



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE BİLİŞSEL OYUN TEMELLİ DİL GELİŞİM
PROGRAMININ ÇOCUKLARIN DİL GELİŞİMLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Kübra Şule COŞGUN

Danışman
Doç. Dr. Bengü TÜRKOĞLU

Konya 2021

ÖN SÖZ

Tez yazım süreci boyunca her aşamada akademik bilgi ve tecrübesiyle yanımda olarak çalışmama ışık tutan ve başaracağıma olan inancı ile daima motive eden, lisans eğitimimden bu yana öğrencisi olduğum için onur duyduğum değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Bengü TÜRKÖĞLU'na güler yüzü, sabrı, sonsuz pozitif enerjisi, araştırmanın her aşamasında hissettiğim heyecanı, emeğe verdiği değer ve süreç içerisindeki destekleyici yaklaşımından dolayı teşekkürü bir borç bilirim.

Yüksek lisans eğitimimde ilk danışmanım olan, akademik bilgi ve tecrübesi ile beni destekleyen, öğrencisi olduğum için şanslı hissettiğim kıymetli hocam Sayın Dr. Öğr. Üyesi Büşra ERGİN 'e hoşgörülü yaklaşımı ve ilgisi için sonsuz teşekkür ederim.

Lisans eğitimim boyunca daha çok çalışmaya güdüleyen, akademik bilgi, tecrübe, hoşgörü ve sevgisi ile daima beni destekleyen, öğrencisi olduğum için şanslı hissettiğim kıymetli hocam Sayın Prof. Dr. Zarife SEÇER'e sonsuz teşekkür ederim.

Uygulama aşamasında desteğini esirgemeyen, aynı okulda görev yapmaktan mutluluk duyduğum kıymetli müdürüm Selçuklu Belediyesi Hoşgörü Anaokulu Müdürü Ayfer SOYBALI'ya çok teşekkür ederim. Uygulama aşamasında desteğini esirgemeyen Üzümlü Cengiz Topel Ortaokulu'nun kıymetli müdürüne çok teşekkür ederim. Uygulama süresince desteklerini esirgemeyen kıymetli meslektaşlarım Esenay KASIM ve Zeynep COŞGUN'a sonsuz teşekkür ederim. Araştırmanın asıl kahramanları olan çalışma grubunu oluşturan çocuklar ve ebeveynlerine sonsuz teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca attığım her adımda beni destekleyen; varlıkları ile güç veren; çoğu kez bana kendimden çok inanan; süreç boyunca tüm stresimin üstesinden gelmemi sağlayan; kendilerini çocuklarının eğitimine adayan; sevgisi ile azmettiğim biricik annem Canan COŞGUN' a ve daima destekçim olan kıymetli babam Halil COŞGUN' a sonsuz teşekkür ederim. Her aşamada gerek pozitif enerjileri gerek bilgi ve sevgileri ile yanımda olan kıymetli abilerim Adnan COŞGUN ve Faruk COŞGUN'a ve kıymetli ablam Zeynep COŞGUN'a, en etkili motivasyon kaynağım biricik yeğenim Canan Duru COŞGUN' a sonsuz teşekkür ederim.

Kübra Şule COŞGUN

KONYA- 2021

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vi
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
1 GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	2
1.2.1 Denenceler	3
1.3 Araştırmanın Önemi	5
1.4 Sayıtlılar	7
1.5 Sınırlılıklar	7
1.6 Tanımlar	7
2 ALAN YAZIN	9
2.1 Erken Çocukluk Döneminde Oyun	9
2.1.1 Oyunun Tanımı	9
2.1.2 Oyunun Özellikleri	9
2.1.3 Tarihsel Süreçte Oyuna Yönelik Görüşler	10
2.1.4 Erken Çocukluk Döneminde Oyunun Önemi	11
2.1.5 Oyunun Gelişim Alanları Üzerindeki Etkileri	12
2.1.6 Oyun Evreleri	16
2.1.7 Oyun Kuramları	18
2.2 Erken Çocukluk Döneminde Dil Gelişimi	22
2.2.1 Dil Gelişimi Tanımı	22
2.2.2 Dili Oluşturan Unsurlar	22
2.2.3 Dil Gelişimi Evreleri	25
2.2.4 Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler	26
2.2.5 Dil Gelişimi Kuramları	28
2.3 Oyun Ve Dil Gelişimi İle İlgili Yapılan Çalışmalar	34
2.3.1 Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	34
2.3.2 Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	39
3 YÖNTEM	42
3.1 Araştırmanın Modeli	42

3.2 Araştırmanın Çalışma Grubu	42
3.3 Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri	52
3.3.1 Bilgi Formu:	52
3.3.2 Peabody Resim-Kelime Testi	53
3.3.3 Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı.....	54
3.4 Verilerin Toplanması	58
3.5 Verilerin Analizi	58
4 BULGULAR.....	60
5 TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	70
5.1 Tartışma	70
5.2 Sonuç	81
5.3 Öneriler	83
KAYNAKÇA.....	85
EKLER.....	93
EK 1: BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	94
EK 2: UYGULAMA İZİN YAZISI.....	95
EK 3: GENEL BİLGİ FORMU	96
EK 4: VELİ ONAY FORMU	98
EK 5: PEABODY RESİM KELİME TESTİ ÖRNEK SAYFALARI.....	99
EK 6: BİLİŞSEL OYUN TEMELLİ DİL GELİŞİMİ EĞİTİM PROGRAMI İLE İLGİLİ ETKİNLİK PLANLARI	104
EK 7: BİLİŞSEL OYUN TEMELLİ DİL GELİŞİM PROGRAMI UYGULAMALARINDAN ÖRNEKLER.....	121

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Erken Çocukluk Döneminde Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programının Çocukların Dil Gelişimleri Üzerindeki Etkisi başlıklı tez çalışmamın İç Kapak, Özetler, Ekler ve Ana Bölümlerden (Giriş, Alan Yazın, Yöntem, Bulgular, Tartışma, Sonuçlar ve Öneriler) oluşan toplam **127** sayfalık kısmına ilişkin, 1/10/2021 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%18** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez kabul sayfası hariç,
2. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç,
3. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç,
4. Önsöz hariç,
5. İçindekiler hariç,
6. Simgeler ve kısaltmalar hariç,
7. Kaynakça hariç
8. Özgeçmiş hariç,
9. Alıntılar dâhil,
10. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

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

13/10/2021

Kübra Şule COŞGUN

Doç. Dr. Bengü TÜRKOĞLU

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

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

13/10/2021

KÜBRA ŞULE COŞGUN

Kısaltmalar

Akt: Aktaran

BOTDGP: Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı

Çev: Çeviri

Ed: Editör

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ÖZET

Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE BİLİŞSEL OYUN TEMELLİ DİL GELİŞİM PROGRAMININ ÇOCUKLARIN DİL GELİŞİMLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Kübra Şule COŞGUN

Bu araştırma, “Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı”nın (BOTDGP) 48-60 aylık çocukların dil gelişimleri üzerindeki etkisini incelemek amacı ile yapılmıştır. Araştırmada bağımlı değişken 48-60 aylık çocukların dil gelişimleridir. Çocukların dil gelişimleri üzerinde etkisi incelenen bağımsız değişken ise “Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı”dır. Araştırmada gerçek deneme modellerinden olan ön test/son test kontrol grublu model kullanılmıştır.

Araştırmanın evreni; 2020-2021 eğitim öğretim yılında Konya ilinde ikamet eden ve okul öncesi eğitim görmekte olan 48-60 aylık çocuklardan oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu; Konya il merkezinde yer alan Selçuklu Belediyesi Hoşgörü Anaokulunda eğitimini sürdürmekte olan 20 çocuk (10 deneme, 10 kontrol grubu) ile köy okulları içerisinde belirlenen Üzümlü Cengiz Topel Ortaokulu bünyesindeki anasınıfında eğitimini sürdürmekte olan 20 (10 deneme, 10 kontrol grubu) çocuktan oluşmaktadır. Çalışma grubunda toplam 40 çocuk (20 deneme, 20 kontrol grubu) yer almaktadır.

Araştırma kapsamında deneme grubunda yer alan çocuklara, araştırmacı tarafından hazırlanan “Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı” uygulanmıştır. Uygulama 8 hafta boyunca haftada 3 gün ve günde 1 saat olmak üzere toplam 24 saat devam etmiştir. Deneme grubuna 8 hafta boyunca söz konusu program uygulanırken kontrol grubu bu sürede okul öncesi eğitime ek herhangi bir eğitim almamıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak çocuklara ve ebeveynlere yönelik soruları içeren Genel Bilgi Formu ve programın etkisinin belirlenmesi için Peabody Resim-Kelime Testi kullanılmıştır.

İstatistiksel analizlerde; çocuklara ve ebeveynlere ait değişkenlerin betimlenmesinde yüzde (%) kullanılmıştır. Karşılaştırma gruplarının parametrik testler için yeterli sayıda olduğu durumlarda, ikili karşılaştırmalarda Bağımsız Gruplar için t-Testi; karşılaştırma gruplarının parametrik testler için yeterli sayıda olmadığı durumlarda ikili karşılaştırmalar için Mann-Whitney U, üçlü karşılaştırmalar içinse Kruskal-Wallis H testi; grup içi ön test-son test karşılaştırmalarında ise Eşleşmiş Örneklem t-Testi yürütülmüştür. Bütün analiz sonuçları için anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak belirlenmiştir.

Bulgular incelendiğinde, Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı uygulanmasından önce deneme ve kontrol grubu çocuklarının dil becerileri ön-test puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır. Deneme grubunda yer alan çocukların son-test puanları ile kontrol grubunda yer alan çocukların son-test puanları arasında deneme grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırma kapsamında deneme grubunda yer alan çocuklara uygulanan program sonucu çocukların dil becerileri ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir artış saptanmıştır. Kontrol grubunu oluşturan çocukların dil becerileri ön-test/son-test puan ortalamaları arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur. Deneme grubundaki son test ve ön test puan farkı ortalamaları kontrol grubundaki son test ve ön test puan farkı ortalamalarından anlamlı olarak daha yüksektir. Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamalarının şehirde yaşayan, daha önce okul öncesi eğitim alan, ekonomik düzeyi yüksek ailelere sahip, ebeveyn eğitim durumu yüksek olan ve çalışan anneye sahip çocukların lehine anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgulara ek olarak deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamalarının dil gelişimini destekleyici tarzda kutu oyunları ve bilgisayar oyunları oynayan, ebeveynleri tarafından sıklıkla kitap okunan ve günlük rutinlerinde aile oyun saati, kitap okuma saati gibi aktivitelere yer verilen çocukların lehine anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara dayalı olarak Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı'nın ve bu programda yer verilen bilişsel oyunların çocukların dil gelişimi üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dil Gelişimi, Okul Öncesi Eğitim, Bilişsel Oyun.

ABSTRACT

Department of Basic Education
Preschool Education Program
Master Thesis

THE INFLUENCE OF COGNITIVE GAME BASED LANGUAGE DEVELOPMENT PROGRAM ON CHILDREN'S LANGUAGE DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD PERIOD

Kübra Şule COŞGUN

This research was conducted to examine the influence of the "Cognitive Game Based Language Development Program" (BOTDGP) on the language development of 48-60 month old children. The dependent variable in the study is the language development of 48-60 month old children. The independent variable whose effect on children's language development is examined is "Cognitive Game Based Language Development Program". The pretest/posttest control group model, which is one of the real experimental models was used in the research.

The universe of the research; It consists of 48-60 month old children residing in Konya and receiving pre-school education in the 2020-2021 academic year. The study group of the research; It consists of 20 children (10 test, 10 control groups) continuing their education in Selçuklu Municipality Tolerance Kindergarten located in the city center of Konya, and 20 children (10 test, 10 control group) continuing their education in the kindergarten of Üzümlü Cengiz Topel Secondary School, which was determined from among village schools. A total of 40 children (20 test and 20 control groups) are included in the study group.

In the scope of the research; The "Cognitive Game Based Language Development Program" prepared by the researcher was applied to the children in the experimental group. This implementation, continued for a total of 24 hours, 3 days a week and 1 hour a day for 8 weeks. While this program was applied to the experimental group for 8 weeks, the control group did not receive any training in addition to the pre-school education during this period. In this research; to determine the influence of this program, General Information Form including questions for children and parents was used as data collection tool, and Peabody Picture-Word Test was used.

In statistical analysis; Percentage (%) was used to describe the variables of children and parents. T-Test for Independent Groups in pairwise comparisons, when comparison groups are sufficient for parametric tests; Mann-Whitney U test for pairwise comparisons and Kruskal-Wallis H test for triple comparisons when comparison groups are not sufficient for parametric tests; Paired Samples T-Test was conducted in intra-group pre-test-post-test comparisons. The significance level for all analysis results was determined as $p < .05$.

When the findings were examined, no significant difference was found between the language skills pre-test scores of the experimental and control group children before the implementation of the Cognitive Game Based Language Development Program. A significant difference was found between the post-test scores of the children in the experimental group and the post-test scores of the children in the control group in favor of the experimental group. In the scope of reserach; a significant increase was found between the language skills pre-test/post-test mean scores of the children, as a result of the program applied to the children in the experimental group. There was also a significant difference between the language skills pre-test/post-test mean scores of the children in the control group. The mean of posttest and pretest score difference in the experimental group was significantly higher than the mean of posttest and pretest score difference in the control group. It was found that the post-test mean scores of the experimental group children's language skill levels were found to be significantly higher in favor of the children living in the city, having pre-school education, having families with high economic levels, having a high parental education level and working mothers. In addition to these findings, the language skill levels of the experimental group children's post-test mean scores were significantly determined to be higher in favor of the children who play board games and computer games in a way that supports

language development, who are frequently read by their parents, and whose daily routines include activities such as family game time and book reading time.

Based on these findings, it was determined that the Cognitive Game Based Language Development Program and the cognitive games included in this program were effective on children's language development.

Keywords: Language Development, Preschool Education, Cognitive Play.

BÖLÜM 1

1 GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Erken çocukluk dönemi, bireyin doğumu ile başlayarak temel eğitim çağına dek devam eden süreci kapsamaktadır. Bütünsel gelişimin büyük ölçüde tamamlandığı bu dönem çocuğun gelişimi açısından kritik bir dönemdir. Erken çocukluk döneminde elde edilen bilgi, beceri ve kazanımlar gelecek yaşantılar için temel oluşturur. Bireylerin dil gelişimleri de büyük ölçüde erken çocukluk döneminde kazanılmaktadır (Oğuzkan, 1996).

Dil, bireylerin iletişim kurarak sosyalleşmesi yolu ile duygu ve düşüncelerini yansıtabilmesini sağlayan iletişim aracıdır. İletişim yeteneği dili kullanma noktasındaki beceriye bağlıdır (Çubukçu, 1991). Dil gelişimi ise, kişinin kendini ifade edebilmesine olanak sağlayan ve dil bilgisi kurallarının özümsemek üzere uygun kullanılması noktalarında yaşanan gelişimdir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2015).

Erken çocukluk döneminde dil gelişiminin temeli iletişim kurmaya ve etkileşim gereksinimine dayanmaktadır. Dil, çocuğun egosundan arınarak sosyalleşmesini sağlayan bir araçtır (Yavuzer, 1993). Bu dönemde eğitimin temel hedefleri arasında çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarının sağlanması yer almaktadır. Erken çocukluk eğitiminin hedeflerine ulaşabilmesi destekleyici çevre koşulları ve hedeflere yönelik planlar ile mümkündür. Bu sebeple okul öncesi eğitim programları özenle hazırlanmalı ve okul öncesi eğitime gereken önem verilmelidir (MEB, 2006).

Oyun, çocuklar için bir yaşam şekli olup zamanla vazgeçilmez bir hal alan ve yaşamlarının her anında amaçlı ya da amaçsız olarak var olan aktiviteleri kapsamaktadır. Çocuk için doğuştan gelen bir davranış olan oyun, çocuğun bütünsel gelişiminin ayrılmaz bir parçası ve yeni öğrenmeler edinmesinin en temel yoludur (Aksoy, 2014). Bu sebeple erken çocukluk döneminde hedeflenen kazanımların oyun yolu ile öğretimi sağlanmalıdır. Okul öncesi eğitim programları oyun temelli olmalı ve oyun içerisinde bütünsel gelişim desteklenmelidir.

Evrensel bir öğrenme aracı niteliği taşıyan oyun içerisinde farklı öğretim yöntem ve tekniklerini de barındırmaktadır. Oyun içerisinde kullanılan öğretim yöntem ve

tekniklerindeki bu çeşitlilik oyunlaştırılmış öğretimin kalıcı izli bilgiler sunmasını sağlar. Çocuklar öğrendikleri tüm bilgi ve becerileri oyun yolu ile geliştirir ve pekiştirirler (Pehlivan, 2005).

İnsanoğlu, dil aracılığı ile diğer bireylerle iletişim ve etkileşim sağlamaktadır. Bireyin yaşamının başlangıcından itibaren dil gelişimi sistemli bir gelişim göstermektedir. Dil gelişimi sürecinde önce alıcı dil becerileri, daha sonra ifade edici dil becerileri gelişir. Oyun içerisinde akran iletişimi sözcük dağarcığının gelişmesini sağlamaktadır. Sözcük dağarcığı gelişen çocuk, kendini daha iyi ifade edebilmekte ve bu durum söz dizim kurallarına uygun cümleler kurması üzerinde de etkili olmaktadır. Oyun, çocuğun Türkçe'yi doğru ve güzel konuşması hususunda önemli bir destek oluşturmaktadır. Dolayısı ile oyun dil gelişimine katkı sağlamanın en ideal yoludur (Aral ve diğ., 2000b; Carlson ve Gingeland, 1961; Pehlivan 2005; Türkoğlu, 2016).

Bu araştırmanın problemini; “Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı'nın 48-60 aylık çocukların dil gelişimine etkisi nedir?” sorusu oluşturmaktadır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı; “Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-60 ay aralığındaki çocuklara uygulanan bilişsel oyun temelli dil gelişim programı, çocuğun dil gelişimini etkilemekte midir?” sorusuna cevap aramaktır.

Yukarıdaki genel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır;

1. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının dil becerileri ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

2. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının dil becerileri son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

3. Deneme grubunu oluşturan çocukların dil becerileri ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

4. Kontrol grubunu oluşturan çocukların dil becerileri ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

5. Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları yaşam alanlarına (şehir/köy) göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

6. Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları daha önce okul öncesi eğitimi alma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

7. Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

8. Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları ailenin ekonomik düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

9. Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

10. Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

11. Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları annenin çalışma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

12. Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları kardeş sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

13. Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları kutu oyunları oynama durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

14. Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları ebeveynlerin çocuğa kitap okuma sıklığına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

15. Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları aile oyun saati ve kitap okuma saati gibi aktivitelerin günlük rutinde yer alma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.2.1 Denenceler

Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı'nın çocukların dil becerileri puan ortalamalarına etkisi ile ilgili olarak;

1. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının dil becerileri ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur.

2. Deneme grubu çocuklarının dil becerileri son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

3. Kontrol grubu çocuklarının dil becerileri ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur.

4. Deneme grubu çocuklarının dil becerileri son-test puan ortalamaları, kontrol grubu çocuklarının dil becerileri son-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

5. Deneme grubu çocukları içerisinde şehirde yaşayan çocukların dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları, köyde yaşayan çocukların dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

6. Deneme grubu çocukları içerisinde daha önce okul öncesi eğitim alan çocukların dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları, daha önce okul öncesi eğitimi almayan çocukların dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

7. Deneme grubu çocukları içerisinde kız çocukların dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları erkek çocukların dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

8. Deneme grubu çocukları içerisinde yüksek gelirli ailelerin çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları, dar gelirli ailelerin çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

9. Deneme grubu çocukları içerisinde anne eğitim düzeyi yüksek olan çocukların dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları, anne eğitim düzeyi düşük olan çocukların dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

10. Deneme grubu çocukları içerisinde baba eğitim düzeyi yüksek olan çocukların dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları, baba eğitim düzeyi düşük

olan çocukların dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

11. Deneme grubu çocukları içerisinde annesi çalışan çocukların dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları annesi çalışmayan çocukların dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

12. Deneme grubu çocukları içerisinde kardeşi olmayan çocukların dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları kardeşi olan çocukların dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

13. Deneme grubu çocukları içerisinde kutu oyunları oynayan çocukların dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları, kutu oyunları oynamayan çocukların dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

14. Deneme grubu çocukları içerisinde çocuğuna her gün ya da sıklıkla kitap okuyan ailelerin çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları, çocuğuna nadiren kitap okuyan ailelerin çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

15. Deneme grubu çocukları içerisinde evinde aile oyun saati ve kitap okuma saati gibi aktivitelere günlük rutinde yer verilen çocukların dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları evinde bu tarz rutinlere sahip olmayan çocukların dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

1.3 Araştırmanın Önemi

Çocuklar için bir yaşam şekli, doğuştan gelen bir eğilim olan oyun çocukların bütünsel gelişimini desteklemektedir. Evrensel bir eğitim aracı olan oyun çeşitli türlere ayrılmaktadır. Çocukların bilişsel becerilerini, akıl yürütme, analiz, sentez, değerlendirme gibi yetilerini geliştiren oyunlar olan bilişsel oyunlar aynı zamanda bütünsel gelişimi de desteklemektedir.

Erken çocukluk döneminde kavram öğretiminin, hedeflenen kazanım ve göstergelerin ediniminin bütünsel gelişimi destekleyici nitelikte eğitim programında yer alması gerekmektedir. Çocuğun en etkili öğrenme yolu oyundur. Dolayısı ile erken çocukluk döneminde çocuğa kazandırılmak istenenlerin oyun yolu ile kazandırılması,

okul öncesi eğitimde uygulanan planların oyun temelli olması gerekmektedir (Gökçen, 2005).

Oyun çocuğun en önemli işi ve en etkili öğrenme yöntemidir. İçerisinde farklı öğretim yöntem ve tekniklerini de barındıran oyunlar, evrensel bir öğrenme aracı niteliği taşımaktadır. Oyun yolu ile edinilen bilgiler birçok yöneme oranla daha kalıcıdır.

Erken çocukluk döneminde edinilen bilgi ve beceriler çocuğun yaşamı boyunca edineceği tüm bilgi ve becerilerin temelini oluşturmakta ve dolayısı ile kalıcı olmaktadır. Bu dönemde tüm gelişim alanları gibi dil gelişiminin desteklenmesi de önem taşımaktadır. Okul öncesi eğitim programı içerisinde yer alan dil gelişimine yönelik kazanımların edinimi sağlanmalıdır. Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı, dil gelişimi ve bilişsel gelişimin yanı sıra bütünsel gelişimi de desteklemekte ve oyun yolu ile kalıcı izli bilgi ve beceri edinimi sağlamaktadır.

Araştırma bulguları;

1. Erken çocukluk döneminde eğitim ve öğretimde oyunun etkin kullanımının sağlanması hususunda önem taşımaktadır.
2. Öğretmen, öğrenci ve ebeveynlerin bilişsel oyunlara yönelik ilgilerinin desteklenmesi hususunda önem taşımaktadır.
3. Uygulanan program kapsamında geliştirilen oyunların öğretmenler ve ebeveynlere fikir vermesi hususunda önem taşımaktadır.
4. Erken çocukluk eğitimcilerinin uygulanan oyunlardan esinlenerek yeni oyunlar geliştirmesi hususunda önem taşımaktadır.
5. Gelecekte yapılacak olan ilgili araştırmalara literatür desteği sağlaması hususunda önem taşımaktadır.

Alan yazın incelendiğinde bilişsel oyunların, bilişsel gelişim ile sosyal ve duygusal gelişim üzerinde etkilerini ele alan çalışmalara rastlanmış ancak dil gelişimi üzerindeki etkilerini araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır ve bu alanda bir eksiklik olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmanın Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı ile bilişsel oyunların dil gelişimi üzerindeki etkilerini ortaya koyarak literatüre destek olması amaçlanmaktadır.

1.4 Sayılılar

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde geçerli olabilecek sayılılar aşağıda belirtilmiştir;

1. Araştırmanın örnekleminin, evreni temsil edebilecek yeterlilikte olduğu varsayılmıştır.
2. Araştırmada kullanılan Peabody Resim Kelime Testinin geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.
3. Araştırmada kullanılan Peabody Resim Kelime Testinin araştırmanın amacına uygun olduğu varsayılmıştır.
4. Katılımcıların, Peabody Resim Kelime Testi'ne samimiyetle ve gerçekçi bir biçimde yanıt verdikleri varsayılmıştır.
5. Araştırmada kullanılan Genel Bilgi Formlarının çalışma grubundaki çocukların ebeveynleri tarafından samimiyetle ve gerçekçi bir şekilde doldurulduğu varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

1. Konya il merkezinde yer alan Selçuklu İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Selçuklu Belediyesi Hoşgörü Anaokulu'nda ve Beyşehir İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı köy okulları içerisinde belirlenen Üzümlü Cengiz Topel Ortaokulu'nda eğitimini sürdürmekte olan, 48-60 aylık, tam aile yapısına sahip, herhangi bir sağlık problemi bulunmayan çocuklar ile sınırlıdır.
2. Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı'nın değerlendirilmesine yönelik dil beceri düzeyleri Peabody Resim Kelime Testi'nin kapsamı ile sınırlıdır.
3. Araştırmanın değerlendirilmesi Peabody Resim Kelime Testi ve Genel Bilgi Formu'na verilen yanıtlar ile sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Okul Öncesi Eğitim: Doğumdan ilkokulun başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan, bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine ve gelişimsel düzeylerine uygun zengin uyarıcı ve çevre imkânlarını sağlayan, onların kimlik gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim sürecidir (Poyraz, 1999).

Oyun: Çocuklar için bir yaşam şekli olup vazgeçilmez bir hal alan ve yaşamlarının her anında amaçlı ya da amaçsız olarak var olan aktiviteleri kapsamaktadır. Oyun, çocuk için doğuştan gelen bir davranıştır. Çocuklar oyunda güdülenmiş olarak var olurlar ve oyun onlar için eğlenmenin vazgeçilmez kuralıdır. Yetişkin penceresinden bakıldığında ise oyun; çocuğun bütünsel gelişiminin ayrılmaz bir parçası ve yeni öğrenmeler edinmesinin yoludur (Aksoy, 2014)

Bilişsel Oyunlar: Bilişsel oyunlar, çocukların bilişsel becerilerini geliştiren, akıl yürütme ve mantığı etkin bir şekilde kullanmalarını, problemler karşısında strateji geliştirmelerini, hızlı aynı zamanda doğru karar vermelerini sağlayan, takım halinde çalışma becerilerini geliştiren, sırasını bekleme, söz kesmeme gibi birçok olumlu beceriyi kazandıran oyunlardır (MEB, 2013).

Dil Gelişimi: Seslerin, sözcüklerin, sayı ve sembollerin kazanılıp saklanması ve dilin dil bilgisi kurallarına uygun olarak kullanılması noktalarında yaşanan gelişimdir (MEB, 2015).

BÖLÜM 2

2 ALAN YAZIN

2.1 Erken Çocukluk Döneminde Oyun

2.1.1 Oyunun Tanımı

Oyun, tarihi insanlık kadar eskiye dayanan bir olgudur. Geçmişten günümüze oyun ile ilgili farklı görüşler, tanımlamalar ortaya atılmış ve oyun, tarih boyunca filozofların ve eğitimcilerin üzerinde önemle durduğu bir konu olmuştur. Tarih boyunca ortaya atılan görüş ve tanımlamalardaki zenginlik oyunun, bireyin çok yönlü gelişimine katkı sağlaması ve araştırmacılarca katkı sağladığı farklı alanların ele alınmasından kaynaklanmaktadır. Bu sebeple oyun hakkında kapsamlı bir tanım ortaya koyabilmek güçtür (Gedik, 2012).

Oyun, hakkında düşünülerek çeşitli kuramlar türetilen karmaşık bir olgudur. Temel olarak oyun, erken çocukluk döneminde çocukların sosyoekonomik ve sosyokültürel çevrenin gereklerinin ve kalıplarının dışına çıkarak sosyal çevrelerini biçimlendirdikleri, yaratıcılık doğrultusunda ürettikleri çocuğa özgü olan etkinliktir (Sevinç, 2005).

Oyun, çocuklar için bir yaşam şekli olup zamanla vazgeçilmez bir hal alan ve yaşamlarının her anında amaçlı ya da amaçsız olarak var olan aktiviteleri kapsamaktadır. Oyun, çocuk için doğuştan gelen bir davranıştır. Çocuklar oyunda güdülenmiş olarak var olurlar ve oyun onlar için eğlenmenin vazgeçilmez kuralıdır. Ancak yetişkin penceresinden bakıldığında oyun, çocuğun bütünsel gelişiminin ayrılmaz bir parçası ve yeni öğrenmeler edinmesinin yoludur (Aksoy, 2014).

Oyun, katılımcılar arası rekabet içeren, kurallar doğrultusunda sürdürülen fiziksel ve bilişsel etkinliktir. Oyun, katılımcıların karar vermeleri ile rekabetlerini içeren kurallar bütünüdür (Burgun, 2013).

2.1.2 Oyunun Özellikleri

İnsan yaşamının en önemli dönemi olarak çocukluk dönemi görülmektedir. Çocukluk döneminde çocuk ile özdeşleşen kavramların başında oyun gelmektedir (Uluğ, 2007). Çocukluk döneminin en önemli unsuru olan oyunun genel özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

Oyun, içgüdüsel bir olgudur ve çocuğun yaratılışına göre şekillenmektedir. Çocuklar oyun esnasında davranışlarını ve rollerini diledikleri gibi seçebilmektedir. Oyunda amaç çevresel beklentilerden ziyade kişinin mutluluğudur. Çocuklar oyun içerisinde kendilerini mutlu hissedecekleri rolleri seçerler ve oyunun zoraki olmayan doğası özgür seçimleri mümkün kılar (Babayiğit, 2016).

Oyun anlamlı değişime ve gelişime açıktır. Çocuk oyun içerisinde gerçek ve hayali sentezleyerek birlikte kullanabilmektedir. Oyun içerisinde aldıkları roller hayal gücünü desteklemektedir. Oyun içerisinde var olan her şey mantıklı olmak zorunda değildir. Oyun içerisinde somut durumların yanı sıra birçok soyutlama da yapılmaktadır (Sevinç, 2004).

Oyun esnasında oyuncular aktif olarak rol almaktadır. Oyun içerisinde bu aktiflik yaparak yaşayarak öğrenmeye, gözlemleme ve bu gözlemlerden çıkarımlar yapmaya, -mış gibi davranarak hayal gücünü desteklemeye ve düşünce gücünü geliştirmeye katkı sağlamaktadır (Aksoy ve Çiftçi, 2014).

Oyunun kuralları bulunmaktadır. Oyun içerisinde gizil ya da açık olarak kurallara yönlendirmeler söz konusudur. Ancak bu kurallar genel olarak değişmez, keskin bir yapıya sahip değildir. Özellikle erken çocukluk döneminde çocuk, rolüne ve kullanacağı nesnelere uygun olarak kurallar oluşturabilmekte veya var olan kurallarda değişiklik yapabilmektedir (Aksoy ve Çiftçi, 2014).

Oyunda ulaşılan sonuçtan ziyade yürütülen süreç önemlidir. Oyun, bireyin kendisini rahat ifade etmesini sağlayarak ve onun için özgür bir ortam sunmaktadır. Eğlendirici bir aktivite olan oyun, sosyal ilişkilerin gelişmesinde rol oynamaktadır. Oyun, bireyin bilişsel ve fiziksel katılımını gerektirmekte ve çok yönlü gelişim sağlamaktadır. Dolayısıyla ile oyun, birey için bir ihtiyaçtır (Engin ve diğ., 2004).

2.1.3 Tarihsel Süreçte Oyuna Yönelik Görüşler

Tarihsel süreç boyunca oyuna ilişkin görüşler incelendiğinde görüşlerin temel olarak oyunun önemini vurguladığı görülmektedir. Oyuna yönelik görüşlerde eğitim ve öğretim faaliyetleri içerisinde oyunun aktif olarak kullanılmasına dayanan oyun merkezli bir anlayışın benimsenmesi gerektiği hâkimdir.

Platon eğitim sürecinin psikolojik ve fizyolojik bütünlük içerisinde ve oyun temelli olarak sunulması gerektiğini vurgulamaktadır. Platon'a göre aşırı koruyucu ebeveyn tutumları yaratıcılığı olumsuz etkilemektedir. Oyun yaratıcılığı destekleyerek var olan yeteneklerin keşfedilmesinde rehber olmaktadır (Koçyiğit ve diğ., 2007).

Gazali, oyunun çocuğun bilişsel gelişimine olan etkisi üzerinde durmaktadır. Gazali'ye göre çocuk oyun yolu ile belleğini yenilemekte ve bilişsel olarak yeni öğrenmelere daha açık, daha güçlü bir konuma ulaşmaktadır. Gazali bellek yenileme ve bilişsel öğrenme gücünün pekiştirilmesinin temel yolunun oyun olduğu görüşündedir (Akandere, 2003).

Comenius, oyunun sosyal ve duygusal gelişime olan etkisi üzerinde durmaktadır. Oyun, sosyal ve duygusal gelişimi çok boyutlu olarak desteklemektedir. Ona göre oyun; arkadaşlık ilişkilerinin güçlenmesinde, ahlaki değerlerin benimsenmesinde, özgürlükçü olmanın yanı sıra disiplin kazanılmasında önemli bir role sahiptir (Sevinç, 2005).

Rousseau, insanın doğuştan iyi ve özgürlükçü olduğunu düşünmektedir. Ona göre eğitim, çocukların yeteneklerine yönelik planlanmalıdır. Eğitim temelde ailede başlayarak devlet eli ile yetenek ve oyun temelli sürdürülmelidir (Sevinç, 2005).

Pestalozzi oyunun pragmatik olması gerektiği görüşündedir. Ona göre oyun çocuğa ve dolayısı ile topluma fayda sağlayacak bir araçtır. Oyunlar kurallı bir öğrenme aracı olmalıdır (Akandere, 2003).

Montessori, oyunun öğrenmeyi sağlayan ciddi bir iş olduğu görüşünü savunmaktadır. Ona göre oyun, amaçlı bir etkinlik olmalıdır. Ebeveyn oyunlarda aktif rol almalı ve materyaller öğrenmeyi destekleyici olarak düzenlenmelidir (Sevinç, 2005).

John Dewey, oyunun yaparak yaşayarak öğrenme temelli olması gerektiğini savunmaktadır. Ona göre oyun, önemli bir öğrenme aracıdır. Ezberci anlayışın önüne geçme noktasında oyunun büyük bir etkiye sahip olacağı görüşündedir (Koçyiğit ve diğ., 2007).

