

**T.C.  
SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTSEL OYUNLARIN ÇOCUKLARIN PROBLEM ÇÖZME  
BECERİSİ VE DEĞER GELİŞİMLERİNE ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Sezai AYDIN**

**Enstitü Anabilim Dalı : BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ**

**Tez Danışmanı : Prof. Dr. Gülten HERGÜNER**

**Temmuz 2021**

**T.C.**  
**SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTSEL OYUNLARIN ÇOCUKLARIN PROBLEM ÇÖZME  
BECERİSİ VE DEĞER GELİŞİMLERİNE ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Sezai AYDIN**

**Enstitü Anabilim Dalı : BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR  
EĞİTİMİ**

**Bu tez 30/07/2021 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği ile kabul edilmiştir.**

<b>JÜRİ</b>	<b>BAŞARI DURUMU</b>
Jüri Başkanı: Prof. Dr. Çetin YAMAN	Başarılı
Üye: Prof. Dr. Gülten HERGÜNER	Başarılı
Üye: Prof. Dr. Fatih ÇATIKKAŞ	Başarılı

## **BEYAN**

Tez içindeki tüm verilerin akademik kurallar çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, görsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçların akademik ve etik kurallara uygun şekilde sunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, tezde yer alan verilerin bu üniversite veya başka bir üniversitede herhangi bir tez çalışmasında kullanılmadığını beyan ederim.

Sezai AYDIN  
30/07/2021

## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tez sürecimin her aşamasında bilgi ve deneyimleriyle çalışmama yön veren; ne zaman bir problem durumuyla karşılaştım kolaylıkla çözebilen ve sevgi dolu yaklaşımlarından ötürü başta saygı değer danışman hocam Prof. Dr. Gülten HERGÜNER'e yürekten teşekkür ederim.

Daimi desteklerini üzerimde hissettiren; akademik kariyer yapmam konusunda beni destekleyen ve yönlendiren, değerli hocalarım Sayın Prof. Dr. Çetin YAMAN ve Prof. Dr. Fatih ÇATIKKAŞ'a çok teşekkür ediyorum.

Tez sürecince bana yol gösteren, destek ve görüşleriyle bana yardımcı olan, yapıcı eleştirileri ile bana çalışma enerjisi veren değerli hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Murat SARIKABAK ve Öğr. Gör. Yılmaz ÜNLÜ'ye teşekkürlerimi sunarım.

Çalışma boyunca katkılarıyla desteğini esirgemeyen, manevi desteğini üzerimde hissettiren Sayın Ahmet DÖNMEZ'e teşekkür ederim.

Çalışmam süresince öneriyle sürekli yanımda hissettiğim, destek ve görüşlerini benden esirgemeyen değerli hocalarım Dr. Öğr. Üyesi M. Sibel YAMAN, Dr. Öğr. Üyesi Mine TURĞUT ve Öğr. Gör. Gürkan ELÇİ'ye çok teşekkür ederim.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca her zaman desteğini yanımda hissettiğim değerli hocalarım Doç. Dr. Murat KUL, Prof. Dr. Serdar USLU ve Yaman YAMAN'a çok teşekkür ederim. Ayrıca öğrenim hayatım boyunca üzerimde emeği olan tüm değerli hocalarıma sevgi ve saygılarımı sunuyorum.

Hayatımın her anında yanımda olan ve tez aşamasında her zaman bilgi alışverişi yaptığım değerli yol arkadaşım Sergen ÖNER'e çok teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca maddi ve manevi birçok fedakârlık yaparak bugünlere gelmemde hakkını ve emeğini asla ödeyemeyeceğim canımdan çok sevdiğim annem, babam ve abime ne kadar teşekkür etsem azdır.

## İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR .....	i
İÇİNDEKİLER .....	ii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	vii
ÖZET.....	viii
SUMMARY .....	ix

### BÖLÜM 1.

GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Cümlesi .....	3
1.2. Alt Problemler .....	4
1.3. Araştırmanın Önemi .....	4
1.4. Varsayımlar .....	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar .....	5

### BÖLÜM 2.

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR ...	6
2.1. Oyun .....	6
2.1.1. Oyunun önemi.....	8
2.1.2. Oyunun tarihçesi .....	10
2.1.3. Oyunun özellikleri .....	11
2.1.4. Oyunun evreleri ve çeşitleri.....	12
2.1.5. Oyunun eğitimdeki yeri .....	15
2.1.6. Oyunun çocuğun gelişimine olan etkileri .....	16
2.1.6.1. Oyunun çocuğun fiziksel ve motor gelişimine olan etkileri .....	18
2.1.6.2. Oyunun çocuğun duygusal ve sosyal gelişimine olan etkileri .....	19
2.1.6.3. Oyunun çocuğun zihinsel gelişimine olan etkileri .....	20
2.1.6.4. Oyunun çocuğun dil gelişimine olan etkileri .....	20
2.1.7. Oyun ile ilgili kuramlar.....	21
2.1.8. Bazı filozof ve düşünörlere göre oyun.....	22
2.1.9. Eğitsel Oyun .....	22
2.1.9.1. Eğitsel oyunlarda bulunması gereken özellikler .....	23
2.1.9.2. Eğitsel oyunun önemi ve faydaları.....	25

2.1.9.3. Eğitsel oyunların eğitime katkıları .....	27
2.1.9.4. Eğitsel oyunların sınıflandırılması .....	29
2.1.9.5. Eğitsel oyunlar kapsamında yapılabilecek etkinlikler.....	30
2.1.9.6. Eğitsel oyunların avantaj ve dezavantajları.....	31
2.2. Problem ve Problem Çözme .....	32
2.2.1. Problem çözme etkileyen faktörler .....	35
2.2.1.1. Özgüven .....	35
2.2.1.2. Yaş .....	35
2.2.1.3. Bireysel farklılıklar .....	36
2.2.1.4. Sorumluluk duygusu .....	36
2.2.1.5. Duyguların etkisi .....	36
2.2.1.6. Problemler hakkında bilgi düzeyi .....	36
2.2.1.7. Geçmiş yaşantı ve deneyimler .....	37
2.2.2. Problem türleri .....	38
2.2.3. Eğitimde problem çözme .....	38
2.2.4. Problem çözme basamakları .....	42
2.2.5. John Dewey yansıtımlı düşünce kuramı .....	44
2.2.6. Problem çözme ve oyun.....	44
2.3. Değer Kavramı .....	47
2.3.1. Değer türleri.....	48
2.3.2. Değerler eğitimi .....	50
2.3.3. Değer eğitiminin amacı ve önemi .....	52
2.3.4. Türk eğitim sisteminde değerlerin yeri .....	54
2.3.5. Değerler eğitimi ve oyun .....	55
2.4. İlgili Araştırmalar .....	56
2.4.1. Problem çözme ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar.....	56
2.4.2. Problem çözme ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar.....	59
2.4.3. Değerler ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar.....	59
2.4.4. Değerler ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar .....	61

### **BÖLÜM 3.**

<b>MATERYAL VE YÖNTEM.....</b>	<b>64</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	64
3.2. Araştırma Grubu .....	64
3.3. Verilerin Toplanması.....	66
3.4. Veri Toplama Araçları.....	67
3.4.1. Kişisel bilgi formu .....	67
3.4.2. Çocuklar için problem çözme envanteri .....	68
3.4.3. Sporcu-öğrenci değer ölçeği .....	69
3.5. Verilerin Analizi .....	71

### **BÖLÜM 4.**

<b>ARAŞTIRMA BULGULARI.....</b>	<b>72</b>
---------------------------------	-----------

### **BÖLÜM 5.**

<b>TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>74</b>
5.1. Tartışma .....	74
5.2. Sonuç .....	79

5.3. Öneriler.....	80
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>82</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>97</b>



## KISALTMALAR LİSTESİ

ÇPÇE : Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

MEGEP : Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi

SÖDÖ : Sporcu Öğrenci Değer Ölçeği

TDK : Türk Dil Kurumu



## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 2.1: Farklı kuramlara göre oyunun amacı.....	21
Tablo 2.2: Rokeach'ın değer sınıflaması.....	49
Tablo 3.1: Araştırma deseni.....	64
Tablo 3.2: Öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı.....	65
Tablo 3.3: Deney ve kontrol gruplarının problem çözme becerisi ön test puanlarının karşılaştırma sonuçları.....	65
Tablo 3.4: Deney ve kontrol gruplarının değer gelişimi ön test puanlarının karşılaştırma sonuçları.....	66
Tablo 3.5: Çocuklar İçin Problem çözme envanterine ait sonuçlar (Ön test).....	68
Tablo 3.6: Çocuklar İçin Problem çözme envanterine ait sonuçlar (Son test).....	69
Tablo 3.7: Sporcu-öğrenci değer ölçeğine ait sonuçlar (Ön test).....	70
Tablo 3.8: Sporcu-öğrenci değer ölçeğine ait sonuçlar (Son test).....	70
Tablo 4.1: Deney grubunun problem çözme becerisi ön test-son test puanlarının karşılaştırma sonuçları.....	72
Tablo 4.2: Kontrol grubunun problem çözme becerisi ön test-son test puanlarının karşılaştırma sonuçları.....	72
Tablo 4.3: Deney grubunun değer gelişimi ön test-son test puanlarının karşılaştırma sonuçları.....	73
Tablo 4.4: Kontrol grubunun değer gelişimi ön test-son test puanlarının karşılaştırma sonuçları.....	73

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: Eğitsel oyunların sınıflandırılması.....29



# EĞİTSEL OYUNLARIN ÇOCUKLARIN PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ VE DEĞER GELİŞİMLERİNE ETKİSİ

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, eğitsel oyunların çocukların problem çözme becerisi ve değer gelişimlerine etkisini incelemektir.

Araştırma ön test son test kontrol gruplu desen kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 2019-2020 eğitim-öğretim güz döneminde Bartın ili merkez ilçesinin devlet okulları içerisinde kolayda örnekleme yöntemiyle belirlenen bir ilköğretim okulunun 7. sınıf kademesinde öğrenim görmekte olan ve çalışmaya gönüllü katılım gösteren (16 kız+16 erkek) toplam 32 öğrenci katılmıştır. Araştırma verileri “Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri”, “Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, bağımsız gruplar t-testi ve bağımlı gruplar t-testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda deney grubunun problem çözme ölçeği alt boyutlarından olan güven ve öz denetim puanları ve problem çözme toplam puanlarında son test lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p<.05$ ). Buna karşın kontrol grubunun problem çözme alt boyut ve toplam puanlarında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir ( $p>.05$ ). Değer gelişimi açısından araştırma sonuçları incelendiğinde deney grubunun değer gelişimi alt boyutlarından olan dürüstlük ve sağlıklı olmaya önem vermek, sorumluluk ve centilmenlik ve değer gelişimi toplam puanlarında istatistiksel olarak son test lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p<.05$ ). Buna karşın kontrol grubunun değer gelişimi alt boyut ve toplam puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir ( $p>.05$ ).

Sonuç olarak; eğitsel oyunlarla desteklenen Beden eğitimi ve spor derslerinin, çocukların problem çözme becerisini ve değer gelişimini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitsel Oyun, Çocuk, Problem Çözme, Değer Gelişimi

# **THE EFFECT OF EDUCATIONAL GAMES ON THE PROBLEM SOLVING SKILLS AND VALUE DEVELOPMENT OF CHILDREN**

## **SUMMARY**

The aim of this study is to examine the effects of educational games on problem solving skills and value development of children.

The study was carried out using the pre-test post-test control group experimental design. A total of 32 volunteer students (16 girls + 16 boys), who were at the 7<sup>th</sup> grade of a primary school selected by convenience sampling method among the public schools of the central district of Bartın province during the 2019-2020 academic fall semester, participated in the study. The data used within the scope of the study was collected using the “Problem Solving Inventory For Children”, “Athlete-Student Value Scale” and “Personal Information Form”. Descriptive statistics, paired sample t-test and independent group t-test were used in the analysis of the data.

As a result of the study, significant differences were found in favour of the post-test in the confidence and self-control scores, which were among the problem solving scale sub-dimensions of the experimental group, and total problem solving scores ( $p < .05$ ). On the other hand, no statistically significant difference was found in the problem solving sub-dimension and total scores of the control group ( $p > .05$ ). When the study results were examined in terms of value development, a statistically significant difference was found in favour of the post-test in the total scores of honesty, being healthy, responsibility and sportsmanship as well as the value development, which were the sub-dimensions of value development of the experimental group ( $p < .05$ ). On the other hand, no statistically significant difference was found in the value development sub-dimension and total scores of the control group ( $p > .05$ ).

Consequently, it is concluded that physical education and sports lessons supported by educational games have a positive impact on problem solving skills and value development of children.

Keywords: Educational Games, Child, Problem Solving, Value Development

## BÖLÜM 1. GİRİŞ

İnsanların gelişimi açısından tarih boyunca önemli bir yere sahip olan oyunlar, farklı yaşlardaki bireylerin günlük yaşamlarının her alanında karşılaştıkları problemleri deneyimleyerek farklı çözüm yolları üretebildikleri ve içinde buldukları topluma ait değerleri öğrenmesine zemin hazırlayan ortamlardır. Bilhassa çocuklukla birlikte yapılan bir aktivite şeklinde düşünülen oyunun, çocukluk dönemiyle alakalı alan yazındaki literatür verileri ile beraber önemi artmakta ve bazı bilim adamlarını da bu alanda çalışmalar yapmaya yönlendirmektedir (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007, s. 325).

İnsan, doğumundan ölümüne kadar olan süreçte farklı dönemlerden geçmekte, fiziksel yapısına ve yaşına göre özellikler göstermektedir. Yaşamı boyunca bireyler; çocukluk, ergenlik, yetişkinlik, orta yaş, yaşlılık ve ihtiyarlık evrelerinden geçmektedir (Kasapoğlu, 2006, s. 270).

Ergenlik çağı ortalama olarak 10-13 yaşlarında başlamaktadır. Erken ergenlik çağı ise ortaokul dönemini kapsayan ve ayrıca kişinin büyük oranda pubertal değişiminin gerçekleştiği bir süreçtir (Santrock, 2014, s. 354). Bu gelişim dönemi yaşamın en önemli biyolojik ve fizyolojik değişim kısmını oluşturur. Ayrıca büyüme hızlanmakta ve cinsel karakterler farklılaşmaya başlar (Ersoy, 2018; Yavuzer, 2004, ss. 263-264). Ergen bu çağda benmerkezci düşünce bakışını tecrübe edinmeye başlamaktadır. Sadece kendi duygu ve düşüncelerini kabul ederek farklı fikirlere kapalı olur. Başkalarına göre kendisini üstün görür ve anlamadığını düşünür. Bu süreç ergenler için oldukça zor bir dönemdir (Kaya, 2005, ss. 6-7). Bu sebeple ergenlik çağı çevresiyle zıtlıkların ve çatışmaların yaşanmaya başladığı bir süreçtir. Ergenlikteki birey çevresindeki aktivitelere katılım gösterir fakat saldırgan davranışlar gösterme eğilimindedir. Yine bu dönemde sosyal ortamlarda karşılaştığı bütün ilişkilerinde uyumsuz davranışları sıkça sergilemektedir (Poyraz, 2003).

Ergenlik çağı birey için en çok önem taşıyan dönemlerden biri olmakla birlikte bazı önemli özelliklerin kazanıldığı bir dönemdir. Bu dönemde ergen, günlük yaşamını meşgul eden pek çok problemi çözmek zorunda kalır. Bu problemlerin çözümü için ise kendince çözümler üretmesi gerekmektedir (Özbay, 2002).

Oyun esnasında aktif öğrenme sürecinde olan çocukların, problem çözme becerilerinin gelişme gösterdiği gözlemlenmiştir (Torun, 2011, s. 128). Her oyunun kendi içinde türüne bağlı olarak gelişen bazı problemleri barındırdığı söylenebilir (Bingham, 2004). Çocukların oyun oynarken problem durumlarını aşmaya yönelik iş birliği yapma, sabırlı olma, empati yapma, yardımlaşma, paylaşma, uzlaşma ve öfke kontrolü gibi problem çözebilmesini gerektiren bazı kritik becerileri öğrendikleri söylenebilir (Hazar, 2000; Sevinç, 2004, ss. 28-32).

Hızlı ve sürekli değişim gösteren dünyanın yeni yaşam şartları değerler eğitime olan gereksinimi artırmıştır. Değer, toplumun birliğini, yapısını ve devamını sürdürmesini sağlayan temel etkenlerden biridir. Toplumun kendi devamlılığını sağlaması ise eğitim sayesinde gerçekleşmektedir. Çünkü değerlerin gelecek nesillere aktarılmasının en iyi yolu eğitimidir (Aydın ve Gürler, 2014, s. 2). Mesela günlük yaşamla ilgili yaptığımız değerlendirmelerde bazı değerlerimize olan hassasiyetlerimizin günden güne kaybolduğunu ifade ediyor olmamız bile değerler eğitiminin bir gerekçesi olarak düşünülebilir (Ekşi, 2003, s. 82). Örgün eğitim içerisinde yer verilen değer eğitimi son zamanlarda ve her geçen gün daha çok önemli hale gelmiştir. Türkiye ve dünyada okul öncesinden yükseköğretime uzanıncaya kadar, resmi ve özel ayrımı yapılmadan eğitimin her kademesinde ilgiyle yer bulmuştur. Son zamanlarda, ergenlik dönemiyle birlikte gittikçe artış gösterdiği gözlemlenen bağımlılık yapan maddelerin kullanımı, başlıca kötü alışkanlıklar, şiddet ve suç oranları gibi örneklerin toplum tarafından bazı belirsizlik ve korkulara sebebiyet verdiği görülmektedir. Kendi kültürüne yabancılaşma, değerlerindeki çöküş ve ahlaki bozulmalara karşı artan duyarlılıkların bir sonucu olarak eğitim sistemlerinde değerlere ve değerler eğitime daha çok yer verilmesi gerektiğini zorunlu kılmıştır (Altıntaş, 2016).

Bireyler, aile ve okul ortamında direk veya dolaylı şekilde davranışlarını şekillendiren değerleri öğrenirler ve bu kazanımları öğrenme ortamlarında kullanırlar. Değerler

eğitiminin daha faydalı olabilmesi okul ve sınıf ortamlarındaki eğitimin niteliği ile doğrudan bağlantılıdır (Berkowitz, 2002, s. 61).

Öğrencilerin katılım göstermekten keyif alacağı yöntem ve tekniklerin seçilmesi onlarda ilgi ve merakı artırır. Ayrıca değer anlamında farkındalık oluşturur. Belirlenen yöntem ve tekniklerin doğrudan veya dolaylı uygulanması ile değer kazanımı gerçekleştirebilir. Değerlerin ne şekilde öğretileceğinin planlanması istenilen sonucun elde edilmesi açısından çok önemlidir. Bu sebeple doğru yöntem ve tekniğin seçilmesi de oldukça önemlidir. Eğitimciler değer kazandırırken örnek olay, yaratıcı drama ve eğitsel oyun gibi uygulamalı yöntemlerden faydalanabilirler (Özalp-Kaplan, 2014, ss. 17-63). Eğitsel oyunlar çocukların özgürlüklerini kısıtlamadan keşfedici ve yaratıcı öğrenmeye teşvik ederek problem çözme yeteneklerini geliştiren bir eğitim aracıdır (Aykutlu ve Şen, 2004, s. 3).

Oyun, çocuğun gelişimi açısından önemli bir yere sahip olması eğitim-öğretim ortamlarında da kullanılabilmesi düşüncesini güçlendirmiştir. Çünkü oyun temelli öğrenme ortamları, karşılaşılan sorunları çözmeyi gerektiren olayları daha çok ilgi uyandıran ve eğlenceli bir öğrenme deneyimiyle sunma gücüne sahiptir (Lester ve diğ. 2014, ss. 4-18). Çocuklar oyun esnasında arkadaşlarıyla karar verme, yardımlaşma, kendine ve arkadaşlarına güven duyma, oyun kaybedildiğinde hoşgörü gösterme gibi gelecekte kişiliğini olumlu yönde etkileyecek özellikler kazanırlar (Bayazıtöğlü, 1996, s. 1). Çocuğun olumlu gelişiminde, hayata daha nitelikli, sağlıklı ve doğru hazırlanmasında, yaşam boyu sürdüreceği doğru alışkanlıklar edinmesinde oyunun vazgeçilmez bir etkisi olduğu yapılan tanım ve açıklamalardan da anlaşılmaktadır. İyi tasarlanan eğitsel oyunlar çocukların beden ve ruhen kendini iyi hissetmesini sağlayıp, yaşamı boyunca karşılaştığı problemlerle başa çıkabilmesine ve yaşadığı topluma ait değerlerin kazanılmasına olanak sağlayabilir. Verilen bu bilgiler bağlamında bu çalışmada eğitsel oyunların çocukların problem çözme becerisi ve değer gelişimine etkisini incelemek amaçlanmıştır.

### **1.1. Problem Cümlesi**

Bu çalışmanın problem cümlesi; Eğitsel oyunların çocukların problem çözme becerisi ve değer gelişimine etkisi var mıdır? şeklinde oluşturulmuştur.

## 1.2. Alt Problemler

Araştırmanın problem cümlesi çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Eğitsel oyunların oynatıldığı deney grubundaki öğrencilerin problem çözme ön-son test puan ortalamalarında anlamlı fark var mıdır?
2. Eğitsel oyunların oynatılmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin problem çözme ön-son test puan ortalamalarında anlamlı fark var mıdır?
3. Eğitsel oyunların oynatıldığı deney grubundaki öğrencilerin değer gelişimleri ön-son test puan ortalamalarında anlamlı fark var mıdır?
4. Eğitsel oyunların oynatılmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin değer gelişimleri ön-son test puan ortalamalarında anlamlı fark var mıdır?

## 1.3. Araştırmanın Önemi

İyi tasarlanan eğitsel oyunlar, çocukların bedenlen ve ruhen kendini iyi hissetmesini sağlayıp, hayat içerisinde problemlerle başa çıkmasını sağlayabilir bunun yanı sıra yardımseverlik, birbirine karşı saygı ve hoşgörü kavramlarını öğreterek çocukların değer gelişimlerine katkı sağlayabilir. Bu bağlamda eğitsel oyunların çocuklar üzerinde problem çözme ve değer gelişimlerine nasıl etkileri olduğunun tespit edilmesi, eğitsel oyunlar ile birlikte kazanımların daha etkili öğrenilmesine ve elde edilen bu kazanımların daha kalıcı hale getirilmesi açısından önem arz etmektedir. Bu nedenle çocuklara uygulanacak bu uygulamanın onların gelişimine yarar sağlayacağı ve araştırmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## 1.4. Varsayımlar

- Araştırmada öğrencilerin problem çözme ve değer gelişimi özellikleri için toplanan verileri, samimi ve içtenlikle cevaplandıkları varsayılmıştır.

