

INTERNATIONAL
EJER 2018
CONGRESS

Vth INTERNATIONAL EURASIAN
EDUCATIONAL RESEARCH CONGRESS

BİLDİRİ ÖZETLERİ KİTABI

EJERCONGRESS 2018 CONFERENCE PROCEEDINGS

2-5 Mayıs 2018
Akdeniz Üniversitesi

2-5 May 2018
Akdeniz University



(17257) 4-6 Yaş Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerinin Demografik Değişkenler ve Sosyo-Dramatik Oyun Oynama Sıklığı Açısından İncelenmesi**ASIYE İVRENDİ**

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ

AHMET EROL

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ

ÖZET**Problem Durumu**

Okul öncesi alan yazınında öz düzenleme becerilerinin çocukların gelişim ve öğrenme düzeyleri ile ilişkisine odaklanan çalışmalara olan ilgi her geçen gün artmaktadır. Öz-düzenleme dürtülerin, belleğin ve dikkatin düzenlenmesini (Bodrova ve Leong, 2007) içermekte (Veijalainen, Reunamo ve Alijoki, 2017) ve amaca yönelik olarak sergilenen (Hofmann, Schmeichel ve Baddeley, 2012), bireyin performansını yönlendiren ve yöneten beceriler şeklinde tanımlanmaktadır (Singer ve Bashir, 1999).

Öz düzenleme becerileri yaşının ilk yıllarında hızlı bir gelişim göstermekte ve çocukların gelişimlerini birçok yönden etkileyen önemli bir kavram olarak değerlendirilmektedir. Öz düzenleme becerilerinin dil becerileri (Bono ve Bizri, 2014), matematik başarıları (Becker, McClelland, Loprinzi ve Trost, 2013; Matthews, Ponitz ve Morrison, 2009), okul başarıları (McClelland ve diğ., 2007), üstbilgi performansları ve motor becerileri (Veijalainen, Reunamo ve Alijoki, 2017) gibi değişkenlerle pozitif yönde ilişkili olduğu görülmektedir. Ayrıca, öz düzenleme becerilerinin akran etkileşimini desteklediği ve öğrenmeyi artırdığı belirtilmektedir (Byrnes ve Wasik, 2009; Montroy, Bowles, Skibbe ve Foster, 2014). Séguin ve MacDonald (2016) duyu düzenleme becerileri yüksek olarak derecelendirilen çocukların pozitif sosyal ilişkilere sahip olduğu ve daha az anti-sosyal davranış sergilediğini ifade etmektedirler. Morra ve Panesi (2017), çalışma belleğinin serbest çizim ve çizim tamamlama becerileri ile doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca, alan araştırmaları öz düzenleme becerilerinin cinsiyet, anne baba öğrenim durumu, yaş gibi demografik değişkenlerle ilişkili olduğunu göstermektedir (Klenberg, 2015; Son, Lee ve Sung, 2013; Onchwari ve Keengwe, 2011; Tominey ve McClelland, 2013).

Öz düzenleme becerilerinin çocuklar için çeşitli ortamlar yaratılması ve aktif katılım sağlayacakları etkinlikler sunulması yoluyla desteklenebileceği önerilmektedir (McClelland ve Cameron, 2012; McClelland ve diğ., 2007; Robson, 2016). Konu ile ilgili Robson (2016) çalışmasında çocuk tarafından başlatılan etkinliklerin yetişkinler tarafından başlatılan etkinliklere oranla çocukların öz düzenleme ve yürütücü işlev becerilerini desteklediğini saptamıştır. Sosyo-dramatik oyun çocuk tarafından başlatılan ve onları aktif kılan önemli deneyimler arasında yer almaktadır. Sosyo-dramatik oyun çocukların hem hayal güçlerini kullanmalarına hem de oyunla ilgili ayrıntıları tekrar tekrar düşünmelerine fırsat vermesi ve rollere uygun hareket etmeyi gerektirmesi gibi özellikleri açısından öz düzenleme becerilerini desteklemektedir (Bodrova ve Leong, 2007). Sosyo-dramatik oyunun öz düzenleme üzerindeki bu öneminden hareketle bu çalışmanın amacı, 4-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin bazı demografik değişkenler ve sosyo-dramatik oyun oynama sıklığı açısından farklılaşma durumunu belirlemektir.