2.1.4 Erken Çocukluk Döneminde Oyunun Önemi

Erken çocukluk dönemi bireyin doğumu ile başlayan bir süreci kapsamaktadır. Bu dönemde çocuk ile özdeşleşen temel kavram oyundur. Zira oyun erken çocukluk

döneminde çocuğun en önemli işidir (Adak, Özdemir & Ramazan, 2012: 2; And, 1974; 16; Başal, 2010; Turan, 2007).

Kültürden kültüre değişse de evrensel olarak var olan oyun aynı zamanda evrensel bir eğitim aracıdır. Çocuğun gelişiminde etkin olan oyun, eğitiminin de temelinde yer almaktadır. Erken çocukluk döneminde oyun oldukça büyük bir öneme sahiptir. Oyun çocuklar için öğrenmenin en etkili yoludur. Oyun yolu ile çocuk yaşamsal becerileri edinmekte ve edindiği becerileri günlük yaşamına aktarabilmektedir. Yine oyun yolu ile çocuk en doğal hali ile gözlenebilmekte ve uygun yaklaşımlar sergilenabilmektedir. Erken çocukluk döneminde oyun bu yönü ile eğitimcilerde rehber olmaktadır. Çocuklara kazandırılmak istenen bilgi ve becerilerin kalıcı izli öğrenilmesi ve bütünsel gelişimin desteklenmesi de oyun yolu ile mümkün olmaktadır (Koçyiğit ve diğ., 2007). Oyun, süreç içerisinde çocuğun bilgileri yapılandırmasına olanak sağlamaktadır. Oyun içerisindeki aktiflik, yaparak yaşayarak öğrenme olanağı sunmaktadır (Babayiğit, 2016).

2.1.5 Oyunun Gelişim Alanları Üzerindeki Etkileri

Çocukluk ile özdeşleşen kavramların başında bulunan oyun çocukların gelişim alanları üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Çünkü oyun, doğumdan itibaren çocuğun en önemli işidir. Çocuklar öğrendikleri tüm bilgi ve becerileri oyun yolu ile geliştirir ve pekiştirirler (Pehlivan, 2005).

Oyun, gelişim alanlarının tümü üzerinde katkılar sağlamakta ve bütünsel gelişimi desteklemektedir (Sargın, 2001).

Oyunun Sosyal ve Duygusal Gelişim Üzerindeki Etkileri

Sosyal gelişim; bireyin içerisinde yaşadığı toplumun beklentilerine uygun olarak istendik davranışlar geliştirmesidir. Çocuğun sosyal çevresi ile iyi ilişkiler kurması ve uyumu sosyal gelişimin yansıması olarak görülmektedir. Genel tanımı ile sosyal gelişim; çocuğun yaş grubu ve gelişim özelliklerine uygun bir şekilde üstlendiği sorumluluğu yerine getirebilmesi, akranları ve diğer sosyal çevresi ile gerekli sosyal ilişkileri kurabilmesi, örf ve adetler ile toplumsal etiğe uygun davranabilmesidir (MEB, 2007c).

Yaşamın başlangıcından itibaren çocuk süregelen bir arayış ve deneme yanılma yolu ile keşif çabası içerisinde. Sosyal çevresinin isteklerine çeşitli yollar ile tepkiler

göstermektedir. Yaşamın ilk yıllarında bu tepkiler gülümseme, ağlama gibi davranışlar ile gelişir. İlerleyen yıllarda dil gelişiminin yansması ile çocuk kendini sözel olarak ifade ederek olumlu ve olumsuz duygularını yansıtabilmektedir. Çocuğun yansıttığı bu duygular, bir olayın çocuğa hoş gelme ya da çocuğa hoş gelmeme halini ifade eder ve duygusal gelişimi tanımlar (MEB, 2007c).

Oyun, çocuğun kişilik ve kimlik kazanmasında dolayısı ile sosyal ve duygusal gelişiminde olumlu bir etkiye sahiptir. Çocuğun oyun içerisindeki tutumu, kurallara yönelik tavrı, pasif ya da etkinliği onun gelecekteki kişiliğini yansıtır (Tören, 2011). Oyun yolu ile çocuk sosyalleşerek akranları ile iletişimini güçlendirmektedir. Çocuklar arası sosyal etkileşim akran öğrenmesinin de yolunu açmaktadır. Bu sosyalleşme paylaşım, yardımseverlik, sorumluluk gibi birçok değer de temelini oluşturmaktadır. Oyun, kültür mirasımız adına da büyük bir öneme sahip olup pek çok kültürel ögenin aktarılmasında da rol oynamaktadır (Çolak, 2009).

Oyun, çocuğun toplumsal uyumunu sağlayarak toplumdaki rolünü benimsemesinde etkili olmaktadır. Sosyal kuralların benimsenmesinde, değerler eğitiminde, ahlaki kavramların özümsemesinde oyun önemli bir araçtır (Arslan ve Dilci, 2018).

Çocuklar duygu değişimlerini ani yaşamakta ve bir olaya üzülüp ağlamaları ile bu üzünlüğün sevince dönüşmesi arasında yaşanan süreç çok hızlı olabilmektedir. Örneğin; oyun esnasında oyuncu elinden alınan çocuk ağlamaya başlarken kendisine yeni bir oyuncak verilmesi ile hissettiği duygu mutluluğa dönüşmektedir. Oyun, çocukların hissettikleri duyguları kontrol edebilmeyi öğrendikleri yaşantılar sunmaktadır (Sargın, 2001). Duyguları kontrol edebilme yetisi duygusal gelişim açısından oldukça önemlidir.

Oyun esnasında çocuk yetişkin kontrolü ve çevresel baskılar olmaksızın duygularını ifade eder ve oyunlarına iç dünyasını yansıtır. Bu durum çocukluk çağında yaşanan çeşitli travmaların ortaya çıkarılması ve erken teşhis ile tedavisinin sağlanmasında oldukça önemlidir.

Oyunun Bilişsel Gelişim Üzerindeki Etkileri

Biliş, gelişmiş zihinsel süreçleri içermektedir. Bilişsel gelişim; yaşamın başından itibaren sosyal etkileşim, çevrenin düzenlenerek değerlendirilmesi aşamalarındaki tüm

bilişsel süreçleri kapsayan gelişim alanıdır. Somut olarak çocuğun beş duyusu yolu ile algılayabildiği nesnelere yönelik düşünmesidir. Soyut olarak mantık, akıl yürütme, analitik düşünme, kavramsal ilişki kurabilme, varsayımsal düşünme, benzerlik ve farklılıklara yönelik düşünme vb. bilişsel gelişime yönelik beceriler arasında yer almaktadır (Kandır, 2003; Köksal Akyol, 2007).

Çocuklar oyun esnasında bilişsel becerilerini aktif olarak kullanmakta dolayısı ile oyun, bilişsel becerilerin desteklenmesi ve gelişmesinde büyük önem taşımaktadır (Canlı, 2014). Çocuğun dikkat gelişimi, kavram öğrenimi, kavramsal ilişkiler kurabilmesi, matematik becerilerinin gelişimi, analiz yeteneği oyunun bilişsel gelişime katkılarından yalnızca birkaçı olarak sayılabilir.

Oyun sırasında çocuğun duyu gelişimi desteklenmektedir. Uzun-kısa, yumuşak-sert, tatlı-ekşi gibi duyu yolu ile farkına varılan kavramların öğreniminde oyun etkili olmaktadır. Merak duygusu, sorgulama, mantık yürütme yetenekleri oyun içerisinde gelişmektedir. Çocuk, zihinsel süreçleri oyun içerisinde aktif olarak kullanmakta ve bilişsel gelişim oyun yolu ile desteklenmektedir (Akandere, 2013).

Oyunun Psikomotor Gelişim Üzerindeki Etkileri

Psikomotor gelişim, hayat boyu süren motor becerilerde meydana gelen davranışların kontrollü davranışlara çevrilmesi sürecidir. Organizmanın büyüme ve sinir sisteminde meydana gelen gelişime paralel bir seyirde istemli hareketlilik oluşturabilmesi olarak da tanımlanabilir (MEB, 2011).

Oyun sırasında çocuk; büyük ve küçük kas gelişimini, bedensel devinimini geliştirici birçok hareketi tekrarlamakta ve motor gelişiminin temeli atılmaktadır. Çocuklar oyun esnasında tüm bedensel becerilerini aktif olarak kullanmakta dolayısı ile oyun psikomotor becerilerin desteklenmesi ve gelişmesinde büyük önem taşımaktadır (Canlı, 2014). Oyun, doğal seyrinde motor becerilerin gelişmesini gizil olarak desteklemektedir. Ancak kurallı ve kontrollü bir şekilde desteklenmek istenen motor becerilere yönelik oyunlar planlanıp becerinin doğrudan oyun yolu ile gelişimi de sağlanabilmektedir.

Oyun, çocukların küçük ve büyük kas gelişiminin yanı sıra el ve göz koordinasyonunun pekişmesinde de büyük bir etkiye sahiptir (Babayiğit, 2016). Oyun

yolu ile pratiklik, fiziksel yetenek, hız, güç gibi beceriler desteklenmekte ve oyunun fiziksel gelişimi birçok yönden pekiştirdiği görülmektedir (Küçükkaya, 2008).

Oyunun Dil Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Dil, iletişimi sağlama noktasında en önemli unsur olan temel birimleri ses, sözcük ve sembolleri içerisinde barındıran bireye özgü sistemdir. Konuşma, iletişimi sağlayan temel unsur olan dilin sese çevrilmiş biçimidir. Dilin sese dönüştürülmesi süreci her dilde farklılaşan kurallar içermektedir. Dil gelişimi; temel dil birimlerinin kazanılması, bellekte saklanması ve dilin kuralları özümsemiş bir şekilde kullanılması sürecidir (MEB, 2013a).

Sosyal bir varlık olan insan, dil aracılığı ile diğer bireylerle iletişim ve etkileşim sağlamaktadır. Yaşamın başlamasından itibaren dil gelişimi sistemli bir gelişim göstermektedir. Çocukta önce alıcı dil, daha sonra ifade edici dil gelişir. Oyun sürecinde çocukların birbirleri ile olan iletişimi sözcük dağarcığının gelişmesini sağlamaktadır. Sözcük dağarcığı gelişen çocuk, kendini daha iyi ifade edebilmekte ve bu durum söz dizim kurallarına uygun cümleler kurması üzerinde de etkili olmaktadır. Oyun, çocuğun Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmasında önemli bir destek oluşturmaktadır. Dolayısı ile oyun dil gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Aral ve diğ., 2000; Carlson ve Gingeland, 1961; Pehlivan 2005; Türkoğlu, 2016).

Oyunun Özbakım Becerileri Üzerindeki Etkileri

Özbakım becerileri, çocukların günlük yaşam içerisindeki temel ihtiyaçlarını (beslenme, kıyafetlerini giyip çıkarabilme, kişisel temizlik, tuvalet eğitimi vb.) herhangi bir yetişkinin yardımına ihtiyaç duymadan yapabilmesine yönelik becerilerdir (Varol, 2005).

Özbakım becerilerinin gelişmesinde oyun olumlu bir etkiye sahiptir. Kazandırılmak istenen beceri oyun yolu ile etkili bir şekilde kazandırılabilir. Yemek yerken kullanılacak olan araçları doğru olarak seçebilmek, arabada emniyet kemeri takmak, saçlarını uygun şekilde taramak vb. okul öncesi dönem çocuklarının özbakım becerileri arasında yer almaktadır (Darıca, 2002). Çocuk, oyun içerisinde sayılan bu becerileri yaparak yaşayarak pekiştirmektedir. Örneğin; oyunda aşçı rolünde olan çocuk yemek yaparken kullanacağı araç ve gereçleri öğrenmekte, trafik polisi olan

çocuk emniyet kemerini takma noktasında uyarıda bulunmaktadır. Çocuklar oyun içerisinde pek çok konuda olduğu gibi günlük işleri yerine getirme konusunda da sorumluluk alırlar. Oyun yolu ile giyinme, beslenme, kişisel temizlik vb. becerilerin hepsi desteklenebilmekte ve oyun özbakım becerilerinin destekçisi olmaktadır.

Oyunun Yaratıcılık Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Yaratıcılık, alışılmış olanın dışına çıkma, yalnızca bilinene odaklanmak yerine olayların farklı boyutları ile düşünebilme, kalıplaşmış olanın dışına çıkabilmeyi içerisinde barındıran düşünce sürecidir (Yolcu, 2001).

Oyun ve yaratıcılık birbirlerini tamamlayan kavramlardır. Yaratıcılık, oyunun kalitesini; oyun ise yaratıcılığı desteklemektedir. Oyun içerisinde çocuk aktif ve özgürlükçü olma eğilimindedir. Çocuğun onu farklılıklara yönlendiren içgüdüleri bulunmaktadır. Yaratıcılık olarak tanımlanan bu içgüdüler çocuğun oyununa yön vermekte ve oyunun farklı boyutlara ulaşmasını sağlamaktadır. Oyun içerisinde ortaya çıkan yeni deneyimler, yaratıcı düşüncenin gelişmesine katkı sağlamaktadır (Erdal, 2003).

2.1.6 Oyun Evreleri

Oyunların temeli, fiziksel güçte meydana gelen gelişim ve yetişkinlere öykünmeye dayanmaktadır. Çocuk, çevresel uyarıcılara açık ve ebeveynler ile diğer yetişkinlerden yeni öğrenmeler sağlayan bir bireydir. Edindiği yeni öğrenmeleri taklit etme eğilimindedir. Yaşamının ilk oyunlarını, yetişkinleri taklit etme eğilimi ve taklit davranışı oluşturmaktadır. Yaşamın ilk yıllarında çocuğun fiziksel gücü yetişkinlerden gördüğü her davranışı taklit etmesi için yeterli değildir. Fiziksel gücün gelişimi ile önce taklit yeteneği sonrasında oyun gelişmektedir. Oyun oynamaya taklitler ile başlayan çocuk kısa bir süre içerisinde oyunu taklit davranışının ötesine taşımakta ve oyun gelişimi sağlanarak üretken konuma gelmektedir (Aksoy ve Çiftçi, 2014).

Yaşamın başlaması ile başlayan oyun davranışı, çocuğun gelişimi ile paralel bir gelişim göstermektedir. Oyunda meydana gelen bu gelişim evreler halinde seyretilmektedir. Çocukların oyun gelişimi üç evrede ele alınabilmektedir.

Tek Başına Oyun

Yaşamının ilk aylarında çocuk, kendi vücudunu keşfetmektedir. Kendini tanıma eğiliminde olan çocuğun oyun yaklaşımı da bu eğilimden etkilenmektedir. Bu aylarda çocuk henüz diğer bireyler ile oyun oynayabilecek düzeyde iletişim kurma becerisine sahip değildir. Organlarını tanımak, kendini keşfetmek istemektedir. Tek başına oyun oynama eğilimi görülmektedir. Çevresindeki nesnelere itmek, yakalama çabası göstermek, elini ya da nesnelere ağızına götürmek, oyuncakları ile ses çıkarmaya çalışmak bu dönemde oynanan oyunlara örnek olarak gösterilebilir. 0-2 yaş aralığı tek başına oyun dönemi olarak adlandırılmaktadır (Aral ve diğ.,2001).

Paralel Oyun

Tek başına oyun evresinin ardından gelen evre paralel oyun evresidir. Bu evrede çocukların aynı ortamda buldukları ancak aynı oyunun oyuncusu olmadıkları görülmektedir. Sosyal etkileşim ve iletişimin çok az olduğu evredir. Aynı oyun materyalleri ile aynı ortamda bağımsız oyunların görüldüğü evre paralel oyun evresi olarak adlandırılmaktadır(Sevinç,2004). Paralel oyun evresinde bir önceki evreye oranla dil gelişimi ve fiziksel gelişimde ilerleme söz konusudur. Hayal gücü oldukça gelişmiştir. Çocuk nesnelere amacı dışında oyun içerisinde kullanabilmektedir. Sadece legolar ile oyun oynayan iki çocuktan biri legolardan bir hayvanat bahçesi düşleyerek oyununa yansıtarken, diğeri legoları denize atılan taşlar olarak hayal edebilmektedir. Her bir çocuk, oyuncakları kendi oyunu için ve kendi hayal gücü ile kurguladığı şekilde oynamaktadır. Bu evre 2-4 yaş aralığını kapsamaktadır (MEB, 2007b).

Birlikte Oyun

Birlikte oyun evresi, çocuğun çevresel faktörlere karşı ilgisinin arttığı evredir. Bu evrede çocuk, iletişim becerilerinin ve sosyal becerilerin gelişimi ile akranları ile aynı oyun içerisinde yer almaktadır. Grup oyunlarına katılımı bu evrede başlamaktadır. Kendi oyununu grup oyunu içerisinde oynayabilmektedir. Çocukların kuralları öğrendiği evre birlikte oyun evresidir. Ancak bu evrede kuralların gerekliliği ve neden var olduğu henüz öğrenilememiştir. 2-6 yaş aralığı birlikte oyun evresi olarak nitelendirilmektedir (Özdoğan, 2000).

Kooperatif Oyun

Kooperatif oyunlar, işbirliğinin hâkim olduğu oyunlardır. Oyun içerisinde çocuklar ortak bir amaca yönelik olarak birlikte ve uyum içerisinde hareket etmektedir. Bireysellikten uzaklaşarak grup bilinci ile rol paylaşımı söz konusudur.

6-12 yaş aralığında kuralların mutlaklığına inanarak, mutlak kurallara uyulmaması halinde cezaların söz konusu olacağı düşüncesi benimsenmektedir. 10-12 yaş aralığında kurallı oyun kavramı tam olarak kavranmaktadır. Bu yaş grubunda çocuklar, kuralların varoluş nedenini algılamakta ve ortak karar ile gerekli olduğunda değiştirilebileceğini kavramaktadır (Sevinç, 2004).

2.1.7 Oyun Kuramları

Klasik Kuramlar

Klasik oyun kuramları; çocuğu oyun oynamaya yönelten, öze odaklanılan kuramlardır. Bu kuramlar oyunun oynanma sebebine odaklanma ve şekil, içerik gibi tarafları ile ilgilenmemektedir. Klasik oyun kuramlarında oyun, evrimsel ve antropolojik bir yaklaşımla ele alınmıştır. Kuram temsilcileri oyunların fiziksel ve içgüdüsel taraflarına odaklanmışlardır. Oyunlar, organizmada var olan enerjinin harcanmasının yoludur (Verenikina ve diğ., 2003).

Fazla Enerji Kuramı

Kuramın temelinde organizma içerisinde mevcut olan enerjinin hedefli ya da hedefsiz etkinliklerin uygulanması yolu ile açığa çıkarak harcandığını varsayılmaktadır. Oyunun amacı, organizmanın sahip olduğu fazla enerjii harcamasını sağlamaktır. Önemli olan oyunun içeriği değil harcamamızı sağladığı enerjidir. Oyun, enerji harcama yoludur (Sevinç, 2004).

Çocuğun sağlıklı olabilmesi için oyun yolu ile sahip olduğu fazla enerjii harcaması gerekir. Oyun, hücrelerin yenilenerek canlanmasını sağlar. Fazla enerji kuramını temsil edenler Friedrich Schiller ve Herbert Spencer'dir (MEB, 2007a; Türkoğlu, 2016).

Dinlenme Kuramı

Dinlenme kuramı, zorluk içeren etkinliklerin insanları ruhen ve bedenen yıpratdığı esasına dayanmaktadır. Bu yıpranma dinlenme ve uyku ihtiyacını ortaya

çıkartır. Birey gerçek dinlenmeye görevlerinin dışına çıkarak rahatlatıcı etkinliklere yönelmesi yolu ile ulaşır. Çocuklar için gerçek dinlenmenin yolu ise oyundur. Oyun çocuğun rahatlamasını sağlar ve çocuğu gerçek dinlenmeye ulaştırır. Gerçek dinlenmeye ulaşan çocuk oyun yolu ile harcamış olduğu enerjiye tekrar sahip olmaktadır (Poyraz, 2003; Sevinç, 2004).

Öncül Deneme Kuramı

Öncül deneme kuramına göre oyun içgüdüselidir. Çocuk, oyun içerisinde gelecek yaşantısına yönelik bir prova halindedir. Gross'a göre oyun, uyum sağlama mekanizmasıdır. Oyun içerisinde yapılan alıştırmalar ile sonraki basamaklara uyum kolaylaşmaktadır (Aral ve diğ., 2000b; Çoban ve Nacar, 2008; Pehlivan, 2005; Türkoğlu, 2016).

Çocuğun gelişimi ile birlikte oyunlarda da farklılaşma söz konusudur. Çocuğun yaşamsal deneyimler elde ettiği ilk aşama olan deneyimsel aşama duyuşsal ve motor alıştırmaları içermektedir. Gelişim ile birlikte duyuşsal ve motor alıştırmalar yerini kurallı oyunlara bırakmaktadır. İkinci aşama çocuğun sosyonomik oyunlara yöneldiği aşamadır. Sosyonomik oyunlar taklitleri, yakalamaca, evcilik gibi sosyal etkileşimin daha fazla olduğu oyunları kapsar. Deneyimsel oyunlar otokontrol sağlarken sosyonomik oyunlar bireyler arası ilişkilerin gelişimini sağlamaktadır (Sevinç, 2004).

Bağlantı Kurma Kuramı

Oyun ile gelecek yaşamdaki davranışların aralarında herhangi bir ilişki bulunmadığı savunulmaktadır. Oyun, bireyin kendini ikellikten arındırarak çalışmaya hazırlama şeklidir. Çocuk, ana soyuna özgü yaşamsal deneyimleri tekrarlamaktadır. Yaşamsal deneyimlerin tekrarı çocuğun çeşitli kültürel aşamalardan geçmesini sağlar. Bu geçişler oyuna yansiyarak oyunu şekillendirir (Koçyiğit ve diğ., 2007).

Hall, bu kuramda evrim kuramından esinlenmiştir. Buna göre çocuk, evrimsel sürecin içerisinde özünü sürdürebilmek gayesi ile oyuna yönelmektedir. Oyun yolu ile birey geçirmiş olduğu psikolojik aşamalar ile yaşantısal deneyimleri tekrarlayabilmektedir (Baykoç Dönmez, 2000).

Huizinga Kuramı

Bu teoriye göre oyun, kültür oluşumunun temel ögesidir. Oyun; gönüllülük esasına dayanan, özgür ve sürekli olan ve tekrar içeren bir eylemdir. Huizinga'ya göre oyun birincil önceliğe sahip bir faaliyettir (And, 1974; Koçyiğit ve diğ., 2007).

Dinamik Kuramlar

Dinamik kuramlar, oyunun içeriğinin anlaşılmaya çalışıldığı kuramlardır. Oyun, çocuğun hayal gücünün yansıması olarak görülür. Oyun, çocukların isteklerinin karşılanmasının yoludur (Sevinç, 2005).

Sigmund Freud'un Oyun Kuramı

Oyun, çocukların isteklerini gerçekleştirmesi ile kaygılarından arınmasına uygun yaşantılar sunmaktadır. Oyun, esnasında çocuk gerçek yaşamın kalıplarından sıyrılarak gerçek yaşamda edinmeyeceği deneyimler edinir. Oyun, çocuklara gerçek duygu ve düşüncelerin yansıtılabileceği bir ortam sunmaktadır. Bu durum bireylerin sahip olduğu korkulardan arınmaları üzerinde destekleyici bir etki oluşturmaktadır (Koçyiğit ve diğ., 2007).

Freud, çocuk oyunlarının rastgele ve şansa dayalı olmadığını savunur. Bireyin bilinçli ya da bilinçsiz duyguları üzerinde durur. Oyun, söz konusu duyguların denetimden ve yasaklardan yoksun olarak yansımasıdır. Benlik gelişimi sonucu mantıksal düşüncenin başlaması oyunun sona ermesine sebep olmaktadır. Mantıksal düşünme sonucu çocuk oyundan uzaklaşıp yetişkin rolüne bürünmeye başlamaktadır. Yetişkin rolüne bürünen çocuk ise hayallerini oyuna yansıtmak yerine geleceğe saklar (Aral ve diğ., 2000; MEB, 2007b).

Jean Piaget'in Oyun Kuramı

Piaget'e göre oyun bilişsel gelişime dayanmaktadır. Oyun, çocukların bilişsel gelişiminin destekleyici unsurudur. Piaget'e göre oyun üç evrede gelişir:

-Alıştırma oyunu (0-2 yaş): Motor faaliyetlerin hakim olduğu ilk çocukluk evresidir. Emme, el açma kapatma gibi motor faaliyetler bu evreyi oluşturmaktadır. Çocuk bu faaliyetleri oyun olarak görür. Bu evrede çocuklar yapabildiklerini ispatlama eğilimindedirler. Yaptıklarından haz duyar ve bu eylemleri tekrar ederler.

-Sembolik Oyun (2-7 yaş): Temsili düşüncenin temeli sembolik oyunlara dayanmaktadır. Bu dönemde günlük yaşam deneyimlerimiz oyunlara yansır. Ancak oyunlar gerçeği birebir yansıtmak zorunda değildir. Olaylar çeşitli değişimler ile oyuna yansiyabilir. Oyun içerisinde çocuk doktor, öğretmen, anne gibi kendisine ait olmayan roller üstlenebilir. Tabaktan direksiyon yapmak gibi nesnelere kullanım amaçları dışında kullanılabilir. Bu dönemde çocuk oyunlarına hayali kişileri dahil edebilir. Kardeş isteyen bir çocuğun oyunlarını hayali kardeşi ile oynaması bu döneme özgüdür.

-Kurallı Oyun (7-12 yaş): Gerçekçi ayrıntıların hakim olduğu mantıklı düşünme evresidir. Oyunlar kurallar içermektedir. Kurallara uyulmaması halinde cezalar söz konusudur. Oyunlar sosyal normlara uygun bir yapıya dönüşür. Ergenlik ve yetişkinlik dönemlerinde de bu evrenin özellikleri görülür (Gül, 2006; Sevinç, 2004).

Erikson'un Oyun Kuramı

Erikson'a göre oyun çocukların psikososyal gelişimlerinin aynasıdır. Oyun gelişim dönemleri süresince farklılık gösterir. Oyun çocuğun benlik gelişimi üzerinde etkilidir. Benlik, oyun içerisinde dramatize edilerek yansıtılır (Sevinç, 2004).

Tüm oyun kuramlarının ortak görüşüne göre oyun, öğrenme ve dinlenme üzerinde önemli etkilere sahip olan bir araçtır. Oyun, bireye istemli ya da istem dışı çeşitli katkılar sağlayarak gelişimini destekler. Planlanmış etkinlikler oyunun bireye sağladığı bu katkının artmasını sağlamaktadır (Koçyiğit ve diğ., 2007).

2.2 Erken Çocukluk Döneminde Dil Gelişimi

2.2.1 Dil Gelişimi Tanımı

Dil; mana, üretkenlik ve kullanım hususları ile insana özgü olarak bulunmakta olan bir kabiliyettir. Hayvanlar da ses ve bedensel devinim yardımı ile kendi içlerinde iletişim kurmaktadır. Söz konusu hayvanlar, insanların kullandığı dili belirli ölçüde anlamlandırmayı öğrenebilmektedir. İnsan; dili seslerin belirgin ve tutarlılığa sahip olduğu, üretme gücü olan ve kreatif bir düzenek haline getirmiştir. Dil gelişimi, insana özgü olan dili kullanma hususunda oluşturmuş olduğu sistemdir (Hall ve diğ., 1986).

Dil, bireyin toplumdaki yeri ile konumunu belirleyen unsurdur. Bireyin temel niteliklerinden olan dil, duygu ve düşüncelerin dışavurumunu sağlar. Birey, duygu ve düşüncelerini yansıtabildiği ölçüde yaşama devam edebilmektedir. Bireylerin deneyimleri diğer bireyler için çok önemlidir. Dil; bireyin duygu, düşünce ve deneyimlerinin aktarımını sağlayan, toplumdaki topluma değişim gösteren iletişim aracı olarak tanımlanabilir (Martinet, 1998). Dil, bireylerin iletişim kurarak sosyalleşmesi yolu ile duygu ve düşüncelerini yansıtabilmesini sağlayan iletişim aracıdır. İletişim yeteneği dili kullanma noktasındaki beceriye bağlıdır (Çubukçu, 1991).

Dil gelişimi, kişinin kendini ifade edebilmesine olanak sağlayan ve dil bilgisi kurallarının özümsemekle uygun kullanılması noktalarında yaşanan gelişimdir (MEB, 2015). Erken çocukluk eğitiminin temel amaçları arasında çocukların konuşulan şeyleri anlayarak konuşabilmeleri yer almaktadır. Çocuklar seslere alışarak seslerden kelimeler oluşturma, kelime anlamlarını kavrayarak kelimeleri düşüncelerin ifade aracı olarak kullanabilme becerisi edinmelidir (Tulu, 2009).

2.2.2 Dili Oluşturan Unsurlar

Dil, birçok bileşeni içerisinde bulundurmakta ve alt sistemleri ile bir bütün oluşturmaktadır. Dil gelişiminin sağlanması bu bileşenlerin kazanımının sağlanması ile mümkündür (Berk, 2013). Dilin üç temel bileşeni; biçim, içerik ve kullanım olarak sıralanmaktadır. Diğer bileşenleri belirtilen üç temel bileşenin alt sistemlerini oluşturmaktadır.

Biçim; duygu ve düşüncelerimizin iletişim halinde olduğumuz bireyin algılayabileceği şekilde dönüşümünü ifade etmektedir. Dil bilgisinin hâkim olduğu

boyuttur. Biçim alt bileşenlerinde söz dizimi, biçim bilgisi ve ses bilgisini barındırmaktadır.

İçerik; bireyin edindiği bilgilerin dil bilimsel olarak gösterimi olarak tanımlanmaktadır. Nesne ve olay arasındaki ilişkiler sözcük ve cümleler ile simgelenmektedir. İçerik simgelenen bu sözcük ve cümlelerin yansıtmış olduğu anlam bilgisini kapsamaktadır. İçerik en yalın hali ile anlam bilimi olarak ifade edilebilir.

Kullanım; dilin bir iletişim aracı olarak kullanılmasıdır. Sosyal hayatta amacına uygun dil kullanımı olarak da tanımlanabilir. Edim bilim, kullanım boyutu kapsamında yer almaktadır (San Bayhan ve Artan, 2011).

Ses Bilgisi (Fonoloji)

Ses, işitme duyumuz yolu ile duyarak edindiğimiz izlenimler bütünü olarak tanımlanabilir. İletişim kurulabilmesi için en temel unsur sestir. Sesler; soluk verme, selenleşme ve boğumlanma aşamaları sonucu oluşmaktadır. Ses oluşumunun ham aracı olan soluk verme aşamasında hava ağıza doğru itilmektedir. Selenleşme aşamasında gırtlakta kirişler havayı iterek titreşim oluşturmaktadır. Son aşama olan boğumlanma aşamasında ise titreşimler istenen biçimi almakta ve ses oluşmaktadır (Demir, 2006).

Ses bilgisi, dilin ses ve özellik boyutu ile tanımlanarak sesleri uygun şekilde birleştirmek ile sesin yapısal ve sırasal düzenini oluşturan kurallar bütünüdür. Konuşmalardaki anlam bu düzen ile mümkündür. İletişim dili ses birimlerinin anlamlı bir şekilde bir araya gelmesi ile oluşmaktadır.

Biçim Bilgisi (Morfoloji)

Bir dildeki kelimeleri, kelimelerin yapısını, kelime türetme yöntemlerini biçim bilgisi kapsamaktadır. Sayı, zaman, durum, kişi, toplumsal cinsiyet ile çeşitli anlamlarına değinen dil bilgisi belirleyicilerinin kullanımı olarak tanımlanmaktadır. Biçim bilgisi sözcüklerin içyapıları ile ilgilenir. Seslerin birleşimi heceleri, hecelerin birleşimi ise sözcükleri oluşturmaktadır. Bu birleşimlerin anlamlı bir şekilde yapılabilmesi biçim bilgisi ile mümkündür (Aksoy ve Baran, 2017; Berk, 2013; Demir, 2006).

Çocuklar sözcük öğreniminin yanı sıra sözcüklerin içerdiği kuralları da öğrenmektedir (MEB, 2013a).

Söz Dizimi (Sentaks)

Sözcükler tek başlarına bir anlam taşımakta ancak bireylerin kendilerini ifade ederek iletişim kurabilmeleri adına yetersiz kalmaktadır. Sözcükler çeşitli şekillerde bir araya gelerek sözcük dizeleri oluşturmaktadır. Konuşmayı anlamlı ve iletişimi anlaşılır kılan sözcük dizeleridir. Söz dizimi, sözcük dizelerinin birleşim kuralları olarak tanımlanabilir. Sözcük dizeleri cümleleri oluşturmaktadır. Cümleler dil bilgisi kurallarına uygun olarak kurulmalıdır (Banguoğlu, 2015).

Cümle yapıları ve cümlenin öğelerinin dizilimi dillere göre çeşitlilik göstermektedir. Her dil kendi içerisinde kendine özgü kurallar içerir. Sözcüklerin cümle içerisindeki işlevi dilin kuralları ile belirlenmektedir. Cümlenin öğeleri, cümle türleri, cümle yapıları ve dizilimleri söz dizimi kapsamı içerisinde yer almaktadır (Topbaş, 2001).

Sözcükler rastgele değil, belirli kurallar içerisinde bir araya gelmektedir. İletişim, sözcüklerin anlamlı cümleler oluşturması ile mümkündür. Çocukların iletişim kurarak kendisini ifade edebilmesi için söz dizim kurallarını edinmeleri oldukça önemlidir (Demir, 2006; MEB, 2013a).

Anlam Bilgisi (Semantik)

Sözcüklerin anlam ve içeriklerini düzenlemek için geliştirilen kurallar bütünüdür. Anlam bilgisi sözcüklerin ve cümlelerin anlamları ile ilgilenmektedir (Kandemir, 2016). Sözcük dağarcığı dilin içeriğinin zenginliği ile ilişkilidir. İçeriğin zenginleşmesi anlam zenginliği de sağlamaktadır.

Anlam bilgisi bireylerin yaşantıları ve donanımları ile ilişkilidir. Dili kullanmanın temeli anlama dayanmaktadır. Sözcükler anlam taşıyan, anlamları ifade etmemizi sağlayan yapılardır. Sözcüklerin anlamlandırılması ile iletişim kurulmaktadır. Anlam bilgisi olmadan iletişim kurmak mümkün değildir (MEB, 2013a).