## 1.5. Sınırlılıklar

Yapılan bu araştırma;

- 2019-2020 eğitim-öğretim yılı güz dönemi ile,



- Bartın ili, Merkeze bağılı bir devlet ortaokulunun, 7. Sınıf kademesindeki bir şube ile,
- 8 haftalık süreçte uygulanan 48 tane eğitsel oyun ile,
- Problem çözme becerilerini ölçmede “Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri”
- Değer gelişimlerini ölçmede “Sporcu/Öğrenci Değer Ölçeğı” ile,
- Kullanılan istatistiksel analizler ile sınırlıdır.

## 1.6. Tanımlar

Eğitsel Oyun: “Genellikle eğitim amacı taşıyan, çeşitli sportif figürlerin veya mücadele esasına dayanan egzersizlerin oyunlaştırılmış şeklidir” (Hazar, 1997, s. 11).

Problem: “Teoremler veya kurallar yardımıyla çözülmesi istenen soru, mesele” (TDK, 2021).

Problem Çözme: Problem çözme, bireyin işini zorlaştıran durumun çözüme kavuşturulmasıdır (Aksu, 1989, s. 44).

Değer: “Bir toplum, bir inanç, bir ideoloji içinde veya insanlar arasında kabul edilmiş, benimsenmiş ve yaşatılmakta olan toplumsal, insani, ideolojik, ilahi kaynaklı her türlü duyuş, düşünüş, davranış, kurallar veya kıymetler” (Çelikkaya, 2013, s. 189).

Spor: Hergüner (2015) sporu; farklı amaçlarla, çeşitli alanlar kullanılarak, takım halinde veya ferdi, araçsız veya araçlı yapılan; planlı, programlı çalışmayı ve belirlenen kurallara uymayı gerektiren, çeşitli nicel ölçümlerle değerlendirilen; fiziki ve mental mücadeleye dayalı, sosyalleştirici, eğitici psiko-motor ve performans artırıcı etkinliklerdir şeklinde” ifade etmiştir (Hergüner, Bar ve Yaman, 2016, ss. 155-168).

## **BÖLÜM 2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

### **2.1. Oyun**

Oyun, Latince ve Yunanca kelimelerin birleşiminden oluşan Ludoloji teriminden gelir ve “ciddi olmayan”, “gibi yapma” anlamlarını taşımaktadır. Çocuk oyunlarını, oyalanmayı, yarış ve rekabeti, tiyatro gösterilerini ve rastlantısal oyunları kapsamaktadır (Yengin, 2012, s. 89).

Oyun, çok eski tarihlerden beri süregelen bir aktivitedir. Bu kadar köklü ve eski bir geçmişe sahip olmasına rağmen, oyunun insan üzerindeki gelişimine etkileri hakkında henüz kapsamlı bir açıklama yapılamamıştır. Bilhassa çocuklukla birlikte yapılan bir aktivite şeklinde düşünülen oyunun, erken çocukluk dönemiyle alakalı alan yazındaki literatür verileri ile beraber önemi artmakta ve bazı bilim adamlarını da bu alanda çalışmalar yapmaya yönlendirmektedir (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007, s. 325). Oyunla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde farklı çeşitlerde yapılan birçok tanıma rastlamak mümkündür.

Oyun; vücut, obje, sembol kullanımı ve ilişkilerin birleşimini içeren, gönüllü, zevkli ve esnek bir etkinliktir (Smith, 2013, s. 4).

“Oyun insanların, bedensel ve zihinsel yeteneklerini geliştirme amacını güden, hesap, dikkat, rastlantı ve beceriye dayanan, aynı zamanda da tat veren bir tür yarıştır” (Seyrek ve Sun, 1991, s. 2).

Huizinga, oyunu özgür iradeyle fakat kesin bağlayıcılığı olan kurallar çerçevesinde belli bir yer ve zaman içerisinde yapılan, bir hedefe hizmet eden, kendine özgü bir dünyası olan, heyecan ve mutluluk verici bir aktivite olarak tanımlamıştır (Huizinga, 2015, s. 50).

“Oyun, canlıları, hayatın bir gereği olan uğraş ve işlere hazırlayarak yetiştirmek için vardır” şeklinde tanımlanmıştır (Yavuzer, 2004, s. 177). Oyunun canlı yaşamının başlangıcından beri var olabileceği düşüncesi hiç de uzak görünmemektedir (Hazar,

2017, s. 4). Hayvan yavruları gözlemlendiğinde; büyüdüklerinde hayatlarını devam ettirebilmek adına gerekli olan becerileri oyun ile kazanmaya çalıştıkları görülmektedir (Hazar, 2017, s. 8).

Oyunun bireylerdeki fazla enerjinin atılmasına, rahatlama gereksiniminin giderilmesi gibi farklı gereksinimleri karşıladığı belirtilmektedir (Sünbül, 2010, s. 265).

Belli bir amaç doğrultusunda kurallı veya kuralsız olarak gerçekleştirilen ancak her aşamada çocuğun hoşlanarak ve isteyerek içinde bulunduğu oyun, çocukların sosyal, bedensel, duygusal, bilişsel ve dil gelişiminin temelini oluşturan gerçek yaşam içerisindeki etkin bir öğrenme sürecidir (Demirel, Hergüner ve Serdar, 2017, ss. 13-14; Dönmez, 1992, s. 13).

Oyun insanın içinden gelir. Bireylerin kendi aralarında ve kültürlerin ortaya koydukları ifade etme biçimidir. Karmaşık bir olgu olması sebebiyle oyunun tanımlanması zordur. Ama birçok özelliği sayesinde kolayca ayırt edilebilir. Yaşama bağlantılı biyolojik ihtiyaçları karşılamakta doğrudan bir ilgisi olmaması sebebiyle gönüllü yapılan bir hareket olarak düşünülebilir. Fiziksel, sosyal, kişisel ve psiko-sosyal açıdan gelişmeye önemli derecede katkısı olsa da oyunun maddi bir şekilde üretici bir faaliyet olmadığı gözlemlenmektedir. Yani toplu oynandığını gören bir çocuk bunu öğrenmeye çalışır çünkü bunu yapmaktan zevk alacağına inanır. Zorla katılım göstermez ve bir ödül beklentisi içerisinde olmaz. Oyun oynanırken kişilerin isteklerinin sadece oyun ile sınırlı kalması önemlidir. Bireylerin günlük hayattaki mevkileri onlara oyun esnasında hiçbir fayda sağlamaz ve kendi rollerini kendileri yaratırlar. Oyunun bir diğer özelliği ise zaman ve mekan zorunluluğu olmamasıdır. Bu da oyunun içten geldiğini kanıtlar niteliktedir (Geoges, 2007, s. 129).

Çocuk oyunları oyun kavramı açısından çok önemli bir yere sahiptir. Çocuk oyunları insanoğlunun doğuşundan itibaren başlamış olup, sosyal ve teknik gelişmelerle kendini güncelleyerek geçmişten günümüze kadar gelmiştir (Özhan, 1997, ss. 4-26). Sadece çocukların değil, yetişkinlerin bile ara ara birbirleriyle oyun oynadıkları görülebilir (Huizinga, 2015, ss. 1-3). Yetişkinlerin oynamış olduğu oyunların birçoğu zamanla unutulmasına rağmen çocuk oyunları, çocukların oyun konusundaki tutucu ve taşıyıcı özellikleri sayesinde nesilden nesile günümüze kadar aktarılmıştır (Özhan, 1997, ss. 4-26).

Oyun çocuğun gelişimine ve eğitimine önemli katkılarda bulunur (Güneş, 2011, s. 12). Oyun, zevk ve eğlence verme özelliği sayesinde çocuğun hem ruhsal hem de bedensel açıdan gelişimine yardımcı olmaktadır (Akandere, 2013, s. 2). Çocuğun olumlu yönde geliştirilmesi ve kişilik yapısının oluşturulması için duygusal bağdan (sevgi) sonra gelen en önemli unsura sahip bilişsel ve duyuşsal en iyi araç oyundur (Yörükoğlu, 2011, s. 72). Çocukların toplum tarafından belirlenen kurallara uymasını, çevresindekilerle yardımlaşabilmesini ve onlara karşı ölçülü davranılmasını, kendi ve başkalarının haklarını gözetebilmeyi ve arkadaşlarını incitmeme yollarını öğrenmesine fayda sağlamaktadır. Bunun yanında farklı karakter yapısındaki bireylerle kaynaşabilmesini sağlayan, boşa geçirilmeyen, farklı bir yöntem aracılığıyla gerçek hayatı öğrenmesini sağlayan aktiviteler bütünüdür (Güneş, 2011, s. 12).

### **2.1.1. Oyunun önemi**

Oyunlar bireyde; hayal, hareket, ifade etme yeteneklerini uyaran ve onlar için öğrenme zemini hazırlayan ortamlardır. Oyunun en önemli görevleri, çocuğun motor ve konuşma becerileri ile sosyal gelişimine olumlu katkıda bulunmak, çocukların duygu ve düşüncelerini özgürce söyleyebilmesi, yaratıcılık ve problemler karşısında çözüm üretebilme becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktır (Kernan, 2007, s. 4). Çocuklar, oyun sayesinde çevresindeki nesnelere tanımlayabilir, gerçek yaşam ile bağdaştırarak yaşamı çözümlenmeye çalışırlar ve fazla enerjilerini boşaltma imkânı bulmaktadırlar. Dolayısıyla oyun bir problem durumuna karşı odaklanmasını artırırken, neyi nasıl yapacağı sorularına cevap bulmayı öğretmektedir. Hayal gücünü kullanarak geliştirdiği oyunu uygulayan çocuk, yapmak istediklerini nasıl yapacağını planlamakta ve organize etmektedir (MEGEP, 2016, s. 5). Çocuklar, oyun kuralları çerçevesinde grubuna üstünlük sağlama çabasında olurlar ve stratejik yöntemler geliştirirler. Çocuklar oyun esnasında oyuna nasıl yön verecekleri, hangi yolu izleyecekleri konusunda tartışarak karşılıklı fikir görüşünde bulunurlar (Hazar, 1996, s. 19). Çocukların oyunla daha aktif bir duruma geçtikleri ve öğrenmenin diğer yöntemlere göre daha etkili bir şekilde gerçekleştiği söylenebilir (Akandere, 2003, s. 14).

Toplumsal kültürün aktarımında iletişim aracı olan oyun, kültürel yansımalarından oluşan alıştırmalardır. Çocuk, oyun için gerekli olan materyallerin kullanımı esnasında organları ile kaslarını etkin ve kontrollü bir biçimde kullanmayı öğrenir. Yaş ve

becerilerinde ilerleme gösteren çocuklar, oyun arkadaşlarını değiştirmek ve birbirlerine karşı etkileşimde bulunmak isterler. Birbirlerine olan uyum arttıkça oyunlar karmaşık bir hale gelir. Oyunun kazanılması için gerekli olan taktiği belirlemede ve uygulamada zorlanırlar. Oyun oynadıkça çocuklar kendilerini daha iyi tanıyarak başkaları ile kıyaslama olanağı yakalarlar ve uygun davranışlarda bulunma eğiliminde olurlar. Oyun yolu ile kendi hayatlarını tasarlayarak kontrollü bir şekilde hareket etmeyi öğrenirler (Çamlıyer, 1994, s. 1).

Çocuk oyunlarının toplumların düşünce, davranış ve hayat tarzları gibi ortak bir zeminde biçimlenmesi; oyunlara ulusal kimlik kazandırır ve bunun yanında da öteki toplumlardan ayıran özellikler kazandırmaktadır. Sözlü geçiş kültür geleneğinin temel bir parçası olan çocuk oyunları, ulusların kendileri belirledikleri ya da kendiliğinden uydukları bu sosyo-kültür konumun yansıtıcısı durumundadır. Oyunların nesilden nesle aktarılmasında kadınlar ve yaşlılarla birlikte geleceğin en önemli taşıyıcıları çocuklardır (Özdemir, 2006, s. 17).

Çocuk, toplum ve ahlak kurallarının kendisi için ne ifade ettiğini oyunlar sayesinde öğrenir ve özümser. Toplum içinde yapılması ve yapılmaması gereken etik kuralları bu yolla daha basit bir biçimde kavrar. Bu tarz kurallara uyma zorunluluğu hisseder (Yavuzer, 2004, s. 177). Ek olarak, bireylerin duygu ve düşünce dünyasını anlamayı, empati yapabilmeyi, haklarını nasıl savunacağını, sosyal düzen kurallarına uymayı ve bu kurallara karşı saygı göstermeyi oyun sayesinde öğrenir. Bu sayede yardımlaşma, işbirliği, paylaşma ve dostluk gibi özellikleri gösterme eğiliminde olur (Özhan, 1997, s. 23).

Oyunun çocuklar üzerinde yenileyici, iyi duruma getirici, hayattan ders çıkarıcı, ruhen ve bedenen yorgunluğu giderici etkileri vardır. Çünkü en kalıcı öğrenme oyun ile gerçekleşir. Çocuklar oyun içinde, keşfederek öğrendikleri bilgileri dener ve geliştirirler. Ayrıca oyun heyecan, korku, mutluluk gibi duyguları özgürce yaşamalarına ve hayatlarını sürdürebilmeleri için gerekli olan bazı becerileri kazanmalarına katkıda bulunmaktadır. Gelişimin tüm alanları incelendiğinde, oyunun izlerine rastlamak mümkündür. Çocuğun gelişimi açısından oyunun önemli bir ölçüt olduğu görülmektedir (Gültat, 2005, s. 86).

Netice olarak, kazanılan bütün olumlu-olumsuz özellikler oyun esnasında denir. Bu bağlamda oyun; çocuk için kazanılan tüm olumlu özelliklerin pekiştirildiği, olumsuz özelliklerin ise değiştirilmeye çalıştırıldığı bir deneme ortamıdır (Yörükoğlu, 1990, s. 47) Özellikle ergenliğe geçiş evresinin daha sağlıklı olabilmesi için oyunların önemi oldukça önemlidir (Karadağ ve Çalışkan, 2005, s. 25).

Türlere ait olan ‘‘Oynamayan tay at olmaz’’ atasözü; oyunun çocuklar açısından önemine vurgu yapmaktadır. Aile büyükleri tarafından; çocukların serbestçe oynamalarını engelleyici ikazlarda bulunulması onları olumsuz yönde etkilemektedir (Soylu, 2001, s. 8).

### **2.1.2. Oyunun tarihçesi**

Oyunun başlangıç tarihi ve nasıl gelişim gösterdiği kesin bir şekilde bilinmezken, en eski topluluklar olan kabilelerin ve toplumların oyun oynadıkları düşünülmektedir. Oyun, ilk insanın genellikle doğada yaşadığı olayları ve güçlü gördüğü özellikleri taklit yolu ile yansıtarak avantajlı duruma geçme isteğinden doğmuştur (Hazar, 2017, s. 4). Yüzyıllardır oyun, çocukların serbest zamanlarını doldurmak, vücutta bulunan fazla enerjiyi atmak, taklit ihtiyaçlarını karşılamak, çocuğun yapmayı düşündüğü olumsuz davranışlardan sakınması için kullanılmaktadır (Demirel, Hergüner ve Serdar, 2017, s. 14).

Dini törenler, şenliklerde ve çeşitli avlanma yöntemleriyle en kolay oyunların doğması sağlanmıştır. Anadolu'nun eski dönemlerindeki çocuklara ait olduğu düşünülen âşık kemiği, topaç, davul pişmiş topraktan çingirak gibi oyuncaklar arkeoloji müzelerinde sergilenmektedir. Ülkemizde, bilinen en eski oyunun ‘‘Beştaş’’ oyunu olduğu düşünülmektedir. Buna göre en eski oyun aracı taşdır. Oyuncaklara rastlanılan bir diğer uygarlıklar ise Mısır, İran, Girit uygarlıklarıdır. Mısır'da keşfedilen en eski oyun malzemelerinin bebek figürleri, taştan veya tahtadan yapılmış topaçlar ve kepekle doldurulan toplar olduğu görülmektedir. Araştırmacılar, Çin kaynaklarına göre uçurtmanın 3000 yıllık bir geçmişe sahip olduğunu belirtmektedirler. Romalıların ise top, çember ve araba ile oynadıklarını bildirmişlerdir. Antik çağlarda oyuncak yapımında fildişi, kil, bronz maddesi, kereste (tahta) gibi malzemelerin kullanıldığı görülür ve bu kalıntılar farklı ülkelerin müzelerinde sergilenmektedir. Tüm bu bulgular

her dönemde ve her kademedeki insanların oyun oynadığını göstermektedir (Çoban ve Nacar, 2008, ss. 7- 8).

Eski zamanlarda yaşayan Türk toplumlarında da aşağıdaki oyunların oynandığı bilinmektedir:

- Kaçma-Kovalama özelliği taşıyan Gök-Börü, Kız-Börü ve Beyge oyunları,
- Çögen isimindeki atlı hokey (Polo) oyunu,
- At üzerinde oynanan oyunlar (cirit, binicilik oyunu, vs.),
- Ok atma oyunları (Alpman, 1972, ss. 45- 55).

Çocuk oyunlarının evrenselliği ve içerdiği arkaik öğeler ilgi çekici boyuttadır. Oyunların isimleri, içerikleri, araç-gereçlerinden tekerleme ve sayışmalarına kadar en uzak toplumlara bile ulaştığı görülürken, kanıt niteliği taşıyan arkeolojik kalıntılarla birçok oyunun varlığının çağlar öncesine dayandığı ortaya konmuştur (Emiroğlu 2014, s. 563).

### **2.1.3. Oyunun özellikleri**

Oyun çocukların kendi özgür iradesiyle aktif katılım sağladığı, itici bir güç sağladığı ve hoşça vakit geçirmelerini sağlayan aktivitelerdir. Oyun, çocuk için sonuçtan çok sürece yoğunlaşan, duruma göre değişkenlik gösterebilen, gerçek yaşamdan farklı rollere girebilme fırsatı sağlayan doğaçlamalar sayesinde yaratıcılığına katkıda bulunan ve çocuğun kendi isteği ile tercih şansı bulduğu bir zemin oluşturur (Karlı, 2016, ss. 5-6; Kürkçüoğlu, 2014, s. 424).

Oyuna katılıp katılmama durumunu çocuklar kendileri karar verirler, başkası tarafından oyuna dâhil edilmeye zorlanamazlar. Oyun daha önceden belirlenen, bölümlendirilmiş ortam ve zaman içerisinde oynanır. Oyun esnasında bir sonuca ulaşılamaz. Maddi bir kazanç beklentisi içerisine girilmez. Oyun kurallarında oyunun durumuna göre esneklik gösterilebilir. Oyun, çocuğun hayal dünyasına hitap eden gerçek bir yaşamdan ayrı bir ortamdır (Tamer, 1987, ss. 20-40).

Lieberman'a göre oyun; fiziksel, sosyal, kavramsal, istek ve keyif gibi özelliklerden oluşmaktadır:

Fiziksellik: Bireyin oyun içerisindeki motor hareketlerinin ve koordinasyonunun durumudur.

Sosyallik: Kişinin, oyun esnasında paylaşma, yardımlaşma, sürükleyicilikle birlikte diğer bireylerle yakınlığı ve kurduğu ilişkilerdir.

Kavramsallık: Oyuna katılan bireylerin beceri ve kabiliyetlerine yöneliktir. Yani, oyuncunun oyundaki değişik karakterdeki rolleri üstlenmesi, taktik üretmesi ya da geleneksel oyun usulünü kullanıp kullanmama durumudur.

İsteklilik: Oyuna katılım göstermedeki istekliliği ve arzudur.

Keyiflilik: Oyundan zevk almasıdır (Barnett, 1991, ss. 51-74).

Er (2008)'e göre ise oyunun özellikleri şu şekildedir:

- Çocuğun hayal dünyasını geliştirir.
- Dil becerisini geliştirir.
- Kişiler arasındaki iletişimi sağlar.
- Bireyin kendi vücut yapısını bilmesini sağlar.
- Dikkati güçlendirir, konsantrasyonu artırır.
- Bireyin etrafını görmesini ve sorgulamasını sağlar.
- Karar verme ve akıl yürütme yeteneğini geliştirir.
- Bireyin vücutta biriken enerjisini boşaltmasına imkân verir.
- Uyması gereken bazı kuralları öğrenir.

#### **2.1.4. Oyunun evreleri ve çeşitleri**

Piaget'e göre oyun, bireyin yaşamı boyunca devam eden gelişme ve öğrenme süreci olarak ifade edilir (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007, s. 334).

Piaget, oyunun gelişimini 3 dönem olarak ele almıştır. Bunlar;

1. Duyu Motor Dönemde Alıştırılmalı Oyun (0-2 yaş): Davranışların bedensel olarak gösterilebildiği çocukluğun ilk evresidir. 0-2 yaşlar arasında kapsayan bu dönemde çocuk, elleri açıp kapama, bakma, emme gibi duyu-motor gelişime bağlı basit oyun



davranışları sergiler ve bunları tekrarlamaktadır (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007, s. 334; Çoban ve Nacar, 2008, s. 51).

2. Sembolik (Simgesel) Oyun Dönemi (2-7 ya da 2-11 yaş arası): Çocuk nesnelere zihinde canlandırarak onlarla ilişki kurar. Bu dönemde çocuk gerçekte olan önemli olayları oyun içinde kullanır. Ancak çocuğun oyun içinde bu gerçeğe uyma zorunluluğu olmaması nedeniyle olaylar değişikliğe uğrar. Simgeleme düşünce tarzı oluşur (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007, s. 334).

3. Kurallı Oyun Dönemi (11-12 yaş sonrası): Zihinsel işlevlerin daha ileri seviyede olduğu bir dönemdir. Bu dönemle birlikte oyun kuralları önem kazanır. Bu dönemden itibaren çocukların oynadıkları oyunlarda belli kuralların olduğu görülmektedir (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007, s. 334).

Roger Caillois oyunları 4 ana başlık altında toplamıştır:

1. Şans Oyunları: Kadere, rastlantıya, talihe dayanan oyunlardır. Oyuncu bu yüzden oyunun gidişatını olurlarına bırakır. Örneğin; tombala, kağıt oyunları, zar oyunları vs.
2. Gösteri-Rol Oyunları: Oyuncular kendi kişiliklerinin dışında bir role girerler ve onu oynamaya uğraşırlar. Kendi yarattığı hayali evrende oynar. Taklit, gösteri gibi öğeleri barındıran seyirlik oyunlardır. Tiyatro, meddah, sinema vs. oyunları gibi.
3. Macera-Heyecan Oyunları: Bireye ürperti, heyecan ve haz gibi duyguları yaşatan oyunlardır. Örnek olarak; kayak, sallanma, dalış gibi etkinlikler verilebilir.
4. Mücadele-Yarışma Oyunları: Rekabet, mücadele, savaşma ve yarışma gerektiren oyunlardır. Oyuncu yalnızca kendisine güvenir ve elinden gelen çabanın en iyisini gösterir. Bu tür oyunların hepsinde yarışma, kazanma ve kaybetme vardır (Calhoun, 1987, s. 45).