Araştırma Yöntemi

Çalışma ilişkisel tarama deseni ile yürütülmüştür. Çalışmanın katılımcılarını Türkiye'nin bir güneybatı ilinde bulunan anaokulları ve ilkokullara bağlı anasınıflarında 2017-2018 güz döneminde öğrenim gören 438 okul öncesi dönem çocuğu (219 = kız ve 219 = erkek) oluşturmaktadır. Çocukların yaş ortalaması 5.7'dir. Çocukların 317'si bir yıldır, 107'si iki yıldır ve 14'ü ise 3 yıldır okul öncesi eğitime devam etmektedir. Çalışmada veriler öğretmenlerin yaş, kıdem, sınıftaki çocuk sayısı gibi maddeleri içeren kişisel bilgi formu ve İvrendi ve Erol (2018) tarafından geliştirilen 4-6 yaş çocukları için öz düzenleme becerileri ölçeği (öğretmen formu) aracılığıyla elde edilmiştir. Öz düzenleme becerileri ölçeği engelleyici kontrol (8 madde), dikkat (9 madde), çalışma belleği (5 madde) şeklinde üç alt boyut ve 22 madden oluşmaktadır. Ölçeğin toplamına yönelik iç tutarlılık katsayısı .94 şeklindedir. Alt boyutlara yönelik iç tutarlılık katsayısı ise, çalışma belleği için .87, engelleyici kontrol için .91 ve dikkat için .91'dir. Çalışmaya dokuz anaokulundan 20 öğretmen katılmış ve sınıflarında bulunan çocukların sosyo-dramatik oyun oynama sıklıklarını (hiçbir zaman, nadiren, bazen, sıklıkla, her zaman) gözlemlerine dayalı olarak derecelendirmeleri ve öz düzenleme becerileri ölçeğini her çocuk için ayrı ayrı doldurmaları istenmiştir. Veriler, SPSS paket programı kullanılarak ilişkisiz örneklem için t-testi, ilişkisiz örneklem için varyans analizi (ANOVA) ve basit doğrusal regresyon teknikleriyle analiz edilmiştir.

Beklenen/Geçici Sonuçlar

Öz düzenleme becerilerinin öğretmenlerin kıdemleri, sınıftaki çocuk sayısı, çocuğun cinsiyeti, sosyo-dramatik oyun oynama sıklığı ve okul öncesi eğitime devam yılı değişkenleriyle ilişkili olduğu saptanmıştır. Öz düzenleme becerilerinden engelleyici kontrol ve çalışma belleği, öğretmenlerin mesleki tecrübeleri arttıkça anlamlı şekilde farklılaşırken, dikkat alt boyutunda ise anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Çocukların öz düzenleme becerileri ölçeğinin tüm boyutları çocuk sayısının 11-15 ve 21-üstü arasında olması ile 16-20 arasında olması lehine ve cinsiyet değişkenine göre kızlar lehine anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Sosyo-dramatik oyunu her zaman oynayan çocukların öz düzenleme becerileri sıklıkla, bazen, nadiren oynayan ve hiçbir zaman oynamayan çocuklara göre anlamlı şekilde farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Sosyo-dramatik oyun oynama sıklığı öz düzenleme becerilerini anlamlı şekilde yordamakta ve %18 düzeyinde açıklamaktadır ($R=.42;F=93.726;p<.01$).