Kullanım Bilgisi (Pragmatik)

Dilin bireyleri etkilemek ya da bilgi aktarımı sağlamak amacı ile kullanımıdır. Pragmatik, dilin toplumsal amaçların kazanımına yönelik etkisi üzerinde yoğunlaşmaktadır. Dil bilgisi kuralları ile değil dilin iletişim sağlama işlevi ile ilgilenmektedir (Berk, 2013). Pragmatik, dili sosyalleşme doğrultusunda belirlenen amacı yerine getirmeye dair işlevi ve etkili iletişim sağlama amaçlarına yönelik

kullanım bilgileridir. Dilin kullanımını incelemektedir. Konuşmayı başlatma, sürdürme ve sonlandırma, iletişimi değişen koşullara uygun olarak yönlendirebilme, etkili iletişim becerilerine sahip olma kullanım bilgisi içerisinde incelenmektedir (San Bayhan ve Artan, 2011).

Dilin kullanım şekilleri yaşantılarımız sonucu edindiğimiz deneyimler ile ilişkilidir. Toplumsal kazanımlar ve bireyin yaşadığı toplumdaki rolü, dilin kazanımı üzerinde etkilidir. Bireylerin özgüveni, ifade yeteneği, analiz sentez ve değerlendirme yetenekleri, kararlılıkları, öngörü seviyeleri, kişisel problemlerini çözebilme durumu toplumsal rollerini belirlemektedir. Sosyal becerileri gelişmiş bir birey dili daha etkili kullanabilmektedir. Bu becerilerin gelişiminde ebeveynlerin doğru rol modeller olmaları gerekmektedir (Topbaş, 2001).

Pragmatik, toplumun kültürel değerleri ve bireylerinin anlaşılmasını gerektirmektedir. Günlük yaşantımızda taleplerimizi belirtmek, duygularımızı yansıtmak, bilgilerimizi aktarmak, yeni öğrenmeler edinmek gibi çeşitli amaçlarla dil kullanılmaktadır. Dil iletişim sağlama işlevini yerine getirirken sosyal etkileşim sağlar. Bireylerin diğer bireyler ile olan sosyal ilişkileri dilin kullanım biçimi üzerinde etkilidir. Dilin kullanım biçimi samimiyet ve resmiyete bağlı olarak şekillenmekte ve bu durum toplumsal iletişimin sağlıklı olması adına önem taşımaktadır (Aksoy ve Baran, 2017).

2.2.3 Dil Gelişimi Evreleri

Dil gelişimi, bireyin dünyaya gelişi ile başlayarak yaşamı boyunca gelişim evreleri birbirini tamamlar niteliktedir. Başarılı bir dil gelişimi tüm evrelerin başarı ile tamamlanması ile mümkündür (Özgediz, 1979).

Bireyler anne karnında var oldukları dönemden itibaren çevresel seslere tepkiler vermektedir. Annelerinin konuşması sırasında bebeğin kalp atışında meydana gelen değişikliklere yönelik çalışmalar bulunmaktadır. Yine bu dönemde bebek çevresel seslere tepki olarak anne karnında hareket edebilmektedir (Baykoç-Dönmez, 1986).

Bebeklik döneminde ilk sözcükler genel olarak 10-13. aylarda kullanılır. Sözcüklerin kullanımı bebeğin duyduklarını sabır ile dinleyerek anlamlandırması ve bir ahenk yakalayarak anlamlı sesler çıkarabilmesinin sonucudur. Doğuştan gelen bilişsel yeterlilik çevresel sesler ile birleşerek sözcükleri oluşturmaktadır. Konuşma bu birleşim ile ortaya çıkmaktadır (Bayhan ve Artan, 2004).

İlk yılın sonuna gelindiğinde genel olarak bebekler kelimeleri doğru kullanmaya başlamaktadır. 2,5 yaşına gelindiğinde gramer yapısı gelişmekte ve çocuk konuşmasında zamirleri, bazı ekler ile kavramları, geçmiş ve gelecek zamanı kullanabilmektedir. Bilişsel düzeyi gelişmekte ve iki sözcüklü cümleler kurabilmektedir (Ergin, 2012).

3 yaşından itibaren çocuk, dil bilgisi kuralları içeren üç sözcüklü cümleler kurmaya başlamaktadır. Bu dönemden itibaren çocuğun kullandığı dil yetişkin formuna benzemeye başlamaktadır. Dil kullanımında belirgin bir değişim görülmektedir (Ahioglu, 1999).

4-5 yaş dönemindeki çocuk dili daha etkin ve doğru kullanmaya başlamaktadır. Basit cümlelerin yerini birleşik cümleler almakta ve çocuk birleşik cümleler kurarak kendini ifade edebilmektedir. Sözcük dağarcığı gelişmektedir (Özgediz, 1979).

5-6 yaş döneminde çocuğun kendini ifade etme yeterliliği gelişmektedir. Bu dönemde çocuk, dili çok yönlü olarak kullanmaya başlar. Duygu ve düşüncelerini başarılı bir şekilde anlatır. Dönem özelliklerinden olan benmerkezci yaklaşımın etkisi ile benmerkezci konuşma görülmeye başlar. Kelime dağarcığı artar. Dilbilgisi kurallarına uygun cümle kullanımı artar (Aral ve diğ., 2000). Olayların oluş sırasına uygun olarak anlatıldığı cümleler kurulmaya başlanır. 6-7 yaş döneminde ise çocuk yaşamını birlikte sürdürdüğü yetişkin ebeveynleri gibi konuşmaya başlamaktadır (Bayhan ve Artan, 2004).

2.2.4 Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler

İnsan yaşamının başlaması ile dil gelişimi de başlamaktadır. İlk olarak alıcı daha sonra ifade edici dil gelişmektedir. Dil gelişimine paralel olarak çocuk, hem iletileri anlamak hem de kendini ifade edebilmek için çabalamaktadır. Sarf edilen bu çaba yaşamın her alanına yansımakta ve özellikle oyunlar dil gelişimini desteklemektedir (Koçyiğit ve diğ., 2007).

Çocuk sahip olduğu genetik özellikler sebebi ile dünyaya belirli bir potansiyel taşıyarak gelmektedir. Sahip olduğu potansiyelin yanında çocuk uyarıcılara açık bir canlıdır. Dış uyarıcılar mevcut olan potansiyelin gelişimini sağlayabildiği gibi gerilemesine de sebep olabilir (Ergin, 2012).

Çocukların dil gelişimi evrelerinde rol modelleri oldukça önem taşımaktadır. Dil kazanımında ilk rol modeller ebeveynler ile diğer aile bireyleri iken sonrasında yaşanan sosyal çevre ve bu çevrede etkileşimde bulunulan bireyler de model olabilmektedir (Güven ve Bal, 2000).

Ebeveynlerin çocukları ile olan iletişimleri dil gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır. Aile içi iletişimin gücü çocuğun iletişim gücü ile paraleldir. Söz konusu iletişimin şekli de önemlidir. Ebeveynlerin iletişim esnasında çocuğuna yönelik konuşmalar yapması çocuğun iletişim gücünü çocuğu ile karşılıklı konuşması kadar desteklemeyecektir. Ebeveynlerin çocuklarını desteklemeleri için en uygun iletişim şekli çocuğa kendisini ifade etme fırsatının sıklıkla yaratıldığı ve karşılıklı konuşmanın hâkim olduğu iletişimdir (Gürkan, 1988).

Çocuğun çevresi ile olan iletişimini etkileyen en önemli unsuru dil gelişimi oluşturmaktadır. Etkili bir iletişim becerisine sahip olmak için dili etkili kullanmak gerekmektedir. Çocuğun kendisini rahat bir şekilde ifade edebileceği, özgünlüğünü destekleyen, sözcük dağarcığının gelişimine katkı sağlayan, dili doğru ve etkili kullanan bir çevre ile etkileşim halinde olması dil gelişimini desteklemektedir. Dil gelişimi desteklenen çocuk ise çevresindeki bireyler ile daha etkili iletişim kurabilmektedir. Çevre ve dil gelişimi birbirlerini önemli ölçüde etkileyen unsurlardır. Çevresel uyarıcıların zenginliğinin artması dil gelişim hızının artmasını ve dil gelişiminin olumlu yönde etkilenmesini sağlamaktadır (Çubukçu, 1991).

Dil, çocukların yeni öğrenmeler edinmesinde büyük bir öneme sahiptir. Dolayısı ile dil gelişim hızının en yüksek olduğu dönem olan okul öncesi dönemde verilen eğitim çok önemlidir. Okul öncesi eğitim programlarının donanımlı, çok yönlü gelişimi destekleyici bir şekilde hazırlanması gerekmektedir. Bu koşullara uygun hazırlanmış bir program dil gelişimini destekleyecektir (Fişek ve Yıldırım, 1983).

Zengin uyarıcılara sahip çevre koşullarının çocuğa oyun içerisinde de sağlanması gerekmektedir. Anasınıflarında yapılan etkinliklerin planında bu koşullar göz önünde bulundurulmalı ve etkili iletişimin kurulduğu bir oyun ortamı sağlanmalıdır. Seçilen oyunların kelime hazinesi ile iletişim becerisini destekleyici nitelikte olması gerekmektedir (Özen, 2008).

Dramatik oyunlar ve sembolik oyunlar dil gelişimi üzerinde destekleyici bir etkiye sahiptir. Sembolik oyunlar içerisinde çocuklar obje, eylem ve duygularını temsil edebilmeyi öğrenmektedir. Sosyal oyunlar içerisinde çocuklar daha çok sözcük kullanmakta ve ses, tonlama, doğaçlama yetenekleri gelişmektedir. Dramatik oyunlar içerisinde sözcük dağarcıkları gelişmekte ve daha uzun cümleleri pekiştirilmektedir (Aral ve diğ., 2000).

2.2.5 Dil Gelişimi Kuramları

Dil gelişimi, yaşamın başlangıcında ağlama tepkisi ile başlayıp cümle kurarak iletişim dilini kurallarına uygun bir şekilde kullanabilmeye dek süren uzun bir süreçtir. Dil gelişimine yönelik görüşler çeşitlilik göstermekte ve bu çeşitlilik dil gelişim kuramlarını ortaya çıkarmaktadır.

Davranışçı Kuram

Davranışçı kurama göre, dil gelişimi zihinsel süreçler ile bağımsız olarak ilerlemektedir. Dil gelişiminin temeli davranışlara dayanmaktadır. Bu görüşe göre dil, uyarıcılara karşı gösterilen tepkiler ile oluşmakta ve ortaya koyulan tepkilerin pekiştirilmesi ile davranışa dönüşmektedir. Taklit etme dil gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Çocuk taklit etme eğilimindedir ve çevresel uyarıcıların konuşmalarını da taklit etmektedir. Dil, bu taklitlere verilen ceza ya da pekiştireçler yolu ile öğrenilmektedir. Yetişkinler çocuklarının çıkardıkları sese gösterdikleri tepkiler ile dil gelişimini yönlendirmektedir (Arıca, 2003).

Davranışçı kuram, dil gelişiminde doğuştan gelen bir kapasitenin varlığını reddetmektedir. Çocukların dil gelişim sürecini şekillendiren tek unsurun çevre olduğunu savunmaktadır. Çevresel faktörlerin dil gelişim sürecini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu görüşe göre çocuğun, zengin uyarıcı koşullara sahip bir çevrede dil gelişimi olumlu yönde, kısıtlı uyarıcıların olduğu çevre koşullarında ise dil gelişimi olumsuz şekilde etkilenmektedir. Davranışın tekrarlanma sıklığı ödüllendirme durumunda artmakta, ceza durumunda ise azalmaktadır (Arıca, 2003; Kandemir, 2016; Maviş, 2015; Topbaş, 2001). Kuramın temsilcisi olan Skinner, çocukların sözel davranışlarının, diğer bireylerce seçici bir biçimde ödüllendirilmesi yolu ile dil öğreniminin sağlandığını savunmaktadır

Biyolojik Temellere Dayalı Kuram

Biyolojik temellere dayalı kuram, dil gelişiminin zihinsel süreçler ile ilişkili olduğunu savunmaktadır. Çocuklar dil gelişimlerinin sağlanabilmesine yönelik içsel bir kapasite ile doğmaktadır. Doğuştan getirilen bu kapasitenin çevresel koşullar ile desteklenmesi dil gelişimini sağlamaktadır (Temel ve diğ., 2004).

Chomsky doğuştan getirilen bu kapasitenin evrensel olduğunu savunmaktadır. Çocuk dünyaya tüm dillerin ortak kurallarına hâkim olarak gelmektedir. Bu kapasite, çocuğun dinlemiş olduğu tüm dilleri algılamasını sağlar. Dinlenenlerin algılanması ise herhangi bir öğretim programı uygulanmadan ana dilin öğrenilmesini sağlamaktadır (Güneş, 2011).

Sosyal Öğrenme Kuramı

Bu kuram, sosyalleşme süreci içerisinde, çocukların gözleme ve taklit etme davranışlarının dil gelişimini ortaya çıkardığı görüşüne dayanmaktadır. Çocuklar, gözleme ve taklit etme yolu ile konuşmayı öğrenmektedir. Çocukların çevrelerindeki bireyler rol model olmakta dil gelişim sürecinde de önemli bir rol almaktadır. Dil gelişimi biyolojik ve sosyal unsurların bütünü ile sağlanır. Çocuklar dil gelişimini sağlayabilecekleri bilişsel yeterlilik ile dünyaya gelmekte ve sosyal etkileşim neticesinde dil gelişimi sağlanmaktadır (Yeşilyaprak, 2002).

0-2 yaş döneminde bilişsel gelişim “doğal çizgi” hâkimiyetinde sürmektedir. Bu dönem sonrasında ise bilişsel gelişim “kültürel çizgi” hâkimiyetinde ilerler. Çocukların zihin gelişimleri yalnızca bireysel keşiflerinin sonucu değildir. Çevresel faktörlerden edinilen bilgiler bilişsel gelişimi desteklemektedir. Dil, evrenselden özele gitmektedir (Ergün ve Özsüer, 2006).

Vygotsky, dil gelişiminin bireysel olarak sağlanamayacağını ve çocukların çevresel etkileşim yolu ile dil öğrenimi edinebileceklerini savunmak savunmaktadır. Sosyal ve kültürel faktörler oldukça önemlidir. Vygotsky, işbirlikçi öğrenmenin önemini ve seviye farklılıkları bulunan bireylerin etkileşimsel öğrenimini esas almaktadır. Bandura’ ya göre, dil kazanımı bebeklik dönemi itibari ile gözlemlerimize dayanmaktadır. Çevresindeki bireyleri gözlemleyen bebek gözlemlediklerini taklit ederek söz konusu bireyleri model alır. Bu süreçte pekiştirmeler davranışçı kuramda

olduğu gibi önem taşımaktadır. Bu kuramın farkı bilişsel süreçlere verilen önemdir (Özgüven, 2001; Teber, 1990).

Bilişsel Kuram

Bilişsel kuram, bireylerin öğrenim ve biliş becerilerini geliştirmek üzerine kuruludur. Dil ve bilişsel beceri gelişimini sağlamış, düşünce gücü, algılama, araştırma ve sorgulama yetisi yüksek, edindiği bilgiyi kullanabilen, bilgi üretebilen ve çok yönlü gelişim sağlamış bireylerin yetiştirilmesini amaçlamaktadır. Bilişsel kuram, dil öğreniminin bilişsel işlemler yolu ile gerçekleşeceğini savunur. Çocuklar ilk olarak kavramları oluştururlar ve sonrasında oluşturdukları kavramları ifade edebilmek için kelimeleri öğrenirler. Dilin öğrenildiği ve bu öğrenmenin bireysel çabalar sonucu olduğu dile getirilir. Öğrenme ve dil birbirini tamamlayan unsurlardır. Bu sebeple dil ve biliş bağımsız değerlendirilemez (Aydın Yılmaz, 2007; Güneş, 2011; Topbaş, 2001).

Piaget'e göre öğrenme, çevresel etkileşimlerin sonucu olarak meydana gelmektedir. Bireyler çevresel etkileşim yolu ile yeni bilgiler edinir ve bilişsel gelişimleri desteklenir. Bilişsel gelişim çocuklarda aşamalar halinde ilerlemektedir. Dil gelişimi ise bu aşamalara paralel olarak gerçekleşir. Bilişsel gelişim, dil gelişiminin hazırlayıcısı konumundadır. Önce bilişsel gelişim sağlanmakta ve sonrasında bu gelişime paralel olarak dil gelişimi oluşmaktadır (Güneş, 2011).

Piaget'e Göre Dil Gelişiminin Evreleri

Piaget'e göre dil gelişimi 4 temel evrede gerçekleşmektedir:

Agulama Evresi (0-12 Ay)

Bireyin doğumu ile başlayan ve yaşamının ilk 12 ayını kapsayan evredir. Agulama evresinde ses ve sıra vardır fakat çıkarılan sesler tam olarak anlam kazanmamıştır. Agulama evresi kendi içinde üç aşamadan oluşur:

- Ağlama (0-2 Ay)

Yaşamın ilk iki ayını kapsayan bu evrede refleks temelli baskın ağlamalar hâkimdir. Ancak bu dönemde refleks dayalı olmayan bir takım tepkiler, sesler de görülür. Yaşama uyum sağlamaya çalışan bebek etrafındaki insanlar ile iletişim

kurabilmeyi kısa zamanda öğrenir. İhtiyaçlarını anlatmanın bir yolu olarak verdiği tepkiler zaman içerisinde sosyalleşmesinin de temeli olmaktadır (Ingram, 1991).

Bebekler bu dönemde ağlamayı iletişim aracı olarak kullanırlar. Huzursuz olunan anlarda verilen ağlama tepkisi ile anneyi görme isteğinde verilen ağlama tepkisi oldukça farklıdır. Ağlamalar durumlara göre çeşitlilik göstermektedir (Taylor, 1990).

- Babıldama (2-5 Ay)

Bebeğin çıkarabileceği sesleri görebilmek amacı ile dil yeteneğini denediği evredir. Birbirine aykırı bağırmlar, fısıltı, mırıltı gibi tepkiler bu evrede sıklıkla görülmektedir. Ünlü ve ünsüz sesler birlikte çıkarılmaya başlar. Bu durum ilk kelimelere temel oluşturmakta ve hecelerin ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Bu evrede çıkarılan sesler ile heceler evrenseldir (Yeşilyaprak, 2002).

- Çağıldama (6-12 Ay)

Bu dönemde aktif kullanım ve pekiştirme oldukça önemlidir. Ebeveynler tarafından kullanımı tercih edilmeyen sesler kaybolurken, pekiştirilen sesler daha aktif bir şekilde kullanılır. Bu evrede bebek, henüz net bir anlamı olmayan ancak kalıplaşmış olan hece sıralamaları yapar (Yule, 1996). Bir önceki dönemde evrensel olan heceler bu dönemde anadile özgü bir hal almaya başlamaktadır. Dil gelişiminde evrensellikten öz kültüre geçiş bu evrede sağlanır. İşitme engelli bebekler de bu evrenin sonuna kadar ses çıkarmaya devam etmekte ancak bu evrenin sonunda dönütleri algılayamadıkları için tepkide bulunmayı bırakmaktadır. Bu durum geri bildirim önemini ortaya koymaktadır (Gleason, 2005).

Tek Sözcük Evresi (12-18 Ay)

Bebeklerin gündelik yaşamda sık kullanılan kelimeleri kullanmaya başladıkları evredir. Çocuklar bu evrede tek sözcüğe birçok anlam yüklemektedir (Yeşilyaprak, 2002).

Telgrafik Konuşma Evresi (18-24 Ay)

Bu evrede bebeklerin sözcük dağarcığı gelişmektedir. Bebek bu evrede iki kelime ile cümle oluşturur. İki kelimedenden oluşan cümlecikler yerini basit cümlelere

biraktmaktadır. Bu evrede oluşturulan cümleler dilbilgisi kalıpları içermemektedir (Yule, 1996).

İlk Gramer Evresi (24-60 Ay)

Dilbilgisi ediniminin sağlandığı evredir. Cümleler kurallı ve anlamlı bir hal alır. Sözcük dağarcığı önceki evrelere göre oldukça gelişmiştir ve gelişmeyi sürdürmektedir (Yeşilyaprak, 2002).

Pragmatik Kuram

Bu kurama göre iletişim, hizmet verilen fonksiyonların çalışması şeklinde nitelendirilebilir. Kullanılan dilin anlam, etkileme gücü, işlevselliği ve konuşana sağladığı fayda kuramın odak noktasıdır. Austin, Bruner ve Searle kuramın temsilcileri arasında yer almaktadır (Maviş, 2015).

Pragmatik kuram, dil gelişimini sosyal gelişim sürecine paralel olarak ele almıştır. Buna göre çocuk, taleplerinin karşılanması için sosyal gelişim süreci içerisinde dili öğrenmektedir. Sosyal etkileşimin söz konusu olduğu ortamda çocuk, dil bilgisi kurallarını özümseyerek yapı ve kavram öğrenimi gibi kazanımlar edinir. Çocuk, konuşma ihtiyacı duyduğu anda bu kazanımlar sonucu dili kullanabilmektedir. Bu dönemde dil kullanımı çevresindeki bireyleri etkilemeye yöneliktir. Ebeveynler, dil öğrenimi sürecinde hızlandırıcı bir etkiye sahiptirler. Ebeveynin çocuk ile kurduğu iletişim şekli, dili doğru ve güzel kullanımı, diksiyonu gibi birçok etken çocuğun dil gelişimi üzerinde belirleyici etkiye sahiptir (Aydın Yılmaz, 2007). Bruner'e göre, çocuklar çevrelerindeki bireylerin davranışlarını yönlendirme ve sosyalleşme amacı ile dili öğrenirler. Ona göre, dil kazanımı bir sosyal gelişim mertebesidir (Özdemir, 2002).

Etkileşimci Kuram

Dilin kazanımını etkileşime dayalı bir bakış açısı ile ele almaktadır. Dil gelişimi sürecinde çevresel, biyolojik ve toplumsal faktörlerin tümünün etkili olduğu görüşüne dayanmaktadır. Bandura, Miller ve Dollard kuramın temsilcileridir (Aksoy ve Baran, 2017). Kuramın temeli, bireylerin konuşmak için hazır bir şekilde dünyaya geldikleri ve konuşma öğretiminin çevresel faktörlerce sağlandığı görüşüne dayanmaktadır.

Ebeveynler ile olan etkileşim dil öğreniminde büyük bir etkiye sahiptir. Ebeveynler dili bilinçli bir şekilde kullanılmalıdır. Kuram, ebeveynlerin çocukları ile dil

gelişimine yönelik etkinlik saatleri planlamaları ve bu etkinlikleri sürekli hale getirmeleri gerektiğini belirtmektedir. Ebeveynlerin çocuklarına yönelik tutumları ve samimi yaklaşımları dil gelişimi üzerinde belirleyici bir faktördür (Kandemir, 2016).

2.3 Oyun Ve Dil Gelişimi İle İlgili Yapılan Çalışmalar

2.3.1 Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Güler (2004), araştırmasında 48-72 ay aralığındaki Türk çocukların alıcı dil yapılarını incelemiştir. Çalışma grubu 48-72 ay aralığında okul öncesi eğitim görmekte olan 215 çocuktan oluşmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan çocuklar cinsiyet ve yaş grubu dengesi gözetilerek seçilmiştir. Katılımcılara uygulanacak etkinlikler öncesi ön testler yapılmıştır. Çocuk ve ebeveyn özellikleri ile dil gelişimine yönelik yaklaşımları bu kapsamda sorular içeren bir form ile belirlenmiştir. Dil gelişimini destekleyici nitelikte planlanan etkinlikler uygulanmış ve uygulanan etkinliklerin meydana getirdiği değişim saptanmıştır. Araştırma sonucuna göre dil gelişimi büyüme ile ilişkilidir. Cinsiyet, ebeveyn eğitim seviyeleri, kardeş sayıları ile doğum sıraları değişkenlerinin anlamlı bir fark oluşturmadığı saptanmıştır.

Dereli ve Koçak (2005), araştırmalarında erken çocukluk eğitimine devam eden 48-60 ay aralığındaki çocuklarda ifade edici dil seviyesini incelemiştir. Ebeveynlerin bakım tarzları ve eğitimlerinin bu seviye üzerindeki etkisi saptanmak istenmiştir. Katılımcıları 48-60 ay aralığındaki 265 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre ebeveynlerin bakım tarzları çocuklarda ifade edici dil seviyeleri üzerinde anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Annelerin eğitim düzeyleri anlamlı bir fark oluştururken babaların eğitim düzeylerinin anlamlı bir fark oluşturmadığı saptanmıştır.

Tural (2005), oyunlar ve etkinlikler yoluyla öğretimin geleneksel öğretime nazaran ilkökul üçüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin matematiğe yönelik edindikleri tutum hakkında oluşturduğu etkiyi araştırmıştır. Araştırma kapsamında beş hafta boyunca incelemeler yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre oyunlar ve etkinlikler yoluyla öğretim geleneğe dayanan öğretime nazaran matematiğe yönelik tutum üzerinde anlamlı bir farkla daha etkilidir.

Yılmaz (2006), çalışmasında dar gelirli kesimde ilkökul bünyesinde okul öncesi eğitimini sürdüren çocukların matematik becerileri üzerinde müzikli oyunların etkisini incelemiştir. Çalışmada matematik becerileri sayı ve işlem kavramları boyutu ile ele alınmıştır. Çalışma kapsamında deney grubuna uygulanmak üzere müzikli oyun etkinlikleri ile öğretimin esas alındığı 12 haftalık bir program hazırlanmıştır. Deney grubuna bu program uygulanırken kontrol grubuna farklı etkinlikler uygulanmıştır. Eğitimin sonunda her iki gruba da son testler uygulanmıştır. Araştırma sonucunda

müzikli oyunlar yolu ile yapılan eğitimin diğer etkinlikler ile yapılan eğitimden daha etkili olduğu belirlenmiştir. Müzikli oyunlar yolu ile yapılan eğitimin öğrenme üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Koçyiğit, Tuğluk ve Kök (2007) çalışmalarında erken çocukluk döneminde oyunun önemini eğitsel bir bakış açısı ile incelemişlerdir. Çalışma erken çocukluk eğitiminin nitelik gelişiminde oyunun önemini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Alan yazında yapılan araştırmalar incelenerek oyunun çeşitli boyutları ele alınmıştır. Çalışma sonucunda; oyunun erken çocukluk döneminde eğitsel açıdan bütünsel gelişimi desteklediği ve çocuk için öğrenmenin vazgeçilmez unsuru olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Oyunun bireyi tanıma ve rehberlik hizmetlerinin de ayrılmaz bir destekleyici unsuru olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin oyun hazinesinin geniş olmasının erken çocukluk dönemi için önemi vurgulanmıştır. Oyunların çağın gereklerine uygun olarak geliştirilerek etkili kullanımının sürdürülmesi gerektiği belirtilmiştir.

Durualp (2009) çalışmasında oyun temelli olarak uygulanan sosyal beceri eğitim programının anasınıfı eğitimi evresinde olan altı yaş grubundaki çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma grubunu 60-72 aylık 96 çocuğun oluşturduğu araştırmada ön test ve son testin yanı sıra kalıcılık testi de uygulanmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilere 8 hafta süre ile toplam 24 saat uygulanan program sonucunda; uygulanan eğitim programının 60-72 aylık çocukların sosyal becerileri üzerinde pozitif yönde kalıcı bir etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Gönen ve diğerleri (2010), çalışmalarında dil etkinliklerinin öğretmenler tarafından uygulanış biçimlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma grubu il merkezlerinde görevli 175 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun dil gelişimi etkinliklerini günlük akışta 30 dakika süre ile ele aldığı görülmüştür. Günlük akışta bu etkinliklere dil gelişiminin desteklenmesi amacı ile yer verilmiştir. Etkinlikler öncesi öğrenciler ile sohbet ortamı oluşturulmuştur. Dil etkinliklerinin uygulama aşamasında kullanılan temel araçların kitap ve kuklalar olduğu saptanmıştır.

Gül (2012) çalışmasında oyun ve hareket temelli olarak uygulanan büyük kas beceri eğitim programının çalışma grubunu oluşturan 48-60 aylık çocukların büyük kas gelişimi üzerindeki etkisini incelenmiştir. Çalışma oyun temelli ve hareket temelli

büyük kas gelişimi beceri eğitimlerinin karşılaştırmasını yapan deneysel bir çalışmadır. Çalışma grubu karşılaştırmaya uygun olarak belirlenerek her iki eğitim grubunda da 22 öğrenci yer almıştır. Kontrol grubunu oluşturan 21 öğrenci ile çalışma grubu toplam 65 öğrenciden oluşmuştur. Çalışma grubuna 12 hafta süre ile toplam 18 saat süren eğitim programları uygulanmıştır. Çalışma sonucunda her iki programın da büyük kas becerileri üzerinde etkili olduğu, ancak oyun temelli programın etkisinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Koçak ve diğerleri (2014), çalışmalarında 5-6 yaş çocuklarının Türkçe dil kullanım seviyelerini saptayarak etken faktörlerin belirlenmesini amaçlamışlardır. Katılımcıları Konya ilinde okul öncesi eğitim alan ve almayan 292 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre katılımcıların dil gelişimi seviyeleri üzerinde yaşları, cinsiyetleri, ebeveynlerinin öğrenim durumları ve erken çocukluk eğitimi alma sürelerinin anlamlı bir fark oluşturduğu saptanmıştır. Ancak kardeş sayıları ve çocukların doğum sıraları anlamlı bir fark oluşturmamıştır.

Katlav (2014), araştırmasında oyunların erken çocukluk dönemindeki çocuklarda oluşturduğu etki ve gelişimlerine yönelik öğretmenlerin sahip olduğu görüşleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucuna göre araştırmaya katılan eğitimcilerin tümü oyun içerikli planlar uygulamaktadırlar. Oyunun öneminin farkında olan eğitimciler, oyunu çocuğun gelişimini destekleyici bir unsur olarak görmektedirler. Eğitimciler, materyal seçiminde yaş grubu ile gelişim seviyelerini dikkate aldıklarını belirtmektedirler. Sınıf içi etkinliklerin yanı sıra açık hava oyunlarına da yer vermekte ve açık hava oyunlarının erken çocukluk döneminde dikkatin sağlanmasında destekleyici bir etken olduğunu düşünmektedirler. Eğitimciler oyunlarda aktif rol almakta ve oyuna yönelik güdülenme sağlamaktadırlar. Araştırma öğretmenlerin oyunun öneminin bilincinde olduğunu ortaya koymaktadır.

Kazu ve Aslan (2014), çalışmalarını ilkökul bir düzeyinde öğretmenlik yapan eğitimcilerle birlikte yürütmüşlerdir. Çalışmada katılımcıların oyun ve fiziksel etkinlikler dersi hakkında görüşlerinin saptanması amaçlanmıştır. Çalışma grubunu 44 birinci sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma kapsamında veri toplama aracı olarak açık uçlu sorular içeren anket formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, söz konusu derste çocuklar ile denge hareketlerine yönelik çalışmalar yürüttükleri saptanmıştır. İlâveten eğitimciler dersin öğretim programı içerisinde değinilen

etkinliklerin uygulamalarını dikkate almaktadır. Söz konusu derse yönelik eğitimciler çoğunlukla ölçme ve değerlendirme aşamasında gözlem formu kullanmaktadır. Eğitimcilere göre derse yönelik temel sorun materyal yetersizliğidir. Araştırma sonucunda oyun ve fiziksel etkinliklerin ders içerisinde birbirini tamamlayan unsurlar oldukları belirlenmiştir.

Bozan (2014), çalışmasında erken çocukluk eğitiminde oyuna yönelik öğretmen görüşlerini incelemiştir. Çalışmada oyun; öğrenme, gelişim ve uygulama boyutları ile ele alınmıştır. Çalışma sonucuna göre cinsiyet, öğrenim durumları, görev yapılan yaş grubu, okulun çeşidi, öğrenci sayısı değişkenleri açısından erken çocukluk eğitimcilerinin oyun etkinliklerine yönelik görüşlerinde farklılıklar söz konusu değildir. Eğitimcilerin mesleki deneyimlerindeki artış, oyunun eğitim ve öğretime olan katkısını fark etme gücünü artırmaktadır. Eğitimcinin mesleki tecrübesi fazlaştıkça oyunun çocuğun öğrenmesinin temel unsuru olduğu bilincine ulaştığı görülmüştür. Kadro sahibi eğitimcilerin, oyunun öğrenme ve uygulama boyutlarında anlamlı bir farklılık sağladığı görülmüştür. Oyunun gelişimine ilişkin boyutta anlamlı bir farklılaşma saptanmamıştır. Yardımcı personel varlığı, oyunların uygulama aşamalarında önemli bir farklılık yaratmıştır. Ancak oyunların öğrenme ve gelişim boyutlarında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Saygılı ve diğerleri (2016), çalışmalarında erken çocukluk döneminde aile katılımı içeren çevre eğitiminin dil gelişimi üzerindeki etkisini saptamayı amaçlamışlardır. Geliştirilen çevre eğitimi programı 10 hafta süresince uygulanmıştır. Çalışma grubu, Bolu il merkezinde okul öncesi eğitimini sürdüren 2-3 yaş aralığında 11 çocuktan oluşmaktadır. Programın etkisini belirlemek için katılımcılara program öncesi ve sonrası testler uygulanmış ve istatistiksel veriler ile sonuca ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda; uygulanan programın çalışma grubunda yer alan çocukların dil gelişimleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu saptanmıştır.

Türkoğlu (2016) çalışmasında oyun temelli olarak uygulanan bilişsel gelişim programının bilişsel gelişim üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çalışma grubunu 60-72 aylık 44 çocuğun oluşturduğu araştırmada ön test ve son test ile kontrol sağlanmış ve 22 çocuk deneme 22 çocuk kontrol grubunda yer almıştır. Çocuk ve ebeveynlere yönelik veri toplama araçlarının kullanıldığı bu çalışmada 12 hafta süre ile toplam 24 saat olarak düzenli ve kontrollü uygulanan program sonucunda; oyun temelli olarak uygulanan

bilişsel gelişim programının 60-72 aylık çocukların bilişsel gelişimi üzerinde kalıcı bir şekilde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Arslan ve Dilci (2018), araştırmalarında çocukların oynadıkları oyunların gelişim alanları üzerinde oluşturdukları etkiyi incelemişlerdir. Çalışma Sivas ilinde yaşamakta olan 50 katılımcı ile yürütülmüş nitel bir araştırmadır. Katılımcıların yaşları 20-82 yaş aralığındadır. Katılımcılar gruplara ayrılmış ve ilk gruba kendilerinin çocukluklarında oynadıkları oyunlara yönelik sorular sorulmuştur. İkinci gruba yöneltilen sorular ise katılımcıların çocuklarının günümüz koşullarında oynadıkları oyunlara ilişkindir. Araştırma sonucunda çocuklukta oynanan oyunların bütünsel gelişimi destekleyerek gelişim alanlarının tümü üzerinde destekleyici bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır.