Oyunları üç grupta incelenmek mümkündür. Bunlar;

Karakterlerine göre oyun çeşitleri;

- Fonksiyon oyunları
- Hayal oyunları
- Grup oyunları (MEGEP, 2014, s. 19).

Oynandığı yere göre oyun çeşitleri;

- Açık hava oyunları
- Salon- sınıf oyunları

Kullanılan araca göre oyun çeşitleri;

- Araçta yapılan oyunlar
- Araçla yapılan oyunlar
- Araçsız yapılan oyunlar (MEGEP, 2014, s. 20).

1- Fonksiyon Oyunları: Bireyin sergilediği ilk hareketler, bilinç ve kontrol dışı bir şekilde gerçekleşir. Örneğin; kollarını sallamak, sağa sola dönmek gibi. İlk aylarda yapılan bu tarz hareketler, bireyin gelecekte ihtiyaç duyacağı loko-motor hareketleri yapabilmesi ile vücut uzuvlarını kontrollü kullanabilmesi için bir alıştırma ve hazırlık niteliğindedir. Aynı zamanda bireyin bu şekilde hareketlerde bulunması onun için oyun özelliği taşır. Bilinçsiz ve basit bir şekilde sergilediği bu hareketlere ilk alıştırma veya fonksiyon oyunları denilmektedir (MEGEP, 2014, s. 20).

2- Hayal Oyunları: Genellikle çocuklar 3 yaşından itibaren hayal gücü odaklı oyunları oynamayı tercih etmektedirler. Oyun oynadıkları oyuncaklar ile konuşarak iletişim kurmaya çalışır, bu oyuncaklara canlıymış gibi muamele yaparlar. Örneğin; kız çocukları, bebeklerini uyutur, mamalarını yedirir, sözlerini dinlemedikleri için kızarlar. Erkek çocukları ise sopadan yapmış oldukları atlarına biner, polisymiş gibi suçluları yakalamaya çalışır, bloklardan yol ve köprü yaparlar. Bu şekilde oyun içerisindeki karakterlerle kendini bir başkası olarak düşünür ve bazı açığa çıkaramadığı duygu ve düşünceleri dışa yansıtırlar. Çünkü oyun içerisindeki en güçlü karakter bireyin kendisidir (MEGEP, 2014, s. 21).

3- Grup Oyunları: Çocukların bir arada oynadıkları oyunlardır. Grup oyunlarını tercih etmeleri 5-6 yaşlarında başlamaktadır. Zamanla tek başına oyuncaklarıyla oynamaktan sıkılırlar, evini ve çevresini tanımaya başlarlar. Mahalleler bu tür oyunların ana merkezi konumundadır. Evine yakın akranlarıyla arkadaşlık kurup oyun oynamak isterler. Oyun arkadaşları arasında yaşça büyük olan ve üstün özellikleri bulunanlar grubun lideri durumundadırlar. Sözleri dinlenir dediklerine de uyulur. Oyun kurallarına açık bir

şekilde uyum gösterilir. Buna göre, grup oyunları ile birlikte otoriter bir yapının ortaya çıktığı söylenebilir (MEGEP, 2014, ss. 21-22).

### **2.1.5. Oyunun eğitimdeki yeri**

Bir eğitim aracı olan oyun, temel eğitimin her aşamasında ve özellikle beden eğitimi ve spor derslerinde, hem öğretim metodu, hem de bir öğretim aracı olarak kullanılmaktadır. Temel eğitimde birey düşünerek değil, kendi hayat tecrübelerine göre öğrenmeyi gerçekleştirmektedir. Kalıcı öğrenme, çok yönlü düşünme, karar verme becerisini geliştirme ve olumlu davranışlar sergileme gibi olgular oyun eğitiminin sonuçlarındandır (Aracı, 2000, s. 345).

Eğitim bilimi, çocukların eğitilmesinde oyunun en etkin bir yöntem olduğunu desteklemektedir. Gerçek yaşama hazırlayıcı bir etkisi olup, bu sayede gerekli olan bilgi, davranış, beceri vb. şeyleri kendiliğinden öğrenirler. Oyun içinde iyi ilişkiler kurmak, yeni bilgiler öğrenmek, dil becerisini geliştirmek, iyi alışkanlıklar ve tecrübe kazanmak, hayatın içinde olan bazı sosyal rolleri anlama vb. olguları oyun içinde kavrar, benimser, pekiştirir ve böylece ilerleme kaydederler. Çocuğun karakter yapısı oyun içinde daha net bir şekilde gözlemlenebilir ve oyunun çocuk üzerindeki gelişimine nasıl katkıda bulunduğu hakkında fikir sahibi olunabilir. Çocuk oyun içinde kendi yeteneklerinin farkına varır, bu durum bir başkası tarafından da gözlemlenebilir ve yorumlanabilir. Bu sayede doğru yönlendirme yapılarak çocuğun gelişimine katkıda bulunulabilir (Çoban ve Nacar, 2008, ss. 21-23).

Eğitimci verilmek istenen kazanımların hangi düzeyde alınabildiğini gözlemleyebilmeli ve bireyin kapasitesi doğrultusunda hareket etmelidir. Böylece eğitimci, çocuğun eksik kaldığı yanlarını, gerçek karakter yapısını, buluşlarını, kalıtımsal yapısına bağlı öğrenme sınırlılığını ve eğilimlerini görebilir. Ayrıca bu gözlemledikleri özellikleri değerlendirme fırsatı bulur (Aracı, 1998, ss. 345-346).

Öğretim aracı olarak oyunların kullanılma sebebi üç ana faktöre dayandırılmıştır. Bunlar; taklit, model alma ve sosyal beceri içeren bilişsel süreçlerdir. Çocuklar oyun esnasında, gözlemledikleri bilgiler ışığında diğerleri ile birlikte hareket etme süreci yaşarlar, oyunu başlatır ya da katılım gösterirler, ardından ise sosyal etkileşim kurarak davranışlarını daha da güçlendirecek bir model arayışına girerler. Son olarak da model

aldıkları arkadaşlarını izleyerek taklit ederler ya da deneyimlemiş oldukları bir önceki oyunla ilişki kurarlar. Buna göre oyun, çocukların etkileşim kurarak kendiliğinden kabul gördükleri bir uyum sürecidir. Çocuk hangi oyun şekli olursa olsun oyunun içine dâhil olmak için görev paylaşımına dâhil olur, kendisini kabul ettirir, yer edinir ve oyunu takip eder. Bu yönüyle oyunların çocukların sosyalleşme ve konuşma becerilerinin gelişimine katkıda bulunduğu açıkça ifade edilmektedir (Bergen ve Mauer, 2000, ss. 45-62).

Oyunda öğrencinin görev alması, kendine has düşünceleri ifade etmesi, düşünerek cevap vermesi onun daha ileri seviyede beceri kazanmasını sağlar. Oyun; takım olmayı, başkalarına saygı göstermeyi, grup içinde görev ve sorumluluk almayı, paylaşmayı, birbirine destek olmayı ve kaybedildiğinde anlayış gösterme gibi duyuşsal amaçları desteklemektedir. Oyun stres ve endişeyi azaltmaktadır. Öğrenme sürecinde çekingenlik yaşayan öğrencilere özgüven verir. Bu süreçte öğrenciye daha etkin olabilme imkanı sunmaktadır (Duman, 2013, ss. 22-24).

#### **2.1.6. Oyunun çocuğun gelişimine olan etkileri**

Çocukların ruhsal ve bedensel yönden iyi hissetmesini sağlayan oyunların, toplum tarafından belirlenen ortak kurallar çerçevesinde hareket etmesini sağlayan, yardımlaşmanın önemini gösteren, diğer bireylere karşı ölçülü davranmanın, adil bir hayat sürdürebilmenin önemini gösteren, farklı karakter yapısındaki insanlarla uyumlu ve arkadaşlarına iyi davranma yollarını öğretmesi gibi eğitim ve gelişim alanlarında önemli derecede katkıları bulunur. Bunun yanında, zamanın verimli kullanılmasına, farklı bir yolla öğrenim gerçekleştirilmesine ve bireyin gelecekteki hayatına yön vermesine destek sağlar (Güneş, 2011, s. 14).

Çocuk gelişimi; çocuğun büyüme ve değişim gösterme sürecini ifade eder. Oldukça geniş bir kapsamı içeren gelişimin; anlaşılabilmesi için, etraflı bir boyutta incelenmesi gerekir. Çocuğun çeşitli özellikleri ayrı ayrı değerlendirildiğinde, sadece bazı özelliklere sahip bir varlık gibi algılanır. Çocuğun gelişim alanlarından yalnızca birine yoğunlaşmış yaklaşım göstermek ona özel bir fayda sağlama açısından önemlidir; sadece tek yönüne bakarak bile değerlendirilmesi bir insanla ilgilenildiği gerçeğini oluşturur (Meggitt, 2012, ss. 9-10).

İnsan gelişimi üzerindeki oyunun önemi inkâr edilemez bir gerçektir. Çocuğun isteyerek veya eğlenerek katılım gösterdiği oyunlar; bireylerin bedensel, duyuşsal, dilsel, bilişsel ve sosyal açıdan gelişimlerinin temelini oluşturmakta, aktif ve kalıcı bir öğrenme süreci geçirmesini sağlamaktadır (Demirel, Hergüner ve Serdar, 2017, ss. 13-14).

Çocuk, içinde bulunduğu dünya ile çevresindeki insanları tanımaya ve anlamaya çalışır. Bildiklerini deneme fırsatı bulur, kendi kapasite ve sınırlılıklarının farkına varır ve tecrübe kazanır. İnsanlarla nasıl ilişki kurulabileceğini öğrenir, yani sosyalleşir. Birbirlerinin ihtiyaç ve isteklerine karşılık vermeyi, kendi isteklerini karşı tarafa en basit ve etkili yoluyla nasıl kabul ettirebileceğini yaşadığı çatışmalar sayesinde öğrenir. Kendisine ait düşünceler geliştirmeyi ve bunları rahatlıkla ifade edebilmeyi öğrenir. Oyun içinde yaşamış oldukları korku, sevinç vb. duygularını yansıtmayı ve ifade edebilmeyi öğrenir. Endişelerini kontrol altına almayı ve kimseye zarar vermemeyi öğrenir. Suçluluk duygusundan kaynaklanan düşünce ve davranışları ortaya çıkar. Hayatının belli dönemlerinde yaşamış olduğu karamsar duyguların yerini iyimser bir ruh hali alır. Deneyimini artırır ve öğrendiklerini pekiştirerek sağlamlaştırma yoluna gider. Akranları ile birlikte oyun oynamanın zevkini yaşarken, aynı zamanda bu durumu oyunda olmayan diğer çocuklarla da yaşamak isteyebilir ve onlarla aynı uyumu yakalamanın yollarını bulmasının gerekliliğini öğrenir (Oktay, 2002, s. 255).

Oyun çocuk için, sadece bir eğlence ortamı değil, çevresini anlama ve gerçek hayatla bağdaştırıcı bir etkinlik alanıdır. Çocuk önce çevresini algılar, ardından anlamaya çalışır en sonunda da anladığını öğrenir ve geliştirme çabasına girer. Oyun, çocuğu tüm yönleriyle geliştirirken, olgunlaşmasına ve gelişimine yardımcı olmaktadır (Hazar, 1996, s. 29).

Oyun, çoğu zaman yetişkinlere ve çocuklara hitap eden bir aktivite olarak düşünülse de en çok da çocuklar için bir anlam ifade etmektedir ve tarih boyunca çocukların olduğu her yerde varlığını sürdürmüştür. Çocukların yaşamındaki bazı temel ihtiyaçlarını karşılamasından dolayı çocukluk demek neredeyse oyun demektir. Çoğu doktora göre oyun; çocuğun hareket kabiliyetini kullanarak kaslarını kontrollü kullanmasına, başkalarıyla iletişime geçme gerekliliğinden dolayı konuşma becerisinin gelişmesine, sosyalleşmesine, yaşadığı bazı duygularını kontrol altında tutabilmesine olanak

sağladığı için çocuklar açısından bir ihtiyaç haline geldiği düşünülmektedir (Dönmez, 1992, ss. 24-25).

### **2.1.6.1. Oyunun çocuğun fiziksel ve motor gelişimine olan etkileri**

Fiziksel gelişim; Boy ve kilo oranının artışı, dişlerin çıkması ve gelişmesini, iskelet, kas, sinir sistemlerinin gelişimi ve duyu organlarının gelişmesini kapsar (Yalçınkaya, 2002, ss. 16-17).

Çoban ve Nacar (2008, ss. 31-34)'de oyunun, çocuğun fiziksel gelişimini farklı açılardan etkileri olduğunu vurgulamışlardır. Bu etkileri üç başlık altında toplamışlardır. Bunlar;

- 1) Büyük ve küçük kas gruplarını çalıştırarak gelişmesini sağlar.
- 2) Açık alanda oynanan oyunlarla çocukların güneş ve temiz havadan faydalanılmasını ve fiziksel gelişimi hızlandırmasını sağlar.
- 3) Kan dolaşımını hızlandırarak, çocuğun iştahını açar, uyku durumunu düzenler, dinlendirir, zararlı toksinleri dışarıya atar, vücuttaki fazla enerjiyi harcar, sağlık ve temizlik alışkanlığı kazanmasına olanak sağlar (Çoban ve Nacar, 2008: 31-34).

“Psikomotor gelişim; fiziki büyüme ve gelişimle birlikte beyin ve omurilik gelişimi sonucu organizmanın hareketlilik kazanmasıdır” (Akandere, 2006, ss. 16). Çocuk doğduktan itibaren bazı psiko-motor yeteneklere sahiptir. Bunlardan başlıcaları; koordinasyon, eşgüdüm, tepki hızı, odaklanma, denge, kuvvet ve buna benzer yetenekler olarak karşımıza çıkmaktadır (MEB, 2013, s. 4). Bu yeteneklerin sağlıklı bir şekilde geliştirilebilmesi için oyun ortamına ihtiyaç duyulmaktadır. Çocuk büyük kas gruplarını dâhil ederek oynadığı oyunlar sayesinde çevresini, içinde bulunduğu dünyayı keşfeder ve tanır. Bu sayede de etrafındaki nesnelere tanıyarak bunların ne amaçla ve nasıl kullanılacağını öğrenir (Yalçınkaya, 2002, ss. 16-17).

Ayrıca kesme, tutma, çözme, bağlama, koparma gibi küçük kas gruplarının gelişimini sağlayan pek çok becerinin kullanılmasını sağlayarak gerçek yaşama hazırlık yapılmasını sağlar. Sonuç olarak oyun, çocuğun tepki becerilerini geliştirmekte, daha çok kuvvetlendirmekte, reaksiyon zamanını hızlandırmakta, dikkat ve odaklanmayı geliştirmekte, denge, çeviklik, eşgüdüm ve fiziksel esneklik kazanılmasını

sağlamaktadır (Çoban ve Nacar, 2006, s. 16; Durualp ve Aral, 2015, s. 39; İnan, 2013, s. 201; Pedük, 2011, ss. 103-104).

### **2.1.6.2. Oyunun çocuğun duygusal ve sosyal gelişimine olan etkileri**

Toplumsal ve duygusal gelişimi sağlayıcı en iyi unsurlardan bir tanesinin oyun olduğu ifade edilmiştir (Gündüz, 2001, s. 27). Çocuk oyun içinde nasıl bir etkileşim kurarsa sosyal yönü de ona göre şekillenmektedir. Geleneksel aile bireyleri arasında yetişen çocuklar çok fazla üzerine düşülmesi, koruyucu tedbirlerin alınması, beklentinin büyük tutulması gibi sebeplerle üzerlerinde baskı hissederler. Oyun ortamında ise kurduğu iyi ilişkiler sayesinde bu baskıdan kurtulabilir, böylece özgür bir şekilde kendini gerçekleştirme ve ifade etme olanağı bulurlar (Sevinç, 2004, s. 14).

Sosyalleşme, kişinin, grup içinde kendine yer bulabilmesi, uygun davranışlarda bulunması ve ortak değerlerin öğrenilerek benimsenmesidir. Bu öğrenme insan hayatının başlangıcından bitimine dek devam eder. Yaşamı boyunca etrafındakilerle kurmuş olduğu iletişim ve etkileşim bireyin sosyal uyumunu etkilemektedir (Çamlıyer ve Çamlıyer, 2011, s. 117). İnsan yaşamına yön veren sosyal beceriler, kişilerin içinde bulunduğu topluma uyum sürecinde, ilişkilerin güçlü, sağlıklı yürütülebilmesi ve doğru etkileşimin kurulabilmesi için gerekli olan davranışlardır (Yavuzer, 2005).

Uyum problemine sahip olan bazı çocuklar, farklı davranış sergileyerek başkalarıyla anlaşmakta güçlük çekebilirler; farklı yaşam sahalarında toplum tarafından etik sayılmayan davranışlara karşı gelme gibi durumlar problemlili davranış örneğinin en temel göstergelerindendir. Bu nedenle mutsuz oldukları gözlemlenen çocukların çevreyi de pozitif veya negatif yönde etkiledikleri düşünülmektedir (Özdemir, 2014, s. 382; Çağlar, 1981, s. 1).

Oyunun çocuk için duygusal boyutuna önemli etkileri vardır. Oyun esnasında yaşamış olduğu durumlar karşısında harekete geçen duygularını kontrol altında tutmayı öğrenir. Çevresindekilerin ona sürekli ilgi göstermesinden kurtulur. Yani benmerkezcilikten ayrılır. Bazı problemlerinden uzaklaşarak oyun yöntemi ile duygusal problemlerini ortaya çıkartır. Sevinç ve beğenme duygusu yaşar. Kendine olan güveni artar. Güzel ve estetik açıdan bakabilme özelliği gelişir. İhtiyaç duyduğu sevgiyi karşılar (Çoban ve Nacar, 2008, s. 44).

### **2.1.6.3. Oyunun çocuğun zihinsel gelişimine olan etkileri**

Oyunun zihinsel açıdan gelişiminde ilk baştaki etkisi, öğrenmedir. Çocuk oyun esnasında her türlü kavramı ve nesneyi tanır. Bunların nasıl kullanılacağını ve ne işe yaradıklarını öğrenir. Bu sayede çocuğun zihninde bilgi birikimi oluşur ve zihnini kullanmış olur (Seyrek ve Sun, 1991, ss. 57-58).

Çocuk, kendinde bulunan özellikleri ve etrafındaki öğeleri oyun yolu ile keşfetmektedir. Merak ettikleri bilgileri sorarak gerçeğe ulaşmaya çalışır ve çevresindekilerle paylaşma gereksinimi duyar. Oyun, çocukların bedenini tanıma ve dış dünyayı keşfetmelerini sağlar. Oyun içinde yaşadığı olayları deneyimleyerek öğrenme faaliyeti gerçekleşir. Oyun; objeleri tanıyıp, adlandırmasını, onların fonksiyonlarını, akıl yürütmeyi, hangi gerekçeyle yapıldığını, tercihte bulunmayı, konsantrasyonunu sağlamayı ve hedefe yönelmeyi öğretir. Ayrıca karşılaştıkları problemlerde başvurdukları zihinsel işleyişin hızlanmasını ve bazı kavramların algılanmasını sağlar. Çocukların değişik düşünme yeteneklerini ve farklı karakteristik özelliklerini göz önünde bulundurursak oyun yöntemi zekâ gelişimini olumlu yönde etkileyecektir (MEGEP, 2014, s. 11).

Çocuk oyun esnasında zihinsel faaliyetlerde bulunur. Oyun çocuk için antrenman niteliği taşır. Bazı yeni kavramları ve nesnelere öğrenmesiyle birlikte bu kavramları ve nesnelere birbirleri ile bağdaştırarak özelliklerini kavramak için çabalar. Oyun içerisinde sürekli zihinsel faaliyetlerde bulunulması ile birlikte çocuğun zihinsel gelişimine önemli katkılar sağlanır. Çocuk oyun akışı içerisinde diğer oyuncuların durumları hakkında tahminlerde bulunarak akıl yürütür. Bazı verilerden yola çıkılarak yapılan akıl yürütme, gelecekteki bilimselliğin temelini oluşturur (Mechling, 1991, ss. 258-271).

### **2.1.6.4. Oyunun çocuğun dil gelişimine olan etkileri**

Çocuk oyun içerisinde öğrenmiş olduğu bazı kavram ve nesnelere ifade ederek kullanma gereği duyar. Bu sayede kelime dağarcığını genişletmektedir ve dilini geliştirmektedir (Seyrek ve Sun, 1991, ss. 57-58). Oyun sayesinde yeni sözcükler öğrenen çocuk, daha anlaşılır cümleler kurarak kendi duygu ve düşüncelerini özgüvenli bir şekilde ifade edebilir. Merak duyduğu şeyleri sorarak yeni bilgiler öğrenebilmektedir (Akandere, 2006, s. 14). Kendi başına oyuncuyla oynayan bir çocuk oyuncuğuna farklı roller yükleyebilir. Kimi zaman oyuncuğuyla arkadaşlık eder hatta yakın bir dost gibi görerek,



sorunlarını paylaşmak ister. Dilin kullanma gerekliliğinin daha ön planda olduğu oyunlarda çocuklar birbirleri ile iletişime geçtikçe daha çok sözcük öğrenirler, söylenenleri anlarlar ve hikâye anlatabilecek seviyeye gelebilirler (Pehlivan, 2005).

### 2.1.7. Oyun ile ilgili kuramlar

Tarih boyunca farklı kuramcılar çocuğun gelişimi için önemli olan oyunun farklı ve olumlu yönlerine dikkat çekmişlerdir. Schiller ve Spencer oyunun biriken fazla enerjiyi tüketmeye, Lazarus, rahatlamaya ve eğlenmeye fayda sağlayan bir eylem olduğunu savunarak oyunun bedensel yönü üzerinde durmuştur. Gross, oyunun çocukları ileriki dönemlerine hazırladığını, Hall, çocukların evrimsel bir sürecinin ara kısmını tamamladığını belirterek oyunun zihinsel ve sosyal yönüne vurgu yapmıştır. Daha güncel kuramcılardan olan Freud, oyuna psikanalitik kuram çerçevesinden yaklaşarak bilinçaltını gösteren bir pencere olarak resmetmiş; Erikson, oyunu kişisel gelişimdeki rolünün altını çizmiştir. Bir diğer güncel kuramcı ve aynı zamanda bilişsel kuramın temsilcisi Piaget, oyunu–bilişsel–öğrenme süreci açısından aşamalandırmış; Vygotsky ise oyunu sosyal öğrenmenin gerçekleşmesi için ihtiyaç duyulan bir faaliyet olarak nitelendirmiştir (Erden, 2016, ss. 27-34; Hazar, 2017, ss. 7-10).