Anahtar Kelimeler : Öz düzenleme becerileri, sosyo-dramatik oyun

Kaynakça

- Becker, D. R. McClelland, M. M., Loprinzi, P. & Trost, S. G. (2013). Physical activity, self-regulation, and early academic achievement in preschool children early. *Education and Development*, 56-70.
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2007). *Tools of the Mind The Vygotskian Approach to Early Childhood Education* (8. Edition). PEARSON Merrill Prentice Hall, Upper Saddle River, New Jersey. ISBN: 0-13-027804-1.
- Bono, K. E. & Bizri, R. (2014). The role of language and private speech in preschoolers' self-regulation. *Early Child Development and Care*, 184(5), 658-670. DOI: 10.1080/03004430.2013.813846.
- Byrnes, J. P. & Wasik, B. A. (2009). Factors predictive of mathematics achievement at kindergarten, first and third grades: An opportunity-propensity analysis. *Contemporary Educational Psychology*, 34, 167-183.
- Hofmann, W., Schmeichel, B. J. & Baddeley, A. D. (2012). Executive functions and self regulation. *Trends in Cognitive Sciences*, 16, 174-180. DOI:10.1016/j.tics.2012.01.006. Keep All the Crickets in the Basket? *Young Children*, March 2008: 56-58.
- Klenberg, L. (2015). Assessment and development of executive functions in school-age children (Unpublished master thesis). Institute of Behavioural Sciences University of Helsinki, Finland.
- McClelland, M. M., & Cameron, C. E. (2012). Self-Regulation in Early Childhood: Improving Conceptual Clarity and Developing Ecologically Valid Measures. *Child Development Perspectives The Society for Research in Child Development*, 1-7. DOI: 10.1111/j.1750-8606.2011.00191.x.
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., Connor, C. M., Farris, C. L., Jewkes, A. M. & Morrison, F. J. (2007). Links Between Behavioral Regulation and Preschoolers' Literacy, Vocabulary, and Math Skills. *Developmental Psychology*, 43(4), 947-959.
- Montroy, J. J. Bowles, P. P., Skibbe, L. L. & Foster, T. D. (2014). Social skills and problem behaviors as mediators of the relationship between behavioral self-regulation and academic achievement, *Early Childhood Research Quarterly*, 29, 298-309.
- Morra, S. & Panesi, S. (2017). From scribbling to drawing: the role of working memory. *Cognitive Development*, 43, 142-158.
- Onchwari, G. & Keengwe, J. (2011). Regulation Ability Examining the Relationship of Children's Behavior to Emotion. *Early Childhood Education Journal*, 39, 279-284. DOI 10.1007/s10643-011-0466-9.
- Robson, S. (2016) Self-regulation, metacognition and child- and adult-initiated activity: does it matter who initiates the task? *Early Child Development and Care*, 186(5), 764-784, DOI: 0.1080/03004430.2015.1057581.
- Séguin, D. G. & MacDonald, B. (2016). The role of emotion regulation and temperament in the prediction of the quality of social relationships in early childhood. *Early Child Development and Care*. DOI: 10.1080/03004430.2016.1251678.
- Singer, B. D. & Bashir, A. S. (1999). What are executive functions and selfregulation and what do they have to do with language-learning disorders? *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 30, 265-273.
- Son, S. H., Lee, K. & Sung, M., (2013). Links Between Preschoolers' Behavioral Regulation and School Readiness Skills: The Role of Child Gender. *Early Education and Development*, 24(4), 468-490. DOI: 10.1080/10409289.2012.675548.
- Tominey, S. L. & McClelland, M. M. (2013). Quantitative and qualitative factors related to the effectiveness of a preschool behavioral regulation intervention. *Dialog*, 16(3), 21-44.
- Veijalainen, J., Reunamo, J., & Aljokib, A. (2017). Children's self-regulation skills in the Finnish day care environment. *Journal of Early Childhood Education Research*, 6(1), 89-107.

(17463) Oyun Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Temel İhtiyaçlarının Neresinde?