Türkoğlu (2018) çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde önemli bir yere sahip olan eğitsel oyunlar hakkındaki düşüncelerini incelemiştir. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada öğretmenlerin eğitsel oyunlara yönelik görüşleri çok yönlü olarak ele alınmıştır. Çalışma grubunu çalışmaya gönüllülük esası ile katılan 20 öğretmen oluşturmuştur. Çalışma sonucunda; öğretmenlerin eğitsel oyunları bilişsel öğrenmenin destekleyici unsuru olarak gördüğü belirlenmiştir. Eğitsel oyunları bir sosyalleşme unsuru olarak benimseyen öğretmenlerin de bulunduğu, ancak bu öğretmenlerin mesleki tecrübelerinin daha fazla olup mesleklerini sürdürdükleri okulların daha gelişmiş okullar olduğu tespit edilmiştir. Eğitsel oyunların kullanımının mesleki tecrübe ile ilişkili olduğu ve daha uzun yıllar görev yapan öğretmenler ile daha genç öğretmenlerin öğreticiliğe; orta düzeyde mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin ise eğlenceye daha fazla önem verdiği görülmüştür. Öğretmenler eğitsel oyunları yaşamsal becerilerin pekişmesi, salt bilgiden ziyade eğlenerek öğrenmenin sağlanması ve öğrenilen bilgi ve becerilerin kalıcılığının sağlanması için bir aracı olarak görmektedir. Çalışma sonucunda eğitimcilerin eğitsel oyunlar hakkında genel bilgi donanımına sahip olduğu ancak dijital oyunlar konusunda desteklenmeleri gerektiği hususunda öneride bulunulmuştur.

Türkoğlu (2019) çalışmasında eğitsel oyunların dördüncü sınıf düzeyindeki öğrencilerin sosyal beceri gelişimleri üzerindeki etkisini saptamayı amaçlamıştır. Çalışma grubunu 80 çocuğun oluşturduğu araştırmada ön test ve son test ile kontrol sağlanmış ve 40 çocuk deneme 40 çocuk kontrol grubunda yer almıştır. Çalışma

grubunda yer alan öğrencilere toplam 20 saat olarak düzenli ve kontrollü uygulanan program sonucunda; eğitsel kutu oyunlarının öğrencilerin sosyal beceri gelişimi üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etkisinin olduğu belirlenmiştir.

2.3.2 Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Tolucic (1963), çalışmasında bilişsel gelişimin çocuğun oyun davranışı üzerinde oluşturduğu etkinin saptanmasını amaçlamıştır. Çalışma grubu zekâ bölümleri 80-139 arasında olan 95 çocuktan oluşturulmuştur. Çalışma kapsamında, çocuklar oyun odasına alınarak oyun içerisinde gözlemlenmiştir. Gözlemler iki kez 40'ar dakika olarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda, daha düşük zekâ yaşına sahip çocukların oyun sürelerini çevrelerini izleyerek veya kolay oyunları oynayarak kullandıkları görülmüştür. Zekâ yaşının yükselmesi ile birlikte oyun çeşitliliğinin arttığı ve oyuncak kullanımının amaca yönelik bir hal aldığı belirlenmiştir. Bahsedilen gözlemler, çocukların bilişsel gelişimleri ve oyun davranışları arasında anlamlı bir ilişkinin varlığını göstermektedir (Akt. Özdoğan, 2000).

Vukelich (1994), çalışmasında çocukların oyun ortamları ile günlük yaşamda karşılaştıkları yazılı materyalleri okuma yetenekleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma sonucunda, yazıyla zenginleştirilmiş oyun ortamlarının, çocukları serbest oyun dönemlerinde hem yaşlılarıyla hem de yetişkinlerle okuryazar davranışları kullanmaya teşvik ettiği gösterilmiştir (Saracho ve Spodek, 2006).

Swee (1994), çalışmasında çocuklarda oyunlar ile lisan biçimleri arasındaki ilişkinin saptanmasını amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışma grubu 36-72 aylık 56 çocuktan oluşturulmuştur. Çalışma kapsamında klasik bir oyun ortamı oluşturulmuş ve bu ortam içerisinde katılımcılar oyun ve dil kullanımına yönelik gözlemlenmiştir. Gözlemler ev ve sınıf ortamında tekrarlanmıştır. Gözlemler esnasında kayıt alınmış ve gerekli analizler bu kayıtlar doğrultusunda yapılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların oyunları ile lisan biçimleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır (Akt. Özdenk, 2007).

O'Brien ve Barnett (2004) çalışmalarında, oyunlarla matematiksel beceri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma kapsamında çocuklar matematik başarı düzeylerine göre iki gruba ayrılmıştır. Oluşturulan her iki gruba da matematik becerilerinin geliştirilmesini hedefleyen oyunlar uygulanmıştır. Çalışma sonucunda

oyun uygulamalarında her iki grubun da aynı seviyede başarılı olduğu saptanmıştır (Akt. Tural, 2005).

Young -Loveridge (2004), çalışmasında kitaplar ve oyunların sayı becerilerinin gelişimine etkisini, bu etkinin kalıcılık düzeyini, sağladığı faydaları saptamayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışma grubu, uygulanan ölçek ile sayı becerilerinin düşüklüğü belirlenmiş 107 çocuktan oluşturulmuştur. Çocuklar 5 yaş düzeyindedir. Çalışma kapsamında, kitaplar ve oyunların aktif kullanıldığı bir program hazırlanmış ve deney grubunda bulunan çocuklara uygulanmıştır. Bu gruba yönelik uygulamalar uzman öğretmenler tarafından gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda bulunan çocuklar ise sınıf öğretmenlerinden günlük akışta yer alan eğitimi herhangi bir değişim olmadan almayı sürdürmüşlerdir. Çalışma sonucuna göre, uygulanan program erken çocukluk döneminde sayı bilgisi gelişimini desteklemiştir. Programın oluşturduğu etkinin kalıcılığı ise 1 yıl olarak saptanmıştır. Dolayısı ile kitaplar ve oyunlar sayı becerilerinin gelişimi hususunda önem taşımaktadır.

Ramani (2005), çalışmasında okul öncesi eğitim alan çocukların beraber oynamış oldukları oyunlar ve sorun çözme becerileri arasındaki ilişkinin saptanmasını amaçlamıştır. Çalışma grubu 48-60 aylık toplam 76 çocuktan oluşmaktadır. Çalışma kapsamında çocuklara oyun esnasında problem durumları yaratılmıştır. Oyun esnasında kayıt alınarak çocukların sorun çözme becerileri belgelenmiştir. Çalışma sonucunda, oyunların çocuklarda sorun çözme ve beraber karar verme becerilerinde gelişim sağladığı saptanmıştır. Çalışma okul öncesi eğitimin söz konusu beceriler için önemini göstermektedir.

Hirsh ve Golinkoff (2008) çalışmalarında, oyunların matematiksel becerilerin gelişimi üzerinde oluşturduğu etkiyi incelemişlerdir. Çalışma kapsamında, katılımcılara yapılandırılmış oyun etkinlikleri uygulanmıştır. Uygulama bir eğitim günü sürmüştür. Çalışma sonucunda, oyunların matematiksel becerilerin gelişimi üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Dikkat, problem çözme matematiksel beceriler arasında yer almaktadır.

Ramani ve Siegler çalışmalarını dar gelirli bölgelerde yaşayıp erken çocukluk eğitimini sürdüren çocuklar üzerinde yürütmüşlerdir. Çalışma kapsamında, rehber refakatinde oynanan masa oyunlarının çocukların düşünme becerileri üzerinde oluşturduğu etki incelenmiştir. Bu amaçla katılımcılar ile iki hafta süresince belirlenen

oyunlar oynanmıştır. Araştırma sonucunda oynanan oyunların çocukların düşünme becerilerinin gelişimi üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Sayısal büyüklük, tahmin, sayma, tanımlama gelişim gösteren düşünme becerileri arasında bulunmaktadır (Hirsh ve Golinkoff, 2008).

DeGroot (2012), çalışmasında okula hazırbulunuşluk sağlamayı hedeflemiştir. Bu hedef doğrultusunda oyun temelli bir matematik eğitim programı oluşturulmuştur. Program oluşturulurken Reggio Emilia ilkelerinin gerekleri gözötilmiştir. Oluşturulan programın okul öncesi dönemde matematik gelişimine ilişkin etkisi saptanmıştır. Çalışma sonucunda, uygulanan programın matematik gelişimi üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etki oluşturduğu tespit edilmiştir.

Benigno ve Farrar (2012), çalışmalarında kardeşlerin oynadığı oyunların çocukların dikkat gelişimleri üzerinde oluşturduğu etkiyi saptamayı amaçlamışlardır. Çalışma grubu 32 kardeş çiftinden oluşmuştur. Araştırma sonucunda kardeşlerin oynadığı oyunların çocukların dikkat gelişimleri üzerinde anlamlı bir etki oluşturduğu belirlenmiştir. İlâveten bu oyunlar, çocukların sosyal gelişimlerine de destek olmaktadır.

BÖLÜM 3

3 YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Modeli

Araştırma, Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı kapsamında eğitim alan çocuklar ile söz konusu programa yönelik herhangi bir eğitim almayan çocukların dil beceri düzeyleri arasında oluşan farkın saptanmasına yönelik deneysel bir çalışmadır. Araştırmada gerçek deneme modellerinden olan ön test/son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Deneme modelleri, neden-sonuç ilişkilerinin belirlenmesini amaçlayan, araştırmacı kontrolünün hâkim olduğu modellerdir. Gözlemlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleri olarak nitelendirilebilir (Karasar, 2002).

Araştırmada bağımlı değişken 48-60 aylık çocukların dil gelişimleridir. Çocukların dil gelişimleri üzerinde etkisi incelenen bağımsız değişken ise “Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı”dır. Araştırmanın çalışma grubu, deneme grubunda 20 çocuk ve kontrol grubunda 20 çocuk olmak üzere toplam 40 çocuktan oluşturulmuş ve yaşam alanı dengesi gözetilmiştir. Araştırma kapsamında deneme grubunda yer alan çocuklara uygulanan program, 8 hafta boyunca haftada 3 gün ve günde 1 saat olmak üzere toplam 24 saatlik bir eğitim programıdır. Program öncesi çalışma grubunu oluşturan çocuklara Peabody Resim-Kelime Testi uygulanmıştır. Genel Bilgi Formlarının doldurulması ile çocuklar hakkında gerekli bilgiler edinilmiştir. Araştırmacı tarafından önceden hazırlanmış olan Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programının deneme grubuna uygulanmasının ardından Peabody Resim-Kelime Testi tekrar yapılarak son test puanları elde edilmiştir. Deneme grubuna 8 hafta boyunca bu program uygulanırken kontrol grubu bu sürede okul öncesi eğitime ek herhangi bir eğitim almamıştır. Kontrol grubunda yer alan çocuklara da 8 hafta sonunda Peabody Resim-Kelime Testi tekrar yapılarak son test puanları elde edilmiştir. Elde edilen puanlar uygun istatistikî yöntemler ile analiz edilmiş ve sonuçları değerlendirilmiştir.

3.2 Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın evreni; 2020-2021 eğitim öğretim yılında Konya ilinde ikamet eden ve okul öncesi eğitim görmekte olan 48-60 aylık çocuklardan oluşmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubu; Konya il merkezinde yer alan Selçuklu İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bağımsız anaokulları içerisinde belirlenen Selçuklu Belediyesi Hoşgörü Anaokulunda eğitimini sürdürmekte olan 20 çocuk, köyde ise, Beyşehir İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı köy okulları içerisinde belirlenen Üzümlü Cengiz Topel Ortaokulunda eğitimini sürdürmekte olan 20 çocuk olmak üzere toplam 40 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme ile belirlenmiştir. Seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme; zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar sebebi ile örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir (Kavuncu,2020). Bu yöntemin seçilmesinin sebebi, çalışma grubunun pratik, ekonomik ve kolay ulaşılabilir şekilde belirlenebilmesidir. Okul seçimi yapılırken araştırmanın köy ve şehir değişkenleri, okulların buldukları bölgelerin sosyo-ekonomik düzeyleri, sahip oldukları fiziki imkânlar, yöneticilerinin işbirliğine dayalı yaklaşımları ve benzeri unsurlar dikkate alınmıştır. Her iki okulda seçilen öğrenciler eşit iki gruba ayrılmış ve hem köy hem kent okulunda bir deneme bir kontrol grubu belirlenmiştir. Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gereken izinlerin alınması ile araştırma süreci başlamıştır. Araştırma verileri, okul öncesi eğitimini sürdüren ve devamsızlık sorunu olmayan, tam aile yapısına sahip olan, sağlık problemi bulunmayan 20 çocuk kontrol grubunda, 20 çocuk deneme grubunda olmak üzere toplam 40 çocuktan elde edilmiştir.

Tablo 1.

Deneme ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Cinsiyetlere göre Dağılımı

Demografik Özellik	Deneme Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
<i>Cinsiyet</i>			
Kız	10 (%50.0)	11 (%55.0)	21 (%52.5)
Erkek	10 (%50.0)	9 (%45.0)	19 (%47.5)
Toplam	20 (%100)	20 (%100)	40 (%100)

Tablo 1 incelendiğinde çalışma grubu, 20'si deneme 20'si kontrol grubunda olmak üzere toplam 40 çocuktan oluşmaktadır. Çalışma grubunda yer alan çocukların %52.5'ini kız, (%50.0'ı deneme grubu, %55.0'ı kontrol grubu) %47.5'ini (%50.0'ı deneme grubu, %45.0'ı kontrol grubu) erkek çocukların oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 2.*Deneme ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Yaşam Alanlarına göre Dağılımı*

Demografik Özellik	Deneme Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
<i>Yaşam Alanı</i>			
Köy	10 (%50.0)	10 (%50.0)	20 (%50.0)
Şehir	10 (%50.0)	10 (%45.0)	20 (%50.0)
Toplam	20 (%100)	20 (%100)	40 (%100)

Çalışma grubunu oluşturan çocukların yaşam alanlarına göre dağılımı incelendiğinde, %50.0'inin (%50.0 deneme grubu, %50.0 kontrol grubu) köyde, %50.0'inin (%50.0 deneme grubu, %50.0 kontrol grubu) şehir merkezinde yaşamını sürdürdüğü görülmektedir.

Tablo 3.*Deneme ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Kardeş Sayılarına göre Dağılımı*

Demografik Özellik	Deneme Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
<i>Kardeş Sayısı</i>			
Tek Çocuk	5 (%25.0)	4 (%20.0)	9 (%22.5)
İki Kardeş	11 (%55.0)	11 (%55.0)	22 (%55.0)
Üç Kardeş +	4 (%20.0)	5 (% 25.0)	9 (%22.5)
Toplam	20 (%100)	20 (%100)	40 (%100)

Çalışma grubunu oluşturan çocukların kardeş sayılarına göre dağılımı incelendiğinde, % 22.5'inin (%25.0'ı deneme grubu, %20.0'ı kontrol grubu) tek çocuk olduğu, %55.0'inin (%55.0'ı deneme grubu, %55.0'ı kontrol grubu) 2 kardeşi olan çocuklar olduğu, %22.5'inin (%20.0'ı deneme grubu, %25.0'ı kontrol grubu) 3 ve üzeri kardeşi olan çocuklardan oluştuğu görülmektedir.

Tablo 4.*Deneme ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Doğum Sıralarına göre Dağılımı*

Demografik Özellik	Deneme Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
<i>Doğum Sırası</i>			
İlk Çocuk	8 (%40.0)	9 (%45.0)	17 (%42.5)
Ortanca	3 (%15.0)	3 (%15.0)	6 (%15.0)
Son Çocuk	9 (%45.0)	5 (%25.0)	17 (%42.5)
Toplam	20 (%100)	20 (%100)	40 (%100)

Çalışma grubunu oluşturan çocukların doğum sıralarına göre dağılımı incelendiğinde, %42.5'inin (%40.0'ı deneme grubu, %45.0'ı kontrol grubu) ilk çocuk olduğu, %15.0'nin (%15.0'ı deneme grubu, %15.0'ı kontrol grubu) ortanca çocuk olduğu, %42.5'inin (%45.0'ı deneme grubu, %40.0'ı kontrol grubu) son çocuk olduğu görülmektedir.

Tablo 5.

Deneme ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Okul Öncesi Eğitim Alma Durumlarına göre Dağılımı

Demografik Özellik Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu	Deneme Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
Evet	13 (%65.0)	11 (%55.0)	24 (%60.0)
Hayır	7 (%35.0)	9 (%45.0)	16 (%40.0)
Toplam	20 (%100)	20 (%100)	40 (%100)

Çalışma grubunu oluşturan çocukların daha önce okul öncesi eğitim alma durumuna göre dağılımı incelendiğinde, %60.0'nin (%65.0'ı deneme grubu, %55.0'ı kontrol grubu) daha önce okul öncesi eğitim aldığı, %40.0'nin (%35.0'ı deneme grubu, %45.0'ı kontrol grubu) daha önce okul öncesi eğitim almadığı görülmektedir.

Tablo 6.

Deneme ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Sürelerine göre Dağılımı

Demografik Özellik Devam Süresi	Deneme Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
0-12 Ay	7 (%53.9)	9(%81.9)	16(%66.7)
13-24 Ay	6 (%46.1)	2(%18.1)	8 (%33.3)
25-36 Ay	0	0	0
37 Ay+	0	0	0
Toplam	13 (%100)	11 (%100)	24 (%100)

Çalışma grubunu oluşturan çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam sürelerine göre dağılımı incelendiğinde, %66.7'sinin (%53.9'u deneme grubu, %81.9'u kontrol grubu) devam süresinin 0-12 ay, %33.3'ünün (%46.1'i deneme grubu, %18.1'i kontrol grubu) devam süresinin 13-24 ay olduğu görülmektedir.

Tablo 7.

Deneme ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Dil Gelişimine Katkı Sağlayacak Tarzda Kutu Oyunu/Bilgisayar Oyunu Oynama Durumlarına göre Dağılımı

Demografik Özellik Oyun Oynama Durumu	Deneme Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
Evvet	16 (%80.0)	14 (%70.0)	30 (%75.0)
Hayır	4 (%20.0)	6 (%30.0)	10 (%25.0)
Toplam	20 (%100)	20 (%100)	40 (%100)

Çalışma grubunu oluşturan çocukların dil gelişimine katkı sağlayacak tarzda oyun oynama durumuna göre dağılımı incelendiğinde, %75.0'nın (%80.0'nın deneme grubu, %70.0'nın kontrol grubu) dil gelişimini destekleyici tarzda oyunları oynadığı, %25.0'nın (%20.0'ı deneme grubu, %30.0'ı kontrol grubu) bu tarz oyunları oynamadığı görülmektedir.

Tablo 8.

Deneme ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Anne Yaşlarına göre Dağılımı

Demografik Özellik Devam Süresi	Deneme Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
20-25 Yaş	1 (%5.0)	0	1 (%2.5)
26-30 Yaş	5 (%25.0)	4 (%20.0)	9 (%22.5)
31-35 Yaş	7 (%35.0)	7 (%35.0)	14 (%35.0)
36-40 Yaş	4 (%20.0)	8 (%40.0)	12 (%30.0)
40 Yaş+	3 (%15.0)	1 (%5.0)	4 (%10.0)
Toplam	20 (%100)	20 (%100)	40 (%100)

Tablo 8'de çalışma grubunu oluşturan çocukların annelerinin yaşlarına göre dağılımı incelendiğinde, annelerin %2.5'inin (%5.0'ı deneme grubu, 0 kontrol grubu) 20-25 yaş arasında, %22.5'inin (%25.0'ı deneme grubu, %20.0'ı kontrol grubu) 26-30 yaş arasında, %35.0'nin (%35.0'ı deneme grubu, %35.0'ı kontrol grubu) 31-35 yaş arasında, %30.0'nin (%20.0'ı deneme grubu, %40.0'ı kontrol grubu) 36-40 yaş arasında, %10.0'nin (%15.0 'ı deneme grubu, %5.0'ı kontrol grubu) 40 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir.

Tablo 9.

Deneme ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Anne Öğrenim Durumlarına göre Dağılımı

Demografik Özellik	Deneme Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
Öğrenim Durumu			
Okuryazar Değil	0	0	0
İlkokul	1 (%5.0)	1 (%5.0)	2 (%5.0)
Ortaokul	3 (%15.0)	2 (%10.0)	5 (%12.5)
Lise	4 (%20.0)	6 (%30.0)	10 (%25.0)
Üniversite	9 (%45.0)	10 (%50.0)	19 (%47.5)
Lisansüstü	3 (%15.0)	1 (%5.0)	4 (%10.0)
Toplam	20 (%100)	20 (%100)	40 (%100)

Çalışma grubunu oluşturan çocukların annelerinin öğrenim durumlarına göre dağılımı incelendiğinde, annelerin %5.0'ının (%5.0'ı deneme grubu, %5.0'ı kontrol grubu) ilkokul mezunu, %12.5'inin (%15.0'ı deneme grubu, %10.0'ı kontrol grubu) ortaokul mezunu, %25.0'ının (%25.0'ı deneme grubu, %30.0'ı kontrol grubu) lise mezunu, %47.5'inin (%45.0 deneme grubu, %50.0 kontrol grubu) üniversite mezunu, %10.0'ının (%15.0'ı deneme grubu, %5.0'ı kontrol grubu) lisansüstü eğitim mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 10.

Deneme ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Anne Çalışma Durumlarına göre Dağılımı

Demografik Özellik	Deneme Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
Anne Çalışma Durumu			
Evet	11 (%55.0)	11 (%55.0)	22 (%55.0)
Hayır	9 (%45.0)	9 (%45.0)	18 (%45.0)
Toplam	20 (%100)	20 (%100)	40 (%100)

Çalışma grubunu oluşturan çocukların annelerinin çalışma durumlarına göre dağılımı incelendiğinde, annelerin %55.0'ının (%55.0'ı deneme grubu, %55.0'ı kontrol grubu) çalıştığı, %45.0'ının (%45.0'ı deneme grubu, %45.0'ı kontrol grubu) çalışmadığı görülmektedir.

Tablo 11.*Deneme ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Anne Mesleklerine göre Dağılımı*

Demografik Özellik	Deneme Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
Öğrenim Durumu			
Ev Hanımı	9 (%45.0)	9 (%45.0)	18 (%45.0)
Memur	10 (%50.0)	9 (%45.0)	19 (%47.5)
İşçi	0	1 (%5.0)	1 (%2.5)
Serbest Meslek	1 (%5.0)	1 (%5.0)	2 (%5.0)
Toplam	20 (%100)	20 (%100)	40 (%100)

Çalışma grubunu oluşturan çocukların annelerinin mesleklerine göre dağılımı incelendiğinde, annelerin %45.0'ının (%45.0'ı deneme grubu, %45.0'ı kontrol grubu) ev hanımı, %47.5'inin (%50.0'ı deneme grubu, %45.0'ı kontrol grubu) memur, %2.5'inin (0 deneme grubu, %5.0'ı kontrol grubu) işçi, %5.0'ının (%5.0'ı deneme grubu, %5.0'ı kontrol grubu) serbest meslek sahibi olduğu görülmektedir.

Tablo 12.*Deneme ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Baba Yaşlarına göre Dağılımı*

Demografik Özellik	Deneme Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
Devam Süresi			
20-25 Yaş	0	0	0
26-30 Yaş	3 (%15.0)	0	3 (%7.5)
31-35 Yaş	6 (%30.0)	7 (%35.0)	13 (%32.5)
36-40 Yaş	4 (%20.0)	6 (%30.0)	10 (%25.0)
40 Yaş+	7 (%35.0)	7 (%35.0)	14 (%35.0)
Toplam	20 (%100)	20 (%100)	40 (%100)

Tablo 12'de çalışma grubunu oluşturan çocukların babalarının yaşlarına göre dağılımı incelendiğinde, babaların %7.5'inin (%15.0'ı deneme grubu, 0 kontrol grubu) 26-30 yaş arasında, %32.5'inin (%30.0'ı deneme grubu, %35.0'ı kontrol grubu) 31-35 yaş arasında, %25.0'ının (%20.0'ı deneme grubu, %30.0'ı kontrol grubu) 36-40 yaş arasında, %35.0'ının (%35.0'ı deneme grubu, %35.0'ı kontrol grubu) 40 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir.

Tablo 13.

Deneme ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Baba Öğrenim Durumlarına göre Dağılımı

Demografik Özellik	Deneme Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
Öğrenim Durumu			
Okuryazar Değil	0	0	0
İlkokul	0	2 (%10.0)	2 (%5.0)
Ortaokul	3 (%15.0)	3 (%15.0)	6 (%15.0)
Lise	5 (%25.0)	1 (%5.0)	6 (%15.0)
Üniversite	8 (%40.0)	11 (%55.0)	19 (%47.5)
Lisansüstü	4 (%20.0)	3 (%15.0)	7 (%17.5)
Toplam	20 (%100)	20 (%100)	40 (%100)

Çalışma grubunu oluşturan çocukların babalarının öğrenim durumlarına göre dağılımı incelendiğinde, babaların %5.0'ının (0 deneme grubu, %10.0'ı kontrol grubu) ilkokul mezunu, %15.0'ının (%15.0'ı deneme grubu, %15.0'ı kontrol grubu) ortaokul mezunu, %15.0'ının (%25.0'ı deneme grubu, %5.0'ı kontrol grubu) lise mezunu, %47.5'inin (%40.0 deneme grubu, %55.0 kontrol grubu) üniversite mezunu, %17.5'inin (%20.0'ı deneme grubu, %15.0'ı kontrol grubu) lisansüstü eğitim mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 14.

Deneme ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Baba Çalışma Durumlarına göre Dağılımı

Demografik Özellik	Deneme Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
Baba Çalışma Durumu			
Evet	18 (%90.0)	19 (%95.0)	37 (%92.5)
Hayır	2 (%10.0)	1 (%5.0)	3 (%7.5)
Toplam	20 (%100)	20 (%100)	40 (%100)

Çalışma grubunu oluşturan çocukların babalarının çalışma durumlarına göre dağılımı incelendiğinde, babaların %92.5'inin (%90.0'ı deneme grubu, %95.0'ı kontrol grubu) çalıştığı, %7.5'inin (%10.0'ı deneme grubu, %5.0'ı kontrol grubu) çalışmadığı görülmektedir.

Tablo 15.*Deneme ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Baba Mesleklerine göre Dağılımı*

Demografik Özellik	Deneme Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
<i>Baba Mesleği</i>			
Memur	9 (%50.0)	8 (%42.1)	17 (%45.9)
İşçi	6 (%33.3)	5 (%26.3)	11 (%29.7)
Serbest Meslek	3 (%16.6)	6 (%31.5)	9 (%24.3)
Toplam	18 (%100)	19 (%100)	37 (%100)

Çalışma grubunu oluşturan çocukların babalarının mesleklerine göre dağılımı incelendiğinde, babaların %45.9'unun (%50.0'ı deneme grubu, %42.1'i kontrol grubu) memur, %29.7'sinin (33.3'ü deneme grubu, %26.3'ü kontrol grubu) işçi, %24.3'ünün (16.6'sı deneme grubu, %31.5'i kontrol grubu) serbest meslek sahibi olduğu görülmektedir.

Tablo 16.*Deneme ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Ailelerinin Ekonomik Durumlarına göre Dağılımı*

Demografik Özellik	Deneme Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
<i>Aylık Gelir</i>			
0-1000 TL	0	0	0
1001-2000 TL	1 (%5.0)	4 (%20.0)	5 (%12.5)
2001-3000 TL	4 (%20.0)	1 (%5.0)	5 (%12.5)
3001-4000 TL	0	1 (%5.0)	1 (%2.5)
4001 TL+	15 (%75.0)	14 (%70.0)	29 (%72.5)
Toplam	20 (%100)	20 (%100)	40 (%100)

Tablo 16'da çalışma grubunda yer alan çocukların ailelerinin ekonomik durumlarına göre dağılımı incelendiğinde, aylık gelir düzeyi 1001-2000 TL aralığında bulunan çocukların oranının %12.5 (%5.0'ı deneme grubu, %20.0'ı kontrol grubu) olduğu görülmektedir. Aylık gelir düzeyi 2001-3000 TL aralığında bulunanların oranının %12.5 (%20.0'ı deneme grubu, %5.0'ı kontrol grubu), 3001-4000 TL aralığında bulunanların oranının %2.5 (0 deneme grubu, % 5.0'ı kontrol grubu), 4001 TL ve üzeri olanların oranının %72.5 (%75.0'ı deneme grubu, %70.0'ı kontrol grubu) olduğu görülmektedir.

Tablo 17.

Deneme ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Ailelerinin Çocuğa Kitap Okuma Durumu ve Sıklığına göre Dağılımı

Demografik Özellik	Deneme Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
<i>Kitap Okuma Durumu/Sıklığı</i>			
<i>Kitap Okuma Durumu</i>			
Evet	20 (%100)	20 (%100)	40 (%100)
Hayır	0	0	0
<i>Kitap Okuma Sıklığı</i>			
Nadiren	2 (%10.0)	3 (%15.0)	5 (%12.5)
Bazen	7 (%35.0)	7 (%35.0)	14 (%35.0)
Sıklıkla	5 (%25.0)	7 (%35.0)	12 (%30.0)
Her Gün	6 (%30.0)	3 (%15.0)	9 (%22.0)
Toplam	20 (%100)	20 (%100)	40 (%100)

Tablo 17’de çalışma grubunu oluşturan çocukların ailelerinin çocuğa kitap okuma durumlarına göre dağılımı incelendiğinde, ailelerin % 100’ünün çocuklarına kitap okuduğu görülmektedir.

Çalışma grubunu oluşturan çocukların ailelerinin çocuğa kitap okuma sıklığına göre dağılımı incelendiğinde, ailelerin %12.5’inin (%10.0’ı deneme grubu, %15.0’ı kontrol grubu) nadiren, %35.0’ının (%35.0’ı deneme grubu, %35.0’ı kontrol grubu) bazen, %30’unun (%25.0’ı deneme grubu, %35.0’ı kontrol grubu) sıklıkla, %22.5’inin (%30.0’ı deneme grubu, %15.0’ı kontrol grubu) ise her gün çocuklarına kitap okuduğu görülmektedir.

Tablo 18.

Deneme ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Günlük Rutinlerinde Aile Oyun Saati/ Kitap Okuma Saati gibi Aktivitelerin Yer Alma Durumlarına göre Dağılımı

Demografik Özellik	Deneme Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
<i>Günlük Rutinde Yer Alma Durumu</i>			
Evet	10 (%50.0)	12 (%60.0)	22 (%55.0)
Hayır	10 (%50.0)	8 (%40.0)	18 (%45.0)
Toplam	20 (%100)	20 (%100)	40 (%100)

Çalışma grubunu oluşturan çocuklar ve ailelerinin günlük rutinlerinde aile oyun saati/ kitap okuma saati gibi aktivitelerin yer alma durumlarına göre dağılımı

incelendiğinde, %55.0'nın (%50.0'ı deneme grubu, %60.0'ı kontrol grubu) günlük rutinlerinde bu aktivitelerin yer aldığı, %45.0'nın (%50.0'ı deneme grubu, %40.0'ı kontrol grubu) günlük rutinlerinde ise bu aktivitelerin yer almadığı görülmektedir.

Tablo 19.

Deneme ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Aile İçi İletişim Seviyelerine göre Dağılımı

Demografik Özellik Aile İçi İletişim Seviyeleri	Deneme Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
Ortalamanın Altında	0	0	0
Ortalama	9 (%45.0)	9 (%45.0)	18 (%45.0)
Oldukça Güçlü	11 (%55.0)	11 (%55.0)	22 (%55.0)
Toplam	20 (%100)	20 (%100)	40 (%100)

Tablo 19'da çalışma grubunu oluşturan çocukların aile içi iletişim seviyelerine göre dağılımı incelendiğinde, %45.0'nın (%45.0'ı deneme grubu, %45.0'ı kontrol grubu) aile içi iletişim seviyesinin ortalama düzeyde, %55.0'nın (%55.0'ı deneme grubu, %55.0'ı kontrol grubu) ise ortalamanın üzerinde olduğu görülmektedir.

3.3 Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri

Araştırma verilerinin toplanması için "Genel Bilgi Formu" ile "Peabody Resim-Kelime Testi" kullanılmıştır. Genel Bilgi Formu katılımcı çocuklar ve ebeveynlerine yönelik soruları içermektedir. Peabody Resim-Kelime Testi, uygulanan "Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı" sonucunda dil gelişimi alanında ortaya çıkan değişim ve gelişimin ölçülmesi amacı ile kullanılmıştır.

3.3.1 Bilgi Formu:

Araştırmacı tarafından hazırlanan Bilgi Formu ile katılımcı çocuklar ve ebeveynleri hakkında gerekli bilgilerin edinilmesi amaçlanmaktadır. Bilgi formu, çocuğa ve anne-babasının demografik özelliklerine yönelik sorular içermektedir. Bu soruların yanı sıra çocuğun dil gelişimine katkı sağlayacak tarzda kutu oyunları ya da bilgisayar oyunları oynama durumu, çocuğa kitap okuma sıklığı, aile içi iletişim düzeyi ile aile oyun saati ya da kitap okuma saati gibi aktivitelerin günlük rutinde bulunma durumuna yönelik soruları da içermektedir.

3.3.2 Peabody Resim-Kelime Testi

Peabody Resim-Kelime Testi, 3-17 yaş arasındaki çocuklarda alıcı dil yaşını ölçmek amacı ile kullanılan testtir. Bireysel bir ölçek olan test sözcük bilgisinin gelişimini ölçmektedir. Testin asıl formu İngilizcedir. 1959 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde geliştirilmiştir. Testin hazırlayıcıları M. Dunn ve L. Lody' dir. 1970'li yıllar itibari ile sözcük bilgisi ölçümünde azami olarak kullanılmaktadır. Ankara Rehberlik ve Araştırma Merkezi uzmanlarınca Türkçe uyarlaması gerçekleştirilen test bu uyarlama ile Türk kültürüne de uygun bir yapıya kavuşmuştur.

Peabody Resim-Kelime Testi'nin Türkçe formuna çevirisinin gerçekleştirilmesi işlemleri ana dilleri Türkçe ve İngilizce olan uzmanların işbirliğine dayalı çalışmaları ile yürütülmüştür. İngilizce-Türkçe sözlük kullanımını içeren çeviri çalışmalarında toplamda yedi uzman görev almıştır. Türkçe çevirinin testin orijinaline aykırı olmasını engellemek adına çevirinin uzmanlarca kontrolü sağlanmıştır. Ardından test bir grup çocuğa uygulanmıştır. Uygulama sonrası Türk kültürü ile bağdaşmayan kelime ve resimlerde değişim yapılmıştır.

Peabody Resim-Kelime Testi, 100 adet sıra numaralı resim kartından oluşmakta ve her kartta dört resim bulunmaktadır. Test maddelerine verilecek cevaplarda herhangi bir süre kısıtlaması söz konusu değildir. Bireysel oturumlar halinde uygulanan test herhangi bir süre kısıtlaması olmamasına karşın genel olarak 15 dakikalık bir zaman diliminde sona ermektedir.