Tablo 2.1: Farklı kuramlara göre oyunun amacı.

Kuram	Kuramcı	Oyunun Amacı	
Klasik	Fazla Enerji	Spencer, 1878	Vücutta biriken enerjinin atılması
	Enerji Kazanma	Lazarus, 1883	Çalışma için enerji toplama
	Ön Alistirmalar	Groos, 1885	Gelecek için pratik yapma tekrarlama
	Tekrarlama	Hall, 1920	İlkel davranışların tekrarlanması
Modern	Psikoanalitik	Freud, 1961	Mutsuzluktan arınma denemesi
		Erikson, 1985	Özgüven için, fiziksel ve sosyal becerileri kazanılması
	Bilişsel Gelişim	Piaget, 1962	Bilgi ve becerilerin farklı türdeki oyunlarla kazanılması
	Sosyo-Kültürel	Vygotsky, 1967	Oyunla, düşünceyi yönetme becerisinin kazanılması

Kaynak: Isenberg ve Jalongo (2001)'den uyarlanmıştır.

### **2.1.8. Bazı filozof ve düşünörlere göre oyun**

İslam filozofu Gazali'ye göre oyunun çocuğun eğitiminde oldukça önemi bulunmaktadır. Oyun çocuğun hafızasını yeniler, güçlü bir şekilde öğrenmesini sağlar ve dinlendirir der. Fransız yazar ve eğitimci Rebalais "Çocuğun yalnızca düşünce ve ahlak eğitimi ile yetinmemeli, bunların yanında beden eğitimlerine ve el işlerine de yer verilmelidir" der. İtalyan eğitimci Montessori, oyunu çocuklar arasında bir iş olarak vurgulamış, Frobel'e göre ise yetişkin bireyler için iş, çocuklar için oyun daha önemlidir. Eflatun (Eski Yunan Filozofu) "Devlet ve Prota Goras" yapıtında, çocuklardan önce ebeveynlerin yetiştirilmesinin gerekliliğini anlatmıştır. Çocuğun beden eğitiminin ruh eğitimi ile birlikte yapılması düşüncesini önermektedir. Beden eğitimi açısından oyunun eğitsel değerine değinerek "çocuk oyunla büyümelidir" der (Çoban ve Nacar, 2008, ss. 59-62).

### **2.1.9. Eğitsel Oyun**

"Eğitsel oyun; amaçlı veya amaçsız, kendine has kurallarla ya da kuralı olmadan uygulanan, öğrencilerin severek ve isteyerek katılım gösterdikleri aktif bir öğrenme yöntemidir" (Yıldız, Şimşek ve Aras, 2017, s. 382).

"Oyun, bireylerin zihinsel, duygusal ve bedensel yeteneklerini geliştiren ve içerisinde zevk ve eğlence unsurları taşıyan eğitimsel nitelikleri bulunan etkinliklerdir" (Aykaç, 2005, s. 162).

Oyun çocukları eğlendirici bir araçtır ve eğitim amaçlı kullanıldığında öğrenmenin etkili bir şekilde oluşabilmesine ortam hazırlar. Bu sebeple eğitici oyunları, öğrenilecek içeriğin oyunlaştırılarak istendik yöndeki davranışların kazanılmasını ve eğlendirerek öğretilmesini sağlayan oyunlar şeklinde tanımlamak mümkündür (Hesapçioğlu, 2008, s. 328; Güven, 2008, s. 307).

Eğitsel oyunlar, öğrencinin bilişsel, sosyal, psikomotor, duyuşsal, kültürel, dil ve ruhsal yönden gelişimlerini de sağlamaktadır (Akandere, 2013, ss. 67-68; Sevinç, 2004, s. 19).

Eğitimin amaçlarına göre etkili bir araç niteliğinde olan oyun, eğitimin her köşesinde fayda sağlayabilmektedir. Öğrenciler eğitsel oyun yöntemiyle yaparak-yaşayarak öğrenme fırsatı yakalamakta, derslerinde daha ilgili ve başarılı olmakta, kalıcı

öğrenmeler gerçekleştirmekte, etkili ve neşeli bir süreç yaşamaktadırlar (Akandere, 2013, s. 18).

Eğitsel oyunun etkili bir şekilde öğretim sürecinde kullanılabilmesi için tasarlanmış ve uygulama biçimi oldukça önemlidir. Oyun sadece dersi doldurmak için değil öğretim maksatlı kullanılan bir araç şeklinde düşünülmelidir. Bu sebeple öğretmen dikkatli ve titiz bir hazırlık içinde olmalı, oyunların tüm öğrenciler tarafından anlaşılabilmesi için kolay ve ilgi çekici boyutta olmasına dikkat etmeli, oyun boyunca kontrollerini yapmalı, doğru ve düzgün bir şekilde yönetim sağlamalı, oyun oynanabilir bir öğretim ortamı yaratmalıdır (Demirel, 1999, s. 119).

Eğitsel oyunlar, eğitim amaçlı kullanıldığı sürece kurallarında değişikliğe gidilebilir ya da yeni bir oyun üretilebilir. Fakat çocuk oyunları, geleneksel oyunlar olduğu için kurallarında değişiklik yapılamaz ve bireyler tarafından uydurulamaz (Hazar, 1997, s. 11).

Eğitsel oyunlarda oyuncunun amacı, oyunun çekiciliği ve haz verme özelliği içerisinde rakibine karşı üstünlük sağlamak ve oyunu kazanmaktır. Oyunu seçenin ve yönetenin amacı ise oyuncuların rekabet duygusundan faydalanarak, bazı yeteneklerin kazanılmasına ve geliştirmesine olanak sağlamaktır. Yani oyuncunun amacı oyunu yönetenin amacı için bir araç olma özelliği taşır (Hazar, 2017, s. 27; Aracı, 1998, s. 144).

Oyunla öğretim yöntemi eğitimin tüm kademe ve alanlarında bilhassa beden eğitimi ve spor dersinde etkili bir öğretim aracı olup öğrenmeyi kolaylaştırıcı yol ve seçeneklerden biridir. Temel eğitimdeki çocuk bilgiyi düşünerek öğrenmek yerine deneyimleyerek öğrenmek ister. Gerçek hayatlardan kesitler sunan oyunlar, bireyin gündelik yaşamında karşılaşacağı durumlar karşısında uygun davranışlarda bulunmasını gösteren bir eğitim yöntemidir (Hazar 1996, s. 83).

#### **2.1.9.1. Eğitsel oyunlarda bulunması gereken özellikler**

Eğitsel oyunlarda yer alması gereken bazı önemli özellikler vardır. Öğrenme profiline uygun olması ve öğrenilen bilginin kolayca pekiştirmesini sağlaması gerekmektedir. Aynı zamanda eğitsel oyunlar bahçe, salon vs. gibi alanların yokluğunda ya da uygun görülmediği zamanlarda sınıf içinde de uygulanabilir olmalıdır (Demirel, 1999, s.119).

Eğitsel oyunların sürekli, her yerde ve her yaş grubundan bireyler tarafından ilgi çekici olması motivasyon, rahat ortam olması, motorik özellikleri görme fırsatı, sonucun belirsiz oluşu, beraberlik ilişkisi ve karmaşık yapıdaki özelliklerinden kaynaklanmaktadır. İnsanların oyun oynama isteği yaradılışından ötürü kaynaklanmaktadır. Oyun insanlara her zaman hem ilgi çekici hem de heyecan verici gelmiştir. İyi bir oyun iyi bir motivasyonu gerektirir. Bireyler her ne kadar oyunun kurallarına uymak zorunda olsalar da sınırlandırılan hareketleri istedikleri gibi yorumlayabilir veya sergileyebilirler. Bireyler birçok alanda olduğu gibi oyun esnasında da kendilerini birbirleriyle kıyaslarlar. Bu durum neyi yapıp neyi yapamayacaklarını bilmeleri açısından önemlidir. Oyun boyunca sonucun belirsiz olması oyunu daha çekici hale getirir. Çünkü çocuklar sonucu bilinen bir oyunda yer almak istemezler. Oyuncular aynı takımda olsun olmasın birbirlerine bağlanırlar ve aynı duyguları hissedebilirler. Oyunun kendi içinde çeşitli özellikleri ve çeşitli değişiklikleri barındırması oyunu daha ilgi çekici hale sokmaktadır (Hazar, 2017, s. 27).

Çangır (2008, s. 11)'a göre ise eğitsel oyunun özellikleri şu şekildedir:

1. Belirli kurallar çerçevesinde bireyin özgürce hareket etmesine fırsat sağlar.
2. Öğrenme amacına göre işleyiş gösterir.
3. Öğrencilerin öğrenme süreçleri için kullanılan bir öğretim tekniği özelliği taşır.
4. Öğrencilerin sınıf içinde daha çok keyif almalarına ve eğlenceli vakit geçirmelerini sağlar.
5. Daha önceden öğrenilen bilgilerin tekrar edilerek pekiştirilmesine fırsat sunar.
6. Ulaşılması istenen hedef davranışların geliştirilmesine katkıda bulunur.
7. Hatalı öğrenmelerin düzeltilmesine fayda sağlar.
8. İlgi çekici nitelikte olması sebebiyle öğrencilerin dikkatini çekerek edinilen bilginin kalıcı olmasına etki eder.
9. Öğrencilerin çok yönlü düşünerek hareket etmelerini sağlar.

### 2.1.9.2. Eğitsel oyunun önemi ve faydaları

Çocuk eğitiminde eğitsel oyunların önemi çok büyüktür. Oyun çocuğun eğitim-öğretim hayatında keyif alarak öğrenmesini sağlar (Yamaner, 2001, s. 131) Eğitsel oyunların amacı öğrencilerin derslerini ilgi çekici ve daha keyifli bir hale getirerek birbirleri ile etkileşim kurmasını sağlamak ve zihinsel faaliyetlerini geliştirmektir. Öğretmen oyunun çocuk üzerindeki etkisinden yola çıkarak öğrencilere vermek istediklerini eğlenceli bir şekilde kazandırma amacındadır ve bunu eğitsel oyun aracılığıyla sağlar. Eğitsel oyunlarla desteklenen öğretimde öğrenci, aktif bir duruma geçip yaparak ve yaşayarak öğrenim gerçekleştirir (Çangır, 2008, s. 3).

Çocuk oyun içinde kendi iç dünyasını gerçekçi bir şekilde yansıtır ve daha rahat hareket etme imkânı bulur. Böylece oyun anında çocuğun güçlü ya da zayıf yanlarını, hatalarını, buluşlarını, kişiliğini, yetenekleri ile yatkınlığını yakından takip edebilmek mümkündür (Özmen, 1976, s. 101; Uncu, Kayış ve Lafçı, 2021, s. 109)

Çocuğun kişilik yönden gelişmesinde ve eğitiminde oyunun önemi ve katkısı büyüktür. Çocuğun dünyasını bilmemiz gelişimleri için nasıl adım atmamız gerektiğini bilmemiz anlamına gelmektedir. Oyunun çocukların duygusal gelişimlerine katkı vermesinin yanında onları olgunlaştırdığı da söylenebilir. Oyunun çocuğun tecrübe ve isteklerine göre uyarlanmasıyla oyundan duyacağı keyif de artar. Oyun içerisinde birçok davranışı ve kavramı öğrenerek kişiliğini geliştirmiş olur (Dönmez, 2000, s. 8).

Eğitsel oyunlar, öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme, kendilerini ifade etme ve güzel konuşma, dikkat, risk alma, karar verme, strateji geliştirme, iletişim becerileri ve sorumluluk duygusu oluşturma gibi birçok özelliklerinin gelişmesine fayda sağlar (Taşpınar, 2014, s. 244).

Dönmez (2000)' e göre eğitsel oyunun faydaları şu şekildedir:

- Neşeli ve rahat hareket edebilecekleri ortam sunarak, dersin monoton geçmemesini sağlar.
- Sosyalleştirir.
- Konular daha ilgi çekici hale gelir.
- Çok yönlü gelişim sağlar.

- Kavram bilgisi artar, problem çözüme ve strateji geliştirme, yaratıcılık, empati duygusu gibi becerileri gelişir.
- Kurallara uymayı, yeni bir kural koymayı, kurallara uyulmadığında verilen karara saygı göstermeyi, katlanmayı ve bedel ödemeyi öğrenir (Dönmez, 2000, ss. 10-13).

Oyunun kazandıracağı olumlu yöndeki etkilerini şöyle sıralayarak belirtebiliriz;

Oyun, eğitim için bir araçtır (Sevim, 1991, s. 212). Oyunun her türüsü çocuğun hayal kurmasını olumlu anlamda etkilemektedir. Eğitim açısından düşünüldüğünde oyun; kurallara uyma, karar verme, grup içinde ortak düşünme ve hareket etme özelliklerini geliştirdiği gibi saygılı ve dürüstçe davranışlar sergilemelerini sağlar. Bunun yanında oyun, belirli bir amaç uğruna gruplaşmayı ve birlikte iş görmeyi de kolaylaştırmaktadır (Aslan, 1977, s. 9).

Sağlığın korunmasında, sağlıklı nesillerin yetişmesine olanak sağlayan önemli bir etkidir. Koşu ve top niteliğindeki oyunlarda vücudun çok yönlü çalışmasını, kasların kasılmasını ve gevşemesini, bölgesel ya da tüm kas gruplarının belli aralıklarla çalışmasını sağlayarak, çocuğu fizyolojik yönden istenilen duruma karşı hazırlar. Güçlü bir vücut ile parlak bir ruha sahip olunabilir.

Serbest zamanın verimli bir şekilde geçmesini sağlayan uğraştır. Küçük oyunlar boş zamanı olanlar için en iyi uğraştır. Bünyesinde heyecan, neşe ve canlılık barındırır, insana haz veren eğlenceli dakikalar yaşatmaktadır. Oyunlar, çocuğu kısıtlamadan serbest hareket imkânı sağladığından dolayı ilgili oyun kurallarına bağlı olarak verilen kararlar birçok iş yapılmaktadır. Bu sebeple oyun oynanırken tüm yetenekler seferber edilmektedir.

Toplumsal düzenin inşasına katkıda bulunur. Oyun, birey ve toplumların ekonomik ve sosyal açıdan gelişimleri için temel bir faktördür. Oyun ve sporla bireyi sadece bedensel olarak değil, sosyal yönden de eğitime olanağı mümkündür.

Milletleri dostça birbirine yaklaştırır. Ülkeler arası karşılaşmalarda oyuncular kendi vatan ve milletine karşı sorumluluk yüklendiğini hatırlamalıdır. Oyuncunun göstermiş olduğu tutum ve saygılı davranışı, diğer milletlere örnek teşkil etmektedir (Aslan, 1977, ss. 10-13).

### 2.1.9.3. Eğitsel oyunların eğitime katkıları

Oyunun eğitim ortamlarında kullanılması çok eski bir tarihe dayanmaktadır. Okullarda kullanılan eğitsel oyunlar önceden planlanmış bir amaca hizmet etmesinden ötürü diğer oyun türlerinden farklı bir öğretim faaliyetidir. Aksi düşünüldüğünde oyun, öğrencileri sadece eğlendirir (Altınbulak, Emir ve Avcı, 2006, s. 37). Eğitsel oyunlar, hem öğrenci hem de öğretmenin öğretim sürecini daha verimli yürütmesi ve amaçlanan kazanımlara varılması için çok değerli bir öğretim tekniğidir. Eğitsel oyunlar, dersi rutinlikten kurtarır, öğrencilerin ilgilerini çekerek dikkat ve motivasyonunu artırır, yeni bilgiler keşfetmesine yol açarak bunları deneyimleme fırsatı sunar ve öğrenmeyi kalıcı hale getirir. Bu öğretim tekniği öğrencileri sıkılardan kurtararak öğrenme ya da öğrenirken eğlendirme imkânı sağlar. Böylelikle de dersin işleme süresini arttıran çok önemli bir öğretim yöntemidir. Öğretmenler açısından düşünüldüğünde ise eğitsel oyunlar, çeşitli oyunlarla öğrencilerin zekâ alanlarına kolayca ulaşabilme, kişisel farklılıklarını inceleyebilme, öğrencinin derse aktif bir şekilde katılımını sağlama ve bu süreçte öğrencilerle beraber eğlenerek öğretme gibi ortamlar sunmaktadır (Hazar ve Altun, 2018, s. 56).

Etkili öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için kullanılabilecek eğitici oyunların öğrenme ve öğretme sürecine yönelik sağladığı imkânlar şunlardır (Tural, 2005, ss. 94-95; Altunay, 2004, ss. 29-30).

1. Oyun esnasında çocuklar üstlendikleri rolleri gereği aktif pozisyonadırlar. Derslerin öğrenci merkezli işlenmesi ve öğrencinin bu süreçte aktif bir katılımcı olması, oyunların çağdaş bir yöntem ve teknik olduğunu gösterir.
2. Oyunların bazıları bireysel olarak, bazıları ise gruplar halinde oynanırken, kimisi rekabete, kimisi ise iş birliğine dayalıdır. Oyunların bedensel, mantıksal (zihinsel), teknolojik vb. tür özelliklerine göre olması; öğrencilerin sadece bilişsel yönüne değil; bedensel, kişisel, sosyal, duyuşsal gelişimine de fayda sağlar.
3. Çocukların gelişim dönemlerine göre olan oyunlar, sahip olduğu nitelikler itibarıyla doyurucu olup doğal zihinsel, sosyal ve kişisel gelişim süreçlerine katkıda bulunur.
4. İlgi çekerek ve bu ilginin korunmasına yardımcı olarak çocukların motive edilmesine olanak sağlar.

5. Her oyun öncesinde doğru-yanlış testi uygulayarak, ilgili kavram ve bilgileri öğrencilerin kolay hatırlamalarına yardımcı olur. Ayrıca öğrenilenlerin tekrar edilerek pekiştirilmesinde de etkilidir.
6. Uygulanan oyunların ve etkinliklerin son bölümünde kazananın veya doğru yapanların açıklanması, doğru cevapların söylenmesi öğrencilerin yanıtladıkları cevapları kontrol edebilmeleri açısından gereklidir.
7. Uygulamanın bütün öğrencileri kapsayacak şekilde planlanmasından dolayı hiçbir çocuk dışarıda bırakılmayacak şekilde hepsinin derse katılımı sağlanmalıdır.
8. Oyunlar, disiplinsiz davranışları azaltır, sınıf yönetimine fayda sağlar.
9. Oyun ve etkinliklerle yapılan öğretimde başarı ileri seviyeye çıkar.
10. Oyunlar beceri gelişimine katkıda bulunur. Beceriler iyi öğrenmeyle birlikte farklı durumlarda da kullanılabilir. Problem durumlarını çözüme kavuşturmak için farklı görüşler, yeni yollar düşünülebilir ve yaratıcılık artar.
11. Sanatın değer kazanmasında ve gelişmesinde oyunun etkisinin olduğu söylenebilir. Çocuk kilden yapmış olduğu çömlek ile çömlekçi olur, kelimelerle oynayarak ritim ve ses duygusunu geliştirebilmektedir.

Beden eğitimi ve spor dersi bünyesinde kazandırılmak istenen beceri, davranış ve alışkanlıklar ders süresince uygulanan oyun faaliyetleri sayesinde daha eğlenceli bir şekilde öğretilmektedir (Tortop, 2005, s. 22).

Eğitsel oyunların etkili bir şekilde kullanması için yapılması gerekenler şu şekildedir:

- Dersin amacına uygun olmalıdır.
- Öğrencilerin seviyesine göre planlanmalıdır.
- Öğrencilerin katılımlarını artırıcı ve kolay anlaşılır bir özellikte olmasına önem verilmelidir.
- Oyunun amacı ve kuralları açık bir şekilde anlatılarak uygulanmalıdır.
- Oyunun sergilenmesine olanak sağlanmalıdır.
- Öğretmen iyi bir yönetim sağlayarak, başarılı sonuçları ödüllendirmeli, hatalı durumlarda ise küçük düşürücü davranışların sergilenmesine izin vermemelidir.

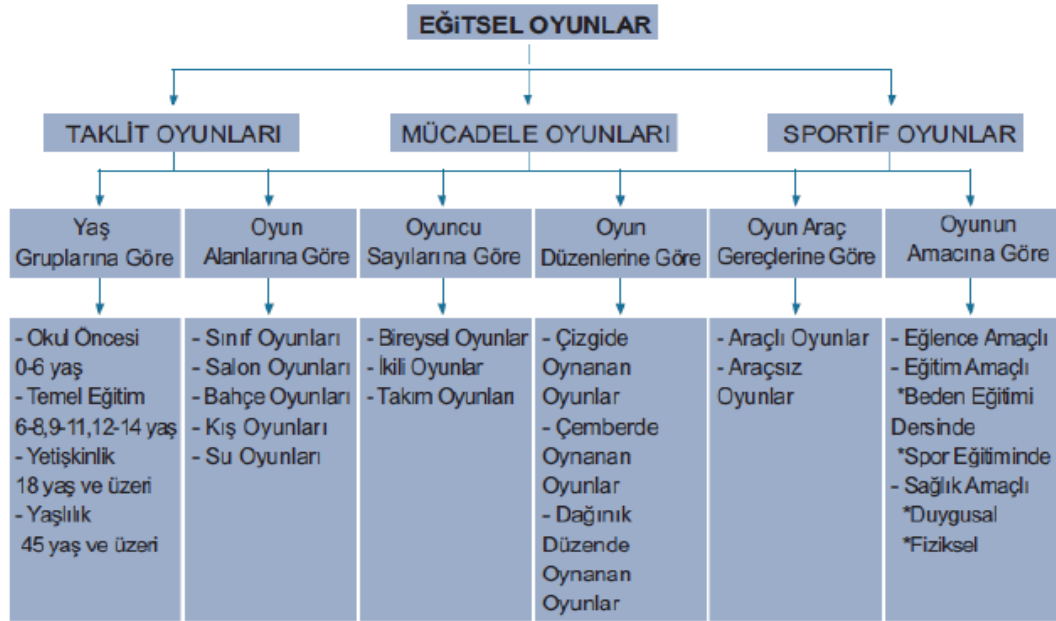


- Oyun sonrasında öğrencilerle birlikte değerlendirme yapılmalı ve kazanımlar için geri dönüt sağlanmalıdır (Taşpınar, 2014, ss. 244-245).

#### 2.1.9.4. Eğitsel oyunların sınıflandırılması

Oyunlar çocuk oyunları ve eğitsel oyunlar olarak ikiye ayrılmaktadır. Çocuk oyunları geleneksel ve süre gelen olan oyunlardır. Eğitsel oyunlar ise eğitime amacıyla düzenlenen oyunlardır (Karaağaçlı, 2005, s. 356). Eğitsel oyunlar bilgi, beceri ve değer kazandırma amacı taşıması ve çoğu zaman da önceden planlanıp hazırlanması yönüyle diğer oyun türlerinden ayrılmaktadır (Sönmez, 2010, s. 252).

