bilirse yüzük verilen oyuncu, ebe olur. Eğer bilemezse ebeye sorması için başka bir oyuncuyu işaret eder. Ebe, bu sefer yeni işaret edilen arkadaşının eline mendille dokunarak tekrar "Yüzük kimde?" diye sorar. Oyun bu şekilde yüzük bulunana kadar devam eder.



Görsel 165



Görsel 166



Şekil 27. Yüzük Saklama Oyun Alanı Çizimi

3.2. Ankara Pinokiyosu Oyunu

Oyunun Videosu

Oyunun Adı	Ankara Pinokiyosu	
Seviye	Ana sınıfı ve ilkokul	
Oyuncu Sayısı	En az 4 oyuncu.	
Araç-Gereç	-	
Oyunun Amacı	Öz güven, dayanışma, başarıyı tebrik, kurallara uyma (duyuşsal beceriler); strateji geliştirme (bilişsel beceriler) gelişimini destekleme.	

Oyunun Oynanışı:

Oyuncular aralarından sayışmacı ile bir ebe seçilir. Ebe "An-ka-ra" derken her hecede bir adım atarak oyunculardan birinin ayağına basmaya çalışır. Ebe dışındaki oyuncular da 3 adım atarak ebeden kaçmaya çalışırlar. Eğer ebe, oyunculardan birinin ayağına basmayı başarmazsa oyunculardan birinin adını söyler ve o ebe olmuş olur. Yeni ebe 3 adım atarak diğer oyuncuların ayaklarına basmaya çalışır. Eğer ebe, oyunculardan birinin ayağına basarsa o oyuncu yanmış olur ve oyundan çıkar. Her oyuncunun 3 adım atma hakkı vardır. 3'ten fazla adım atan oyuncu olursa yanar ve oyundan çıkar.



Görsel 3

3.5. Balık Ağı Oyunu

Oyunun Videosu

Oyunun Adı	Balık Ağı	
Seviye	Ana sınıfı ve ilkokul	
Oyuncu Sayısı	En az 8 oyuncu	
Araç-Gereç	-	
Oyunun Amacı	Dikkat, strateji geliştirme (bilişsel beceriler); büyük kas gelişimi (fiziksel beceriler); kurallara uyma, iş birliği (sosyal beceriler) gelişimini destekleme.	

Oyunun Oynanışı:

Öncelikle oyun alanı belirlenir. Oyuncu sayısına göre alan büyütülebilir. Ebe olacak oyuncu sayısmaca ile belirlenir. Ebe, oyun alanı içerisinde bulunan oyuncuları yakalamaya çalışır. Diğer oyuncular ebeye yakalanmamak için belirlenen alan içerisinde kaçarlar. Yakalanan oyuncu da ebenin elinden tutar ve birlikte diğerlerini yakalamaya çalışırlar. Bu şekilde her yakalanan oyuncu el ele tutuşarak diğer oyuncuları yakalamaya yani balık ağına katılmaya devam eder. Koşma sırasında balık ağına kopma olursa, yani el ele tutuşan oyunculardan kopanlar olursa, oyun başa döner. Bu şekilde yakalanmadan en sona kalan oyuncu oyunu kazanmış olur.



Görsel 7



Görsel 8