Peabody Resim-Kelime Testi' nin güvenilirlik çalışması yapılmış olup güvenilirliğinin 0.71 ile 0.81 aralığında değiştiği saptanmıştır. Testin tekrarına yönelik güvenilirlik çalışmasında ise 0.52 ile 0.90 aralığında değişimi söz konusudur. Testin benzer ölçekler geçerliğine yönelik yapılan çalışmada geçerliğin 0.20 ile 0.90 aralığında değiştiği belirlenmiştir. Söz konusu çalışma Stanford Binet ve Wechsver ölçekleri ele alınarak yapılmıştır.

Peabody Resim-Kelime Testi, testin uygulanmakta olduğu bireyin her bir kartta yer alan dört resimden uygulayıcının söylediği kelime ile bağdaşan resmi bularak göstermesi ile yürütülür. Her doğru yanıt 1 puan değerindedir. Test, katılımcıya yöneltilen son sekiz soruya altı adet yanlış yanıt alınıncaya dek sürdürülür. Doğru yanıtlar sonucu alınan puanların toplamı ile testin ham puanı belirlenmektedir. Elde

edilmiş olan ham puan, katılımcının yaşam alanına göre test puanına dönüşmektedir. Aynı ham puan köy, şehir ve gecekondu değişkenlerine göre farklı sonuçlar verebilmektedir. Ham puan bu değişkenlere göre “Alıcı Dil Yaşını Bulma Çizelgesi” üzerinden alıcı dil yaşına çevrilmektedir (Peabody Resim-Kelime Testi Kullanma Kılavuzu, 1972, Akt. Bekir, 2004; Öner, 2008).

3.3.3 Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı

Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı, 48-60 aylık çocukların dil beceri düzeylerinin geliştirilmesi amacı ile hazırlanmıştır. Program, “erken çocukluk döneminde dil gelişimi, erken çocukluk döneminde oyun, bilişsel oyun” konularına ilişkin alan yazın taraması yapılarak elde edilen veriler ışığında hazırlanmıştır. Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı’nın oluşturulma evresinde alan yazında bilişsel oyunlar ve dil gelişimini temel alan araştırmalar incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda çocuklarda edinilmesi gereken dil becerileri saptanmıştır. Araştırmacı tarafından saptanan becerilerin gelişimine yönelik Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı hazırlanmıştır. Program hazırlanırken katılımcıların hazırbulunmuşluk düzeyleri dikkate alınmıştır. Araştırmacı programı danışman rehberliğinde hazırlamıştır.

Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı dört temel dil becerisinin gelişimine yönelik olarak hazırlanmıştır. Dil, dört temel dil becerisinin işlevselliği ile oluşmaktadır. Dört temel dil becerisi; dinleme, konuşma, okuma ve yazma olarak saptanmıştır.

Dinleme becerisi, bireyin edindiği ön ve en mühim beceridir. Doğum öncesi başlayan dinleme becerisi, aile ile gelişmekte ve bireyin yaşamı boyunca kullanılmaktadır. Dinleme becerisi sesleri okuyarak anlamlandırmaya dayalıdır (Emiroğlu, 2013). Dinleme becerisi, bireyin başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Eğitim süreci dinleme ile başlamakta ve bireylerin tüm yaşamını etkilemektedir. Yapılmış olan araştırmalar, dinleme becerisinin okul başarısı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Göğüş, 1978). Dinleme becerisinin gelişimi bireyin çok yönlü gelişimi üzerinde destekleyici etkiye sahiptir. Çocuklar öğrenmeye dinleme ile başlamakta ve dinleme diğer alanların temelini oluşturmaktadır. Dinleme becerisi öğrenmenin yanı sıra bilişsel yapıların geliştirilmesi amacı ile de kullanılır. Dinleme yolu ile çocukların iletişim becerileri, öğrenme yetileri ve bilişsel yapılarının gelişimi kolaylık kazanmaktadır (Özbay, 2009).

Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı dört temel beceriden ilki olan dinleme becerisinin erken çocukluk döneminde geliştirilmesini amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan programın dinleme becerisini destekleyici nitelikte olmasına özen gösterilmiş ve dinleme becerisinin gelişimine yönelik etkinliklere yer verilmiştir. Programda yer alan etkinliklerin tamamı dinleme becerisini destekleyici niteliktedir.

Konuşma becerisi, bireyler arası iletişimin temelini oluşturmaktadır. Konuşma, bireylerin duygu, düşünce, bilgi ve hayallerinin seslerin oluşturduğu dil aracılığı ile aktarımı olarak tanımlanabilir. Konuşma bir dışa vurumdur (Taşer, 2012). Konuşma becerisinin gelişimi, bireyin okul başarısı, özgüven gelişimi, olumlu benlik algısı gibi birçok yönden gelişimi üzerinde etkilidir. Konuşma becerisi, dil gelişiminin yanı sıra diğer gelişim alanları üzerinde de anlamlı bir etkiye sahiptir. Yapılan araştırmalar konuşma becerisinin bütünsel gelişim üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bireyin doğumda çıkardığı ilk ses ile başlayan konuşma becerisi yaşam boyu gelişimini sürdürmekte ve diğer gelişim alanları üzerinde de etkileyici olmaktadır (Temizyürek ve diğ., 2011).

Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı dört temel beceriden olan konuşma becerisinin erken çocukluk döneminde geliştirilmesini amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan programın konuşma becerisini destekleyici nitelikte olmasına özen gösterilmiş ve konuşma becerisinin gelişimine yönelik etkinliklere yer verilmiştir. Programda yer alan etkinliklerin tamamı konuşma becerisini destekleyici niteliktedir.

Okuma, bir metnin gözle izlenerek anlamının kavranmasıdır (Sezer, 1991; Akt. Sever, 2011). Bilgi edinme yollarından biri olan okuma becerisi dört temel dil becerisi arasında yer almaktadır. Okuma becerisi eğitim kurumlarında alınan okuma eğitimi sonucu gelişim göstermektedir. Okuma becerisi sonradan kazanılan ve zaman içerisinde gelişen bir beceridir. Okuma becerisi, anlamanın gerçekleşmesinin temelini oluşturmaktadır. Okuma becerisi bireyin yeni bilgilere ulaşımını sağlar. Okuma yazılı öğelerin yanı sıra görsel öğelerin de anlaşılması etkinliğidir. Erken çocukluk eğitiminde okuma becerisi görsel öğelerin anlaşılmasına dayanmaktadır. Bilişsel ve fiziksel olarak karmaşık öğeler içeren okuma becerisi bireyin çok yönlü gelişimini desteklemenin yanı sıra toplumun yeni öğrenmeler yolu ile gelişimini de desteklemektedir. Yapılan araştırmalar eğitim

sisteminin hedeflerine ulaşabilmesi noktasında okumanın büyük bir öneme sahip olduğunu göstermektedir (Yangın, 1999).

Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı dört temel beceriden biri olan okuma becerisinin erken çocukluk döneminde desteklenmesini amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan programın okuma becerisini destekleyici nitelikte olmasına özen gösterilmiştir. Okuma becerisine yönelik etkinlikler Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan "Görsel materyalleri okur." ve "Okuma farkındalığı gösterir" kazanımlarına yönelik olarak düzenlenmiştir.

Yazma, bireylerin duyguları ile düşüncelerini, yazı karakterleri, sembolleri, işaretleri kullanımı ile diğer bireylere aktarımıdır (Özbay ve diğ., 2011). Yazma becerisi, dört temel dil becerisi arasında en son kazanılan beceridir. Sözcük dağarcığı yazma becerisi üzerinde destekleyici etkiye sahiptir. Okul öncesi dönemde okul çağında kazanılması beklenen yazma becerisini desteklemek için sözcük dağarcığını geliştirmek önem taşımaktadır.

Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı dört temel beceriden olan yazma becerisinin erken çocukluk döneminde desteklenmesini amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan programın yazma becerisini destekleyici nitelikte olmasına özen gösterilmiştir. Yazma becerisi okul döneminde kazanılsa da temelini oluşturan kalem tutma vb. motor becerilere yönelik etkinliklere program içerisinde yer verilmiştir. Yazma becerisinin gelişimi üzerinde destekleyici etkiye sahip olan sözcük dağarcığı gelişimi hazırlanan programda büyük önem taşımaktadır. Programda yer alan etkinlikler sözcük dağarcığının gelişimini sağlayacak nitelikte düzenlenmiştir. Bunların yanı sıra Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan "Yazı farkındalığı gösterir" kazanımı doğrultusunda beyin fırtınası tekniği içeren etkinliklere programda yer verilerek söz konusu kazanımın "Duygu ve düşüncelerini yetiştire yazdırır" göstergesinin gerçekleşmesi sağlanmıştır.

Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı 4 farklı bilişsel oyunun dil gelişimini destekleyici nitelikte planlanarak uygulanması esasına dayanmaktadır. Program çerçevesinde; "Bil Bakalım Ne Değişti?", "Dobble Kids", "Tik Tak Bomm" ve "Hikâye Küpleri" oyunları geliştirilerek uygulanmıştır. Her bir oyunun dil gelişimini destekleyici nitelikte dört uygulama biçimi belirlenmiştir. Uygulamalar öncesi ele

alınan oyun hakkında çocukların ön izlenimleri dinlenerek oyun ve materyalleri hakkında bilgi verilmiştir.

Bil Bakalım Ne Değişti oyunu 55 adet oyun kartı içermekte olup kartların ön ve arka yüzlerinde yer alan resimler arası farklılıkların belirlenmesine yönelik bir oyundur. Bilişsel gelişimi destekleyici nitelik taşıyan bu oyun görsel algıya dayalı ve çok yönlü gelişimi desteklemektedir.

Dobble Kids oyunu 55 adet oyun kartı içermekte olup herhangi iki kart arasındaki ortak sembolün belirlenmesine yönelik bir oyundur. Hız ve refleks gerektiren bu oyun, görsel algı ve dikkat becerileri başta olmak üzere çok yönlü gelişimi destekleyici nitelik taşımaktadır.

Tik Tak Bomm oyunu 55 adet oyun kartı ve zaman sayacı niteliğinde bir bomba içermekte olup kartlarda yer alan konular ile ilişkili kelimelerin belirlenmesine yönelik bir oyundur. Oyun esnasında belirlenen kartta yer alan konu ile ilgili daha önce söylenmemiş kelimelerin zaman sayacı niteliği taşıyan bomba patlayana dek söylenmesi gerekmektedir. Bilişsel gelişimi destekleyici nitelik taşıyan bu oyun, dil becerileri ve düşünme becerileri başta olmak üzere çok yönlü gelişimi desteklemektedir.

Hikâye Küpleri oyunu 9 adet küp üzerinde 54 adet resim içermekte olup küplerin yüzeylerinde yer alan resimler ile özgün hikâyeler oluşturulmasına yönelik bir oyundur. Bilişsel gelişimi destekleyici nitelik taşıyan bu oyun, yaratıcı düşünme ve sözel ifade becerileri başta olmak üzere çok yönlü gelişimi desteklemektedir.

Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı eğitimci tarafından dil becerilerini destekleyici nitelikte hazırlanmış ve uygulanmıştır. Bu uygulamaların yanı sıra programın etkisini pekiştirmek kalıcılığını sağlamak adına programda yer alan oyunların ebeveyn eşliğinde evde aile oyun saati düzenlenerek oynanması sağlanmıştır. Aile katılımı çalışmaları ile ebeveynlerin sürece desteği sağlanmıştır.

3.4 Verilerin Toplanması

Araştırmaya katılacak çocuklar ve anne-babalarına dair araştırma için gerekli verilerin toplanması adına tüm çocuklar için Genel Bilgi Formu doldurulmuştur. Peabody Resim-Kelime Testi araştırmaya katılan tüm çocuklara 01.03.2021 ve 02.03.2021 tarihlerinde ön test olarak uygulanmıştır. Daha sonra sadece deneme grubuna 8 hafta boyunca ve haftada 3 gün günde 1 saat olacak biçimde “Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı” uygulanmıştır. Deney grubuna bu programın uygulandığı süreçte kontrol grubuna okul öncesi eğitim programına ek olarak herhangi bir program uygulanmamıştır. Uygulama 03.03.2021 ile 21.04.2021 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı'nın uygulanmasının ardından hem deney hem de kontrol grubunu oluşturan çocukların tamamına Peabody Resim-Kelime Testi son test olarak 22.04.2021 ve 23.04.2021 tarihlerinde uygulanmış ve sonuçları yorumlanmıştır.

Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı öncesi ve sonrası uygulanan Peabody Resim-Kelime Testi uygulanırken çocuğa dikkat bütünlüğünün korunacağı sessiz bir ortam sunulmuştur. Testler bireysel olarak uygulanırken uygulama esnasında deneğin güdülenmişlik düzeyi artırılarak cesaretlendirilmesi sağlanmıştır. Uygulama esnasında çocuk ile göz teması kurulmasına özen gösterilmiş ve çocuğun kendisini daha rahat ifade etmesi sağlanmıştır.

Peabody Resim-Kelime Testi katılımcılara uygulanmadan araştırmacı tarafından hem deney hem kontrol grubunda yer alan çocuklar hakkında görüşme yapılarak öğretmenlerinden bilgi edinilmiştir. Ön test ve son testler araştırmaya katılan çocukların hazır hissettikleri, onları olumsuz etkileyen fiziksel ve ruhsal bir faktörün söz konusu olmadığı zamanlarda uygulanmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

Gruplarda yer alan bireylerin farklı değişkenler açısından sıklıkları, oranları, ortalama ve standart sapmaları betimsel istatistikler ile sunulmuştur. Araştırmanın temel değişkeni olan dil becerisi ön test ve son test puan ortalamalarının normallik sayıltısını karşıladığı görülmektedir. Araştırmada, karşılaştırma gruplarının parametrik testler için yeterli sayıda olduğu durumlarda, ikili karşılaştırmalarda Bağımsız Gruplar için t-Testi yürütülmüştür ve gruplara ait ortalama \pm standart sapma değerleri rapor edilmiştir. Grup içi ön test-son test karşılaştırmalarında ise Eşleşmiş Örneklem t-Testi yürütülmüş ve

benzer şekilde gruplara ait ortalama \pm standart sapma değerleri rapor edilmiştir. Ancak karşılaştırma gruplarının parametrik testler için yeterli sayıda olmadığı durumlarda ikili karşılaştırmalar için Mann-Whitney U, l karşılaştırmalar içinse Kruskal-Wallis H testi yürütülmüş, gruplara ait ortanca ve sıra ortalaması değerleri sunulmuştur. Bütün analiz sonuçları için anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada verilerin analizleri SPSS 25 (IBM Corp. Released 2017. IBM SPSS Statistics for Windows, Version 25.0. Armonk, NY: IBM Corp.) programı aracılığı ile gerçekleştirilmiştir.

BÖLÜM 4

4 BULGULAR

Bu araştırmanın temel amacı; “Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-60 ay aralığındaki çocuklara uygulanan Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı, çocuğun dil gelişimini etkilemekte midir?” sorusuna cevap aramaktır. Ayrıca çocukların dil becerileri son test puanlarının katılımcıların demografik özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek de araştırmanın bir diğer amacıdır.

Yukarıdaki iki amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

Soru 1: Deneme ve kontrol grubu çocuklarının dil becerileri ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

Çalışmada, deneme ve kontrol grubu çocuklarının dil becerilerine ilişkin ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olup olmadığını incelemek için Bağımsız gruplar için t-Testi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar deneme ve kontrol gruplarının puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark olmadığını göstermektedir, $p > .05$. Ayrıntılı bilgi için Tablo 20 incelenebilir.

Tablo 20.

Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Dil Becerilerine İlişkin Ön Test Puan Ortalamaları

Gruplar	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		t	p
				Alt Sınır	Üst Sınır		
Deneme Grubu	20	57.60	8.217	-5.154	4.254	-.194	.847
Kontrol Grubu	20	58.05	6.362				

Soru 2: Deneme ve kontrol grubu çocuklarının dil becerileri son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

Çalışmada, deneme ve kontrol grubu çocuklarının dil becerilerine ilişkin son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olup olmadığını incelemek için Bağımsız gruplar için t-Testi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar deneme grubunun puan ortalamasının anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir, $t(38) = 3,786$, $p < .001$. Ayrıntılı bilgi için Tablo 21 incelenebilir.

Tablo 21.

Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Dil Becerilerine İlişkin Son Test Puan Ortalamaları

Gruplar	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		t	p
				Alt Sınır	Üst Sınır		
Deneme Grubu	20	69.30	9.432	4.654	15.346	3.786	.001
Kontrol Grubu	20	59.30	7.109				

Soru 3: Deneme grubunu oluşturan çocukların dil becerileri ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

Çalışmada, deneme grubu çocuklarının dil becerilerine ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olup olmadığını incelemek için Eşleşmiş Örneklem t-Testi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar deneme grubundaki çocukların son test puan ortalamalarının anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir, $t(19) = -24.015$, $p < .001$; $t(1) = 4.802$, $p < .001$. Ayrıntılı bilgi için Tablo 22 incelenebilir.

Tablo 22.

Deneme Grubu Çocuklarının Dil Becerilerine İlişkin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları

Değişkenler	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		t	p
				Alt Sınır	Üst Sınır		
Ön Test	20	57.60	8.217	-12.720	-10.680	-	.000
Son Test	20	69.30	9.432			24.015	

Soru 4: Kontrol grubunu oluşturan çocukların dil becerileri ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

Çalışmada, kontrol grubu çocuklarının dil becerilerine ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde olup olmadığını incelemek için Eşleşmiş Örneklem t-Testi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar kontrol grubundaki çocukların son test puan ortalamalarının anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir, $t(19) = -4.802$, $p < .001$. Ayrıntılı bilgi için Tablo 23 incelenebilir.

Tablo 23.

Kontrol Grubu Çocuklarının Dil Becerilerine İlişkin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları

Değişkenler	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		t	p
				Alt Sınır	Üst Sınır		
Ön Test	20	58.05	6.362	-1.795	-.705	-4.802	.000
Son Test	20	59.30	7.109				

Çalışmada, hem deneme hem de kontrol grubunda son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından anlamlı olarak daha yüksek çıktığı için deneme ve kontrol grubu çocuklarının dil becerilerine ilişkin son test ve ön test puan farkı ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olup olmadığını incelemek için Bağımsız Gruplar için t-Testi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar deneme grubundaki son test ve ön test puan farkı ortalamalarının anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir, $t(1) = 18.918$, $p < .001$. Ayrıntılı bilgi için Tablo 24 incelenebilir.

Tablo 24.

Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Dil Becerilerine İlişkin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları

Gruplar	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		t	p
				Alt Sınır	Üst Sınır		
Deneme Grubu	20	11.700	2.179	9.332	11.568	18.918	.000
Kontrol Grubu	20	1.250	1.164				

Soru 5: Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları yaşam alanlarına (şehir/köy) göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son test puanı sıra ortalamalarının, yaşam alanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Mann-Whitney U analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar, şehirde yaşayan çocuklarının dil beceri düzeyi sıra ortalamalarının anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir, $z(19) = -3.446$, $p < .01$. Ayrıntılı bilgi için Tablo 25 incelenebilir.

Tablo 25.

Deneme Grubu Çocuklarının Yaşam Alanlarına göre Dil Becerilerine İlişkin Son Test Puanları

Yaşadığı Yer	n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Medyan	z	p
Şehir	10	5.95	59.50	61.50	-3.446	.001
Köy	10	15.05	150.50	76		

Soru 6: Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son test puanı sıra ortalamaları daha önce okul öncesi eğitimi alma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son test puanı sıra ortalamalarının daha önce okul öncesi eğitimi alma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Mann-Whitney U analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar, okul öncesi eğitim alan çocukların dil beceri düzeyi sıra ortalamalarının anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir, $z(19) = -2.898$, $p < .01$. Ayrıntılı bilgi için Tablo 26 incelenebilir.

Tablo 26.

Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Deneme Grubu Çocuklarının Dil Becerilerine İlişkin Son Test Puanları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Medyan	z	p
Okul Öncesi Eğitim Almayanlar	7	5.29	37.00	61	-2.898	.004
Okul Öncesi Eğitim Alanlar	13	13.31	173.00	76		

Soru 7: Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son test puanı sıra ortalamaları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son test puanı sıra ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Mann-Whitney U analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar, okul öncesi eğitim alan

çocukların dil beceri düzeyi sıra ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığını göstermektedir, $p > .05$. Ayrıntılı bilgi için Tablo 27 incelenebilir.

Tablo 27.

Deneme Grubundaki Kız ve Erkek Çocuklarının Dil Becerilerine İlişkin Son Test Puanları

Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Medyan	z	p
Kız	10	10.60	106.00	70	-.076	.971
Erkek	10	10.40	104.00	70		

Soru 8: Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son test puanı sıra ortalamaları ailenin ekonomik düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son test puanı sıra ortalamalarının ailenin gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Mann-Whitney U analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar, 3000-4000 TL gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının dil beceri düzeyi sıra ortalamalarının anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir, $z(19) = -2.580$, $p < .01$. Ayrıntılı bilgi için Tablo 28 incelenebilir.

Tablo 28.

Farklı Ekonomik Düzeydeki Deneme Grubu Çocuklarının Dil Becerilerine İlişkin Son Test Puanları

Aile Gelir Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Medyan	z	p
0-2000	5	4.60	23.00	61	-2.580	.010
3000-4000	15	12.47	187.00	74		

Soru 9: Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puanı sıra ortalamaları anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son test puanı sıra ortalamalarının anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşıp

farklılaşmadığını incelemek için Kruskal-Wallis H Testi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar gruplar arasında anlamlı farklılaşmalar olduğunu göstermektedir, $\chi^2(2) = 12.458, p < .01$. Farkın kaynağını incelemek için yapılan bir dizi Mann-Whitney U analizi sonucuna göre, lisans ve üstü eğitim düzeyindeki annelerin çocuklarının son test puanı sıra ortalamaları, lise altı ve lise eğitim düzeyine sahip olan annelerin çocuklarından anlamlı olarak daha yüksektir, sırasıyla; $z(15) = -2.919, p < .01, z(15) = -2.554, p < .05$. Ayrıntılı bilgi için Tablo 29 incelenebilir.

Tablo 29.

Deneme Grubu Çocuklarının Anne Eğitim Düzeyine göre Dil Becerilerine İlişkin Son Test Puanları

Anne Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	Medyan	χ^2	p	Farkın Kaynağı
Lise altı	4	3.63	58			Lisans ve üstü > Lise altı
Lise	4	6.13	61.50	12.458	.002	Lisans ve üstü > Lise altı
Lisans ve üstü	12	14.25	76			Lisans ve üstü > Lise altı

Soru 10: Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son test puanı sıra ortalamalarının baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığını incelemek için Kruskal-Wallis H Testi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar gruplar arasında anlamlı farklılaşmalar olduğunu göstermektedir, $\chi^2(2) = 13.237, p < .01$. Farkın kaynağını incelemek için yapılan bir dizi Mann-Whitney U analizi sonucuna göre, lisans ve üstü eğitim düzeyindeki babaların çocuklarının son test puanı sıra ortalamaları, lise altı ve lise eğitim düzeyine sahip olan babaların çocuklarından anlamlı olarak daha yüksektir, ayrıca lise eğitim düzeyine sahip babaların çocuklarının son test puanı sıra ortalamaları, lise altı eğitim düzeyine sahip olan babaların çocuklarından anlamlı olarak daha yüksektir, sırasıyla; $z(15) = -2.249, p < .05, z(15) = -2.607, p < .01, z(15) = -2.855, p < .01$. Ayrıntılı bilgi için Tablo 30 incelenebilir.

Tablo 30.

Deneme Grubu Çocuklarının Baba Eğitim Düzeyine göre Dil Becerilerine İlişkin Son Test Puanları

Baba Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	Medyan	χ^2	p	Farkın Kaynağı
Lise altı	4	2.00	58			Lisans ve üstü > Lise altı
Lise	4	6.60	61.50	13.237	.002	Lisans ve üstü > Lise
Lisans ve üstü	12	14.25	76			Lise > Lise altı

Soru 11: Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son test puanı sıra ortalamaları annenin çalışma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son test puanı sıra ortalamalarının annelerinin çalışma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Mann-Whitney U analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar, çalışan annelerin çocuklarının dil beceri düzeyi sıra ortalamalarının anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir, $z(19) = -3.007, p < .01$. Ayrıntılı bilgi için Tablo 31 incelenebilir.

Tablo 31.

Deneme Grubu Çocuklarının Anne Çalışma Durumuna göre Dil Becerilerine İlişkin Son Test Puanları

Anne Çalışma Durumu	n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Medyan	z	p
Çalışmıyor	9	6.11	55.00	61		
Çalışıyor	11	14.09	155.00	76	-3.007	.003

Soru 12. Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son test puan ortalamaları kardeş sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son test puanı sıra ortalamalarının kardeş sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını

incelemek için Kruskal-Wallis H Testi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar gruplar arasında anlamlı farklılaşmalar olmadığını göstermektedir, $p > .05$. Ayrıntılı bilgi için Tablo 32 incelenebilir.

Tablo 32.

Deneme Grubu Çocuklarının Kardeş Sayısına göre Dil Becerilerine İlişkin Son Test Puanları

Kardeş Sayısı	n	Sıra Ortalaması	Medyan	χ^2	p
Tek Çocuk	5	14.00	76		
Tek kardeş	11	8.82	68	2.656	.265
2+ kardeş	4	10.75	69.50		

Soru 13: Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son test puan ortalamaları kutu oyunları oynama durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son test puanı sıra ortalamalarının, dil gelişimine katkı sağlayacak tarzda kutu oyunları ya da bilgisayar oynayıp oynamamasına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Mann-Whitney U analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar, kutu oyunları ya da bilgisayar oynayan çocuklarının dil beceri düzeyi sıra ortalamalarının anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir, $z(19) = -2.651$, $p < .01$. Ayrıntılı bilgi için Tablo 33 incelenebilir.

Tablo 33.

Deneme Grubu Çocuklarının Kutu Oyunları Oynama Durumuna göre Dil Becerilerine İlişkin Son Test Puanları

Kutu Oyunu / Bilgisayar	n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Medyan	z	p
Oynamıyor	4	3.50	14.00	58	-2.651	.008
Oynuyor	16	12.25	196.00	73		

Soru 14: Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları anne babalarının onlara kitap okuma sıklıklarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son test puanı sıra ortalamalarının anne babalarının onlara kitap okuma sıklıklarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Kruskal-Wallis H Testi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar gruplar arasında anlamlı farklılaşmalar olduğunu göstermektedir, $\chi^2(2) = 14.079$, $p < .001$. Farkın kaynağını incelemek için yapılan bir dizi Mann-Whitney U analizi sonucuna göre, çocuklarına sıklıkla veya her gün kitap okuyan anne babaların çocuklarının son test puanı sıra ortalamaları anlamlı olarak daha yüksektir, sırasıyla; $z(15) = -2.870$, $p < .01$, $z(15) = -3.188$, $p < .001$. Ayrıntılı bilgi için Tablo 34 incelenebilir.

Tablo 34.

Deneme Grubu Çocuklarının Kendilerine Kitap Okunma Sıklığına göre Dil Becerilerine İlişkin Son Test Puanları

Çocuğa Kitap Okunma Sıklığı	n	Sıra Ortalaması	Medyan	χ^2	p	Farkın Kaynağı
Nadiren / Bazen	9	5.11	61			Sıklıkla > Nadiren / Bazen
Sıklıkla	5	13.60	74	14.079	.001	
Her gün	6	16.00	78			Her gün > Nadiren / Bazen

Soru 15: Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son test puan ortalamaları aile oyun saati / kitap okuma saatinin varlığına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son test puanı sıra ortalamalarının, aile oyun saati/kitap okuma saatinin varlığına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Mann-Whitney U analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar, evinde aile oyun saatine/ kitap okuma saatine zaman ayrılan çocukların dil beceri düzeyi sıra ortalamalarının anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir, $z(19) = -3.560$, $p < .01$. Ayrıntılı bilgi için Tablo 35 incelenebilir.

Tablo 35. *Deneme Grubu Çocuklarının Aile Oyun Saati / Kitap Okuma Saatinin Varlığına göre Dil Becerilerine İlişkin Son Test Puanları*

Aile Oyun Saati / Kitap Okuma Saati	n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Medyan	z	p
Yok	10	5.80	58.00	61.50	-3.560	.000
Var	10	15.20	152.00	76		

BÖLÜM 5

5 TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Tartışma

Bu bölümde araştırma sonucu ulaşılan bulgular tartışılmıştır.

Araştırmanın birinci sorusu kapsamında Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı uygulanmasından önce deneme ve kontrol grubu çocuklarının dil becerileri ön-test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Örnekleme oluşturan çocukların seçimi yapılırken; anasınıfına devam süresi, cinsiyet, yaşam alanı gibi değişkenler dikkate alınarak deneme ve kontrol grupları bu değişkenler bakımından denk olarak oluşturulmuştur. Bu sebeple elde edilen sonuç istendik bir sonuçtur.

Gözalın ve Koçak'ın (2014) çalışmalarında 5-6 yaş grubu çocuklarına “Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programı” uygulanmıştır. Uygulama öncesi deneme ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Güler (2004), araştırmasında 48-72 ay aralığındaki Türk çocukların alıcı dil yapılarını incelemiştir. Çalışma grubunu oluşturan çocuklar cinsiyet ve yaş grubu dengesi gözetilerek seçilmiştir. Katılımcılara uygulanacak etkinlikler öncesi ön testler yapılmıştır. Deneme ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırmanın ikinci sorusu kapsamında deneme grubunda yer alan çocukların son-test puanları ile kontrol grubunda yer alan çocukların son-test puanları arasında deneme grubu lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır. Deneme grubunda yer alan çocuklara 8 hafta boyunca haftada 3 gün ve günde 1 saat olmak üzere toplam 24 saatlik bir program uygulanmıştır. Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı çocuğun dil gelişimini destekleyici etkinlikler içermekte ve bu etkinlikler içerisinde farklı öğretim yöntem ve tekniklerini barındırmaktadır. Oyunlaştırarak öğretimin temel alındığı program, çocuğun hazırbulunuşluğuna uygun ve başta dil gelişimi olmak üzere bütünsel gelişimini destekleyici niteliktedir. Deneme grubuna 8 hafta boyunca söz konusu program uygulanırken kontrol grubuna bu süreçte okul öncesi eğitime ek herhangi bir program uygulanmamıştır. Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı'nın uygulandığı

deneme grubunun son test puanlarının anlamlı düzeyde daha yüksek olması programın etkililiğini gösteren beklendik bir sonuçtur.

Türkoğlu (2016) çalışmasında oyun temelli uygulamalardan oluşan bilişsel gelişim programının bilişsel gelişim üzerindeki etkilerini incelemiştir. Deneme grubunda yer alan çocuklara 12 hafta süre ile toplam 24 saat olarak düzenli ve kontrollü uygulanan program sonucunda; oyun temelli bilişsel gelişim programının 60-72 aylık çocukların bilişsel gelişimi üzerinde kalıcı bir şekilde etkili olduğu tespit edilmiştir. Deneme grubunda yer alan çocukların son test puanları kontrol grubunda yer alan çocuklardan anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.

Tural (2005), oyunlar ve etkinlikler yoluyla öğretimin geleneksel öğretime nazaran ilkökul üçüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin matematiğe yönelik edindikleri tutum hakkında oluşturduğu etkiyi araştırmıştır. Araştırma kapsamında beş hafta boyunca incelemeler yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre oyunlar ve etkinlikler yoluyla öğretim geleneğe dayanan öğretime nazaran matematiğe yönelik tutum üzerinde anlamlı bir farkla daha etkilidir. Bu bulgu oyun yoluyla öğretimin sağlandığı Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programının öğrenmeye olan etkisini destekler niteliktedir. Elde edilen bulguların araştırma bulguları ile tutarlı olduğu görülmektedir.

Araştırmanın üçüncü sorusu kapsamında deneme grubunda yer alan çocuklara uygulanan program sonucunda çocukların dil becerileri ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir artış saptanmıştır. Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı oyun temelli bir programdır. Oyun, erken çocukluk döneminde çocuğun en etkili öğrenme yoludur. Program hazırlanırken etkinliklerin çocukların dil becerilerini destekleyici nitelikte olmasına dikkate edilmiş ve bilişsel oyunlar yolu ile dil becerisinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu sebeple elde edilen sonuç uygulanan programın etkililiğini ortaya koyan istendik bir sonuçtur.

Gözalın ve Koçak'ın (2014) çalışmalarında, uygulanan oyun temelli program sonrası deneme grubu çocuklarının dil beceri puanlarında anlamlı bir artış tespit edilmiştir.

Saygılı ve diğerleri (2016), çalışmalarında erken çocukluk döneminde aile katılımı içeren çevre eğitiminin dil gelişimi üzerindeki etkisini saptamayı amaçlamışlardır. Geliştirilen çevre eğitimi programı 10 hafta süresince uygulanmıştır.

Çalışma grubu, Bolu il merkezinde okul öncesi eğitimini sürdüren 2-3 yaş aralığında 11 çocuktan oluşmaktadır. Programın etkisini belirlemek için katılımcılara program öncesi ve sonrası testler uygulanmış ve istatistiksel veriler ile sonuca ulaşılmıştır. Deneme grubunda yer alan çocukların son-test puanları ön-test puanlarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Araştırma sonucunda; uygulanan programın dil gelişimi üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu saptanmıştır.

Türkoğlu (2019) çalışmasında, eğitsel oyunların dördüncü sınıf düzeyindeki öğrencilerin sosyal beceri gelişimleri üzerindeki etkisini saptamayı amaçlamıştır. Çalışma grubunu 80 çocuğun oluşturduğu araştırmada ön test ve son test ile kontrol sağlanmış ve 40 çocuk deneme 40 çocuk kontrol grubunda yer almıştır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilere toplam 20 saat olarak düzenli ve kontrollü uygulanan program sonucunda deneme grubunda yer alan çocukların son-test puanları ön-test puanlarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Eğitsel kutu oyunlarının öğrencilerin sosyal beceri gelişimi üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Hirsh ve Golinkoff (2008) çalışmalarında, oyunların matematiksel becerilerin gelişimi üzerinde oluşturduğu etkiyi incelemişlerdir. Çalışma kapsamında, katılımcılara yapılandırılmış oyun etkinlikleri uygulanmıştır. Uygulama bir eğitim günü sürmüştür. Çalışma sonucunda, oyunların matematiksel becerilerin gelişimi üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Bu bulguların araştırma bulguları ile tutarlı olduğu görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü sorusu kapsamında kontrol grubunu oluşturan çocukların dil becerileri son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı olarak daha yüksektir. Kontrol grubunda bu artışın okul öncesi eğitimin devam etmesinden ve yeni yaşantılar sağlamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Okul öncesi eğitim dil gelişimini destekleyici niteliğe sahiptir (Oktay, 1983).