Eğitsel oyunların sınıflandırılması farklı şekillerde yapılmıştır. Genel olarak ise eğitsel oyunlar oynama ve oynatılma amacına göre sınıflandırılmıştır.



Şekil 2.1: Eğitsel Oyunların sınıflandırılması (Özen ve diğ., 2012).

Oynanma ve oynatılma amaçlarına göre eğitsel oyunları şu şekilde sıralayarak açıklayabiliriz;

1- Eğlence amaçlı eğitsel oyunlar: İçerisinde eğlence temelli yarışma ve rekabeti barındıran eğitsel oyunlardır. Özellikle yaş günü, nişan gibi özel günlerde bireyler arasındaki samimiyeti artırmak ve eğlendirmek için oynanır.

2- Eğitim amaçlı eğitsel oyunlar: Eğitsel oyunlar bir araç olarak kullanılarak oyuncuların bazı yetenekleri geliştirmesi hedeflenir. Hazırlık, dinlenme, teknik ve taktiğin öğretilmesi amacıyla da kullanılabilir (Hazar, 2017, s. 32; Timurkaan ve diğ. 2013, ss. 5-8).

3- Sağlık amaçlı eğitsel oyunlar: Günümüzde hızla gelişen teknolojik gelişmeler bazı imkânları getirmiş olsa da fiziksel yaşantıları olumsuz yönde etkilemektedir. Hareketsiz yaşantı şekli bir takım fizyolojik sebepleri doğurmuştur. İhtiyaç duyulan hareketli yaşantı ve tıbbi sebeplerden dolayı eğitsel oyunlar oldukça önemlidir (Hazar, 2017, s. 32).

#### **2.1.9.5. Eğitsel oyunlar kapsamında yapılabilecek etkinlikler**

Beden farkındalığını ( omuz, bel, dirsek ve bilek vb.) geliştirici etkinlikler,

Alan farkındalığını (yukarı, aşağı, ön, arka, sağ, sol gibi) geliştirici etkinlikler,

Tepki hızı geliştirici etkinlikler,

Kuvvet geliştirici etkinlikler,

Dayanıklılık geliştirici etkinlikler,

Esneklik geliştirici etkinlikler,

Koordinasyon geliştirici etkinlikler.

Oyunlar oluşturulurken bireylerin kişisel özellikleri, onları harekete geçirici durumları, çevresine karşı oluşturdukları imajları ile kendine güvenlerini pekiştirmeye yönelik olması dikkate alınarak hazırlanması gerekir. Belirlenen uygulamalar için çevresel şartların uygun olması tavsiye edilir. Top, hulahop, ip, denge tahtası gibi materyaller uygun zeminlerde; doğanın çocuklara sunduğu tırmanma olanakları ile denge sağlamak için kullanılabilir kütükler gibi materyaller de uygun ortamlarda kullanılmalıdır. Etkinlikleri çeşitlendirmek için geleneksel çocuk oyunları ve sokak oyunları da etkinlik kapsamına dâhil edilebilir (MEGEP, 2016, s. 18).

### 2.1.9.6. Eğitsel oyunların avantaj ve dezavantajları

Eğitsel oyunlar gelişim dönemindeki çocuklarda becerilerin ve davranışların gelişmesinin temelini oluşturmaktadır. Çocuklar oyun aracılığıyla beslenir, oyunların çocukların yaşamında yeri büyüktür. Arkadaşlarıyla oyun oynarken çocukların kişilik oluşumu başlar ve bu kişiliğin kazanılması sağlanır. Oyun çağındaki çocuğun özgürce davranabilmesi sağlanarak yeteneklerini tanınması, geliştirmesi ve yaşamı öğrenmesi sağlanır. Arkadaşlarıyla oyun oynayan çocuklar davranışların gelişmesine, yardımlaşmaya, karar verme, hoşgörü ve kendine güvenme gibi becerilerin oluşmasıyla gelecekteki kişiliğinin temellerini atarlar (Jersild, 1979, ss. 339-340).

Eğitsel oyunların eğitim ortamlarında etkili bir şekilde kullanılması öğrenci ve öğretmen açısından birçok avantaj sağlar. Eğitsel oyunlar öğrenmenin zevkli ve eğlenceli bir ortamda gerçekleşmesini sağlayarak dersin sıkıcı geçmesini engeller. Tüm öğrencilerin derse katılımını artırır. Çocukları sosyalleştirmekle birlikte derse karşı güdülendirir. Öğrenciyi ders içerisinde pasiflikten kurtararak aktifleştirir. Öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerine olanak sağlar. İş birliğine dayalı grup oyunlarında öğrencilerin çalışma becerilerini geliştirir. Öğretmenlerin, öğrencilerine ait özelliklerini tanımalarına yol açar. Öğrencilerin, yaratıcı tutum ve davranışlarının gelişmesine fayda sağlar (Tan ve diğ., 2004).

Eğitsel oyunlar, çocukların hayal kurmasını sağlar. Kendi hak bilincine sahip olur ve başkalarının düşünce ve haklarına saygılı olmayı öğrenir. Bu yolla öğrenmenin daha kolay gerçekleşmesine olanak sunar. Öğrencilerin etkin bir şekilde rol aldığı öğrenme ortamı sağlar. Fiziksel ve ruhsal yönden çalışmaya hazırlar. Öğrencilere belirlenen kuralları öğretmekle kalmaz bu kurallara uyulması gerektiğini de öğretir. Öğrenciler arasında bulunan farklılıkların ortadan kalkmasına zemin hazırlar (Özen ve diğ., 2018, s. 5).

Eğitsel oyunların sadece avantajları değil dezavantajları da vardır. Oyunlar sadece bilgi ve şans faktörüne göre hazırlanmamalıdır. Oyun için belirlenen kurallar en başta açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmediğinde sınıf içinde disiplinsiz davranışlar gözlemlenebilir. Öğretmenin fazla müdahaleci olması öğrenciler üzerinde karar vermede güçlük çekme ve özgüvenini etkileyici gibi sorunlara yol açabilir. Öğrenciler eğitmen tarafından oynatılan oyunu ciddiye almayabilirler. Öğretilmesi istenen her bir

konunun eğitsel oyun yöntemine başvurularak oynatılmak istenmesi bir takım zorluklar yaşatabilir. Oyunlar öncesinde yapılan hazırlıklar ve uygulanma süreci için ciddi bir zaman gerekebilir. Oyunculara verilen ödüllerin abartıya kaçmadan verilmesi ve belirlenmesi gerekir. Uygulamaya uygun materyal hazırlamak veya temin etmek ekonomik açıdan külfetli olabilir (Gençer, 2016, s. 18). Hedeflenen beceri ile oyun içeriğinin uyuşmaması, iyi hazırlanmamış olması faydadan çok zarar getirmenin yanında yanlış öğrenmelere de neden olabileceği düşünülmektedir (Ülküdür, 2016, s. 73). Öğrencilerin ilgi, isteklerine ve seviyelerine uygun olmayan oyunlar oynatıldığında eğitsel oyun yöntemi ile öğretilmeye çalışılan kazanımlar amacına ulaşmayabilir. Yavaş öğrenen öğrencilerin daha iyi durumdaki arkadaşlarıyla birlikte yarışdırılması yavaş öğrenen öğrenciler üzerinde olumsuz etki yaratabilir (Coşkun, 2012, s. 18).

Öğretilcek içeriğin eğlendirici oyunlarla ilişkilendirilmesi ve belirlenmesi zor olabilir. Eğer oyunun amacı iyi bir şekilde vurgulanmayıp öğrencilerin motivasyonu yeterince sağlanamazsa öğretilmesi istenilen kazanımlarda başarısız olunabilir. Oyun kuralları öğrencilere iyi duyurulmayıp uygulanamaz ise birbirleri arasında kargaşaya sebep olabilir ve dersin amacına ulaşmak zorlaşabilir (Taşpınar, 2014, s. 244).

## **2.2. Problem ve Problem Çözme**

“Proballa” sözcüğünden türetilen “problema” yani problem kelimesi latince kökenli olup öne çıkan engel anlamına gelmektedir (Güçlü, 2003, s. 1; Sungur, 1992; Kalaycı, 2001, s. 1). Problem denilince çoğu zaman akla bir şeylerin aksamasından dolayı oluşan rahatsızlık gelir (Yıldırım, 1999, s. 99). Problem, önümüze çıkan her türlü zorluk olarak tanımlanabilir (Aksu, 1989, s. 44). Bilim insanlarına göre ise “Problem, önceden öğrenilmiş teorem ya da kurallar yardımıyla çözümü istenen soru” olarak tanımlanmaktadır (Bilen, 2002, s. 168).

Problem sadece matematik alanındaki problemlerden ibaret değildir. Problem kişinin geleceği için istediği sonucu almasını gerektirir. Bireyin belirli bir amaca ulaşması için karşılaştığı karmaşıklıklar problem durumunu oluşturur (Cüceloğlu, 1997, s. 219).

Günlük yaşam içerisinde insanları bekleyen birçok problem vardır ve bu problemler hayatta kalınması için ihtiyaçları karşılamaya, sosyal bir varlık olmak için doğru

ilişkiler kurmaya ve parasal sorunları çözmeye kadar pek çok farklı alanda olabilir (Blanchard-Fields ve Mienaltowski 2006, ss. 350-358).

Problemler, karşılaşılmaması istenmeyen durumlar olsa da bireyin yaşantısının kaçınılmaz bir gerçeğidir. Birey iş ve okul ortamında karşılaştığı çıkmazlara, bir takım kaynaklarında yaşamış olduğu yetersizliklere, dışarıya çıktığında otobüs kartını evde unutmuş olmasından, çevresiyle yaşamış olduğu iletişim sıkıntılarına kadar, gündelik çok fazla sorunun üstesinden gelmek zorunda kalmaktadır. İnsanlar yaşamış oldukları bu sorunları yok sayarak, bazen çaresizce kalıp hiçbir şey yapmayarak, bazen aynı çözüm yolunda direterek, bazen ise etkili bir biçimde sorunu ortadan kaldırarak hayatlarını sürdürmeye çalışırlar. Hiç problem yaşamadan bir hayat sürdürme isteği olanaksız ve gerçek dışı bir düşüncedir. Bu sebeple probleme karşı gösterilen tutumlar ve bu beceriye sahip olmak büyük önem taşır. Şüphesiz ki, sorunun etkin çözümü, bireyin uyumlu bir biçimde işlevini yürütmesini, stresini azaltmasını ve pozitif iyi olma durumuna etki etmektedir (D'Zurilla ve Nezu, 2003).

Problem kavramının çözülmesini gerektiren bir zorluğu kapsadığı, kapasitemizi, yaratıcılığımızı ve çabamızı ortaya koymak için bir fırsat olduğu ve bireyden bireye göre farklı algılanabildiği söylenebilir. Yaşamdaki değişim veya gelişmenin yeni ihtiyaçları ortaya çıkarması bunun da artık yaşamın bir parçası haline geldiği ve gelişim için problemlerin çözülmesi gerektiği söylenebilir (Sonmaz, 2002, s. 3).

Problem çözme ile ilgili yapılan birçok tanım vardır. Problem çözme, bireyin işini zorlaştıran durumun çözüme kavuşturulmasıdır (Aksu, 1989, s. 44). “Problem çözme, bir problemle karşılaşıldığında önceki bilinenlerin yeniden düzenlenerek yeni duruma çözüm getirilmesi sürecidir” (Kabadayı, 1992, s. 31). Problem çözme, insanların yaşamı boyunca önüne çıkan engelleri yenmek için yeteneklerinden ve önceden edindiği bilgi ile kaynaklarından faydalanmasını gerektiren durumlar olarak ifade edilmektedir (Blanchard-Fields ve Mienaltowski 2006, ss. 350-358). Bireyin, gündelik hayat akışını olumsuz etkileyen sorunlu durumlardan kurtularak yaşantısını daha kaliteli ve yaşanabilir bir duruma getirmek için geliştirdiği, yine bu yönde göstermiş olduğu bilişsel, duyuşsal ve davranışsal üretme süreci, problem çözme olarak ifade edilmektedir (D'Zurilla ve Nezu, 1990, ss. 156-163).

İnsanlar yaşamlarının her döneminde ve alanında karşılaştıkları problemleri çözmek için çaba göstermektedirler. Yani hayatları boyunca sürekli bir problem üretme ve çözme süreci içerisindeyler (Taşpınar, 2014, s. 173). Çözüm yolu üretme arayışı ve çabasına giren insanlar problemlerle yüzleştğinde farklı tepkiler gösterebilmektedir. Bazı bireyler problem durumunda çözüme gitmek yerine yani problemi görmezden gelerek kendiliğinden ortadan kalkmasını veya çözüleceğini sanırlar. Başkalarının problemin çözümünde yardımcı olmasını beklemek, kararsız davranarak ertelemek, sorumluluğu başkalarının üzerine yüklemek gibi yöntemlerin denendiği bilinmektedir. Fakat genellikle problem çözümünde problem sahibinin harekete geçmemesi problemi ortadan kaldırmamaktadır (Korkut, 2002, s. 177).

Problem çözüme becerisinin yaratıcılıkla çok yakından bir ilişkisi vardır. Çocuğun problem çözebilmesi öncelikle, farklı durum ve olaylara karşı farklı pencereden bakabilmesi ile şekillenir. Bireyin yaratıcı düşünme özelliği doğuştan gelmektedir. Bu özellikleri sayesinde dünyaya geldikleri andan itibaren her alanda yaratıcı düşünme gücüne sahiptirler. Çocuklar yaratıcı düşünme özelliklerini yalnızca gündelik yaşamlarındaki bazı problemlerin çözümü için kullanmazlar. Aynı zamanda, onların yaşadıkları dönemin koşullarına uyum sağlamalarına yardımcı olan bir güçtür (Fox ve Schirmacher, 2014, s. 21).

Bireyin diğer bireylere göre kişilerarası ilişkilerinde ve akademik yaşantısında daha başarılı olması problem çözüme becerisinin daha iyi düzeyde olduğunu göstermektedir (Chang, 1998, ss. 953-962).

Problem çözüme özelliğine sahip olan bireylerin, yüksek özgüvene, kendiyle barışık yaşantıya ve girişken yapıda oldukları söylenmektedir. Problem çözüme yeteneğine sahip olmayan bireylerin ise iç çatışmalarının hayli yüksek olduğu, olumsuz yönde benlik algısı taşıdıkları, çevresiyle kötü ilişkiler kurdukları, hatta çevresine karşı düşmanca tavırlarda buldukları gözlemlenmektedir (Dixon, Heppner ve Anderson, 1991, ss. 51-56). Problem çözüme konusunda kendisini yeterli düzeyde gören bireylerin sosyal etkileşimlerde daha aktif, daha ılımlı benlik yapısına sahip oldukları görülmektedir (Şahin, Şahin ve Heppner, 1993, ss. 379-385).

Problem çözüme, bilişsel boyut yönünden ele alındığında bireyin problemi anlaması, gerçek problemin saptanması, çeşitli çözüm yöntemlerini ve bunları düşünerek çözüm

için uygun olan en doğru karar verme gibi bazı bilişsel süreçleri kapsamaktadır. Duygusal boyutuyla ele alındığında, bilhassa kişiler arasındaki problemi çözme sürecinde istenilen sağlıklı sonuçlara ulaşabilmek amacıyla kendi duygularını tanıması ve amaca uygun tepkiler geliştirmesi gerekir. Bu beceri sosyal boyutuyla ele alındığında ise, yaşanan benzer sorunlarda başka kişilerin nasıl hareket ettiklerini öğrenmek, uzman görüşüne başvurmak ya da yazılı kaynakları incelemek gibi sosyal eylemlerde vardır (Sonmaz, 2002, s. 6).

Konuyla ilgili çalışma yapan araştırmacılar çocukların problem çözme ile ilgili becerilerinin üç alanda etkili olduğu görüşünde birleşmişlerdir. Bunlardan birincisi bu becerilerin çocukların eğitim hayatları açısından çok uygun olduğu düşüncesidir. Bu beceriler herhangi bir durumda oluşan sosyal ikilemi çözmek için değerlendirilebilmektedir. İkincisi, bu becerilerin onların sorunlu davranışlarına engel olmak amacıyla ideal bir araç olduğu düşüncesidir. Üçüncüsü ise, çocukların arkadaşlarıyla ilişkilerindeki kırgınlıkları hızlı bir şekilde düzeltmelerine olanak sunduğu düşünülmektedir (Joseph ve Strain, 2010, s. 28).

### **2.2.1. Problem çözmeyi etkileyen faktörler**

#### **2.2.1.1. Özgüven**

Bu konu ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde, kişinin kendine güveni ile arasında devam eden bir döngü ilişkisi vardır. Kendine güveni üst düzeyde olan çocuklar, problemleri daha kolay tanır, kabullenir ve problemlerin üzerine gitmeye çekinmezler. Problemlerin üstesinden daha kolay gelebilirlerken bu sürece katılım gösterdikleri için de kendilerine olan güvenleri daha da artmaktadır. Bir problemi çözmede başarılı olabilen çocuk bir sonraki problemlerde, daha önce başarısız sonuç yaşayan çocuğa göre daha başarılıdır (Thornton, 1998, s. 138; Mountrose, 2000, s. 37; Bingham, 1998, s. 61).

#### **2.2.1.2. Yaş**

Yaşın tüm alanlarda olduğu gibi bu konu üzerinde de etkisi vardır. Bu konuda değerlendirme yaparken, bireyin yaşamış olduğu deneyimler ile geçmiş yaşantılarıyla ilgili bilgilerden yola çıkılması gerekir (Sonmaz, 2002, s. 21).

### **2.2.1.3. Bireysel farklılıklar**

Sosyal statülerdeki değişimlerin oluşturduğu ortamların, sunulan fırsatların, geçmiş yaşamlardan beri kurulan değişik etkileşimlerin de bu konu üzerinde etkisi olabilmektedir (Sonmaz, 2002, s. 24).

### **2.2.1.4. Sorumluluk duygusu**

Sorumluluk duygusuna sahip bireyler, problemleri daha kolay anlar ve problemlerin üzerine gitme konusunda kendilerini daha zorunlu hissederler. Özellikle sosyal ilişkilerdeki problemlerin çözümü için kişinin başkalarına karşı sorumluluğu alması ve doğru anlaması gerekir. Kişiye ya da gruba karşı oluşan duygu akımı, problemi kolaylaştırır veya zorlaştırır. Kişinin, başkasını etkilemek üzere kendi davranışını önemsemesi, onun olgunluğa eriştiğini gösterir ve bu durum sosyal problemlerin çözümü sürecinde en çok önem verilen aşama kısmıdır (Bingham, 1998, ss. 54, 63).

### **2.2.1.5. Duyguların etkisi**

Birey, duygularını bilinçaltında tutabilir ve zihnine yükleyebilir. Kontrolü elinde tutarak yönlendirebilir veya serbest bırakabilir, bu sebeple güçlü bir şekilde enerjiyi taşıyabilir. Bu enerjinin bilincinde olunması ve enerjinin yönlendirilmesi gerekmektedir. Çünkü gelişmiş güzel ortaya çıkıp günlük problemlerin çözümünü olumsuz etkileyebilirler. Duyguların altında yatan sebepler inançtır ve duyguların açığa çıkmasını sağlar. İnançlar; tutumlar, kararlar ve seçimlerden oluşur, aynı zamanda kapsam alanı geniş ve güçlü bir etkisi vardır. Problemin asıl kaynağı inançlarda aranabilir (Mountrose, 2000, ss. 51-134).

### **2.2.1.6. Problemler hakkında bilgi düzeyi**

Birey üstesinden gelmesi zor bir problemle karşılaştığında, yetenek ve bilgisini kullanarak çözümü hızlandırabilir. Bu durum kişinin sahip olduğu yeteneğin hangi sorunu çözmeye yatkın olduğuna bağlıdır. Kişi bir yerden girişimde bulunur ve deneyimleri sayesinde her çeşit sorunun üstesinden gelebilecek hale gelir. Kişi bu



konuda ne kadar çok bilgili olursa karşılaştığı sorunu çözmesi de o kadar kolaylaşır (Thornton, 1998, ss. 149-151).

#### **2.2.1.7. Geçmiş yaşantı ve deneyimler**

Herhangi bir problem çeşidinde deneyim kazanmış birinin bu alanda çok detaylı bir şekilde bilgilenmesine gerek yoktur. Deneyimli bir kişinin acemi birine göre farkı, uzmanlaşmış olduğu alanda daha zengin ve geniş geçmiş deneyime sahip olmasıdır. Örneğin; satrançta ustalaşan biri, aceminin göremeyeceği hamleleri görebilir, oyunun gidişatını doğru tahmin edebilir. Genel bir yeteneğin veya üst düzey zekânın oluşundan çok, bilgili ve tecrübeli olmak, ustalar çıkartır ve problem çözümünü basitleştirir (Thornton, 1998, s. 82).

#### **2.2.1.8. Kültür**

Bazı kültürel topluluklarda çocuklara problem çözmenin mantığını kavramaları için kültürel tabanlı çok çeşitli imkânlar sağlanabilir. Kültürel birikimle donatılan kişiler sorunlara daha belirgin bir şekilde yaklaşım gösterirler. Kimi toplumlarda yaşanan bazı değişimler problem olarak algılanabilir ancak kimi toplumlarda da benzer değişimler problem olarak görülmediği gibi bir sonuca varmak için de çaba gösterilmeyebilir (Thornton, 1998, ss. 118, 145).

#### **2.2.1.9. Kişilerarası etkileşimler**

Bireyler arası kurulan olumlu ilişki ve etkileşimler bireylerin gelişimine katkıda bulunur. Bu sayede birçok beceri geliştirilmiş olup dolayısıyla problem çözme becerisine de fayda sağlanmaktadır (Saygılı, 2000).

#### **2.2.1.10. Kişilik**

Kişiler, her türlü problemi çözmeye başarılı değildirler. Bazı olumlu kişilik özelliklere sahip olmak problem çözme üzerinde etkili olabilmektedir (Saygılı, 2000).

Bu kişilik özellikleri;

1. Kendine güven duyma,

2. Nesnel bakış açısıyla bakabilmesi,
3. Yaratıcı düşünebilme özelliğine sahip olma,
4. Olaylar sırasında fazla endişe duymama,
5. Atılğan olabilmelidir.

### **2.2.2. Problem türleri**

Hızlı bir şekilde ve sürekli olarak gelişen dünyanın etkisiyle insanlar gün geçtikçe birçok yenilikle karşılaştıkları için günlük yaşamları karmaşıklaşmakta ve de birçok problemi beraberinde getirmektedir. Ayrıca bu durum insanları problem çözme odaklı düşünmeye itmektedir. Bu işlem bilişsel, duyuşsal ve davranışsal faaliyetleri içeren oldukça geniş ve kapsamlı bir süreçtir (Saygılı, 2000).