HATİCE UYSAL BAYRAK

NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ

ÖZET

Problem Durumu

Oyun; çocukluk döneminin temel amacı öğrenme, yaratma, tecrübe kazanma, iletişim kurma ve yetişkinliğe hazırlanma aracı, duyguları ifade etme yolu, sıkıntılardan kurtuluş, özgürce yapılan, haz veren, mutluluk kaynağı olan, çocuğu geliştiren ve eğlendiren, çocuğun tüm gelişim alanlarını destekleyen etkinliklerin tümü olarak özetlenebilir (Poyraz, 1999). Jersild'e göre oyun, çocuğun en ciddi uğraşısıdır. Bu uğraş sırasında tıpkı yetişkinler gibi güçlerini ve marifetlerini sergilerler. Okul öncesi dönemdeki çocuk için, içinde yaşadığı dünyayı, sevgilerini, kıskançlıklarını, mutluluk ve kırıklıklarını, düşmanlıklarını ve iç çatışmalarını, hayallerini, düşüncelerini ifade edebilmesi için en uygun dil olarak kabul edilmektedir (Kamaraj, 2000). Çocuklarda öğrenmenin gerçekleşmesinde oyunun büyük öneme sahip olduğu bilinmektedir. İnsanın hayatına yön veren okul öncesi dönemde oyun, çocuklara doğal öğrenme ortamları sunarak çocukların sosyal, duygusal, zihinsel ve fiziksel yönden gelişmelerini sağlamaktadır. Oyun etkinlikleri sayesinde çocuk; nesnelere tutma ve kullanma, bedenini kontrol etme, nesnelere işleyiş tarzlarını kavrama yeteneği kazanır ve iletişim becerilerini geliştirir. (Jones, 2007). Çocukların oyuna ilişkin algılarının büyük ölçüde öğretmenlerin tutum ve davranışlarından etkilendiği göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin oyunu diğer etkinlikler kadar ciddi bir şekilde ele alarak oyunların yoğunluğu ve niteliği artırılmalıdır. Benzer şekilde aileler de çocukların oyununa değer veren tutum ve davranışlar sergilemeli ve bu konuda desteklenmelidir. Froebel (1902); genel olarak erken çocukluk eğitiminin öneminden bahsettiği makalesinde, oyunun önemi üzerinde vurgu yaparak oyunun önemsiz bir zaman dilimi olmadığını, oldukça ciddi ve derin bir öneme sahip olduğunu, çocukluk dönemindeki oyunun daha sonraki yaşamın tohumlarını attığını belirtmektedir. Çocukların doğal gelişmelerini teşvik etmek için, Froebel oyunu anaokulu programının merkezindeki bileşen olarak ele alarak, iş ve oyun şeklinde ikiye ayırmaktan kaçınmış, bunun yerine oyunu çocukların işi olarak görmüştür (akt. Brosterman, 1997). Oyun merkezli bir programın uygulanması konusunda okul öncesi ve ilköğretim öğretmenleri ile gerçekleştirilen bir çalışmada, öncelikle öğretmenlerin oyunu nasıl gördüklerine ilişkin görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulgular sonucunda; öğretmenlerin oyunu, çocukların kendi seçimlerini yapabilmeleri ve karar verebilmeleri için bir şans, duygularını ve düşüncelerini paylaşabilecekleri sosyal bir ortam, özel gereksinimli çocuklar için kendilerini rahatça ifade edebildikleri, değerli hissettikleri anlar ve çocukları derinlemesine tanımak için gözlem yapabilecekleri önemli bir zaman dilimi olarak gördükleri ortaya konulmuştur (Hoorn ve ark., 2007). Bu araştırma, okul öncesi dönemdeki çocukların temel ihtiyaçları arasında yer alan oyuna ilişkin öğretmen adaylarının algılarını ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Araştırma Yöntemi

Betimsel nitelik taşıyan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgubilim yaklaşımı kullanılmıştır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman incelemesi gibi nitel bilgi toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Olgubilim araştırmalarında başlıca veri toplama aracı görüşmedir. Araştırma için öğretmen adaylarının katılımında gönüllülük ilkesi esas alınmıştır. 2017-2018 eğitim döneminde Niğde ilinde devlet üniversitesi sınıf öğretmenliği programı üçüncü sınıfa devam eden 79 öğretmen adayını araştırmacının çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubunun dokuzu erkektir. Çalışma grubunun seçiminde seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi uygulanmıştır. Katılımcıların beden eğitimi ve oyun öğretimi dersini almış erken çocukluk eğitimi dersini almamış olarak araştırmaya katılmasına dikkat edilmiştir. Araştırma verilerinin toplanmasında görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının oyuna ilişkin sahip oldukları algıları ortaya çıkarmak için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmelerde okul öncesi dönem çocukların temel ihtiyaçlarından üçünü yazmaları ardından "oyun önemlidir çünkü ..." cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin analizi ve yorumlanmasında nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel veri analizinde temel amaç, sosyal gerçekliğin içerisinde gizli bir biçimde bekleyen bilginin gün yüzüne çıkartılmasıdır (Özdemir, 2010). Verilerin analizi için içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizinde araştırmacı öncelikli olarak araştırma konusu ile ilgili kategoriler geliştirmektedir. Araştırmacı daha sonra, incelemiş olduğu veri setinde, bu kategoriler içerisinde giren kelime, cümle ya da resimleri saymaktadır (Özdemir, 2010). Veriler iki araştırmacı tarafından birbirinden bağımsız olarak kodlanarak kodlayıcılar arası tutarlılık elde edilecektir.

Oyun; çocukluk döneminin temel amacı öğrenme, yaratma, tecrübe kazanma, iletişim kurma ve yetişkinliğe hazırlanma aracı, duyguları ifade etme yolu, sıkıntılardan kurtuluş, özgürce yapılan, haz veren, mutluluk kaynağı olan, çocuğu geliştiren ve