Gözalın ve Koçak'ın (2014) çalışmalarında 5-6 yaş grubu çocuklarına "Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programı" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda kontrol grubunu oluşturan çocukların dil becerileri son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Araştırma sonucunda ortaya çıkan bu farklılığın ön test ve son test uygulamaları arasında geçen 10 haftalık zaman

diliminde okul öncesi eğitimin devam etmesinden kaynaklandığı belirtilmiştir. Bu bulgunun araştırma bulguları ile tutarlı olduğu görülmektedir.

Araştırmanın beşinci sorusu kapsamında deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları yaşam alanlarına (şehir/köy) göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bireyler dil öğrenme yeteneği ile dünyaya gelmekte ve bu yeteneği çevre koşulları şekillendirmektedir. Dil ediniminde çevre, bireye sunduğu sözcük çeşitliliği, kültürel ve ekonomik özellikleri ile belirleyici nitelik taşımaktadır. Psikolinguistik kuram, bireylerin anadilleri ve sözcük dağarcıklarını çevre koşullarının belirlediğini savunmaktadır (Cüceloğlu, 1994). Yaşam alanı köy olan çocukların ebeveynlerinin eğitim düzeyleri ile gelir düzeyleri genel olarak kentte yaşayan çocukların ebeveynlerine oranla daha düşüktür. Köy yaşamında iş yükünün genel olarak daha fazla olması ebeveynin çocuğuna ayıracağı zamanın kısıtlanmasına sebep olmaktadır. Çocuğa ayrılan zamanın gelişim alanlarını destekleme niteliği ise eğitim durumu ile paralel olarak artmaktadır. Kent yaşamında çocuğun gelişimini destekleyecek nitelikte uyarıcı zenginliğine sahip aktivite çeşitliliği köy yaşamına oranla daha fazladır. Köy ve şehirler bireylere farklı çevre koşulları sunmaktadır. Araştırma sonucunda yaşam alanlarına göre ortaya çıkan bu farklılığın köy ve şehirlerde bireye sunulan çevre koşullarının farklılığından kaynaklandığı düşünülebilir.

Deniz (2003), araştırmasında ilkokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerinde yaşam alanı değişkeninin etkisini saptamayı amaçlamıştır. Çalışma grubu 8 köy ve 4 şehir okulundan seçilen 400 ilkokul çocuğundan oluşmuştur. Çalışma grubunda yer alan çocuklara yazılı anlatım çalışmaları yaptırılarak veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda, kentte yaşayan çocuklar lehinde anlamlı düzeyde bir farklılaşma saptanmıştır. Bu bulgunun araştırma bulgusu ile tutarlı olduğu görülmektedir.

Araştırmanın altıncı sorusu kapsamında deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puanlarında daha önce okul öncesi eğitim alanlar lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır. Okul öncesi eğitim çocuğa zengin çevresel uyarıcılar içeren yaşantılar sunmaktadır. Çevresel uyarıcıların zenginliğinin artması dil gelişim hızının artmasını ve dil gelişiminin olumlu yönde etkilenmesini sağlamaktadır (Çubukçu, 1991).

Ervin-Tripp (1986)'in çalışmasında, anaokuluna giden çocukların dil gelişim hızlarının anaokuluna gitmeyen çocuklardan anlamlı oranda yüksek olduğu saptanmıştır. Saptanan bu farklılığın sebebinin anaokullarının oyun çeşitliliği ve zenginliği olduğu belirtilmiştir.

Dereli ve Koçak (2005), araştırmalarında anaokuluna giden ve gitmeyen erken çocukluk dönemi çocuklarının dil becerilerini incelemişlerdir. Çalışma sonucu, anaokulu eğitimini sürdüren çocukların dil beceri puanlarının diğer çocuklardan anlamlı oranda yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öztürk (1995), araştırmasında anaokuluna gitme durumuna göre dil becerilerinde meydana gelen değişimi incelemiştir. Çalışma grubu birinci sınıf öğrencilerinden oluşan araştırma sonucunda; anaokuluna giden çocukların dil becerilerinde pozitif yönde anlamlı bir fark saptanmıştır. Bu bulguların araştırma bulgusu ile örtüşür nitelikte olduğu görülmektedir.

Araştırmanın yedinci sorusu kapsamında deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puanlarında cinsiyete göre anlamlı düzeyde bir fark bulunmamaktadır.

Gürocak (2007), araştırmasında okul öncesi eğitimini sürdüren çocukların dil gelişimleri ile ince devinimsel becerilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda; cinsiyet değişkeninin çocukların dil gelişimleri ile ince devinimsel becerileri üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı saptanmıştır.

Erdoğan ve diğerleri (2005) alışmaları kapsamında, çocukların dil gelişimleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi belirlemişlerdir. Çalışma grubunu dar gelirli bölgelerde yaşayan 36-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; cinsiyet değişkeninin katılımcıların dil gelişimleri üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı saptanmıştır. Bu bulguların araştırma bulgusu ile tutarlı olduğu görülmektedir.

Araştırmanın sekizinci sorusu kapsamında deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları ailenin ekonomik düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Ekonomik düzeyi yüksek olanlar lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır. Ekonomik düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarına daha çeşitli

olanaklar sağlayabilmeleri ve genel olarak eğitim seviyelerinin daha yüksek olması gibi faktörlerin bu farklılığa sebep olmuş olabileceği düşünülmektedir.

Temel (2000), araştırmasında erken çocukluk dönemindeki çocukların dil becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda; sosyo-ekonomik düzeyin dil becerileri üzerinde anlamlı bir fark meydana getirdiği saptanmıştır.

Erkan (1990), araştırmasında katılımcıların kurdukları cümlelerin dil yapıları ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Çalışma grubunu 48-60 aylık gelir seviyeleri farklı ailelerden belirlenen çocuklar oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, sosyo-ekonomik düzeyleri yüksek ailelerden gelen çocukların dil düzeylerinde pozitif yönde anlamlı bir fark saptanmıştır.

Demir (2006), araştırmasında ilkökul çocuklarının sözcük hazneleri ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Araştırma sonucunda, sosyo-ekonomik düzeyleri yüksek ailelerden gelen çocukların sözcük haznelerinin diğer çocuklara oranla daha gelişmiş olduğu saptanmıştır. Bu bulguların araştırma bulgusu ile örtüşür nitelikte olduğu görülmektedir.

Araştırmanın dokuzuncu sorusu kapsamında deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puanları anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Eğitim durumu yüksek olanlar lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Yüksel (2003) araştırması kapsamında, katılımcıların anne öğrenim durumlarına ilişkin dil yapılarında meydana gelen değişimi incelemiştir. Çalışma grubunu 30-47 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; anne öğrenim durumunun katılımcıların dil yapıları üzerinde etkili olduğu ancak kelime dağarcığı üzerinde etki oluşturmadığı saptanmıştır.

Savaş ve Turan'ın (2011) araştırmalarında, katılımcıların sözcük hazineleri farklı değişkenler kapsamında ele alınmıştır. Çalışma grubunu okul öncesi eğitimini sürdüren 60-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; katılımcıların sözcük hazineleri üzerinde aile öğrenim düzeylerinin anlamlı oranda etkili olduğu saptanmıştır. Ebeveynlerin öğrenim düzeylerindeki artışa paralel olarak çocukların sözcük

hazinelerinde de artış olduğu belirlenmiştir. Bu bulguların araştırma bulgusu ile tutarlı olduğu ve araştırma bulgusunu destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Araştırmanın onuncu sorusu kapsamında deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puanları baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Eğitim durumu yüksek olanlar lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Tural (1977), araştırmasında okul öncesi eğitimini sürdüren 48-60 aylık çocukların sözcük hazineleri ile ebeveynlerinin öğrenim durumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda; ebeveynlerinin eğitim durumlarının çocukların sözcük hazinelerini etkilediği saptanmıştır (Yıldırım, 2008)

Koçak ve Aydoğan (2003) çalışmalarında, anasınıfı çocuklarının dil gelişimlerini etkileyen faktörleri ele almıştır. Araştırma sonucunda, eğitim durumu yüksek olan babaların çocuklarının dil becerilerini destekleme hususunda daha aktif rol oynadıkları tespit edilmiştir. Bu bulguların araştırma bulgusu ile tutarlı olduğu görülmektedir.

Araştırmanın on birinci sorusu kapsamında deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puanları annenin çalışma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Çalışan annelerin çocukları lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır. Annesi memur olan çocukların puanlarının diğer çocuklardan genel olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum; memurların üniversite ya da lisansüstü mezunu olması ve çocukların gelişimini destekleyici etkinliklere yönelik bilgi düzeylerinin genel olarak daha yüksek olması ile açıklanabilir.

Vandell ve Romanan (1992), araştırmaları kapsamında dar gelirli bölgelerde yaşayan çocukların annelerinin çalışma durumunun dil becerileri üzerinde meydana getirdiği etkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda; anneleri çalışanlar lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (Akt. Öztürk, 1995). Bu bulgunun araştırma bulgusu ile paralellik gösterdiği görülmektedir.

Araştırmanın on ikinci sorusu kapsamında deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puanlarında kardeş sayısına göre anlamlı düzeyde bir fark bulunmamaktadır. Bu durumun tek çocuklu ailelerin nüfus azlığı sebebi ile çocuklarına ayıracakları zamanın kalabalık ailelerden fazla olmasından ve kalabalık ailelerde ise

ebeveynin çocuğuna ayırdığı görece kısıtlı zamanın yanında kardeşler arası iletişimin söz konusu olmasından kaynaklanabileceği düşünölmektedir. Kardeş sayısı dil gelişimi üzerinde belirleyici bir etken değildir. Aile içi iletişimin gücü ve geçirilen zamanın nitelikli olması önem taşımaktadır (Erdoğan ve diğ., 2005).

Doğru ve diğerleri (2010) araştırmalarında gelişim geriliği bulunmayan anaokulu çocuklarının dil gelişimlerini incelemişlerdir. Araştırma sonucu, kardeş sayısının alıcı dil becerilerine yönelik etkisinin anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Erdoğan ve diğerleri (2005) çalışmaları kapsamında, çocukların dil gelişimleri ile kardeş sayısı ve doğum sırası değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma grubunu dar gelirli bölgelerde yaşayan 36-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; kardeş sayısı ve doğum sırası değişkenlerinin katılımcıların dil gelişimleri üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı saptanmıştır. Bu bulguların araştırma bulgusunu destekler nitelikte olduğu görölmektedir.

Araştırmanın on üçüncü sorusu kapsamında deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puanları dil gelişimini destekleyici tarzda kutu oyunları ve bilgisayar oyunları oynama durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Söz konusu oyunları oynayan çocukların lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Oyun, çocuğun öğrenmesinin en etkili yoludur. Çocuklara kazandırılmak istenen bilgi ve becerilerin kalıcı izli öğrenilmesi ve bütönsel gelişimin desteklenmesi oyun yolu ile mümkün olmaktadır (Koçyiğit ve diğ., 2007). Araştırma sonucunda ortaya çıkan bu anlamlı farkın söz konusu oyunların dil gelişimini destekleyici nitelik taşıması ve oyunun etkili bir öğrenme yolu olmasından kaynaklandığı düşünölebilir.

Türkoğlu (2019) çalışmasında eğitsel oyunların dördüncü sınıf düzeyindeki öğrencilerin sosyal beceri gelişimleri üzerindeki etkisini saptamayı amaçlamıştır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilere toplam 20 saat düzenli ve kontrollü uygulanan program sonucunda; eğitsel kutu oyunlarının öğrencilerin sosyal beceri gelişimi üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Swee (1994), çalışmasında çocuklarda oyunlar ile lisan biçimleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, çocukların oyunları ile lisan biçimleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır (Akt. Özdenk, 2007).

Al-Zangana (2019), çalışmasında anasınıfı çocuklarının dil becerileri üzerinde eğitsel oyunun etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, İngilizce dil becerileri üzerinde eğitsel oyun etkisinin destekleyici nitelikte olduğu saptanmıştır. Bu bulguların araştırma bulgusu ile örtüşür nitelikte olduğu görülmektedir.

Araştırmanın on dördüncü sorusu kapsamında deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puanları ebeveynlerin çocuğa kitap okuma sıklığına göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Ebeveynleri tarafından kendilerine kitap okunan çocuklar lehine anlamlı bir fark söz konusudur. Kitap okuma sıklığı nadiren ya da bazen olan ebeveynlerin çocukları ile sıklıkla ya da her gün olan ebeveynlerin çocukları arasında oluşan farklılık anlamlıdır. Çocuğuna sıklıkla ya da her gün kitap okuyan ebeveynler çocuklarının alıcı ve ifade edici dil becerilerini destekleyerek kelime hazinelerinin gelişimi noktasında da çocuklarına katkı sağlamaktadır. Oluşan bu farklılık kitap okumanın dil gelişimini destekleyici bir unsur olduğunu ortaya koymaktadır.

Pancsofar ve Vernon-Feagans (2010), araştırmalarında ebeveynlerin 15-36 aylık çocuklarına kitap okuma durumunun çocuğun dil becerileri üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğunu belirlemişlerdir.

Gönen (1988), okul öncesi eğitim öğrencilerinin dil becerileri üzerinde resimli kitapların oluşturduğu etkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda resimli kitapların dil becerileri üzerinde destekleyici bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Gönen ve diğerleri (2010), çalışmalarında dil etkinliklerinin öğretmenler tarafından uygulanış biçimlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun dil gelişimi etkinliklerini günlük akışta 30 dakika süre ile ele aldığı görülmüştür. Günlük akışta bu etkinliklere dil gelişiminin desteklenmesi amacı ile yer verilmiştir. Etkinlikler öncesi öğrenciler ile sohbet ortamı oluşturulmuştur. Dil etkinliklerinin uygulama aşamasında kullanılan temel araçların kitap ve kuklalar olduğu saptanmıştır. Bu çalışma, kitapların dil gelişimini destekleyici bir unsur olduğunun ve okul öncesi eğitimde dil gelişimine yönelik aktif bir şekilde kullanıldığının göstergesidir. Bu bulguların araştırma bulgusu ile örtüşür nitelikte olduğu görülmektedir.

Araştırmanın on beşinci sorusu kapsamında deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları aile oyun saati ve kitap okuma saati gibi aktivitelerin günlük rutinde yer alma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

Kitap okuma alışkanlığı dil becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Çocuğun yaşamının ilk iki yılında görsel olarak kitaplar ile tanışması okuma eğitiminin temelidir. 3-4 yaşlarında kitaplar, çocuklar ile ebeveynleri arasında sohbet ortamı oluşmasını sağlar. Günlük rutinde yer alan aile kitap okuma saati gibi aktiviteler çocuğa sohbet ortamı içerisinde dili aktif olarak kullandığı bir deneyim sunmaktadır (Yavuzer, 2005). Kitaplar, çocuğa yeni yaşantılar sunmakta ve bu yaşantıları sunarken sözcük dağarcığını zenginleştirmektedir. Çocuğa sunulan bu yaşantıların yoğunluğu yeni sözcükler öğrenmenin yoğunluğunu sağlar. Kitap okuma eylemi çocuk için aktif bir diyalog yoludur.

Günlük rutinde aile oyun saati aktivitelerinin yer alması çocuğun eğlenerek öğrenmesini sağlamaktadır. Çocuk oyunları, genel olarak dil gelişimini destekleyici niteliktedir. Cümle yapılarının düzgünlüğü ile ses ve tonlamaların uygun kullanımı oyun içerisinde gelişmektedir. Sözcük hazinesi, anlama yeteneği, kendini ifade etme becerisi oyun içerisinde gelişmektedir. Bu bağlamda oyun, dil gelişimi üzerinde oldukça etkilidir (Uskan ve Bozkuş, 2019). Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamalarında aile oyun saati ve kitap okuma saati gibi aktivitelerin günlük rutinde yer alma durumuna göre oluşan bu farklılığın kitaplar ve oyunların bahsedilen dil gelişimini destekleyici niteliklerinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Erdoğan ve Tetik (2015), araştırmalarında kitap okuma durumunun 48-60 aylık çocukların sözcük hazinesi ve dil becerileri üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğunu belirlemişlerdir.

Koçyiğit, Tuğluk, ve Kök (2007), çalışmalarında erken çocukluk döneminde oyunun önemini eğitsel bir bakış açısı ile incelemişlerdir. Çalışma, erken çocukluk eğitiminin nitelik gelişiminde oyunun önemini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışma sonucunda; oyunun erken çocukluk döneminde eğitsel açıdan bütünsel gelişimi desteklediği ve çocuk için öğrenmenin vazgeçilmez unsuru olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Arslan ve Dilci (2018), araştırmalarında çocukların oynadıkları oyunların gelişim alanları üzerinde oluşturdukları etkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda çocuklukta oynanan oyunların bütünsel gelişimi destekleyerek gelişim alanlarının tümü üzerinde destekleyici bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır. Bu bulguların araştırma bulgusu ile örtüşür nitelikte olduğu görölmektedir.

5.2 Sonuç

Bu araştırmanın temel amacı; “Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-60 ay aralığındaki çocuklara uygulanan Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı, çocuğun dil gelişimini etkilemekte midir?” sorusuna cevap aramaktır. Ayrıca çocukların dil becerileri son test puanlarının katılımcıların demografik özelliklerine göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemek de araştırmanın bir diğer amacıdır.

Araştırmanın çalışma grubu, deneme grubunda 20 çocuk ve kontrol grubunda 20 çocuk olmak üzere toplam 40 çocuktan oluşturulmuş ve yaşam alanı dengesi gözetilmiştir. Programın etkisinin belirlenmesi için çalışma grubunu oluşturan çocuklara Peabody Resim-Kelime Testi 8 hafta ara ile ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Genel Bilgi Formları, çalışma grubundaki çocuklara uygulanan programın etkililiğinin demografik özellikleri gibi değişkenlere yönelik değerlendirilebilmesini sağlamıştır. Verilerin istatistiksel analizinde çocuklara ve ebeveynlere ait değişkenlerin betimlenmesinde yüzde (%) kullanılmıştır. Karşılaştırma gruplarının parametrik testler için yeterli sayıda olduğu durumlarda, ikili karşılaştırmalarda Bağımsız Gruplar için t-Testi; karşılaştırma gruplarının parametrik testler için yeterli sayıda olmadığı durumlarda ikili karşılaştırmalar için Mann-Whitney U, üçlü karşılaştırmalar içinse Kruskal-Wallis H testi; grup içi ön test-son test karşılaştırmalarında ise Eşleşmiş Örneklem t-Testi yürütülmüştür. Bütün analiz sonuçları için anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak belirlenmiştir.

Çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda şu sonuçlara yer verilmiştir.

- Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı uygulanmasından önce deneme ve kontrol grubu çocuklarının dil becerileri ön-test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.
- Deneme grubunda yer alan çocukların son-test puanları ile kontrol grubunda yer alan çocukların son-test puanları arasında deneme grubu lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır.
- Araştırma kapsamında deneme grubunda yer alan çocuklara uygulanan program sonucunda çocukların dil becerileri son-test puan ortalamalarının ön-test puan ortalamalarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu saptanmıştır.
- Kontrol grubunu oluşturan çocukların dil becerileri son-test puan ortalamalarının ön-test puan ortalamalarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Deneme grubundaki son test ve ön test puan farkı ortalamaları kontrol grubundaki son test ve ön test puan farkı ortalamalarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

- Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları şehirde yaşayan çocukların lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.
- Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puanlarında daha önce okul öncesi eğitim alanlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.
- Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puanlarında cinsiyete göre anlamlı düzeyde bir fark bulunmamaktadır.
- Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları ailenin ekonomik düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Ekonomik düzeyi yüksek olanlar lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır.
- Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puanları anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Eğitim durumu yüksek olanlar lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır.
- Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puanları baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Eğitim durumu yüksek olanlar lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır.
- Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puanları annenin çalışma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Çalışan annelerin çocukları lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır.
- Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puanlarında kardeş sayısına göre anlamlı düzeyde bir fark bulunmamaktadır.
- Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puanları dil gelişimini destekleyici tarzda kutu oyunları ve bilgisayar oyunları oynama durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Söz konusu oyunları oynayan çocuklar lehine bir fark saptanmıştır.
- Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puanları ebeveynlerin çocuğa kitap okuma sıklığına göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Ebeveynleri tarafından kendilerine kitap okunan çocuklar lehine anlamlı bir fark söz konusudur.

- Deneme grubu çocuklarının dil beceri düzeyleri son-test puan ortalamaları aile oyun saati ve kitap okuma saati gibi aktivitelerin günlük rutinde yer alma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

5.3 Öneriler

Araştırma Bulgularına Yönelik Öneriler

1. Deneme grubunda yer alan çocuklara “Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı” uygulanmış ve uygulanan programın 48-60 aylık çocukların dil gelişimlerini desteklediği belirlenmiştir. Erken çocukluk döneminde oyun ile desteklenmiş öğretim etkili bir öğretim yöntemidir. Bu sebeple eğitimciler oyun ile desteklenmiş öğretimi aktif olarak kullanmalıdırlar.
2. Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı’nın kullanımının artırılması hedeflenerek hazırlanan program bir kitaba dönüştürülüp eğitimciler ile paylaşılabilir.
3. Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı bir seminer ya da uygulamalı bir atölye çalışması aracılığı ile anne-babalara ve eğitimcilere tanıtılabilir.
4. Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı okul öncesi eğitim programına entegre edilerek yaygın kullanımı sağlanabilir.
5. Bilişsel oyunların lisans eğitimi sürecinde öğretmen adaylarına uygulamaya dayalı öğretimi sağlanabilir.
6. Anne ve babalar programın uygulanması esnasında daha aktif kılınarak programda yer alan etkinlikler aile katılımı ile gerçekleştirilebilir.
7. Dezavantajlı bölgelerde yaşayan çocukların gelişimsel farklılıklarını ortadan kaldırmak için bu bölgelerde programın uygulama süresi arttırılabilir.
8. Kutu oyunları ve dil gelişimini destekleyici nitelikteki bilgisayar oyunlarının dil gelişimine katkısı dikkate alınarak bu oyunlar hakkında anne ve babalara eğitimler verilebilir.
9. Kutu oyunlarına yönelik eğitimcilerin kapsamlı bir eğitim alması sağlanarak kutu oyunları okul öncesi eğitimde daha aktif kullanılabilir.
10. Kitap okumanın çocukların dil gelişimine etkisi anne ve babalara anlatılarak velilerin dâhil edildiği kitap okuma saatleri düzenlenebilir.

Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Araştırma kapsamında hazırlanan programın diğer gelişim alanlarına etkisi incelenebilir.
2. Araştırma kapsamında hazırlanan programın farklı yaş gruplarına etkisi incelenebilir.
3. Bilişsel oyunlara yönelik bir anne-baba eğitim programı hazırlanarak uygulanabilir. Uygulanan program sonucunda katılımcı anne-babaların tutumlarında ve çocuklarının gelişimlerinde meydana gelen farklılıklar incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Adak Özdemir, A. ve Ramazan, O. (2012). Oyuncağa çocuk, anne ve öğretmen bakış açısı. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 1-16.
- Akandere, M. (2013). *Eğitici okul oyunları*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Aksoy, P. ve Baran, G. (2017). Annelerin cinsiyet rollerine ilişkin özellikleri ile çocukların oyuncak tercihleri ve oynadıkları oyun türleri arasındaki ilişki üzerine bir çalışma. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(1), 102-136.
- Aksoy, A. ve Çiftçi, H. (2014). *Erken çocukluk döneminde oyun*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ahioğlu, E. N. (1999). *Sembolik oyunun 4 yaş çocuklarının dil kazanımına etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Al Zangana, A. F. A. (2018). *Eğitsel oyunların ve cinsiyetin yabancı dil öğrenenler olarak beş yaşındaki üzerine etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.
- And, M. (1974). *Oyun ve Bugü- Türk kültüründe oyun kavramı*. İş Bankası Kültür Yayınları.
- Aral, N., Gürsoy, F. ve Köksal, A. (2000). *Okul öncesi eğitimde oyun*. Ya-Pa Yayıncılık.
- Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, M. (2001). *Okul öncesi eğitim 2*. Ya-Pa Yayıncılık.
- Arıca, E. (2003). *Otistik çocukların dil kullanımındaki farklılaşmalar*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Arslan, A. ve Dilci, T. (2018). Çocuk oyunlarının çocukların gelişim alanlarına yönelik etkilerinin geçmiş ve günümüz bağlamında incelenmesi (Sivas ili örnekleme). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 28(1), 47-59.
- Aydın Yılmaz, Z. (2007). *Sınıf öğretmenlerine Türkçe öğretimi*. Nobel Akademi Yayıncılık.
- Aydoğan, Y. ve Koçak, N. (2003). Okul öncesi çocukların dil gelişimine etki eden faktörlerin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 159,76-81.
- Babayiğit, Ö. (2016). *İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Banguoğlu, T. (2015). *Türkçenin grameri*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Başal, H. A. (2010). *Geçmişten günümüze Türkiye'de geleneksel çocuk oyunları*. Morpa Kültür Yayınları.
- Baykoç Dönmez, N. (2000). *Üniversite çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü ve kız meslek lisesi öğrencileri için oyun kitabı*. Esin Yayınevi.

- Bekir, H. Ş. (2004). *Almanya 'da okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu Türk çocuklarına uygulanan dil eğitim programının dil gelişimine etkisi.* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Berk, L. E. (2013). *Çocuk gelişimi.* Onur, B. (Çev. Ed.). İmge Yayınevi.
- Benigno, J. P. ve Farrar, M. J. (2012). Determinants of joint attention in young siblings' play. *Infant and Child Development, 21*(2), 160-174.
- Bozan, N. (2014). *Okul öncesi eğitiminde oyunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Burgun, K. (2013). *Game design theory: A new philosophy for understanding games.* CRC Press.
- Carlson, B. W. ve Gingeland, D. R. (1961). *Play activities for the retarded child: How to help him grow and learn through music, games, handicraft and other play activities.* Abingdon Press.
- Canlı, G. A. (2014). *Gelişen dünyada çağdaş çocuk oyun alanları.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi.
- Cüceloğlu, D. (1994). *İnsan ve davranışı psikolojinin temel kavramları.* Remzi Kitabevi.
- Çoban, B. ve Nacar, E. (2008). *Beden eğitimi öğretmenleri, stajyer öğrenciler, sınıf öğretmenleri ve öğretim elemanları için ilköğretim 1. kademe eğitsel oyunlar.* Nobel Yayıncılık.
- Çolak, F. (2009). *Geleneksel Kayseri çocuk oyunları ve halk bilimsel incelemesi (1. Baskı).* Kömen Yayınevi.
- Çubukçu, Z. (1991). Okul öncesi eğitimde öğretmen davranışlarının çocuk gelişimine etkisi. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Darıca, N. (2002). *Okul öncesi eğitimcileri için etkinlik örnekleri kılavuz kitap.* Bem Koza Yayıncılık.
- DeGroot, K. (2012). *Math Play: Growing and developing mathematics understanding in an emergent play-based environment* [Unpublished Master's thesis]. University of California.
- Dereli, E. ve Koçak, N. (2005). Okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş arasındaki çocukların ifade edici dil düzeylerinin bakım tarzı ve anne-baba eğitim düzeyi açısından incelenmesi (Konya ili örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14,* 245-253.
- Demir, T. (2006). *Türkçe dilbilgisi.* Kurmay Yayıncılık.
- Demir, C. (2006). Türkçe/ Edebiyat eğitimi ve kişisel kelime serveti. *Milli Eğitim Dergisi, 169,* 207-226.

- Deniz, K. (2003). Yazılı anlatım becerileri bakımından köy ve kent beşinci sınıf öğrencilerinin durumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, 233-255.
- Durualp, E. (2009). *Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Erdal, K. ve Erdal, G. (2003). Çocuk oyunlarında yaratıcılık. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 37-46.
- Erdoğan, S., Şimşek Bekir, H. ve Erdoğan Aras, S. (2005). Alt sosyoekonomik bölgelerde ana sınıfına devam eden 5-6 yaş grubundaki çocukların dil gelişim düzeylerine bazı faktörlerin etkisinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Enstitü Dergisi*, 14(1), 231-246.
- Ergin, B. (2012). *5-6 Yaş çocuklarının dil gelişim düzeyleri ile sosyal kabul durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Engin, A., Seven, M. ve Turhan, V. (2004). Oyunların öğrenmedeki yeri ve önemi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2),109-119.
- Ergün, M. ve Özsüer, S. (2006). Vygotsky'nin yeniden değerlendirilmesi. *Afyonkarahisar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 269-292.
- Erkan, P. (1990). *Sosyo-ekonomik ve eğitim düzeyleri farklı olan ailelerin.48- 60 aylar arasındaki çocuklarının dil yapılarının incelenmesi*. [Bilim uzmanlığı tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Ervin-Tripp, S. (1986). Activity structure as scaffolding for children's second language learning. J. Cook-Gumperz, W. Corsaro ve J. Streeck (Eds.), *Children's worlds and children's language* (s. 325-357) içinde. Mouton de Gruyter
- Emiroğlu, S. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme sorunlarına ilişkin görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 269-307.
- Fişek, O. G. ve Yıldırım, S. M. (1983). *Çocuk gelişimi*. Milli Eğitim Yayınları.
- Gedik, M. (2012). *Ortaokul ikinci sınıf öğrencilerinin temel dil becerilerinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların başarı ve kalıcılığa etkileri*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Gleason, J. B. (2005). The development of language: An overview and a preview. J. B. Gleason (Eds), *The development of language* (s. 1-38) içinde. Pearson.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Gül Yayınevi.
- Gökçen, F. Ç. (2005). Eğitsel oyunlar ve uygulama yöntemleri. M. Sevinç (Ed.), *Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar 2* (s. 490-501) içinde. Morpa Kültür Yayınları.

- Gönen, M. (1988). *Anaokuluna giden dört-beş yaş çocuklarına resimli kitaplarla yapılan eğitimin dil gelişimine etkisinin incelenmesi*. [Yayınlanmış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Gönen, M., Ünüvar, P., Bıçakçı, M., Koçyiğit, S., Yazıcı, Z., Orçan, M., Aslan, D., Güven, G. ve Özyürek, A. (2010). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin dil etkinliklerini uygulama biçimlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 23-40.
- Gözalın, E. (2013). *Oyun temelli dikkat eğitim programının 5-6 yaş çocuklarının dikkat ve dil becerilerine etkisinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Gül, M. (2006). *Anasınıfına devam eden alt sosyo-ekonomik düzeydeki 61-72 ay arası çocuklara sembolik oyun eğitiminin genel gelişim durumlarına etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Gül, Ö. (2012). *Oyun ve hareket temelli büyük kas beceri eğitim programlarının 4-5 yaş çocukların büyük kas becerilerine etkisinin karşılaştırılması*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Güler, T. (2004). *48-72 aylar arasındaki Türk çocukların alıcı dil yapılarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Güneş, F. (2011). Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 123-148.
- Gürkan, T. (1988). *Çocuk eğitiminde ailenin rolü*. Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı (s. 27-41) içinde. Ankara.
- Gürocak, S. (2007). *Anasınıfına devam eden 60-72 ay çocukların dil gelişimi ve ince motor gelişimi açısından değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Güven, N. ve Bal, S. (2000). *Dil gelişimi ve eğitimi*. Epsilon Yayınları.
- Hall, E., Lamb, M. E. ve Perlmutter, M. (1986). *Child Psychology Today* (2. Baskı). Random House.
- Hirsh, K. P. ve Golinkoff, R. M. (2008). Why play=learning. encyclopedia on early childhood development. R. E. Tremblay, M. Boivin ve R. D. Peters (Eds), *Encyclopedia of Early Childhood Development* içinde. Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge. <http://www.childencyclopedia.com/play/according-experts/why-play-learning> adresinden 21 Aralık 2020 tarihinde alınmıştır.
- Ingram, D. (1991). *First language acquisition*. The Bath Press.
- Kandemir, M. (2016). *Bilişsel gelişim*. Ş. Işık (Ed.), *Eğitim psikolojisi* (s. 89-146) içinde. Pegem Akademi.
- Kandır, A. (2003). *Gelişimde 3-6 yaş "Çocuğum Büyüyor."* Morpa Kültür Yayınları.

- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık.
- Katlav, S. (2014). Oyunun okul öncesi çocuklarda 3-5 yaş çocuklarının gelişimine etkileri. *International Journal of Social Science*, 28, 253-273.
- Kavuncu, O. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Kamer Yayıncılık.
- Kazu, H. ve Aslan, S. (2014). Oyun ve fiziki etkinlikler dersinin birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi (Elazığ ili örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 49-63.
- Koçak, N., Ergin, B. ve Yalçın, H. (2014). 60-72 aylık çocukların Türkçe dil kullanımı düzeyleri ve etki eden faktörlerin incelenmesi. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 4, 100-106.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. ve Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Kazım Karabekir Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 326-328.
- Köksal Akyol, A. (2007). *Bilişsel gelişim*. A. Ulusoy (Ed.), *Eğitim Psikolojisi*. (s. 73-108) içinde. Anı Yayıncılık.
- Martinet, A. (1998). *İşlevsel genel dilbilim*, (B. Vardar, Çev.). Multilingual Yayınları.
- Maviş, İ. (2015). Çocukta dil edinim kuramları. S. Topbaş (Ed.). *Dil ve kavram gelişimi* (s. 39-73) içinde. Kök Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2007a). *Çocuk gelişimi ve eğitimi, Oyun albümü, MEB Mesleki Eğitim Ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi* (MEGEP).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2007b). *Çocuk gelişimi ve eğitimi, Oyun etkinliği 1. MEB Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi* (MEGEP).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2007c). *Çocuk gelişimi ve eğitimi, Sosyal gelişim. MEB Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi* (MEGEP).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2011). *Çocuk gelişimi ve eğitimi. Psikomotor gelişim. MEB Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi* (MEGEP).
- Milli Eğitim Bakanlığı.(2013a). *Çocuk gelişimi ve eğitimi, Dil gelişimi, MEB Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi* (MEGEP).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013b). *Ortaokul ve İmam hatip ortaokulu zekâ oyunları dersi (5., 6., 7. ve 8. sınıflar) öğretim programı. http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/202152512057724-zeka_oyunlari.pdf* adresinden 4 Nisan 2020 tarihinde alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). *Çocuk gelişimi ve eğitimi, Dil Gelişimi. MEB Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi* (MEGEP).
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1996). *Okul Öncesi Eğitimi*. Milli Eğitim Bakanlığı.