Eskin (2014)'e göre insanların gündelik yaşantılarında karşılaştıkları sorunlar dörde ayrılarak belirtilmiştir. Bunlar; bireysel (davranışsal, sağlık ve duygusal problemler), bireyler arası (bireyler arası ortaya çıkan problemler), bireysel olmayan (maddiyat) ve toplumsal (toplum içinde yaşadığı problemler) sorunlardır. Birey, sağlık ve yaşam kalitesi bakımından güzel bir hayat sürdürebilmek için etkili problem çözme becerilerini kendinde bulundurması gerekir.

Problemlerin çözümü, türü ve karmaşıklığıyla yakından ilgilidir. Problemler uzun veya kısa bir süreyi gerektiren basit ya da karmaşık yapıda, ekonomik, duygusal veya bedensel boyutta olabilirler (Cüceloğlu, 1997, s. 219).

### **2.2.3. Eğitimde problem çözme**

Problem çözme becerisi, öğrenimi okul öncesiyle başlamakta olup okul hayatı boyunca öğrenciler tarafından geliştirilerek devam edilen bir süreçtir. Bu becerilerin kazandırılması öğrencilerin durum ve şartları bakımından düşünüldüğünde en uygun zaman aralığının öğrencilerin okulda geçirdikleri süredir ve bu süreç içerisinde öğrencilerin birçoğu bu beceriyi geliştirmeye gereksinim duymaktadır (Durualp, 2014, ss. 13-25). Problem çözme becerisi eğitim sisteminin içerisinde yer almalı ve bu becerinin bütün öğrencilere mutlaka kazandırılması gayesinde olunmalıdır. Çünkü bilgili olan değil bilgiyi kullanabilen ve başkasının desteğine ihtiyaç duymadan kendi

başına öğrenebilen bireyler, ancak değişen bilgi ve teknolojinin üstesinden gelebilecektir. Problemlere karşı eleştirel, sorgulayıcı ve yaratıcı düşünce tarzıyla yaklaşarak çözüm üretebilen bireyler, toplumsal gelişme açısından da etkili olabilirler (Güzel, 2004, s. 3). Öğretmen merkezli eğitim yönteminin sadece bilgi verme ve ezberletmeye dayalı şekilde olması öğrenci açısından sıkıcı bir durum oluşturur. Fakat gelişmiş ülkeler gibi diğer tüm ülkelerde öğrenci merkezli yöntemi benimseyerek öğrenciyi araştırma yapmaya, problemi gözden geçirip çözüm yolları üretmeye ve keşfetmeye yönlendirmektedir (Genç, 2014, s. 381).

Problem çözme aşaması zihinsel bir süreç olmasının yanında eğitim için önemli bir teknik ve yöntemdir. Problem çözmenin eğitim süreci içerisindeki ele alınması gereken boyutlar; bilişsel ve duyuşsal özellikler ile davranışsal etkinliklerdir. Bu oldukça karmaşık bir süreçtir (Kabadayı, 1992, ss. 32-33).

Problem çözme becerisine sahip bireyler yetiştirmek eğitimin en büyük amaçlarından biridir. Problem çözme sürecinin en büyük amacı da öğrencilerin gerçek yaşamlarındaki problemlere karşı koyabilme becerisi kazandırmaktır (Kalaycı, 2001). Problem çözme becerilerinin öğretilmesindeki amaçlar ve sağladığı faydalar şu şekilde belirtilmiştir (Kalaycı, 2001; Özden, 1999, ss. 158–159; Çakmak ve Tertemiz, 2000, s. 17);

- Öğrenme arzusunu ve ilgisini artırmak.
- Kalıcı öğrenme gerçekleştirmek.
- Bilimsel düşünce becerisine sahip olmasını sağlamak.
- Sorumluluk bilinci kazandırmak.
- İletişim becerisi kazandırmak.
- Zamanı verimli ve etkili kullanabilme becerisi kazandırmak.
- Dikkati artırmak.
- Güven duygusunu oluşturmak ve motivasyonu artırmak.
- Eleştirel düşünce yapısını geliştirmek.
- Karar verme yeteneğini ileri seviyeye taşımak.

- Yaratıcı düşünmesini sağlamak ve geliştirmek.
- İşbirliğine dayalı çalışma becerisi kazandırmak.
- Problem çözmeyi alışkanlık haline getirmesini sağlamak.
- Demokratik tutum ve davranışlarda bulunmasını sağlamak.
- Okul ve okul dışındaki yaşantısını kıyaslayabilmesine olanak sunmak.
- Bilgileri gözlemleyebilmesini sağlamak.
- Değerlendirme yapabilmek.

Eğitimin en önemli amaçlarından birisi problem çözebilen ve çeşitli yönlerden düşünebilen insanlar yetiştirmektir. Problem çözmeye dayalı öğretim şekli gerçekteki problemleri ve tecrübeleri kapsayan zihinsel ve beceri yönden aktifleşmesini sağlayan bir öğrenme biçimidir. Bunun neticesinde öğrenciler problemleri belirleyebilmeli ve edindiği bilgi ve becerileri, yeni sorunların çözümünde kullanabilmelidirler. Bu sebeple; öğretmenler, problem çözmeye yöntemiyle problemlerin üstesinden gelebilecek insanların yetiştirilmesi gayesinde olmalıdırlar (Köken, 2003, s. 58).

Öğrenciler, becerilerini öğretmenlerinin gerekli durumlarla yüzleştirmesiyle öğrenebilirler. Karşılaştıkları zorlu durumlarda başkalarının karar vermesini beklemek yerine zorluklara karşı kendileri çözüm üretmeye çalışırlar, bilgi ve becerilerini kullanma olanağı bulurlar. Demokratik bir ortamın gereği sonucu öğrenciler problem çözmeyi birlikte yürütürken karşılıklı bilgi ve deneyim alışverişinde bulunabilirler. Yani sorunlara yaratıcı bir şekilde yaklaşabilirler. Bu sebeple eğitimin en büyük hedeflerinden biri bireylerin problem çözmeye becerilerini geliştirmelerine olanak sağlamaktır (Erden ve Akman, 1996, s. 215). Öğretmenler, öğrencilerini çağdaş medeniyetler seviyesinde hazırlamak adına öğrenmeye meraklı, araştırma yapan, sorgulayan, kendi problemlerini çözebilen, eleştirel yaklaşımda bulunabilen insanlar şeklinde yetiştirmeyi amaçlamalıdırlar (Varan, 2017, s. 15)

Problem çözmeyi etkili kullanabilmesi için öğretmenler için belirlenen ilkeler şu şekilde ifade edilmiştir (Küçükahmet, 1998, ss. 61-62);

1. Öğretmenlerin problem çözümünde algılama, hafıza, düşünme, dikkat, heyecanlanma, motivasyon ve yaratıcı problem çözme tekniklerini uygulama bilincinde olması.
2. Öğrencilerin benzer problemlerle karşılaşmasını sağlamak.
3. Problemleri öğrencilerin durum ve şartlarına göre şekilde belirlemek ve uygulamak.
4. Öğrencilere problemlerin önemini vurgulamak.
5. Problemlerin tanımlanmasında ve sınırlandırılmasında öğrencilere yardımcı olmak.
6. Öğrencinin kullanacağı materyalleri sağlamak.
7. İhtiyaç duyulduğunda öğrencilere rehberlik ve yönlendirme yapmak.
8. Öğrencilerin değerlendirme yapabilmelerine olanak sağlamak ve ölçüt geliştirmelerinde fayda sağlamak.

Ergenlik çağı bireyin kendine has bazı özelliklere sahip olduğu, bireyin yaşamında en fazla problemle karşı karşıya geldiği kritik bir evredir. Bu çağın problemleri ve kritik bir süreç olmasının sebebi ise, gencin yaşadığı bazı yeni oluşumlara karşı başa çıkabilmesini gerektiren becerilerinin yeterince gelişmemesidir (Aydın, 1996).

Ergenlik çağı birey için en çok önem taşıyan dönemlerden biri olmakla birlikte bazı önemli özelliklerin kazanıldığı bir dönemdir. Bu dönemde ergen, günlük yaşamını meşgul eden pek çok problemi çözmek zorunda kalır. Bu problemlerin çözümü için kendince çözümler üretmesi gerekmektedir (Özbay, 2002). Okul hayatı, tüm dünya ülkelerinde genelde stres ve endişe üretecek bir ortam özelliği taşımaktadır. Ergen dönemi gençleri, kendi sorunları ile gelişme sorunları yaşayan bireylerdir. Ne yetişkin sayılır ne de çocuk sayılırlar. Bu ara dönemden yeni döneme geçişin sıkıntılarını yaşamaktadırlar. Kendi kimliğini bulma, yaşadığı topluma ait ve çocukluk çağının değerlerini, daha büyük toplumun ulusal ve evrensel nitelikteki değerlerini benimseme ve uzlaştırma, uyum sağlama ve sosyal olgunluğa erişme durumundadırlar. (Özgüven, 1992, s. 6).

Eğitim ve ğretim ortamlarında öğrencilere sadece bilgi öğretmek onların, problem ğzme ve düşünme becerilerinin, bilişsel kapasitelerinin ve bir problem ğzümünde değişik stratejiler geliştirme ve kullanmaları onlar için yetmez. Bu nedenle problem ğzmeyi geliştirebilmeleri için kullanılabilir en iyi araç oyunlardır. Oyunlar sayesinde öğrencilerin zekâ kapasitelerini tanınması, hızlı düşünebilmesi ve doğru karar vermesi, sistematik bir düşünce yapısına sahip olması, bireysel, grup halinde ve rekabet ortamında çalışma becerileri kazanması ve problem ğzmeye yönelik davranışlar sergilenmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda oyunlar öğrencilerin kolayca algılayabilmesini, değerlendirme yapabilmesini, farklı bakış açısıyla yaklaşabilmesini, ğzümüne odaklanma alışkanlığı kazanmasını, hızlı karar vermesini, akıl yürütmesini ve mantığını en etkili şekilde kullanması ile geliştirmesine yardımcı olacaktır (MEB, 2013, s. 1).

#### **2.2.4. Problem ğzme basamakları**

Problem ğzme süreci karmaşık bir yapıda olduğu için bu süreci aşamalandırmak gerekir. Problem sürecinin çeşitli aşamalara bölünmesi öğretme ve öğrenmeye kolaylık sağlamaktadır (Senemoğlu, 2005, s. 537). Problem ğzme sürecinde öğrencinin bildiklerini karşılaştığı problemle ilişkilendirmesi önemlidir. Böyle bir ilişki insanın öğrendiklerini farklı ve yeni alanlara taşınması ile mümkün olabilir (Fidan, 1985, s. 196).

Bingham (2016)'a göre karşılaşılan bütün problemleri ğzme kavuşturmanın tek bir yolu yoktur. Problem ğzme davranışının o anki duruma ve zamana göre farklılık gösterebileceğini bu konuda yapılan birçok çalışma doğrular niteliktedir. Bireyin ğzm için yaklaşımını izlediği basamakları, problemden probleme göre değerilmesi muhtemel bir durumdur. Davranış, problemlere ve bireylere göre değeriklik gösterse bile, bu işlemin belirginleşmiş bazı ortak temel yönleri vardır. Bingham işlemin incelenmiş olmasıyla birlikte aşağıda belirtildiği gibi basamaklar aşaması saptanabileceği grşindedir (Bingham, 2016, ss. 26-27):

- Problemi tanımak,
- İkinci derece problemleri anlamaya çalışmak,
- Probleme ait veri ve bilgi edinmek,

- En uygun veri ve bilgileri belirleyip düzen oluşturmak,
- Muhtemel çözüm yolları tespit etmek,
- Uygun çözüm yolları arasında en doğru çözüm yolunu belirlemek,
- Seçilen çözüm yolunu uygulamaya koymak.

Morgan (2000) ise problem çözme aşamalarını dört kategoriye ayırmıştır. Bu aşamalar; hazırlık, kuluçka, kavrayış veya aydınlanma, değerlendirme ve düzeltmedir. Bu bağlamda hazırlık aşamasında problem hakkında bilgilere ulaşarak öncelikle problemin esas olarak ne olduğu anlaşılmasına çalışılır. Bir sonraki aşama olan kuluçka aşamasında çözüme ulaştıracak bir yolun bulunması beklenir. Kavrayış veya aydınlanma aşamasında ani bir biçimde yeni ve daha etkin bir çözüm biçimi bulunur. En son aşama olan değerlendirme ve düzeltme aşamasında ise belirlenen çözümün fayda sağlayıp sağlamadığı değerlendirilir ve eksiklikler giderilmeye çalışılır. Eğer çözüm fayda sağlamazsa tekrar başa dönülür (Morgan, 2000, s. 150).

Aydın (2013, s. 22); problem çözme süreci için en önemli katkıyı ünlü eğitimci John Dewey'in sağladığını söyleyerek 6 aşamadan oluşan süreci şu şekilde vermiştir

- Problemin farkına varma (tanıma),
- Problemi tanımlama ve sınırlama (tanımlama),
- Problemin çözümünü sağlayacak bilgi ve bulguları toplama (bilgi toplama),
- Problemin çözümünü sağlayacak hipotezlerin belirlenmesi (hipotezleri saptama),
- Problemin çözümünü sağlayacak en uygun hipotezin seçilmesi (en uygun hipotezi seçme),
- Problemin çözülmesi ve sonuca ulaşılması (problemi çözme).

Literatür incelendiğinde pek problem çözme modeli mevcuttur. Yukarıda verilen modellerden de anlaşıldığı gibi ilk basamak problemin belirlenmesi safhasıdır. Problem kişide rahatsızlık hissiyatı oluşturmalı ve üzerine gitme konusunda kişi kendisini zorunlu hissetmelidir. Problemin anlaşılabilmesi için ön bilgi gerekir. Gerekli bilgiler toplanmalı ve gerekli gereksiz şekilde birbirinden ayrılmalıdır. Probleme ilişkin veriler güzel bir şekilde düzenlenmelidir. Problem için farklı çözüm yolları ortaya koyulmalı ve kişi en doğrusuna karar verip seçmelidir. Problem belirlenen çözüm yoluyla çözülür ve en sonunda değerlendirme yapılır. Eğer problem bu yolla çözülemezse alternatif çözüm

yolları problem ortadan kalkana kadar denir. Problem çözümünde istenilen sonuca ulaşamaması aşamaların yanlış bir şekilde yürütüldüğü anlamına gelmeyebilir. Çünkü bu durum kişinin yaratıcı ve eleştirel gibi üst seviyeli düşünebilmesiyle de ilgilidir. Bu özelliklerdeki becerilere sahip olmayan kişiler problem çözme başaramazlar. Problemi çözüme kavuşturmak için beceriye sahip olmak gerekir, bu da süreç içerisinde kazanılır (Gürleyük, 2008, ss. 26-28).

### **2.2.5. John Dewey yansıtıcı düşünce kuramı**

Yansıtıcı düşünmenin temelleri Dewey'e dayanmaktadır. O'na göre yansıtıcı düşünme; "Bir karışıklık durumunda, bireyin durumla ilgili rahatsızlığını gidermek amacıyla, duygu, inanç ve bilgisini, birbirini destekleyecek biçimde ardışık ve tutarlı olarak sıralayıp, ortaya çıkan sonuçların mantıksal uygunluğuna göre kabul ya da ret edilmesine bilinçli olarak karar verme süreci olarak tanımlanabilir" (Dewey, 1991, s. 4). Dewey yansıtıcı düşünme konusunu problem çözme aşamalarına benzer bir şekilde ele almıştır (Dewey, 1991, ss. 68-78).

Dewey'in eğitim dünyası için önerdiği problem çözme yöntemi şu şekilde belirtilmiştir:

1. Öncelikle bir problem durumunun oluşup oluşmadığının algılanması ve neden olabilecek durumların saptanması.
2. Problemlerin tanımlanması, bilgi elde etmek ve bunları gruplandırmak.
3. Çözüm yöntemleri belirlemek.
4. Belirlenen çözüm yöntemlerinin denenmesi.
5. Ortaya çıkan sonuçları tekrar incelemek ve değerlendirmek (Sungur, 1997, s. 212).

### **2.2.6. Problem çözme ve oyun**

Çocukların oyun oynarken keyif duydukları, anlatılmak istenenleri daha iyi kavradıkları, dikkatlerini daha kolay verdikleri, kendilerini tanıyıp daha iyi ifade edebildikleri ve buna benzer pek çok becerilerinin geliştiği söylenmektedir (Özkaynak, 2016, s. 122) Piaget'e göre oyun, çocuğun gelişimine destek sağlayan ve insan davranışlarında her zaman yeri olan problem çözme becerilerinin öğretiminde faydalanılabilecek bir yöntemdir (Özdemir, 2006, s. 11).



Çocuk, oyun oynarken serbestçe hareket edebilmeli, oyun içerisinde yaşamış olduğu problemlerin üstesinden kendi başına gelebilmelidir. Problemlerini çözemediğinde sadece oyun arkadaşlarının yardım etmesini ister. Bu durum çocuğun yetişkinliğine bir hazırlıktır oluşturacaktır. Çocuğun oyun içerisindeki davranışları yetişkinler tarafından sınırlandırılır veya engellenirse çocuk ileriki dönemlerde özgürce davranamayan, çekimser ve kararsız bir kişiliğe sahip olur (Özhan, 1987, ss. 213-214). Çocuk oyunla çok ani duygu değişimi yaşayabilir ve bu duyguları kontrol etmeyi öğrenir. Yani ağlarken gülme durumuna çok çabuk bir şekilde geçebilmektedir. Çocuk oyunda büyüklerin ve dış çevrenin baskısına maruz kalmadan pek çok çatışmasını ve problemlerini rahatça ifade edebilir, bazı duyguları bastırılmadan bir yaşama alanı yaratabilmektedir. Çocukluk döneminde karşılaşılan pek çok olumsuz durumlar çocuğun bütün hayatını olumsuz bir şekilde etkileyebilmektedir. Bu durumların erken bilinmesi açısından oyun oldukça etkili bir araçtır. Benmerkezli davranan çocuk bunu genellikle oyuna yansıtır. Oyun oynayan çocuğun paylaşım duygusu gelişme gösterir. Bunun sonucunda da bencillikten işbirliğine yönelir (Dönmez, 2000, ss. 47-48).

Oyun çocukların zihinsel açıdan problem becerilerini geliştirmektedir. Çocuk oynadığı her oyunda genellikle bir probleme odaklanır. Çocuk oyun içerisinde kendisi için oluşturulan yapay bir probleme karşı çıkış yolu arayarak çeşitli zihinsel faaliyetlerde bulunur. Yaşadığı bu zor anlar çocuğu karar vermeye sevk ederek bu becerisini geliştirmeye yardımcı olur (Hazar, 1996, s. 17). Her oyunun kendi içinde türüne bağlı olarak gelişen bazı problemleri barındırdığı söylenebilir. Bir futbol oyununda kendi kalesine gol yemeden gol atmaya çalışmak, dama oyununda rakip oyuncunun taşlarını kazanmaya çalışmak, mangala oyununda rakibin taşlarından daha fazlasını biriktirmek, körebe oyununda tek tek oyuncuları yakalamak, saklambaç oyununda kendisinden saklanan oyuncuları onlardan önce hareket edip sobelemek birer problem durumu örneğidir (Ağyar, 2016, ss. 113-127; Bingham, 2004).

Eğitsel oyunla verilmek istenen öğretimin diğer öğretim yollarına göre en büyük farkı, işlenen konuyu dikkat çekici duruma getirme ve öğrenciyi pasif durumdan kurtararak aktifleştirmesidir (Demir, Önen ve Şahin, 2012, ss. 27-30).

Problem çözme gibi bilişsel becerilerin öğretilmesi için oyunlardan faydalanılabilir. Öğretimsel nitelikteki bir oyunun kendine has kuralları, yapısı, kazanan ve kaybedeni

barındıran bir yöntemi vardır. Bu yöntemde öğretmen oyunu yapılandırmakta, düzenlemekte, yönetmekte ve oyunun devamını sağlamaktadır (Gözütok, 2000, s. 89) Oyunla öğretim şekli öğrencinin sürece aktif bir biçimde katılmasını sağlar. Öğrenci oyun anında doğru ve hatalı hamleler yapmakta ve yapmış olduğu hatalardan ders çıkararak doğruya nasıl ulaşabileceğini öğrenir. Oyun yöntemi, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirirken öğrenilecek konunun ilgi çekici boyutta olmasını sağlamakta ve öğrencinin konuya yoğunlaşabilmesine yardımcı olmaktadır (Çakmak, 2000, s. 124).

Oyunlar çocukların gerçek hayata hazırlanmalarını sağlar. Yani oyunla beslenmek çocukların sınıfta ve gerçek yaşamda problem çözmelerini ileri seviyeye taşır, güçlendirir. Çocuklar, gerçek yaşamlarında bir problemle karşı karşıya geldiklerinde kendilerine yardımcı olunması onlarda güzel bir his uyandırır ve hoşlarına gider (May, 1993, s. 32).

Eğitsel oyunlar çocukların özgürlüklerini kısıtlamadan keşfedici ve yaratıcı öğrenmeye teşvik ederek problem çözme yeteneklerini geliştiren bir eğitim aracıdır (Aykutlu ve Şen, 2004: 1993-2003). Oyun ile büyüyen çocukların yaratıcılığı ve hayal gücü gelişir, oyun yoluyla anlamlı kalıcı öğrenmeler gerçekleştirirler (Yıldız, Şimşek ve Aras, 2017, s. 382). Eğitsel oyunun sahip olması gereken en önemli özelliklerinden biri de problemi çözdürebilmesidir. Yani öğretmenin anlatmış olduğu konuların eğitsel oyun içerisinde görsel bir şekilde yer alması gerekir. Öğretilecek konunun daha iyi anlaşılabilmesi için öğrencilere bu konuyla ilgili uygulama yaptırılması gerekmektedir (Çangır, 2008, s. 13). Pek çok değişim sebebi ile ergenlik, insan yaşamının en zorlu kısımlarından biri olarak edilmektedir. Bunlardan bazıları bireyin bedensel yapısındaki değişimler, cinselliğe karşı aşırı ilgi ve istekte bulunması, ailesi ve yakın çevresiyle kurduğu ilişkilerdeki değişimlerdir. Özellikle ergenliğe yeni giren gençler daha önce bu değişimlerle karşılaşmadıkları için bu yöndeki becerileri gelişmemiştir. Daha önce karşılaşmadıkları bu yeni oluşum durumu karşısında nasıl davranacaklarını bilemeyen bir genç için yapılabilecek en etkin yardım, strateji göstererek onu desteklemek ve yönlendirmek olacaktır (Aydın, 2005). Eğitsel oyunlar, bireylere problem çözme ve strateji yapma konusunda yardım etmektedir. Çünkü oyun anında bireylerin karşısına devamlı yeni görevler çıkmaktadır. Bu görevlerin getirmiş olduğu bazı problem ve sorunlar bulunmakta ve bu problemler bazen karmaşık ya da süreli olabilmektedirler. Çocuk bu

problemleri yenebilmek için yeni çözüm yolları bulur, üretir ve stratejiler kurar. Bu çözümleri sürekli uyguladığında ise problem çözme yeterliliği artmakta ve bu konuda uzmanlaşmaktadır. Artık yaşamında karşılaştığı problem durumlarını bilgi ve birikimleri sayesinde daha kolay çözüme kavuşturacaktır (Aynacıyan, 2020, s. 13).