- Oktaý, A. (1983). “Okul öncesi eğitime toplu bir bakış” Okul öncesi eğitim ve sorunları. Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Öner, N. (2008). *Türkiye’de kullanılan psikolojik testler bir başvuru kaynağı* (2. Basım). Boğaziçi Yayınları.
- Özbay, M. (2009). *Anlama teknikleri II: Dinleme eğitimi*. Öncü Kitabevi.
- Özbay, M. (2011). *Yazma eğitimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özdemir, A. (2002). *Bilişsel gelişim kuramları ışığında Türkçenin ana dil olarak öğretiminde yeni yaklaşımlar*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Özdenk, Ç. (2007). *6 Yaş grubu öğrencilerinin psikomotor gelişimlerinin sağlanmasında oyunun yeri ve önemi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Özdoğan, B. (2000). *Çocuk ve Oyun*. Anı Yayınları.
- Özen, Ş. (2008). *Okul öncesi eğitim ve aile: anne ve babaların okul öncesi eğitimden beklentileri*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kafkas Üniversitesi.
- Özgediz, S. (1979). *Çocuk gelişiminin temel ilkeleri*. Boğaziçi Yayınları.
- Özgüven, İ. E. (2001). *Ailede iletişim ve yaşam*. PDREM Yayınları.
- Öztürk, H. (1995). *Okulöncesi eğitim kurumlarına giden ve gitmeyen ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin alıcı ve ifade edici dil düzeyleri*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Pancsofar, N. ve Vernon-Feagans, L. (2010). Fathers’ early contributions to children language development in families from low income rural communities. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(4), 450-463
- Pehlivan, H. (2005). *Oyun ve öğrenme*. Anı Yayıncılık.
- Poyraz, H. (2003). *Okulöncesi dönemde oyun ve oyuncak*. Anı Yayıncılık.
- Ramani, B. G. (2005). *Cooperative play and problem solving in preschool children*. [Doctoral dissertation]. University of Pittsburgh.
- Saracho, O. N. ve Spodek, B. (2006). Young children’s literacy related play. *Early Child Development and Care*, 176(7), 707–721.
- Sargın, N. (2001). *Çocuklarda ruh sağlığı* (1. Baskı). Nobel Yayın-Dağıtım.
- San Bayhan, P. ve Artan, İ. (2011). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. Morpa Yayınları.
- Saygılı, A., Kınık, B., Aydoğan, Y., Sezer, T. ve Okyay, Ö. (2016). Okul öncesi eğitime destek projesi: Bolu ili örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2561-2574.

- Savaş, M. ve Turan, M. (2011). Okulöncesi altı yaş grubu öğrencilerin sahip oldukları kelime servetinin incelenmesi. *Education Sciences*, 6(1), 841-859.
- Sever, S. (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Anı Yayıncılık.
- Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. Morpa Kültür Yayınları.
- Sevinç, M. (2005). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. Morpa Kültür Yayınları.
- Taşer, S. (2012). *Konuşma eğitimi*. Pegasus Yayınları.
- Taylor, I. (1990). *Psycholinguistics learning and using language*. Prentice-Hall.
- Teber, S. (1990). *Politik psikoloji notları*, (1. Basım). Ara Yayıncılık.
- Temel, F. (2000). Erken çocukluk döneminde dil gelişimi: Sosyoekonomik düzey ve cinsiyet ilişkisi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 39-53.
- Temel, Z. F., Bekir, H. ve Yazıcı, Z. G. (2014). *Erken çocuklukta dil edinimi*. Vize Yayıncılık.
- Temizyürek, F., Erdem, G. ve Temizkan, M. (2011). *Konuşma eğitimi sözlü anlatım*. Pegem Yayınları.
- Tetik, G. ve Erdoğan, N. I. (2017). Diyaloğa dayalı okumanın 48-60 aylık çocukların dil gelişimine etkisi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 1-16.
- Topbaş, S. (Ed.). (2001). *Dil gelişiminin sosyal temelleri: Çocukta dil ve kavram gelişimi*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Tören, A. (2011). *Erzincan'dan derlenen çocuk oyunlarının çocuk eğitimindeki yeri*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Erzincan Üniversitesi.
- Tulu, Y. (2009). *Ana dili Türkçe olan ve ana dili Türkçe olmayan (iki dilli) 4-7 yaş çocukların dil düzeylerine etki eden faktörlerin incelenmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Tural, H. (2005). *İlköğretim matematik öğretiminde oyun ve etkinliklerle öğretimin erişimi ve tutuma etkisi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Turan, L. (2007). *Çocuğun dünyasında oyun, hayal ve merak unsurları*. Ö.Yılar ve L. Turan, (Ed.), *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* (1. Baskı, s.16-27) içinde. Öncü Basımevi.
- Türkoğlu, B. (2016). *Oyun temelli bilişsel gelişim programının 60-72 aylık çocukların bilişsel gelişimine etkisi*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi.

- Türkoğlu, B. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinin eğitsel oyunlara ilişkin görüşleri: Nitel bir analiz*. Y. Çobanoğlu, (Ed.), *Sosyal, beşeri ve idari bilimler alanındaki akademik çalışmalar* (687-706) içinde. Gece Akademi.
- Türkoğlu, B. (2019). The effect of educational board games training programme on the social skill development of the fourth graders. *İlköğretim Online*, 18(3), 1326-1344.
- Uluğ, H. (2007). *Kuzey Adana'daki çocuk oyun alanlarının bitki seçimi yönünden irdelenmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Uskan, S. ve Bozkuş, T. (2019). Eğitimde oyunun yeri. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 123-131.
- Varol, N. (2005). *Beceri öğretimi ve öz bakım becerilerinin kazandırılması*. Kök Yayıncılık.
- Yaygın, B. (1999). *Dinlediğini anlama becerisini geliştirmede elves yönteminin etkisi*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Yavuzer, H. (2005). *Çocuk psikolojisi* (27. Baskı). Altın Kitaplar Yayınevi.
- Yeşilyaprak, B. (Ed.). (2002). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yıldırım, A. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarından yararlanmayan 4-5 yaş çocuklarının dil gelişimini etkileyen faktörlerin incelenmesi (Konya ili örneği)*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Yılmaz, E. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarının sayı ve işlem kavramlarını kazanmalarında müzikli oyun etkinliklerinin kullanılmasının etkisi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Yolcu, E. (2001). *Sol yanlı çocuklarda sanatsal yaratıcılık*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Young-Loveridge, J. M. (2004). Effects on early numeracy of a program using number books and games. *Early Childhood Research Quarterly*, 19(1), 82-98.
- Yule, G. (1996). *The study of language*. Cambridge University Press.
- Yüksel, E. (2003). *Eskişehir'de yaşayan 30-47 aylar arasındaki çocukların alıcı dil becerilerinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Verenikina, I., Harris, P. ve Lysaght, P. (2003). Child's play: Computer games, theories of play and children's development. *Proceedings of IFIP working group 3.5 conference: Young children and learning Technologies* içinde. <http://crp.it.com/confpapers/CRPITV34Verenikina.pdf> adresinden 12 Temmuz 2020 tarihinde alınmıştır.

EKLER

EK 1: BİLİMSEL ETİK SAYFASI

EK 2: UYGULAMA İZİN YAZISI

EK 3: GENEL BİLGİ FORMU

EK 4: VELİ ONAY FORMU

EK 5: PEABODY RESİM KELİME TESTİ ÖRNEK SAYFALARI

EK 6: BİLİŞSEL OYUN TEMELLİ DİL GELİŞİMİ EĞİTİM PROGRAMI İLE İLGİLİ ETKİNLİK PLANLARI

EK7: BİLİŞSEL OYUN TEMELLİ DİL GELİŞİM PROGRAMI UYGULAMALARINDAN ÖRNEKLER

EK 1: BİLİMSEL ETİK SAYFASI



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

Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No	Tarih:15/01/2021 Toplantı Sayısı:01 Karar No:2021/28
Araştırmanın Başlığı	Erken Çocukluk Döneminde Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programının Çocukların Dil Gelişimleri Üzerindeki Etkisi
Sorumlu Araştırmacı	Doç. Dr. Bengü TÜRKÖĞLU
Yardımcı Araştırmacılar	Öğretmen Kübra Şule COŞGUN
Etik Kurul Kararı	Oy Çokluğu <input type="checkbox"/> Oy birliği <input checked="" type="checkbox"/> Uygun <input checked="" type="checkbox"/> Uygun Değil <input type="checkbox"/> Düzeltme* <input type="checkbox"/> Görevsizlik** <input type="checkbox"/>
Düzeltme ise gerekçeleri *	
Görevsizlik ise gerekçeleri**	

ASLI GİBİDİR
21/01/2021

Dr. Öğr. Üyesi Ömer Faruk ERDEM
Etik Kurul Başkanı

EK 2: UYGULAMA İZİN YAZISI



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-83688308-605.99-19794800
Konu : Araştırma İzni
(Kübra Şule COŞGUN)

27.01.2021

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 06/01/2021 tarihli ve 48178250-300.E.36 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Kübra Şule COŞGUN'un "Erken Çocukluk Döneminde Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişimi Eğitim Programının Çocukların Dil Gelişimleri Üzerindeki Etkisi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın; Beyşehir ve Selçuklu ilçelerinde bulunan ekli listede adı yazılı okullarda eğitim gören öğrenciler ile öğrenci velilerine eğitim öğretimi aksatmamak ve ilgi (a) Genelgede belirtilen açıklamalara uyulması kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarındaki çalışmaların 2020-2021 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlanması zorunludur. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmaların 2020-2021 eğitim öğretim yılında tamamlanmaması durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin alınması gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçlarının kullanılması, elde edilecek kişisel verilerin gizliliği hususuna dikkat edilmesi ve araştırma sonucunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde CD ortamında bir nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.

Seyit Ali BÜYÜK
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Genelge (3 Sayfa)
- 2-Veli Onam Formu (1 Sayfa)
- 3-Veli Genel Bilgi Formu (2 Sayfa)
- 4-Peabody Resim Kelime Testi (6 Sayfa)
- 5-Okul Listesi (1 Sayfa)

28 Ocak 2021

Adres : Akçeşme Mah. Garaj Cad. No.4 Karatay / Konya

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (332) 353 30 50

E-Posta : istatistik42@meb.gov.tr

Keşif Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: Abdurrahman KAYNAK

Unvan : Programcı

İnternet Adresi : <http://konya.meb.gov.tr>

Faks: 3323515940



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden C738-280a-3ec2-ad31-a734 kodu ile teyit edilebilir.

EK 3: GENEL BİLGİ FORMU

GENEL BİLGİ FORMU

Sayın Veli;		
<p>Çocukların dil gelişimini desteklemeyi temel alarak bilişsel oyunların dil gelişimi üzerindeki etkilerini saptamaya yönelik "Oyun" temalı proje çalışması yürütülecektir. Bu projede belirlenen çocuklara 8 hafta boyunca haftada 3 gün ve günde 1 er saat olmak üzere toplam 24 saatlik bilişsel oyun temelli dil gelişim programı eğitimi verilecektir. Aşağıdaki ifadelerin tamamının doğru bir şekilde cevaplandırılması yürütülecek çalışma açısından oldukça önemlidir.</p> <p>Aşağıdaki soruları cevaplayınız, ya da ifadeleri okuyarak uygun seçeneklerin karşısındaki kutucuklara (X) işareti koyunuz. Çalışmaya yapacağınız katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.</p> <p style="text-align: right;">Kübra Şule Coşgun Okul Öncesi Öğretmeni</p>		
Çocuğun Adı-Soyadı:		
Cinsiyeti:	Kız <input type="checkbox"/> Erkek <input type="checkbox"/>	
Doğum Tarihi (Gün/Ay/Yıl):		
Kardeş Sayısı:	Tek çocuk <input type="checkbox"/> Bir kardeşi var <input type="checkbox"/> İki ve daha fazla kardeşi var <input type="checkbox"/>	
Çocuğun Doğum Sırası:	İlk çocuk <input type="checkbox"/> Ortanca veya ortancalardan biri <input type="checkbox"/> Son çocuk <input type="checkbox"/>	
Çocuğunuz daha önce okul öncesi eğitim kurumuna (kreş, anaokulu, anasınıfı) gitti mi?	Evet <input type="checkbox"/> Hayır <input type="checkbox"/>	
Bir önceki soruya cevabınız EVET ise devam süresi:	1. 0-12 ay <input type="checkbox"/> 2. 13-24 ay <input type="checkbox"/> 3. 25-36 ay <input type="checkbox"/> 4. 37 ay ve üstü <input type="checkbox"/>	
- Anne- Baba Yaşı:	ANNE	BABA
	1. 20-25 <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2. 26-30 <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	3. 31-35 <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	4. 36-40 <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	5. 40 ve üzeri <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anne-Baba Öğrenim Durumu :		ANNE	BABA
	1. Okur-yazar değil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2. Okur-yazar ve ilkokul mezunu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	3. Ortaokul mezunu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	4. Lise mezunu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	5. Üniversite mezunu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	6. Lisansüstü	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anne-Baba Çalışıyor Mu?	ANNE	BABA	
	Evet <input type="checkbox"/> Hayır <input type="checkbox"/>	Evet <input type="checkbox"/> Hayır <input type="checkbox"/>	
Anne-Baba Mesleği:	ANNE:	BABA:	
	1. Ev Hanımı <input type="checkbox"/>	1. Memur <input type="checkbox"/>	
	2. Memur <input type="checkbox"/>	2. İşçi <input type="checkbox"/>	
	3. İşçi <input type="checkbox"/>	3. Serbest Meslek <input type="checkbox"/>	
	4. Serbest Meslek <input type="checkbox"/>		
Ailenin Ekonomik Durumu:	0-1000 TL <input type="checkbox"/>		
	1001-2000 TL <input type="checkbox"/>		
	2001-3000 TL <input type="checkbox"/>		
	3001-4000 TL <input type="checkbox"/>		
	4001 ve üzeri <input type="checkbox"/>		
Çocuğunuz dil gelişimine katkı sağlayacak tarzda kutu oyunları ya da bilgisayar oyunları oynar mı?	Evet <input type="checkbox"/> Hayır <input type="checkbox"/>		
Çocuğunuza kitap okuyor musunuz?	Evet <input type="checkbox"/> Hayır <input type="checkbox"/>		
Bir önceki soruya cevabınız evet ise çocuğunuza ne sıklıkta kitap okuyorsunuz?	Her gün okurum <input type="checkbox"/>		
	Sıklıkla okurum <input type="checkbox"/>		
	Bazen okurum <input type="checkbox"/>		
	Nadiren okurum <input type="checkbox"/>		
Aile içi iletişiminiz ne seviyededir?	Oldukça güçlüdür <input type="checkbox"/>		
	Ortalama seviyededir <input type="checkbox"/>		
	Ortalamanın altındadır <input type="checkbox"/>		
Aile oyun saati ya da kitap okuma saati gibi aktiviteler günlük rutininizde yer alır mı?	Evet <input type="checkbox"/> Hayır <input type="checkbox"/>		

EK 4: VELİ ONAY FORMU

VELİ ONAY FORMU

Sayın Veli;

Erken çocukluk döneminde dil gelişimi üzerinde bilişsel oyunların etkisini saptamak amacı ile “Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı” adı altında bir proje çalışması yürütülecektir. Bu projede, belirlenen çocuklara araştırmacı tarafından 8 hafta boyunca haftada 3 gün, günde 1 saat olmak üzere toplam 24 saat dil gelişimlerine katkı sağlayacağı düşünülen oyun temalı bir program uygulanacaktır. Bu çalışmadan elde edilecek veriler yüksek lisans tezinin bir parçası olarak kullanılacaktır. Bu çalışma kapsamında sağlanacak olan tüm bilgiler gizlilik içinde tutulacak ve sadece araştırma amaçları çerçevesinde kullanılacaktır.

Araştırma hakkında sunumlar verdiğimizde araştırmanın uygulama aşamalarını göstermek zaman zaman yararlı olabilir. Bu sunumlar, uygulamalar sırasında aldığımız video görüntülerinin gösteri kliplerini içerebilmektedir. Lütfen verilerinizi bu şekilde kullanmamızı isteyip istemediğinizi aşağıda belirtiniz.

Uygulamalar sırasında çekilen fotoğrafların ve alınan video görüntülerinin araştırma sunumları veya eğitici amaçlarla kullanılmasına yönelik izin veriyorum.

Uygulamalar sırasında çekilen fotoğrafların ve alınan video görüntülerinin araştırma sunumları veya eğitici amaçlarla kullanılmasına yönelik izin vermiyorum.

Yukarıda yazılı olan bilgileri okudum ve bu çalışmaya çocuğumun katılmasına onay veriyorum. Aile Onay Formunun bir nüshasını imzalayarak aldım.

Velinin Adı Soyadı:

Velinin İmzası:

Araştırmacının Adı Soyadı: Kübra Şule Coşgun

Araştırmacının İmzası:

Tarih:

EK 5: PEABODY RESİM KELİME TESTİ ÖRNEK SAYFALARI



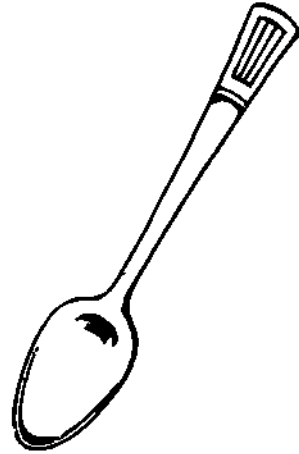
1



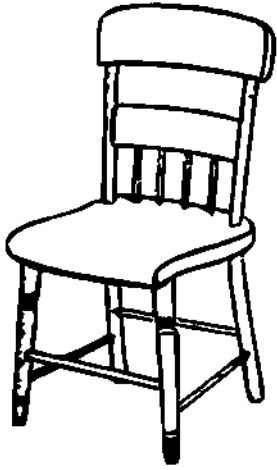
2



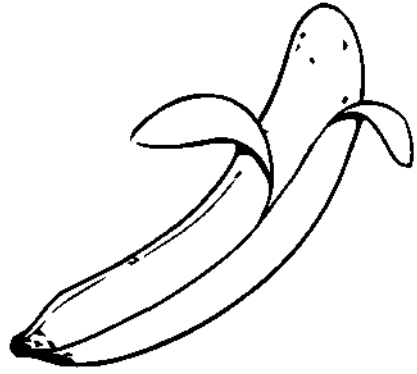
3



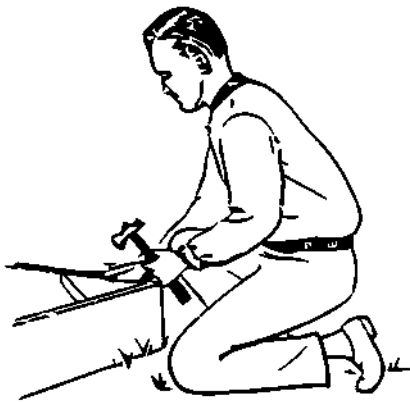
4



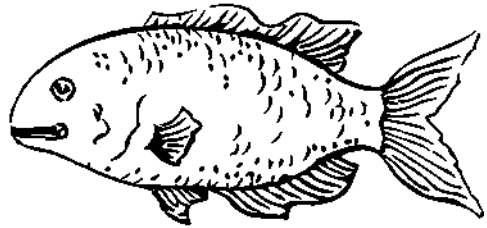
1



2



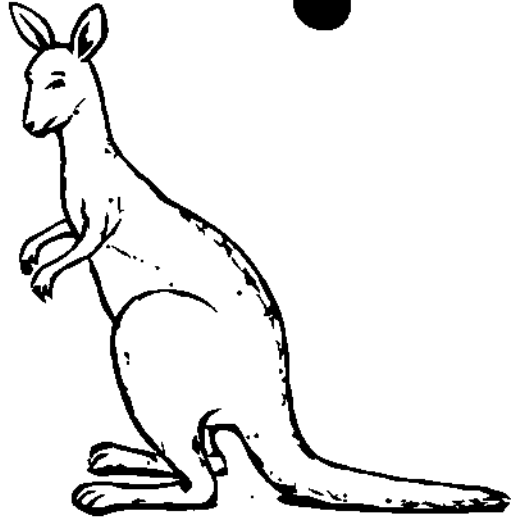
3



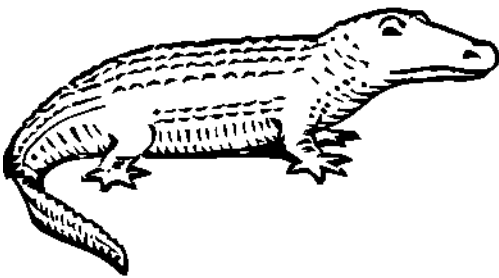
4



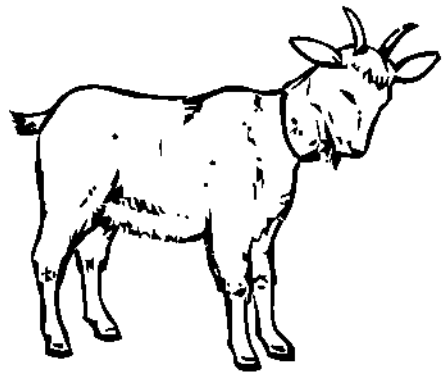
1



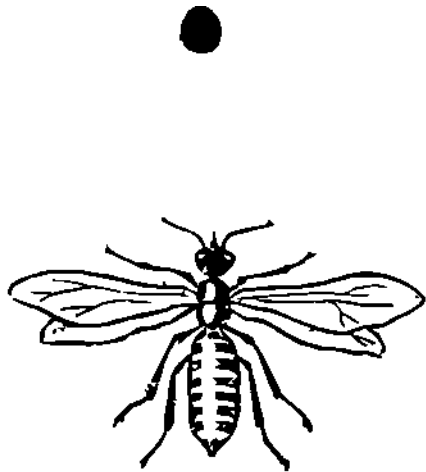
2



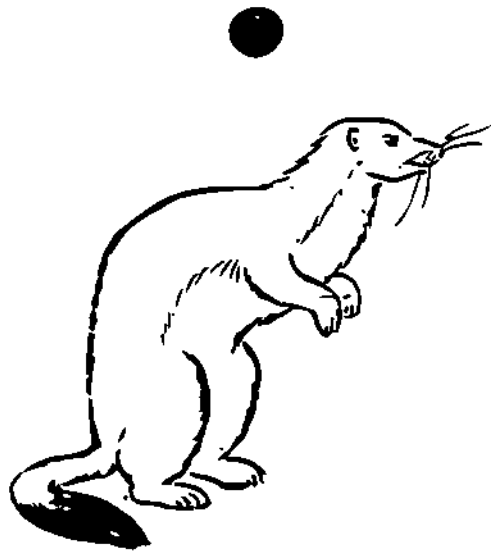
3



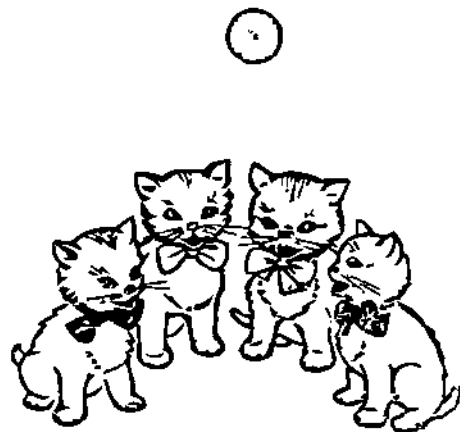
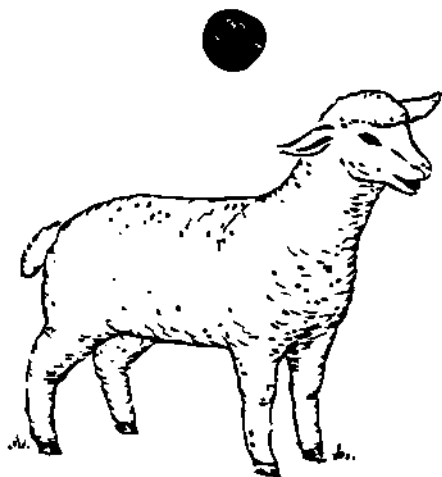
4

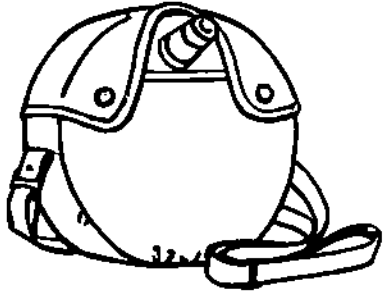


1

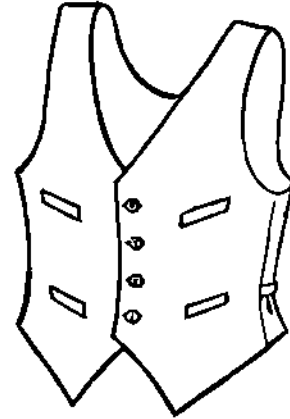


2

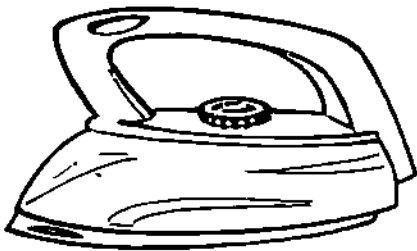




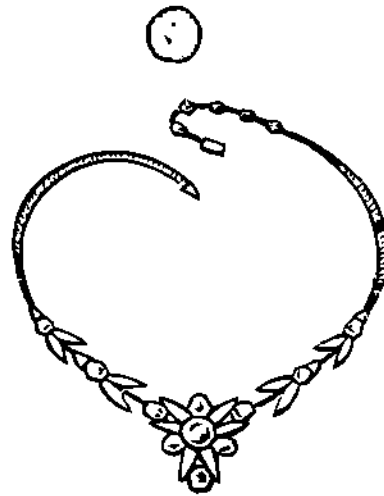
1



2



3



4

EK 6: BİLİŞSEL OYUN TEMELLİ DİL GELİŞİMİ EĞİTİM PROGRAMI İLE İLGİLİ ETKİNLİK PLANLARI

Etkinlik Adı: Bil Bakalım Ne Değişti

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

Yaş Grubu (Ay): 48- 60 Ay

Süre: 60 dakika + 60 dakika

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ	
<p>BİLİŞSEL GELİŞİM</p> <p>Kazanım 1:Nesne / durum ve olaya dikkatini verir.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.2.Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.3.Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar. <p>Kazanım 2:Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Nesne/durum/olayın ipuçlarını söyler.2.İpuçlarını birleştirerek tahminini söyler. <p>Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.2.Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır. <p>Kazanım 5: Nesne ya da varlıkları gözlemler.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Nesne/varlığın adını söyler.2.Nesne/varlığın rengini söyler.3.Nesne/varlığın şeklini söyler. .7.Nesne/varlığın sesini söyler.8.Nesne/varlığın kokusunu söyler.10.Nesne/varlığın tadını söyler.12.Nesne/varlığın kullanım amaçlarını söyler.	<p>SOSYAL VE DUYGUSAL GELİŞİM</p> <p>Kazanım 7: Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">2.Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir. <p>Kazanım 8: Farklılıklara saygı gösterir.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">3.Etkinliklerde farklı özellikteki çocuklarla birlikte yer alır. <p>Kazanım 10: Sorumluluklarını yerine getirir.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir.2.Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir.3.Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler. <p>Kazanım 15: Kendine güvenir.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">2.Grup önünde kendini ifade eder.3.Gerektiği durumlarda farklı görüşlerini söyler.4.Gerektiğinde liderliği üstlenir.

DİL GELİŞİMİ

Kazanım 2: Sesini uygun kullanır.

Göstergeleri:

- 1.Konuşurken/şarkı söylerken nefesini doğru kullanır.
- 2.Konuşurken/şarkı söylerken sesinin tonunu ayarlar.
- 3.Konuşurken/şarkı söylerken sesinin hızını ayarlar.
- 4.Konuşurken/şarkı söylerken sesinin şiddetini ayarlar.

Kazanım 3: Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar.

Göstergeleri:

- 1.Düz cümle kurar.
- 2.Olumuz cümle kurar.
- 3.Soru cümlesi kurar.
- 5.Cümlelerinde öğeleri doğru kullanır

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri:

- 1.Konuşma sırasında göz teması kurar.
- 2.Jest ve mimikleri anlar.
- 3.Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır.
- 4.Konuşmayı başlatır.
- 5.Konuşmayı sürdürür.
- 6.Konuşmayı sonlandırır.
- 7.Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır.
- 8.Sohbete katılır.
- 9.Konuşmak için sırasını bekler.

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri:

- 1.Dinledikleri/izlediklerini açıklar.
- 2.Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Göstergeleri:

1. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.
- 2.Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.
- 3.Dinledikleri/izlediklerini başkalarına anlatır.

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

Göstergeleri:

- 1.Görsel materyalleri inceler.
- 2.Görsel materyalleri açıklar.
- 3.Görsel materyallerle ilgili sorular sorar.
- 4.Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.

MOTOR GELİŞİM

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

Göstergeleri:

3. Yönergeler doğrultusunda koşar.
4. Belli bir yükseklikten atlar.
- 8 Engelin üzerinden atlar.
- 9 Koşarak bir engel üzerinden atlar.

Kazanım 4: Küçük kas kullanımını gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri:

10. Nesnelere yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir.
- 11 Malzemeleri keser.
- 12 Malzemeleri yapıştırır.
- 13 Malzemeleri değişik şekillerde katlar.

Kazanım 5: Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

Göstergeleri:

- 4.Basit dans adımlarını yapar.
- 5.Müzik ve ritim eşliğinde dans eder.

ÖĞRENME SÜRECİ

*Çocuklar bir masa etrafına dizilmiş sandalyelere yönlendirilir.

*Çocuklara oyunun ismi söylenir ve ismin onlarda neler çağrıştırdığı ile ilgili sohbet edilir.

*Oyunun nasıl oynanacağına dair tahminler dinlenir.

Etkinlik 1:

1. Kartlar içerisinde rastgele 10 kart seçilerek masa üzerine dizilir. Kartların yanına bir zil bırakılır.
2. Çeşitli engeller içeren bir parkur oluşturulur.
3. Çocuklar arası ikişerli bir eşleşme yapılır. Eşleşen çocuklar eğitmenin başlama komutu ile parkurda yarışmaya başlarlar.
4. Parkurun bitiş noktasında kartların dizilmiş olduğu masa bulunmaktadır. Masaya ulaşan çocuklar kartlara 20 saniye süre bile bakarlar. Eğitmenin komutu ile arkalarını dönerler. Bu esnada eğitmen kartların birinin arka yüzünü çevirir. Eğitmenin komutu ile masaya dönen çocuklar hangi kartın değiştiğini bulmaya çalışırlar.
5. Değişen kartı bulan çocuk zile basar ve değişimi açıklar. (Örneğin; Ön yüzünde az arka yüzünde çok balon var. Ön yüzünde kutu boş arka yüzünde kutu dolu vb.)
6. Ardından değişen kartın çağrıştırdığı 3 kelimeyi arkadaşları ile paylaşır. (Örneğin; Değişen kart: Trafik lambası - Kelimeler: Araba, kırmızı, yeşil)
7. Eşleşen tüm çocukların oyunu oynamasının ardından tüm çocuklar tebrik edilerek etkinlik sonlandırılır.

Etkinlik 2:

1. Eğitmen kartlar sınıfın farklı noktalarına yerleştirilir.
2. Müzik açılır ve müzik durdurulana kadar çocuklar özgürce dans ederler.
3. Müzik durdurulduğunda eğitmen kartlardan biri ile ilişkili olan bir kelime söyler. (Örneğin; eğitmen kardan adam kartını anlatmak için kış mevsimi der ve çocuklar kış mevsimi ile kart arasında ilişki kurup bulmaya çalışırlar.)
4. Kart, ilişkilendirmeyi yaparak kartı ilk bulan çocuğun olur ve müzik devam eder.
5. Kartların bitimine dek etkinlik sürdürülür.
6. Tüm çocuklar tebrik edilerek etkinlik sonlandırılır.

Etkinlik 3:

1. Eğitmen eşliğinde sanat etkinliği olarak üzerine seçilen kartın takılabileceği bir kart şapkası oluşturulur.
2. Sayışma yolu ile bir çocuk seçilir ve eğitmen şapkayı çocuğa takarak kartı çocuğa göstermeden ve diğer çocukların görebileceği şekilde şapkaya yerleştirir.
3. Şapkanın takılı olduğu çocuk şapkasındaki kartta ne olduğunu anlamak için diğer çocuklara sorular sorar.
"Canlı mı, cansız mı?"
"Ne amaçla kullanılıyor?"
"Hangi renk?"
"Nasıl ses çıkarıyor?"
"Kokusu ve tadı var mı?" vs.
- Diğer çocuklar sorulara cevap vererek arkadaşlarının şapkasında ne olduğunu bulmalarını sağlarlar.
4. Tüm çocuklar için etkinlik tekrarlanır ve tüm çocuklar tebrik edilerek sonlandırılır.

Etkinlik 4:

1. Eğitmen kartlar masa üzerine tüm çocukların görebileceği şekilde dizilir.
2. Eğitmen çocuklara dizilen kartların anlatıldığı çeşitli bilmeceler soracağını açıklar.
3. Kartlardaki resimlerin anlatıldığı bilmeceler sorulur.

- * Ağız var dili yok, nefesi var canı yok, derisi var kanı yok. (Balon)
- * Bol bol güldürür, elinde top döndürür, yüzü hep neşeli, burnunda kocaman topu var. (Palyaço)
- * Çok susayınca insanlar kulağını büküyorlar, ağzından lıkır lıkır suları içiyorlar. (Musluk)
- * Dumanı tüter, isterse gider, balık değildir, denizde yüzer. (Gemi)
- * Sahibini görünce sallanıyor kuyruğu, hırsızlara korku salar ve uykusu gelince kulübesinde alır soluğu. (Köpek)
- * Özenle paketlenir, içindeki merak edilir. Doğum günümde bana ah ne de çok gelir. (Hediye)
- * Benim tüm kâğıtlarım onun ile kesilir, çocuklar bu aleti dikkatli kullanması gerektiğini bilir. (Makas)
- * Konuşur insan değil, gagası var uzun değil. (Papağan)
- * İpimden tutup rüzgâra bırakırsan rengârenk kuyruğumla süzülürüm gökyüzünde. (Uçurtma)
- * Ağaçlarda gezerim, yaprak yemeyi çok severim. (Tırtıl)
- * İki uzun kulağı, top gibi kuyruğu var. Havuç yiyen bu canlılar ormanda yaşıyorlar. (Tavşan)
- * Benim tüm kalemlerim içinde yaşıyorlar, ona koymazsam eğer çantamdan taşıyorlar. (Kalem kutusu)
- * Bir at gibi görünüyor, çizgili yekek giyiyor. (Zebra)
- * Yazın giyinir, kışın soyunur, meyvesini el alır, yaprağını yel alır. (Ağaç)
- * İki camlı pencere, bakıp durur her yere. (Gözlük)

4. Sorulan bilmecenin cevabını içeren kartı bulan çocuk zile basar ve kart onun olur.
5. Tüm çocuklar kart kazanana dek oyun sürdürülür.
6. Tüm çocuklar tebrik edilerek etkinlik sonlandırılır.