Son çocukluk döneminin sonlarına gelindiğinde çocuk, problemleri kendi girişimleriyle çözebilirken bu yeteneğinin ileri seviyede geliştiği görülür. Çocuğun bu özelliğini kendinde görebilmesi, kendini aşırı zorlaması, yetişkin davranışlarıyla eşdeğer seviyede olduğunu kanıtlar niteliktedir (Yavuzer, 2004, s. 115).

Çocukların oyun oynarken problem durumlarını aşmaya yönelik iş birliği yapma, sabırlı olma, empati yapma, yardımlaşma, paylaşma, uzlaşma öfke kontrolü gibi problem çözebilmesini gerektiren bazı kritik becerileri öğrendikleri söylenebilir (Gray, 2014; Hazar, 2000).

### **2.3. Değer Kavramı**

Değer kavramını ilk defa Znaniecki sosyal bilimler alanında literatüre kazandırmıştır (Bilgin, 1995, s. 83).

Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlükte değer kelimesi, herhangi bir nesnenin önemini belirtmeye yarayan soyut bir ölçüt veya karşılığı anlamına gelmektedir (TDK, 2021).

Schwartz değeri; insan çevresinde karşılaştığı varlıkları, olayları yorumlamak, bu olaylar karşısında nasıl hareket edeceğini ve bu olayları nasıl kabul edilebilir bir hale getirmek için kullanmış oldukları ölçütler olarak ifade etmektedir (Schwartz, 1992, s. 25).

Veugelers ve Vedder ise değer kavramını; hangi durumun iyi hangi durumun kötü olduğuna dayanan ana inançlar olarak yorumlamakta, istek ve arzuya dayalı bireysel seçimlerin çevresindeki kişilerle kurmuş olduğu ilişkileri net ve sistemli bir şekilde tanımlayan inanç durumları olarak değerlendirmektedirler (Veugelers ve Vedder, 2003, s. 379).

Değerlerle ilgili yaptığı çalışmalar neticesinde Rokeach (1973, s. 5) ise değeri, “Kişisel veya toplumsal olarak zıt ya da farklı bir davranış biçimine veya yaşam amacına karşı

tercih edilen, belirli bir davranış biçimi veya yaşam amacı şeklinde süregiden bir inanç” olarak belirtmiştir.

Değerlerimiz insani davranışlarımızı oluşturur ve yaşantımızın geçiş evrelerinde karşımıza çıkan problemleri başa çıkmak için harekete geçmemize yardımcı olan güç ve kudretin kaynağını oluşturmaktadır (MEB, 2018, s. 5).

Ulusoy ve Dilmaç’a göre değer, “İnsanı insan yapan özelliklere sahip olan ve insanı diğer canlılardan ayıran temel özellikleri içinde barındıran ve insanların davranışlarına yön veren inançlar bütünüdür” (Ulusoy ve Dilmaç, 2016, s. 16).

Değerlerin kaynağı inançlardan oluşur. Bir toplumun inançları değerlerden oluşurken değerler ise kültürlerden oluşmaktadır (Ekinci, 2018, s. 28). Değerler, kişinin yaşamını şekillendiren, toplumsal hayatla olan ilişkisini güçlendiren, davranışlarını şekillendiren, karşısına çıkabilecek sorunlarla nasıl başa çıkabileceğine ilişkin yol gösteren, bütün ömrüne etki eden unsurlardır. Birey yaşamı boyunca kendini toplumla etkileşim kurmak zorunda hisseder ve toplum tarafından kabul görmek ister. Birey, içinde bulunduğu topluma uyum sağlayabilmek, belirlemiş olduğu amaçlarına ulaşabilmek için toplumun belirlemiş olduğu kültür, örf, adet vb. gibi ortak unsurlara göre ilerlemektedir. Bir topluma ait değerler, o toplum bireylerinin pek çok konuda ortak bir paydada buluşmasını sağlar ve huzur içinde yaşamlarını sürdürmelerine yardımcı olmaktadır (Tut ve Kıroğlu, 2017, ss. 561-563).

Hayatımızı şekillendiren ve davranışlarımızı olumlu yönde belirlememizi sağlayan değerler soyuttur, ancak bir eylemle birleştiğinde ortaya çıkmaktadır. Örnek vermek gerekirse, dostluk ve adalet değerlerinin, dost ve adil bireylerde somut bir şekilde görülebilmesi bu düşünceyi kanıtlar niteliktedir (Aydın ve Gürler, 2014, s. 3).

Toplumsal kültür, sosyal kuruluşlar ve kişisel tecrübeler, değer amaçlarına ulaşmak için olanaklar ve güç durumlar içerir. Kişilerin değer öncelikleri gelir düzeyi, yaşı, cinsiyeti gibi özelliklere göre değişiklik gösterir (Davidov, 2010, ss. 171-191).

### **2.3.1. Değer türleri**

Değerlerle ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde çok farklı sınıflandırmaların olduğu görülmektedir (Yılmaz, 2013, s. 16).

Ekinci değeri maddi ve manevi değer olarak iki bölümde incelemiştir. Maddi değeri; elde edilen para, makam, şan, şöhret, mevki vb. olarak örneklendirmiştir. Manevi değeri ise; inanç, dil, kültür, bayrak, marş gibi sembollerle belirtmiştir (Ekinci, 2018, s. 28).

Rokeach'ın 1973' de değer türlerini aşağıdaki tablodaki gibi sıralamıştır (Rokeach, 1973, s. 28; akt: Yiğittir, 2012, s. 3).

Tablo 2.2: Rokeach'ın değer sınıflaması (1973).

Gaye (Terminal) değerler		Vasıta (Instrumental) değerler	
Rahat bir hayat	İç huzuru	Hırslı / istekli	Hayal gücü kuvvetli
Heyecanlı bir hayat	Gerçek Sevgi	Ufku geniş olma	Bağımsızlık
Başarma hissi	Ulusal güvenlik	Kabiliyetli	Entelektüel
Barış içinde bir dünya	Zevk	Neşeli	Mantıklı
Güzellikler dünyası	Kurtuluş	Temiz	Sevgi dolu/sevecen
Eşitlik	Öz saygı	Cesaretli	İtaatkâr
Aile güvenliği	Sosyal tanınma	Affedici	Kibar
Özgürlük	Gerçek dostluk	Yardımsaver	Sorumlu
Mutluluk	Bilgelik/hikmet	Dürüst	Öz kontrol

Schwartz 1992'de değer kavramını; kültürel ve bireysel olarak iki başlıkta incelemiştir. Bireysel değerleri, bireylerin yaşam koşullarını yönlendirmek için kullandıkları önlemlerine göre vurgularken toplumun kültürel değerleri ise, toplumun bütün kesiminde paylaşılan veya toplum içindeki farklı normlara dayanan soyut düşüncelerle ilişkisi hakkında bilgilerin üretilmesidir. Bu iki farklılığın olmasının sebebi, kişisel anlamda bireyi yönlendiren değerler arasındaki güdüsel ilişkilerin kültürel anlamda aynı özellikler göstermeme olasılığının olmasıdır (Yazıcı, 2006, ss. 502-503).

Schwartz yapmış olduğu sınıflandırmasında 10 temel değere işaret etmiştir. Bunlar; “güç, başarı, hazcılık, uyarılım, özyönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma ve güvenlik” şeklindeki ana değerlerden oluşmaktadır (Schwartz, 1992; akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000, s. 61).

Değerler; bireysel, grup ve sosyal değerler biçiminde sınıflandırılabilir, aynı zamanda ekonomik, bilimsel, siyasi, dini ve kültürel olarak da sınıflandırılabilir (Yılmaz, 2013, s. 16).

### 2.3.2. Değerler eğitimi

Kuçuradi'ye göre, 'Değerler' var olan şeylerdir, var olan imkânlardır" (Kuçuradi, 2010, ss. 40-42). Değerler insanın yaşamına yön vererek değişikliğe uğratan temel ilkeler olarak ifade edilmektedir (Çalışkur, 2010).

Değerler eğitimi, ilk olarak karakter eğitimi adını alarak ortaya çıkmıştır. Karakter eğitimi etkinliklerinin başlangıcı ise Antik Yunanlılara dayanmaktadır (Healea, 2006, ss. 65-76). Karakter eğitimi, tarih boyunca farklı isimlerle anılmış ve ilk kez 1860'lı yıllarda Amerika'da literatüre girmiştir (Köknel, 2003).

Toplumsal beklentilerin yeni nesillere tanıtılması, benimsetilmesi ve öğretilmesi ihtiyacı doğmuş, böylece değerler eğitimi kavramı ortaya çıkmıştır (Veugelers ve Vedder, 2003, ss. 377-389). Dünya ülkelerinin hemen hemen hepsinde, "iyi vatandaş yetiştirmek" amacıyla bireylere "karakter eğitimi" adı altında değerler öğretilmeye çalışılmaktadır (Ekinci, 2018, s. 32). Ülkeler geleceklerini planlarken kendi değerlerini eğitim sistemine yansıtarak garanti altına almaya çalışırlar. Böylelikle eğitimin çerçevesini, hedeflerini ve yönünü belirlemiş olurlar (Doğan, 1997, s. 18).

Değer eğitimi, toplum tarafından kabul gören değerlerin yeni nesle öğretilmesi, benimsetilmesi ve böylece içinde bulunduğu topluma ve dünyaya uyum sağlamasını kolaylaştırıcı becerilere sahip, karakterli, ahlaklı insanlar yetiştirme sürecidir (Önal, 2019, s. 64).

Değerler eğitimi ile ulaşılmak istenen amaçlar, çocukların doğuştan getirdiği iyi yönlerini ortaya çıkararak, tüm kişilik özelliklerinin gelişimine fayda sağlamak, üst düzey insani özellikler kazanmasını sağlamak, bireyden başlayarak tüm toplumu kötü ahlak etkisinden korumak veya vazgeçirerek arındırmak, üstün ahlaki özelliklerle donatmak ve sürekliliğini sağlamaktır (Aydın ve Gürler, 2014, ss. 15-16).

Değerler bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor şeklinde üç boyuta göre şekillenmiştir. Bilişsel boyutu bireyin fark ederek ve kavrayarak nerede ve nasıl kullanılmasını öğretmeyi sağlar. Duyuşsal boyut, olumlu ve olumsuz veya iyi ve kötü nitelikteki yargıları ve duygu temelli tepkileri içerir. Psiko-motor boyuta bakıldığında ise, bilişsel ve duyuşsal bakımdan kazanılan bilgilerin bireylerdeki davranışlarla harmanlanıp bu davranışlara yön vermesidir (Akbaş, 2004, s. 45).

Değerler öğretilbilir ve öğrenilebilir. Birey değerleri bilmiş olarak dünyaya gelmemektedir. Toplumdan topluma farklı şekillenmesi ve yorumlanması da sonradan öğrenildiğini kanıtlar niteliktedir. Birey hangi durumda nasıl davranış sergilemesi gerektiğini, içinde yaşadığı toplumun yaşlılarından veya yetişkinlerinden görerek öğrenmektedir. O halde değerler bir eğitim konusudur ve sadece okullarda verilen derslerden oluşmamaktadır. Bir bakıma, tüm toplumu bir okul olarak düşünürsek her bir insanı da bu okula ait öğretmen ve öğrenci olarak düşünebiliriz (Aydın, 2010, ss. 16-17).

Değer eğitimi, bireyin yaşadığı coğrafyaya ait değerlerin bilincinde olmasına, yaşamını şekillendirecek değerleri kazanmasına, yeni değerleri inkâr etmeden benimsemesine ve bunları kişiliğinin bir parçası durumuna getirip davranış olarak sergilemesine fayda sağlamak için verilen bir eğitim şeklidir (Yaman, 2012).

Okul ortamları bireye kalıcı bir şekilde iyi bir değer eğitimi kazandırabilmek için öğrenme ve öğrendiklerini uygulama olanağı sunmaktadır. Ailede başlayan ve kazanılan değer eğitiminin okul ortamlarında pekiştirildiği, bu değerlerin topluma ait değerlerle harmanlandığı ve evrensel değerlerinde kazanıldığı bir eğitim süreci olarak ifade edilmektedir (Çelik, 2016, s. 3).

Değer eğitimi, bireylere sosyal yaşantıları için gerekli olan temel bilgi, beceri ve davranışları kazandırarak hayata hazırlamayı amaçlayan bir süreçtir. Öğrencilere temel bilgilerin verilmesinin yanı sıra kişiliklerinin gelişimine ve diğer bireylere karşı sorumluluklarının öğrenilmesini de kapsamaktadır. Bu eğitim sayesinde bireyler içinde buldukları topluma uyum sağlamayı gerektiren bazı davranışları ve dâhil olduğu toplumun kültürünü tanıyarak diğer bireyler tarafından nasıl kabul görebileceklerini öğrenmektedirler (Ulusoy ve Arslan, 2016, ss. 2-7).

Değer eğitimi insanın var olduğu her yerde yapılır, bu nedenle her yetişkin birey, öğrenciler için bir model teşkil etmektedir. Sınıf içinde öğrenciler diğerleri için olumlu veya olumsuz öğretici durumundadır. Okul, spor salonu, oyun tahtası değer eğitiminin bir parçasıdır, kitap, eğitimin müfredatı ve öğretimin uygulanış biçimi ise değer eğitimi şekillendirir (Kirschenbaum, 1994, s. 46).

Değer eğitimine uygun kullanılacak yöntem ve teknikler de tartışma temelli yaklaşım ve öğrenci merkezli yöntemler ile proje çalışması, drama, uygulamalı

etkinlikler, grup çalışması, işbirlikli öğrenme, eğitsel oyunlar ve öğrencilerin yönettiği araştırmalar vb.' leridir (Halstead, 1996, s. 11).

### **2.3.3. Değer eğitiminin amacı ve önemi**

Çocuk, değer eğitimi öncelikli olarak aileden alır ama değerlerin sistemli bir şekilde öğretimi ise okullarda gerçekleştirilir. Okullarda öğrencilere değerler öğretilirken yaşatılarak kazandırılması gerekir (Sallabaş, 2012, s. 61).

İçinde değerleri barındırmayan bir eğitimden söz edilemez. Bu sebeple eğitim, toplumun sahip olduğu ortak değerlerini yeni nesillere aktarma ve öğretme amacı gütmektedir. Aynı zamanda değişen değerlerin yerine uygun olan yeni değerleri koymayı da amaçlamaktadır (Hökelekli, 2011, s. 288).

Değer, toplumun birliğini, yapısını ve devamını sürdürmesini sağlayan temel etkenlerden biridir. Toplumun kendi devamlılığını sağlaması ise eğitim sayesinde gerçekleşmektedir. Çünkü değerlerin gelecek nesillere aktarılmasının en iyi yolu eğitimidir (Aydın ve Gürler, 2014, s. 2).

Bu eğitimin genel amacı; bireyin kendini tanıması, anlaması ve gerçekleştirilmesi ile birlikte, yeteneklerini en üst seviyelere ulaştırarak daha kaliteli hayat sürmesine katkı sağlamaktır (Kale, 2007, s. 319).

Hızlı ve sürekli değişim gösteren dünyanın yeni yaşam şartları değerler eğitimine olan gereksinimi artırmıştır. Mesela günlük yaşamla ilgili yaptığımız değerlendirmelerde bazı değerlerimize olan hassasiyetlerimizin günden güne kaybolduğunu ifade ediyor olmamız bile değerler eğitiminin bir gerekçesi olarak düşünülebilir. Günümüz gençlerinde görülen şiddet, aile büyüklerine veya öğretmene karşı saygısızlık, intihar, madde bağımlılığı, yasaklı cinsel eğilimler, kendisine zarar verici kötü davranışlarda bulunma, sorumluluk duygusunda azalma gibi örnekler bu konuda önlemler alınmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır (Ekşi, 2003, ss. 82-83).

Değerler sadece toplumun düzenine hitap eden bir süreç değildir. Aynı zamanda bireyin dünyayla entegre yaşamasını sağlayan bir süreçtir. Birey bu eğitim ile dünyayı yakından tanıyan, dünyadaki değişen gelişmeleri takip eden bir pozisyon alır. Bu eğitim aracılığı ile bireyin sadece kendine ve toplumuna karşı değil, tüm insanlığa karşı pozitif bir bakış



açısı kazanması sağlanır. Çünkü adaletsizliğin ülkesi, saygısızlığın milleti, sevgisizliğin vatani, hoşgörüsüzlüğün ailesi, yardımseverliğin olmadığı topluluk yoktur. Bu eğitim şekli günümüz dünyasının tüm değişim ve gelişimleriyle birlikte, bireylerin daha etkili ve verimli iletişim kurabilmeleri açısından ve karşılaşılan problemlere karşı ortak çözüm yöntemleri üretilmesi sebebiyle oldukça önemlidir (Kale, 2007, s. 316).

Örgün eğitim içerisinde yer verilen değer eğitimi gün geçtikçe önemini artırmıştır. Türkiye ve dünyada okul öncesinden yükseköğretime uzanmaya kadar, resmi ve özel ayrımı yapılmadan eğitimin her kademesinde ilgiyle yer bulmuştur. Son zamanlarda, ergenlik dönemiyle birlikte gittikçe artış gösterdiği gözlemlenen bağımlılık yapan maddelerin kullanımı, başlıca kötü alışkanlıklar, şiddet ve suç oranları gibi örneklerin toplum tarafından bazı belirsizlik ve korkulara sebebiyet verdiği görülmektedir. Bireylerde kendi kültürüne yabancılaşma, değerlerindeki çöküş ve ahlaki bozulmalara karşı artan durumların oluşması ve görülmesi uygulanan eğitim programlarında değerler ile değerler eğitime daha çok yer verilmesi gerektiğini zorunlu hale getirmiştir (Altıntaş, 2016).

Toplumun adeta kontrol mekanizması olarak düşünülen değerli şahsiyetlerin değerler eğitiminde ve aktarımında çok önemli bir misyona sahip oldukları yadsınamaz bir gerçektir. Aile ile başlayan değer kazanımı, okulla birlikte farklı boyuta geçer ve çevreden de etkilenir. Değerler eğitimi sürecinde aileler başta olmak üzere, öğretmenlere, okullara, medya kuruluşlarına, ünlülere ve devlet büyüklerine önemli görevler düşmektedir (Yılmaz, 2014, s. 11).

Okul, iyi bireyler yetiştirmek ve toplumun varlığını sağlamak için bireylere, tüm insanlığın benimsediği evrensel değerleri kazandırmada etkili bir ortamdır. Öğrencilere sunulan çeşitli dersler ve ders dışı program faaliyetleri ile birlikte değer eğitiminin etkili bir şekilde verilmesi beklenmektedir. Eğitimin amaçları arasında belki de en çok önem taşıyanı toplumun değer yargılarını yeni nesle aktarmaktır. Bu nedenle okul yöneticileri ve öğretmenlere önemli işler düşmektedir (Akbaba, 2003, s. 10).

Değerlerin öncelik sıralaması kişilerin yaşı, cinsiyeti, sosyal konumu, eğitim durumu, yaşadığı çevre ve yetiştiği aile gibi etkilere göre oluşmaktadır. Değerlerin kazanılması görevi bireyin yetiştiği ailesi, yakın çevresi ve eğitim gördüğü kurumun

sorumluluğundandır. Öğretmenlerin değerlerin kazandırılmasında önemli bir payı olduğu yadsınamaz bir gerçektir (Kolaç ve Karadağ, 2012, s. 764).

Değer eğitimi ile edinilen affedicilik, hoşgörölü davranmak, yardımsever olmak, adaletli olmak gibi özellikler toplumda sevgi ve saygının çoğalmasına, insanların birbirleri ile daha güvenilir bir şekilde geçinmesine, yani sonuç olarak toplumda huzur ve mutluluğun oluşmasına sebebiyet verir (Ekinci, 2018, s. 36).

Değer kültürünü ailenin, eğitimin, iş yaşamının ve devlet yönetiminin merkezine almayan bir toplumun gerçek manada uygar ve çağdaş olduğu söylenemez. Gün geçtikçe kaybolan değerlerimizi korumak, gelecek nesillere daha yaşanabilir bir dünya ortamı sağlamak anne, baba ve eğitimcilerin temel görevleri arasındadır (Cüceloğlu, 2000, s. 187).

#### **2.3.4. Türk eğitim sisteminde değerlerin yeri**

Ülkemizde değerler eğitimi ilk kez Cumhuriyet Dönemi'nde, 1926 yılında çıkarılan ve sadece ilkokulları kapsayan programla uygulanmaya başlamıştır. Bu programda ilkokulların amacı, çevresiyle uyumlu iyi yurttaşlar yetiştirmek olarak belirlenmiştir (Binbaşoğlu, 1995, ss. 211-218).

Dünya genelinde cinayete teşebbüs, uyuşturucu madde bağımlılığı, şiddet vb. suçların daha çok işlenmesi değerler eğitimi konusunun önemini gün geçtikçe daha önemli hale getirmiştir. Ülkelerde verdikleri eğitimler aracılığıyla yeni nesilleri bilgiyle donatmaktan çok iyi birey, iyi vatandaş olarak yetiştirmeyi amaçlamıştır. Ülkemizdeki eğitim programlarında da değer eğitimine yer verilmiştir (Demirtaş, 2012, s. 4).

Ülkemizdeki durum göz önüne alındığında, "değerler ve değerler eğitimi" konulu ilk resmi adım 2010 senesinde MEB tarafından gerçekleştirilmiştir. MEB 2010/53 sayılı genelgede; eğitim sisteminin öğrencilere beceri, bilgi, tutum kazandırmakla birlikte sağlıklı, dengeli, güçlü bir karaktere ve kişiliğe sahip, temel ve insani değerleri kazanmış nitelikte iyi insan olarak yetişmelerini sağlamayı görev edindiğini belirtmiştir. Toplumsal hayatın bir parçası, bireyleri birbirine yakınlaştıran, gelişmeye katkıda bulunan, mutlu bir hayat ortamı sunan, riskli şeylerden uzak tutan ve tehditlere karşı koruyan insani, manevi, ahlaki, sosyal değerlerimizin tüm insanlara kazandırılmasında en önemli faktör eğitimidir. Tüm bu kazanımların öğrencilere aktarılması da değerlerin

eğitimini oluşturmaktadır. Milli, sosyal, manevi, kültürel ve ahlaki değerlerimizden olan yardımlaşma, dayanışma, hoşgörü, misafirperverlik, doğruluk, vatansverlik, temizlik, doğruluk, iyilik, dürüstlük, alışkanlık, saygı, sevgi, duyarlı olma, paylaşımcı ve adil olma gibi kazanımlarımız en değerli kılavuzumuzdur diye belirtilmiştir. Ayrıca oğretim programlarının yürütücüsü olan tüm oğretmenler için değerleri oğrencilere aktarmaları konusunda bazı görevler düştüğü açıkça söylenmiştir (MEB, 2010).