ÖNERİLER:

1. Çocuklar oyuna başlamadan önce oyuna yönelik genel bir bilgilendirme yapılmalı ve öğretmen çocuklara rehber olmalıdır.
2. Öğretmen kullanılacak materyalleri seçerken sosyoekonomik yapıyı dikkate almalıdır.
3. Etkinliklerin tümünde, kazanma kaybetme duygularını ön plana çıkarmamak adına sonuçtaki değil süreçteki başarı övülür.

MATERYALLER	KAVRAMLAR
Bil Bakalım Ne Değişti Kartları	Aynı- Farklı
Zil, Şapka	Canlı- Cansız
Parkur Malzemeleri	Ön- Arka
	Az- Çok
	Boş- Dolu

AİLE KATILIMI

Belirlenen bir etkinlik ebeveynin sınıfta katılımı ile uygulanır.

UYARLAMA

DEĞERLENDİRME

1. Her etkinlikte öğretmenin çocukların bireysel performanslarını gözlemlemesi ile değerlendirme yapılır.
2. Soru-cevap yöntemi kullanılarak süreç hakkında çocuklarla değerlendirme yapılır.
 - Seni heyecanlandıran bir etkinlik oldu mu?
 - En çok zorlandığınız etkinlik hangisiydi?
 - En çok eğlendiğin etkinlik hangisiydi?
 - Bu kartlarla siz nasıl bir oyun planladınız?
3. Etkinlikler esnasında zorlandıkları bölümler konuşulur.

Etkinlik Adı: Dobble Kids

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

Yaş Grubu (Ay): 48-60 Ay

Süre: 60 dakika + 60 dakika

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ	
<p>BİLİŞSEL GELİŞİM Kazanım 1:Nesne / durum ve olaya dikkatini verir. Göstergeleri: 1.Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır. 2.Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar. 3.Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar. Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar. Göstergeleri: 1.Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler. 2.Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır. Kazanım 5: Nesne ya da varlıkları gözlemler. Göstergeleri: 1.Nesne/varlığın adını söyler. 2.Nesne/varlığın rengini söyler. 3.Nesne/varlığın şeklini söyler. 4.Nesne/varlığın büyüklüğünü söyler. 5.Nesne/varlığın uzunluğunu söyler. 6.Nesne/varlığın dokusunu söyler. 7.Nesne/varlığın sesini söyler. Kazanım 6: Nesne ya da varlıkları özelliklerine göre eşleştirir. Göstergeleri: 1.Nesne/varlıkları birebir eşleştirir. 13.Eş nesne/varlıkları gösterir. Kazanım 19 Problem durumlarına çözüm üretir. 1.Problemi söyler. 2.Probleme çeşitli çözüm yolları önerir. 3.Çözüm yollarından birini seçer. 4.Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler. 7.Probleme yaratıcı çözüm yolları önerir.</p>	<p>SOSYAL VE DUYGUSAL GELİŞİM Kazanım 3 Kendini yaratıcı yollarla ifade eder. 3.Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur. Kazanım 7: Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler. Göstergeleri: 2.Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir. Kazanım 8: Farklılıklara saygı gösterir. Göstergeleri: 3.Etkinliklerde farklı özellikteki çocuklarla birlikte yer alır. Kazanım 10: Sorumluluklarını yerine getirir. Göstergeleri: 1.Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir. 2.Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir. Kazanım 15: Kendine güvenir. Göstergeleri: 2.Grup önünde kendini ifade eder. 3.Gerektiği durumlarda farklı görüşlerini söyler. 4.Gerektiğinde liderliği üstlenir. Kazanım 12: Değişik ortamlardaki kurallara uyar. Göstergeleri: 3.İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır. 4.Nezaket kurallarına uyar. Kazanım 10: Görsel materyalleri okur. Göstergeleri: 1.Görsel materyalleri inceler. 2.Görsel materyalleri açıklar. 3.Görsel materyallerle ilgili sorular sorar. 4.Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.</p>

<p>DİL GELİŞİMİ</p> <p>Kazanım 2: Sesini uygun kullanır.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Konuşurken/şarkı söylerken nefesini doğru kullanır.2.Konuşurken/şarkı söylerken sesinin tonunu ayarlar.3., 4.Konuşurken/şarkı söylerken sesinin hızını/şiddetini ayarlar. <p>Kazanım 3: Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Düz cümle kurar.3.Soru cümlesi kurar. <p>Kazanım 4: Konuşurken dilbilgisi yapılarını kullanır.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Cümle kurarken isim kullanır.2.Cümle kurarken fiil kullanır.5.Cümle kurarken çoğul ifadeler kullanır. <p>Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Konuşma sırasında göz teması kurar.3.Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır.4., 5.,6.Konuşmayı başlatır, sürdürür ve sonlandırır.7.Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır.8.Sohbete katılır.9.Konuşmak için sırasını bekler. <p>Kazanım 6: Sözcük dağarcığını geliştirir.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Dinlediklerinde yeni olan sözcükleri fark eder ve sözcüklerin anlamlarını sorar. <p>Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Dinledikleri/izlediklerini açıklar.2.Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar. <p>Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.2.Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.3.Dinledikleri/izlediklerini başkalarına anlatır.4.Dinledikleri/izlediklerini resim yoluyla sergiler.5.Dinledikleri/izlediklerini müzik yoluyla sergiler.6.Dinledikleri/izlediklerini drama yoluyla sergiler.	<p>MOTOR GELİŞİM</p> <p>Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">3.Yönergeler doğrultusunda koşar.4.Belli bir yükseklikten atlar.5.Belli bir yüksekliğe zıplar.8.Engelin üzerinden atlar. <p>Kazanım 4: Küçük kas kullanımını gerektiren hareketleri yapar.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">9.Nesneleri değişik malzemelerle bağlar.10 Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir.11.Malzemeleri keser.12.Malzemeleri yapıştırır.14.Değişik malzemeler kullanarak resim yapar.21.Kalemi doğru tutar.22.Kalem kontrolünü sağlar. <p>ÖZBAKIM BECERİLERİ</p> <p>Kazanım 3: Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapar.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Ev/okuldaki eşyaları temiz ve özenle kullanır.2.Ev/okuldaki eşyaları toplar.
---	--

ÖĞRENME SÜRECİ

- * Çocuklar bir masa etrafına dizilmiş sandalyelere yönlendirilir.
- * Çocuklara oyunun ismi söylenir ve oyun kutusundaki resim gösterilir.
- * Oyunun nasıl oynanacağına yönelik tahminler alınır.
- * Oyun kutusu açılarak materyaller gösterilir.
- * Oyunun nasıl oynanacağı ve oyun kuralları çocuklara anlatılır.

Etkinlik 1:

1. Oyun kutusundaki materyaller çıkarılır.
2. Eğitimden tarafından çocuklar ikişerli olarak eşleştirilir.
3. Her bir ikili oyun kartlarından birini seçer.
4. Seçtikleri kartta bulunan hayvanlardan birini belirlerler.
5. Belirledikleri hayvanın özelliklerini saptarlar. (Örneğin: yaşam alanı, nasıl beslendiği, evcil olup olmadığı, çıkardığı sesler, herhangi bir besin üretip üretmediği, hareket şekilleri, hızlı ya da yavaş olmaları vb.)
6. İkişerli eşleşen çocuklar belirledikleri özellikleri resmederek sınıfa sunar ve bilgi aktarımında bulunurlar.
7. Tüm çocuklar sunumlarını yaptıktan sonra "Hayvanları korumak için ne yapabiliriz?" sorusuna yönelik bir beyin fırtınası yapılır.
8. Okul bahçesinde bulunan ağaçlara asmak üzere sanat etkinliği olarak kuş yemlikleri yapılır.
9. Tüm çocuklar tebrik edilerek etkinlik sonlandırılır.

Etkinlik 2:

1. Sınıf 4 farklı gruba ayrılır.
2. Gruplara kartlar eşit sayıda dağıtılır.
3. Eğitimden kartlardaki hayvanlara yönelik bilmeceler sorar.

- * Miyav miyav der gezer, her zaman süt içer. (Kedi)
- * Uzun kulaklı, havuca sevdalı. (Tavşan)
- * Duvarda dolaşan böcek, durmadan ağ örecektir. (Örümcek)

4. Çocuklar kendi kartları içerisinde bilmecenin cevabı olan hayvanı bulmaya çalışırlar.
5. Doğru resmi bulan grup bir puan alır.
6. Gruptan bulunan hayvan ile ilgili bir şarkı söylemeleri istenir.
Kedi, tavşan ve tavşan hayvanlarına yönelik şarkı örnekleri:

*Kara Kedi

Güzeller Güzeli Bir Kara Kedi
Tüyleri Simsiyah bir Kömür Gibi
Bir Sağa Bir Sola Zıplar Havaya
Hiç Yerde Duramaz Plastik Sanki
Miyav Miyav Seni Yaramaz Kedi
Miyav Miyav Yaramaz Kedi...

*Uzun Kulaklı Tavşan

Hop Hop Hop
Uzun Kulaklı Tavşan
Havucumu Sen Mi Yedin
Aferin Sana
Şarkı Söyleyerek
Bir İki Üç Zıpla Hey...

***Örümcek**

Bak bak bak bak bir örümcek
Duvara çıkıyor hızlıca.
Tavana varıyor ağını örüyor
Bir sağa bir sola sallanıyor
Sallan sallan örümcek
Yaylan yaylan örümcek.

7. Ardından eğitimci yeni bir bilmece sorar.
8. Her grup en az bir bilmeceyi doğru bilerek ilgili şarkı söyleyene dek etkinlik sürdürülür.
9. Tüm çocuklar tebrik edilerek etkinlik sonlandırılır.

Etkinlik 3:

1. Kartlar içerisinde rastgele 2 kart seçilerek masa üzerine koyulur. Kartların yanına bir zil bırakılır.
2. Çeşitli engeller içeren bir parkur oluşturulur.
3. Çocuklar arası ikişerli bir eşleşme yapılır. Eşleşen çocuklar eğitmenin başlama komutu ile parkurda yarışmaya başlarlar.
4. Parkurun bitiş noktasında kartların olduğu masa bulunmaktadır. Masaya ulaşan çocuklar kartların ikisinde de ortak olarak bulunan hayvanı belirlemeye çalışırlar.
5. Ortak hayvanı bulan çocuk zile basar ve hayvanın ismini sessiz bir biçimde öğretmenine söyler.
6. Ardından hayvanı öykünme yolu ile arkadaşlarına anlatmaya çalışır. Diğer çocuklar anlatılan hayvanı tahmin ederler.
7. Tüm çocuklar oynayana dek oyun sürdürülür.
8. Tüm çocuklar tebrik edilerek etkinlik sonlandırılır.

Etkinlik 4:

1. Çocuklardan özgün kart oluşturmaları istenir.
2. Oluşturulan kartta yer verilen hayvanların sesleri ve yürüyüşleri sıra ile taklit edilir.
3. Tüm çocuklar tebrik edilerek etkinlik sonlandırılır.

ÖNERİLER:

1. Çocuklar oyuna başlamadan önce oyuna yönelik genel bir bilgilendirme yapılmalı ve eğitimci desteği oyun sırasında kademeli olarak ortadan kalkmalıdır. Oyunun daha iyi anlaşılabilmesi için gösterip yaptırma tekniği başlangıç aşamasında uygulanabilir.
2. Eğitimci oyunun düzeyini seçerken çocukların hazırbulunuşluk düzeyini göz önünde bulundurmalıdır.
3. Çalışma gruplarının oluşumunda grup dengesi gözetilmeli ve çocukların sosyal gelişimi için farklı çocuklar ile eşleşme yapılmasına olanak tanınmalıdır.
4. Etkinliklerin tümünde, kazanma kaybetme duygularını ön plana çıkarmamak adına sonuçtaki değil süreçteki başarı övülür.

MATERYALLER	KAVRAMLAR
Dobble Kids Kartları Kâğıt havlu rulosu Bal ya da reçel Kuş yemi Çeşitli Parkur Malzemeleri Renkli Kalemler Kâğıt	Turnuva -Takım -Tur Hayvanlar Aynı- Farklı Hızlı-Yavaş

AİLE KATILIMI

Oyun kutusu sıra ile çocukların evlerine gönderilerek ebeveynlerden çocukları ile bu oyunu oynamaları istenir. Çocuktan ebeveynleri ile geçirdiği oyun saati dinlenir.

UYARLAMA

DEĞERLENDİRME

1. Her etkinlikte eğitmenin çocukların bireysel performanslarını gözlemlemesi ile değerlendirme yapılır.
2. Soru-cevap yöntemi kullanılarak süreç hakkında çocuklarla değerlendirme yapılır.
 - En çok hangi etkinlikte eğlendin?
 - Daha önce bugün oynadıklarımıza benzer oyunlar oynadın mı?
 - Sen olsaydın bu materyalleri kullanarak nasıl bir oyun tasarlardın?
3. Etkinlikler esnasında zorlandıkları bölümler konuşulur.
4. Çocukların resimli oyun kartları olmaksızın özgün formlar oluşturmaya başlamaları dikkate alınır.

Etkinlik Adı: Tik Tak Bomm

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

Yaş Grubu (Ay): 48-60 Ay

Süre: 60 dakika + 60 dakika

KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ	
<p>BİLİŞSEL GELİŞİM</p> <p>Kazanım 1:Nesne / durum ve olaya dikkatini verir.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.2.Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.3.Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar. <p>Kazanım 2:Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Nesne/durum/olayın ipuçlarını söyler.2.İpuçlarını birleştirerek tahminini söyler. <p>Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.2.Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır. <p>Kazanım 5: Nesne ya da varlıkları gözlemler.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Nesne/varlığın adını söyler.2.Nesne/varlığın rengini söyler.3.Nesne/varlığın şeklini söyler. .9.Nesne/varlığın yapıldığı malzemeyi söyler.10.Nesne/varlığın tadını söyler. <p>Kazanım 13 Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Verilen açıklamaya uygun sembolü gösterir.2.Gösterilen sembolün anlamını söyler. <p>Kazanım 15 Parça-bütün ilişkisini kavrar.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">4.Parçaları birleştirerek bütün elde eder. <p>Kazanım 18 Zamanla ilgili kavramları açıklar.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Olayları oluş zamanına göre sıralar.	<p>DİL GELİŞİMİ</p> <p>Kazanım 2: Sesini uygun kullanır.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Konuşurken/şarkı söylerken nefesini doğru kullanır.2.Konuşurken/şarkı söylerken sesinin tonunu ayarlar.3.Konuşurken/şarkı söylerken sesinin hızını ayarlar.4.Konuşurken/şarkı söylerken sesinin şiddetini ayarlar. <p>Kazanım 3: Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Düz cümle kurar.5.Cümlelerinde öğeleri doğru kullanır. <p>Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Konuşma sırasında göz teması kurar.2.Jest ve mimikleri anlar.3.Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır.4.Konuşmayı başlatır.5.Konuşmayı sürdürür.6.Konuşmayı sonlandırır.7.Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır.8.Sohbete katılır.9.Konuşmak için sırasını bekler. <p>Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Dinledikleri/izlediklerini açıklar.2.Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

<p>Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.</p> <p>Göstergeleri:</p> <p>2.Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.</p> <p>3.Dinledikleri/izlediklerini başkalarına anlatır.</p> <p>4.Dinledikleri/izlediklerini resim yoluyla sergiler.</p> <p>5.Dinledikleri/izlediklerini müzik yoluyla sergiler.</p> <p>6.Dinledikleri/izlediklerini drama yoluyla sergiler.</p> <p>Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.</p> <p>Göstergeleri:</p> <p>1.Görsel materyalleri inceler.</p> <p>2.Görsel materyalleri açıklar.</p> <p>3.Görsel materyallerle ilgili sorular sorar.</p> <p>4.Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.</p> <p>5.Görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluşturur.</p> <p>SOSYAL VE DUYGUSAL GELİŞİM</p> <p>Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.</p> <p>Göstergeleri:</p> <p>1.Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.</p> <p>Kazanım 7: Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler.</p> <p>Göstergeleri:</p> <p>2.Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.</p> <p>Kazanım 15: Kendine güvenir.</p> <p>Göstergeleri:</p> <p>2.Grup önünde kendini ifade eder.</p> <p>3.Gerektiği durumlarda farklı görüşlerini söyler.</p> <p>4.Gerektiğinde liderliği üstlenir.</p>	<p>MOTOR GELİŞİM</p> <p>Kazanım 3: Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.</p> <p>Göstergeleri:</p> <p>1.Bireysel ve eşli olarak nesnelere kontrol eder.</p> <p>Kazanım 4: Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.</p> <p>Göstergeleri:</p> <p>14.Değişik malzemeler kullanarak resim yapar.</p> <p>21.Kalemi doğru tutar.</p> <p>22.Kalem kontrolünü sağlar.</p> <p>Kazanım 5: Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.</p> <p>Göstergeleri:</p> <p>1.Bedenini kullanarak ritim çalışması yapar.</p> <p>2.Nesnelere kullanarak ritim çalışması yapar.</p> <p>4.Basit dans adımlarını yapar.</p> <p>5.Müzik ve ritim eşliğinde dans eder.</p> <p>ÖZ BAKIM BECERİLERİ</p> <p>Kazanım 3. Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapar.</p> <p>Göstergeleri:</p> <p>1.Ev ve okuldaki eşyaları temiz ve özenle kullanır</p> <p>5.Ev ve okuldaki eşyaları yerleştirir.</p>
---	--

ÖĞRENME SÜRECİ

* Çocuklar bir masa etrafına dizilmiş sandalyelere yönlendirilir.

* Çocuklara oyunun ismi söylenir ve ismin onlarda ne çağrıştırdığı ile ilgili sohbet edilir. Oyunun nasıl oynanacağına dair tahminler dinlenir.

Etkinlik 1:

1. Oyun kutusundaki kartlar çıkarılır ve karıştırılarak masanın üzerine ters şekilde konulur.
2. Çocuklardan birinin bir kart çekmesi istenir.
3. Eğitimci çocuğun kartı çekmesi ile birlikte kum saatini çevirir.
3. Kartı çeken çocuk çektiği karttaki resim ile ilgili bir hikâye başlatır ve kartı yanındaki arkadaşına verir.
4. Kartı alan her çocuk başlatılan hikâyeye uygun bir cümle söyleyip kartı yanındaki arkadaşına verir.
5. Kum saati dolduğunda kart kimin elinde ise hikâyeyi o tamamlar.
6. Tüm çocukların katkısı ile oluşturulan hikâyeye dramatize edilir.
7. Tüm çocuklar tebrik edilerek etkinlik sonlandırılır.

Etkinlik 2:

1. Çocuklar iki eşit gruba ayrılır.
2. Her iki gruba da bir adet büyük resim kağıdı verilir.
3. Her gruptan kart çekmek üzere kura ya da sayışma ile bir temsilci seçilir.
4. Grup temsilcileri sıra ile kart çekerler.
5. Her iki gruptan da kendi temsilcisinin çektiği kartın çağrıştırdığı nesnelere kum saati dolana kadar resmetmeleri istenir.
6. Grup temsilcileri gruplarının oluşturduğu resmin sunumunu yaparlar.
7. Temsilcisinin çektiği karta uygun daha çok resim çizen grup belirlenir.
8. Tüm çocuklar tebrik edilerek etkinlik sonlandırılır.

Etkinlik 3:

1. Oyun kutusundaki kartlar karıştırılarak masanın üzerine ters bir şekilde koyulur.
2. Çocuklardan birinin bir kart çekmesi istenir.
3. Çocuğun kartı çekmesi ile birlikte bomba çalıştırılır.
4. Kartı çeken çocuktan resimde gördüğünü konuşmadan hareketleri ile anlatması istenir.
5. Diğer çocuklar hareketler ile anlatılan resimdeki olayın nerede gerçekleştiğini tahmin etmeye çalışırlar.
6. Doğru tahminde bulunan çocuklar eğitimci tarafından not alınır ve sıra doğru tahminde bulunan çocuğa geçer.
7. Çalıştırılan bomba patlayınca dek oyun sürer.
8. Tüm çocuklar tebrik edilerek etkinlik sonlandırılır.

Etkinlik 4:

1. Bir adet kart çocuklar tarafından seçilir.
2. Seçilen kart çocuklara gösterilir ve her çocuktan aklına gelen ilk kelimeyi söylemesi istenir.
3. Bomba patlayana dek çocuklar sıra ile kelime söylemeye devam ederler.
4. Söylenen her kelime eğitimci tarafından not alınır.
5. Bomba patlayınca yazılan kelimeler ile ilgili konuşulur.
6. Tüm kelimeler ile eğitimci eşliğinde bir şarkı oluşturulur ve şarkı ritim çalışması eşliğinde çocuklar ile birlikte söylenir.
7. Söylenen şarkı haftanın şarkısı olur ve hafta boyunca tekrarlanır.
8. Her hafta bu etkinlik tekrarlanarak her hafta için yeni şarkı oluşturulur.
9. Tüm çocuklar tebrik edilerek etkinlik sonlandırılır.

ÖNERİLER:

- * Çocuklar oyuna başlamadan önce oyuna yönelik genel bir bilgilendirme yapılmalı ve eğitmen desteği oyun sırasında kademeli olarak ortadan kalkmalıdır.
- * Eğitmen günün şartları ve çocukların durumuna göre akışı çeşitlendirebilir.
- * Çalışma gruplarının oluşumunda grup dengesi gözetilmeli ve çocukların sosyal gelişimi için farklı çocuklar ile eşleşme yapılmasına olanak tanınmalıdır.

MATERYALLER	KAVRAMLAR
Tik Tak Bomm oyun kartları Tik Tak Bomm bombası Resim kâğıdı Boya kalemleri Kum Saati	Eşleştirme Görsel Algı İşitsel Algı Parça Bütün
AİLE KATILIMI	
Renkli mukavva ve resim kartları kullanılarak hazırlanmış Tik Tak Bomm kâğıtları ve zamanlayıcı eve gönderilir ve ebeveynlerden bu oyuna yönelik aile oyun saati yapılması istenir.	
UYARLAMA	

DEĞERLENDİRME	
<ol style="list-style-type: none">1. Her etkinlikte eğitmenin çocukların bireysel performanslarını gözlemlemesi ile değerlendirme yapılır.2. Soru-cevap yöntemi kullanılarak süreç hakkında çocuklarla değerlendirme yapılır.3. Etkinlik süresince zorlandıkları bölümler konuşulur.	

Etkinlik Adı: Hikâye Küpleri

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

Yaş Grubu (Ay): 48- 60 Ay

Süre: 60 dakika + 60 dakika

KAZANIM VE GÖSTERGELERİ	
BİLİŞSEL GELİŞİM Kazanım 1:Nesne / durum ve olaya dikkatini verir. Göstergeleri: 1.Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır. Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar. Göstergeleri: 1.Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler. 2.Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır Kazanım 4: Nesnelere sayar. Göstergeleri: 4.Sıra bildiren sayıyı söyler. Kazanım 5: Nesne ya da varlıkları gözlemler. Göstergeleri: 1.Nesne/varlığın adını söyler. 2.Nesne/varlığın rengini söyler. 3.Nesne/varlığın şeklini söyler. 4.Nesne/varlığın büyüklüğünü söyler. 5.Nesne/varlığın uzunluğunu söyler. 6.Nesne/varlığın dokusunu söyler. 7.Nesne/varlığın sesini söyler. 9.Nesne/varlığın yapıldığı malzemeyi söyler. 12.Nesne/varlığın kullanım amaçlarını söyler. Kazanım 6: Nesne ya da varlıkları özelliklerine göre eşleştirir. Göstergeleri: 1.Nesne/varlıkları birebir eşleştirir. Kazanım 14: Nesnelere örüntü oluşturur. Göstergeleri: 1.Modele bakarak nesnelere örüntü oluşturur. 2.En çok üç öğeden oluşan örüntüdeki kuralı söyler.	DİL GELİŞİMİ Kazanım 3: Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar. Göstergeleri: 1.Düz cümle kurar. 5.Cümlelerinde öğeleri doğru kullanır. Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır. Göstergeleri: 1.Konuşma sırasında göz teması kurar. 2.Jest ve mimikleri anlar. 3.Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır. 4.Konuşmayı başlatır. 5.Konuşmayı sürdürür. 6.Konuşmayı sonlandırır. 7.Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır. 8.Sohbete katılır. 9.Konuşmak için sırasını bekler. Kazanım7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar. Göstergeleri: 1.Sözel yönergeleri yerine getirir. 2.Dinledikleri/izlediklerini açıklar. 3.Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar. Kazanım 10: Görsel materyalleri okur. Göstergeleri: 1.Görsel materyalleri inceler. 2.Görsel materyalleri açıklar. 3.Görsel materyallerle ilgili sorular sorar. 4.Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.

<p>SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM</p> <p>Kazanım 5: Bir olay ya da durumla ilgili olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Olumsuz duygularını olumlu sözel ifadeler kullanarak açıklar.2.Olumsuz duygularını olumlu davranışlarla gösterir. <p>Kazanım 7: Bir işi veya görevi başarmak için kendini güdüler.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar. <p>Kazanım 8: Farklılıklara saygı gösterir.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">3.Etkinliklerde farklı özellikteki çocuklarla birlikte yer alır. <p>Kazanım 10: Sorumluluklarını yerine getirir.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir.2.Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir. <p>Kazanım 12: Değişik ortamlardaki kurallara uyar.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">2.Kuralların gerekli olduğunu söyler.3.İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır.4.Nezaket kurallarına uyar. <p>Kazanım 15: Kendine güvenir.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">2.Grup önünde kendini ifade eder.3.Gerektiği durumlarda farklı görüşlerini söyler.	<p>MOTOR GELİŞİM</p> <p>Kazanım 4: Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.</p> <p>Göstergeleri:</p> <ol style="list-style-type: none">1.Nesneleri toplar.2.Nesneleri kaptan kaba boşaltır.4.Nesneleri yan yana dizer.10.Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir.11.Malzemeleri keser.14.Değişik malzemeler kullanarak resim yapar.21.Kalemi doğru tutar.22.Kalem kontrolünü sağlar.
--	---

ÖĞRENME SÜRECİ

* Tüm çocukların göreceği şekilde, bir masanın etrafına sandalyeler dizilir, çocuklar bu sandalyelere yönlendirilir.

* Çocuklara oyun açık ve sade bir dille anlatılır.

Etkinlik 1:

1. Çocuklardan hikâye küplerinin olduğu kutuları açmaları istenir.
2. Sayışma yöntemi ile bir küp belirlenir. Belirlenen küpün açılımı iki kopya halinde sanat etkinliği olarak çocuklara dağıtılır.
3. Çocuklardan küplerin açılımında yer alan resimleri boyamaları istenir.
4. Boyama işleminin ardından küplerin her bir yüzeyi küçük bir kart oluşturacak şekilde kesilir. Kesim sonunda her bir çocuğun elinde 12 adet kart olmalıdır.
5. Eğitimci bu resimlere yönelik örüntü kuralı söyler ve çocuklar kartları söylenen kurala uygun bir şekilde bir araya getirirler. Örneğin; Eğitimcinin saat- göz- terazi komutunu vermesi ile çocuk saat-göz-terazi-saat-göz-terazi şeklinde resimlerini sıralayarak örüntü oluşturur.
6. Tüm çocuklar tebrik edilerek etkinlik sonlandırılır.

Etkinlik 2:

1. Eğitimci, hikâye küplerini bir keseye doldurur.
2. Çocuklara sırayla küplerden çektirir.
3. Taklit yoluyla küplerin yüzündeki bir şekli arkadaşlarına anlatması söylenir.
4. İlk bilen çocuk alkışlanır ve anlatılan şekil ile bildiklerini arkadaşları ile paylaşması istenir. Örneğin; anlatılan şekil saattir ve bizim zamanı öğrenmemizi sağlar. Yapıldığı malzeme, sahip olduğu saatin rengi vb. özelliklere de bu kısa anlatımda yer verilebilir.
5. Ardından keseden küp çekip anlatma sırası bilen çocuğa geçmiştir.
6. Eğitimci küp çeken çocuktan, küpün daha önce anlatılmayan bir yüzünü tercih etmesini ister.
7. Tüm çocuklar katılıncaya dek etkinlik sürdürülür.
8. Tüm çocuklar tebrik edilerek etkinlik sonlandırılır.

Etkinlik 3:

1. Eğitimci sınıftan herhangi bir çocuğu yanına çağırır.
2. Çocukların gözlerini kapatmalarını ister.
3. Yanındaki çocuktan hikâye küplerinden birini seçip küpün istediği bir yüzündeki şekli tahtaya çizmesini ister.
4. Arkadaşlarından tahmin yürütmesini ister.
5. Doğru bilen çocuk tahtaya gelir ve aynı işlem tekrarlanır.
6. Tüm çocukların seçtiği küpleri sıra ile tahtaya resmetmesinin ardından eğitimci eşliğinde bahçeye çıkılarak taş toplanır.
7. Tahtadaki resimler numaralandırılır, numarası söylenen resim taş üzerine çizilir. Örneğin; 1 numara terazi, 2 numara saat, 3 numara göz resmi iken eğitimcinin 3 numara yönergesi ile taşın üzerine göz resmini ilk olarak çizen çocuk puan alır.
8. Taş üzerine çizimi ilk tamamlayan çocuk puan alır.
9. Tahtadaki tüm resimler için bu işlem tekrarlanıncaya dek oyun sürdürülür.
10. Tüm çocuklar tebrik edilerek etkinlik sonlandırılır.

Etkinlik 4:

1. Eğitmen eline 9 tane hikâye küpünü alır.
2. Küpleri elinde karıştırarak masaya bırakır.
3. Zarların üst yüzeyindeki görselleri bir olay örgüsü kurgulayarak masaya dizer ve bir hikâye oluşturur.
4. İlerleyen zamanlarda çocuklara yeni fırsatlar verilerek, yeni olay örgüleri oluşturmaları istenir.
5. Etkinlik tüm çocuklar olay örgüsü oluşturulana dek sürdürülür.
6. Tüm çocuklar tebrik edilerek etkinlik sonlandırılır.

Öneriler:

1. Eğitmen her çocuğun katılımı için özen göstermelidir.
2. Etkinliklerin tümünde, kazanma kaybetme duygularını ön plana çıkarmamak adına sonuçtaki değil süreçteki başarı övülür.

MATERYALLER	KAVRAMLAR
9 tane hikâye küpü Renkli kalemler Kâğıt, Makas Kese Taş	Küp Görsel Algı İşitsel Algı Parça Bütün
AİLE KATILIMI	
Aile bireyleriyle birlikte yeni hikâye küpleri oluşturmaları ve birlikte yeni hikâye örgüleri oluşturmaları istenir.	
UYARLAMA	

DEĞERLENDİRME	
Soru- cevap yöntemi kullanılarak çocuklarla süreç hakkında konuşulur. - Yaptığımız etkinlikler size neler öğretti? - Hikâye oluşturmak size ne hissettirdi? - Bu oyunu başka türlü nasıl tasarladınız? - Bu oyunu hangi farklı malzemelerle oynayabilirsiniz?	

**EK 7: BİLİŞSEL OYUN TEMELLİ DİL GELİŞİM PROGRAMI
UYGULAMALARINDAN ÖRNEKLER**







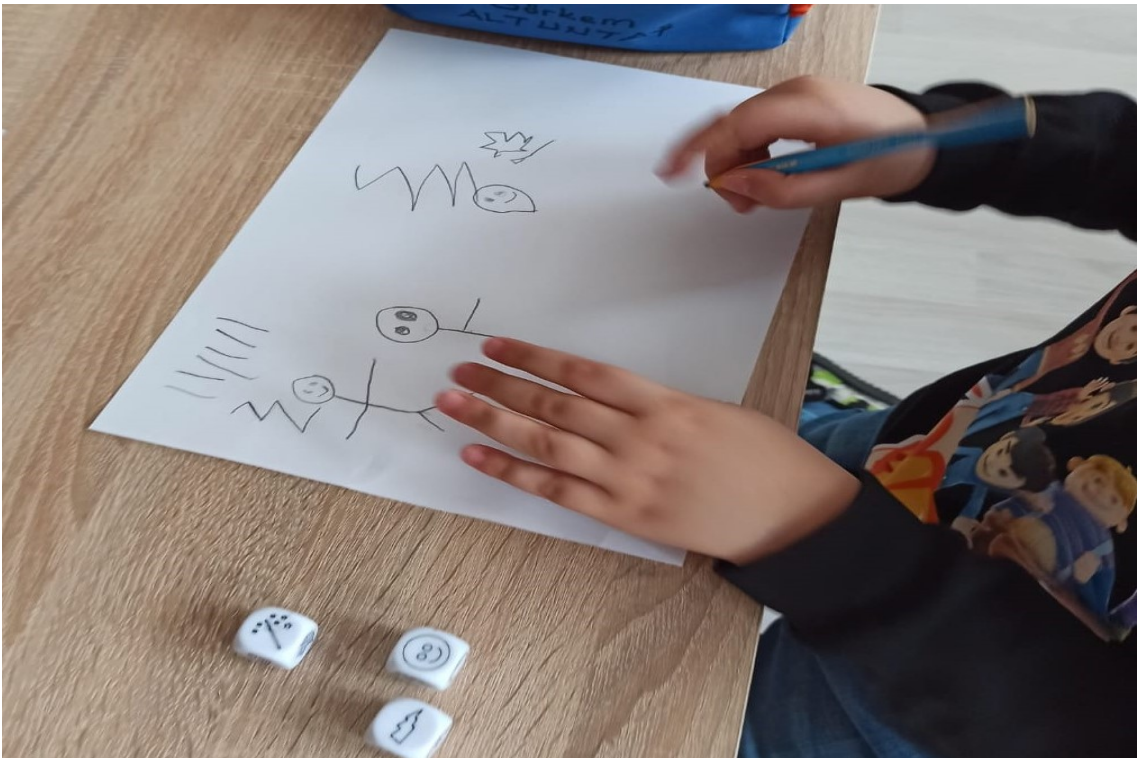














ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı :Küba Şule COŞGUN
Doğum Yeri ve Tarihi :Derebucak / 10.08.1995
Medeni Durumu :Bekar

Eğitim Bilgileri

İlkokul :Gazi İlköğretim Okulu, Beyşehir / KONYA, 2006
Ortaokul :Cumhuriyet İlköğretim Okulu, Beyşehir / KONYA, 2009
Lise :Ali Akkanat Anadolu Lisesi, Beyşehir / KONYA, 2013
Lisans :Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği KONYA, 2017
Yüksek Lisans :Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, KONYA, 2021

İş Deneyimi

MEB Öğretmen, 2017- Halen