Eğitsel oyunlar insanların fiziksel, bilişsel ve duyuşsal açıdan gelişimlerine yönelik olumlu katkıları olması açısından eğitimin her kademesinde oyun ve fiziki etkinler ile beden eğitimi derslerinin müfredatında yer almaktadır. Eğiticiler tarafından iyi organize edilen ve yönetilen oyunlarda oğrenciler, kurallara uyum göstermeyi, diğerlerine saygılı olmayı, başkalarının haklarını yememeyi ve hakkını yedirmemeyi, dürüst davranmayı, işbirliği yapmayı, yardımsever davranmayı, duygu değişimlerini kontrol altında tutmayı vb. pek çok sosyal ve ahlaki durumları oğrenmektedirler. Bu bağlamda oğretim programlarının içinde yer alan değerlerin oğrencilere kazandırılmasında beden eğitimi, fiziksel etkinlikler, spor ve oyunların olumlu anlamda etkileri olduğu düşünülebilir (Hergüner, nal ve Hegner, 2018, ss. 3-4).

### **2.3.5. Değerler eğitimi ve oyun**

Eskiden toplum tarafından kabul görmüş ve desteklenen pek çok değer, yaşantı yoluyla aktarılabilmşken günümüzde bu durum tek başına yeterli olamamaktadır. Çünkü toplumsal yaşamı etkileyen değişikliklere iten etkenler çoğalmıştır. Değerlerin kazanılması için yeni gelişmelerin ve eğilimlerin takip edilmesi gerekir (Gömleksiz, 2007, ss. 728-729). Okullardaki oğretimin değerler eğitimine vurgu yapacak bir şekilde düzenlenmesi değerlerin oğrencilere kazandırılması açısından çok önemlidir (Çengelci, Hancı ve Karaduman, 2013, s. 34). Değerlerin kazanılmasında oğrenci merkezli yöntem ve teknikler belirlenmeli ve çokça kullanılmalıdır (Yılmaz, 2014, s. 20).

Oyun bireylerin eğlenerek oğrenmesini sağlar. Oyunla eğitimde bireyler daha çok keyif aldıkları için motivasyonları artar ve oğrenme daha etkili bir şekilde gerçekleşir (Ogelman, 2016, s. 153). Bu sebeple değerlerin kazandırılmasında oyunun pek çok yönteme göre daha etkili olacağını söylemek yanlış olmaz. Değerler ocuklar açısından

soyut bir kavramdır ve somutlaştırılarak öğretilmesi gerekir. Değerlerin çocuklara somutlaştırılarak öğretilmesi için ise oyun önemli bir araçtır (Bozkurt, 2017, s. 4).

Özellikle grup oyunları, iş birliği ve dayanışmaya dayalı olduğu için öğrencilerin oyun anında birbirleri ile paylaşım ve etkileşimde bulunmalarını sağlar. (Bozkurt, 2017, s. 65). Bireyler çevresinden görerek öğrendikleri değer ve inançları davranışlarına yansıtırlar (Balcı ve Yelken, 2010, s. 82).

Değerler eğitiminin amacı, tüm insanlığı ilgilendiren değerleri işaret ederek karakterli, ahlaki değerleri bilen, sorumluluk duygusuna sahip bireyler yetiştirmektir. Bu bağlamda verilen değerler eğitimiyle insanlarda; sevgi, saygı, erdem, cesaret, inanç, adalet sorumluluk gibi ahlaki ve medeni değerlerin kazandırılması istenmektedir. Sürdürülebilir amaç ise bireye ahlaki, etik ve akademik bakımdan yardımcı olmak ve yaşanılabilir bir dünya oluşturmaktır (Altan, 2011, s. 56)

## **2.4. İlgili Araştırmalar**

### **2.4.1. Problem çözme ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar**

Şenduran ve Amman (2006) yapmış oldukları çalışmada, ortaokulda öğrenim gören sporcu ve sporcu olmayan öğrencilerin problem çözme yaklaşımlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya katılanların yaş ortalaması 16,4'tür. Çalışmaya 318 sporcu ve 493 sporcu olmayan ortaokul öğrencisi katılmıştır. Çalışma sonucunda, problem çözme yaklaşımlarını spor yapan öğrencilerin spor yapmayan öğrencilere göre daha çok ve etkili kullandıkları saptanmıştır.

Çağlayan, Taşgın ve Yıldız (2008) yapmış oldukları çalışmayı sporcu ortaöğrenim öğrencilerinin çeşitli değişkenlere göre problem çözme becerileri üzerindeki etkisinin araştırılması amacıyla yapmışlardır. Bu çalışma Konya il merkezindeki 5 lisede öğrenim gören ve çeşitli branşlarda okullarını temsil ederek müsabakaya katılım göstermiş 195 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma sonucunda problem çözme becerilerinin ve yaklaşımlarının sporla ilgilenen öğrencilerde genel olarak orta seviyede olduğu saptanmıştır.

Erhan, Hazar ve Tekin (2008) yapmış oldukları İlköğretimde öğrenim gören öğrencilerin satranç oynayıp oynamama değişkenine göre problem çözme düzeylerinin

incelemek amacıyla yapmışlardır. Bu çalışma Erzurum il merkezine bağlı bir ilköğretim okulunun 6.7. ve 8. sınıflarında yer alan 43 kız, 47 erkek toplamda da 90 öğrenciden oluşan çalışma grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; satranç oynayan öğrencilerin oynamayan öğrencilere göre problem çözme becerilerinde olumlu bir artış saptanmıştır.

Karabulut ve Ulucan (2011) yapmış oldukları yetiştirme yurdundaki öğrencilerin farklı değişkenlere göre problem çözme becerilerini incelemek amacıyla çalışmayı Kırşehir ilinde yetiştirme yurdunda kalan 32 kız, 39 erkek toplamda 71 öğrenci üzerinde gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda babaları hayatta olmayan öğrencilerin problem becerilerinin olumsuz etkilendiği saptanmıştır. Sporcu öğrencilerde ise problem çözme becerilerinin olumlu yönde etkilendiği belirtilmiştir. Annenin hayatta olmaması, cinsiyet ve aile fertleri ile görüşüp görüşmeme durumlarının ise problem çözme becerilerini etkilemediği saptanmıştır.

Kiremitçi (2012), problem çözme yöntemi ile ilgili oyunlarla işlenen beden eğitimi dersinin çocukların problem çözme ve üstbilişsel farkındalık düzeylerine etkisini incelemek amacıyla yapmıştır. Bu çalışmasını 9. Sınıf düzeyindeki 79 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirmiştir. 12 haftalık çalışma verileri sonucunda, problem çözme yöntemi ile işlenen beden eğitimi derslerinin klasik yöntemle işlenen derslere oranla çocukların problem çözme becerilerinin anlamlı oranda geliştiği gözlemlenmiştir.

Altun (2013), yapmış olduğu çalışmayı 11-12 yaş grubu eğitsel oyun oynayan çocukların problem çözme becerilerini tespit etmek amacıyla yapmıştır. Bu çalışma Kırşehir ilindeki 11-12 yaş grubu 60 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Yaptığı araştırmanın neticesinde deney grubu lehine problem çözme toplam puanı, güven ve özdenetim alt boyutlarında anlamlı bir farklılık oluşmuş fakat kaçınma alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Bu bağlamda eğitsel oyunların yaş ve cinsiyet etkisi gözetmeksizin problem çözme becerisini geliştirdiği ifade edilebilir.

Acar (2013) bu çalışmayı futbol branşında eğitim gören 11-14 yaş grubundaki çocukların problem çözme becerilerinde ve fonksiyonel olmayan tutumlarını tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Çalışmaya katılan 120 çocukların yaş ortalaması 12.8 dir. Çalışma sonucunda futbol branşında eğitim gören çocuklarda egzersize bağlı olarak

problem çözme becerisi ve fonksiyonel olmayan tutumlarında olumlu bir artış gözlemlenmiştir.

Birsen (2017) bu çalışmasını taktiksel oyun yaklaşımının 6. ve 7. sınıflarda öğrenim gören öğrenciler üzerindeki problem çözme becerisine etkisini incelemek amacıyla yapmıştır. Araştırma neticesinde uygulama grubundaki öğrencilerde problem çözme becerileri ve özdenetim alt boyutunda anlamlı bir sonuç bulunmuşken güven ve kaçınma alt boyutunda anlamlı bir sonuç tespit edilmemiştir.

Kanbir (2018) yapmış olduğu çalışmada ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin fiziksel etkinlik kartlarında yer alan eğitsel oyunların problem çözme ve dikkat becerilerine etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın kapsamını İstanbul Sultanbeyli ilçesindeki 233 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Bu süreçte deney grubundaki öğrencilere 8 hafta boyunca ve haftada iki gün olmak üzere toplamda 16 defa oyun oynatılmıştır. Yapılan çalışmayla fiziksel etkinlik kartlarının deney grubunda yer alan öğrencilerin dikkat düzeylerini geliştirmede etkili olduğu ortaya konmuştur. Problem çözme becerilerine ise etkisi olmadığı saptanmıştır.

Erkoç (2018), bu çalışmayı 6. sınıf düzeyindeki öğrencilerde işbirlikli oyun tasarımının eleştirel düşünme, problem çözme ve algoritma geliştirme becerisine etkisini incelemek amacıyla yapmıştır. Bu araştırma neticesinde işbirlikli oyun tasarımını uyguladığı deney grubunda son test lehine problem çözme toplam puanı ve özdenetim alt boyutunda anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır.

Veziroğlu (2019) tarafından yapılan çalışma ortaöğretimde öğrenim gören sporcu ve sporcu olmayan öğrencilerde problem çözme becerileri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Çalışma Şırnak il merkezindeki 13-18 yaş arası 501 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışma sonucunda spor yapan öğrencilerin problem çözme becerilerinde anlamlı bir artış saptanmamıştır.

Ergin ve Taştan (2019) Bu araştırma, 10-15 yaş grubu öğrencilerin spor yapma değişkenine göre sosyal kaygı düzeyi ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Yapılan çalışma Bitlis ilindeki 6, 7, ve 8. sınıf düzeylerindeki toplam 353 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma neticesinde spor yapan öğrencilerin sosyal kaygısı düşük, problem çözme becerilerinin ise yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

#### **2.4.2. Problem çözüme ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar**

McDonald (2006) yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin, eleştirel düşünme gibi yumuşak becerilerini geliştirmek için karşılaştıkları zorluklara olası bir çözüme sunmayı amaçlamıştır. Çalışmaya 72 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonucunda, zaman sınırlı bir ortamda eleştirel düşünmeye odaklanan problem çözüme uygulanmalarının, bu beceride ölçümlü bir gelişme gösterdiği saptanmıştır.

Kang, Liu ve Qu (2017) yaptıkları çalışmada oyun içinde öğrencilerin problem çözüme öğrenme davranış kalıplarını belirlemek ve farklı performans gruplarının davranış kalıplarını keşfetmeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 202 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonucunda iki performans grubu arasında problem çözüme stratejilerinin farklı olduğu saptanmıştır.

Shaari ve diğ. (2019) problem çözüme oyunları ve öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünmeye yönelik zihinsel modellerinin gelişimini araştırmışlardır. Çalışmaya 11 yaşındaki 163 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonucunda, problem çözüme oyunlarının uygulanmasından sonra öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme düzeylerinin farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Tetourová ve diğ. (2020) yapmış oldukları çalışmada, eğitici bir oyun içinde problem çözüme etkileşiminin 8-10 yaş arası çocuklar için öğrenmeyi teşvik edip etmediğini araştırmışlardır. Çalışmaya 139 çocuk katılmıştır. Çalışma sonucunda, çocuklar serbest seçim yapabildiklerinde, etkileşimli oyunu kuvvetle tercih ettikleri tespit edilmiştir.

#### **2.4.3. Değerler ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar**

Yalız (2011) yaptığı beden eğitimi dersine ilişkin çalışmasında fiziksel etkinlik oyunlarının karakter gelişimlerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmasını 60 öğrenci katılımcıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmada yapılan çalışmanın analizleri sonucunda dürüstlük, adil olma, saygı, yardımseverlik, sorumluluk ve vatandaşlık karakter bileşenlerinde kontrol ve deney grupları arasında fark olmadığı fakat deney grubunda yer alan katılımcılardan elde edilen puan ortalamalarının, kontrol grubundaki katılımcılara göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Kuter ve Kuter (2012) yapmış oldukları çalışmada öğrencilere spor sayesinde kazandırılan değerlerin toplumun ihtiyaçlarına yönelik ve korunması gereken toplumsal değerlerle benzerliğinden hareketle beden eğitimi ve spor aktivitelerinin önemini belirlenmesini ve eğitim süreci içerisinde doğru ve etkin bir şekilde kullanımını sağlayabilecek kazanımlara dikkat çekmeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda beden eğitimi ve spor yöntemiyle değerler eğitiminin kolay, eğlenceli ve sürdürülebilir olduğunu fakat bunun bilincinde olup benimseyen ve uygulayabilecek cesareti olan insanlar ile onları destekleyip imkân sağlayan yönetimlere ihtiyaç duyulduğunu belirtmenin mümkün olduğunu ifade etmişlerdir.

Doğan (2015) öğrencilerin farklı değişkenlere göre beden eğitimi ve spor derslerinde kazanmış olduğu değerleri incelemiş ve dersteki değer yönelimindeki değişimlerinin araştırıldığı bir çalışma yapmıştır. Araştırma Ankara'nın 8 ayrı ilçesindeki ortaöğretim ve ilköğretim ikinci kademedeki öğrenim gören öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda beden eğitimi ve spor dersinin öğrencilerdeki değer algılarını yükselttiği değer kazanımının elde edilebilmesi için beden eğitimi dersinin öğrenci açısından önemli olduğu saptanmıştır.

Gündüz ve diğerleri (2017) yapmış oldukları çalışmayı eğitsel oyunların okul öncesi dönem çocuklarına kazandırdığı değerleri incelemek amacıyla gerçekleştirmişlerdir. Araştırma Isparta ilinin Eğirdir ilçesindeki devlet okulunda eğitim alan 23 öğrenci üzerinde gerçekleştirmişlerdir. Araştırma neticesinde eğitsel oyunların öğrencinin zihinsel, duygusal, sosyal fiziksel açıdan olumlu yönde gelişmesine ve sosyal ilişkiler kurmasına kolaylık sağlayarak çocukta değer kavramının oluşmasına katkıda bulunduğu gözlemlenmiştir. Bunun yanında eğitsel oyunların çocuklarda yardımseverlik, saygı, mutluluk, adalet gibi birçok değeri geliştirdiği ifade edilmektedir.

Ululuşık (2019) "Beden Eğitimi Dersinde Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşımının Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerine Etkisi" isimli çalışmasını Burdur ilinde farklı ortaöğretim okullarında eğitim-öğretim gören 9. ve 12. sınıflardan oluşan 1354 ortaöğretim öğrencileri ile gerçekleştirmiştir. Araştırma neticesinde öğrencilerin yapılandırmacı öğretim yaklaşımına göre hazırlanan oyunların öğrencilerin değer gelişimlerinde olumlu yönde fakat düşük düzeyde bir anlamlı ilişki tespit edilmiş. Ayrıca, katılımcıların genel olarak normal yaşantıları içerisinde sahip olduğu değerlerin,



spor yaparken aynı seviyede olmadığı aynı zamanda değer hiyerarşilerinin birbirlerinden farklı olduğu tespit edilmiştir.

Önal (2019) araştırmasını ilkokullarda OFE dersinin, öğrencilerin bazı motorik ve antropometrik özellikleri ile değer gelişimleri üzerindeki etkisini ve farklılıklarını tespit etmeye yönelik çalışmıştır. Araştırmaya Ankara ilindeki Etimesgut ilçesinde yer alan bir devlet ilkokulunun, 4. sınıflarında öğrenim gören 88 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda iyi planlanmış ve süresine uygun olarak işlenmiş Oyun ve Fiziki Etkinlikler derslerinin çocukların motorik becerileri, antropometrik özellikleri ve değerlerinin gelişiminde olumlu yönde katkı sağlamıştır. Bu gelişimin çoğunlukla korunduğu ancak beden eğitimi öğretmeni ile işlenen derslerde gelişimlerinin daha kalıcı olmasında daha etkili oldukları ortaya konmuştur.

#### **2.4.4. Değerler ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar**

Değerler eğitimi ve sporla ilgili yapılan çalışmalara Lee ve diğerlerinin geliştirdiği ölçeklerin çok değerli katkıları olmuştur. İlk geliştirilen envantere Lee ve Cockman (1995), rekabete dayalı sporlarda çocuklar tarafından dile getirilen ve davranışlarına etki eden değerleri ortaya çıkarma amacını gerçekleştirmeye çalışmışlardır. Çalışma 12-18 yaş aralığında ki 305 performans sporcusu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Verilerden elde edilen analizler neticesinde 18 değer ortaya çıkmış ve bu değerler altyapı sporundaki değerlerin kapsamlı bir topluluğunu oluşturmuştur. Ortaya çıkan değerler; merhamet, başarı, uyum, dürüstlük, sağlık ve zindelik, içine bağlılık, keyif, toplumsal imaj, beceri sergileme, hoşgörü, anlaşmanın sürdürülmesi, yoldaşlık, iyi oyun, itaat, kendini gerçekleştirme, takım ruhu, sportmenlik ve kazanmadır.

Lee, Whitead ve Balchin (2000), tarafından oluşturulan bu 18 değer için sporcular için önem derecesini tespit etmek için "Genç Sporcular Değer Ölçeği (YSVQ)" ni geliştirmişlerdir. Nitel ve nicel olarak gerçekleştirilen ölçekle ilgili maddeler sporculardan odak grupları aracılığıyla elde edilerek geliştirilmiştir. Ardından ölçeğin içerik ve yapısını oluşturmak için pilot uygulama yapılmıştır. Sonuç olarak 11-18 yaş aralığında olan genç sporcuların kolaylıkla uygulayabilecekleri ve benzer sonuçların alınabileceği, 18 ayrı değeri ölçebilen bir ölçek oluşturulmuştur.

Lee, Whitehead, Ntoumanis ve Hatzigeorgiadis (2001), yapmış oldukları çalışmayla yetkinlik, ahlak ve statü değerlerini değerlendirmek amacıyla YSVQ'' yu (Lee ve diğ. 2000) modifiye etmeyi amaçlamışlardır. YSVQ-2 olarak geliştirilen bu ölçek 3 yetkinlik değerini (beceri sergileme, kendini yönetme ve başarı), 5 ahlak değerini (sportmenlik, dürüstlük, itaat, yardımseverlik ve anlaşmanın sürdürülmesi) ve 3 statü değerini (liderlik, toplumsal imaj ve kazanma) kapsamaktadır. Sonuç olarak bu ölçeğin değer sistemlerinin yanında değer yapılarını da değerlendirebilen özellikte ve sağlam bir ölçek olduğu anlaşılmıştır.

Frogozo (2006), tarafından yürütülen çalışma, sporun karakter eğitimi ile karakter gelişimi üzerindeki etkilerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Örneklemini Whittier Bölge Toplum Kilisesi'nde düzenlenen ve 13 haftalık bir süreci kapsayan bir futbol programında yer alan 6-8 sınıf aralığındaki katılımcılar oluşturmuştur. Yapılan bu çalışmada katılımcılar arasında adillik, ilgi, saygı, sorumluluk, güvenilirlik ve vatandaşlık karakter özelliklerinde ölçülebilir bir değişimin olup olmadığı değerlendirilmiştir. Verilerin toplanılması için Genç Sporcular Değer Anketinin (YSVQ) uyarlanmış bir versiyonu ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Toplamda 82 futbol katılımcısından oluşan grubun 52'si ön testi ve son testi geri vererek çalışmanın içinde yer almışlardır. Yapılan veri analizi neticesine göre adillik özelliği ile katılımcıların yaş ve sınıflarında bazı anlamlı değişiklikler gözlemlenmiştir. Bu sonuç, devam eden karakter eğitiminin başarısını aynı zamanda uzun süreli çalışmaya olan gereksinimi göstermektedir.

Piipari, Jaakkola, Liukkonen ve Nurmi (2012), tarafından yapılan çalışmada beden eğitimi öğrencilerinin inanç ve fiziksel aktiveleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Buna göre ergenlerin ile beden eğitimi inanç ve görev değerlerinin değişimi araştırılmıştır. Çalışmaya 6-9 sınıflarda öğrenim gören ve 11-13 yaş ortalamasındaki 812 öğrenci katılım göstermiştir. Verilerin toplanılması için görev değeri envanteri ve öz algı envanterinden yararlanılmıştır. Çalışmada beklenti ile ilgili inançların azaldığı, görev değerlerinin ise ortaokul geçişinde arttığı ortaya çıkmıştır. Çalışmadaki katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik beklentisi ile ilgili inançlarının olumlu değişim göstermesinin fiziksel aktivitelerindeki olumlu değişim ile ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Tomik, Zarychta ve Mynarski (2012) yapmış oldukları çalışmalarında, spora katılım göstermenin sosyal değerler üzerindeki etkilerini ve gençlerin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum düzeylerini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Bu bağlamda okulda yer alan spor kulüplerinin sosyo-kültürel yönden gençleri hayatları boyunca fiziksel etkinliklere hazırlayıp hazırlayamadığını incelenmiştir. Çalışma grubu okul spor kulübüne en az 3 devam eden 1.452 üye, kontrol grubu ise üye olmayan 1.252 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak “Beden Eğitimi ve Spora Yönelik Tutum Ölçeği” nden yararlanılmıştır. Yapılan veri analiz sonuçlarına göre SSC üyelerinin tüm tutum parametrelerinin ortalama değerleri kontrol grubuna göre daha yüksektir. Bu sonuçlara göre okul spor kulüpleri üyelerinin beden eğitimi ve spor konusunda daha fazla sosyal yanlışı olduklarını ve bu tutumlarını sporla ilgilenmeyen yaşlılarından daha çok sergiledikleri hipotezini doğrular niteliktedir. Aynı zamanda ders dışı spor etkinliklerinin okuldaki sosyal ve kültürel eğitimin olumlu yöndeki etkileri üzerinde önemli katkıları olduğunu göstermektedir.

## BÖLÜM 3. MATERYAL VE YÖNTEM

Eğitsel oyunların çocukların problem çözme becerisi ve değer gelişimlerine etkisinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmanın yöntem bölümünde araştırmada kullanılan model, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve araştırmada kullanılan istatistiksel tekniklerle ilgili açıklamalarda bulunulmuştur.

### 3.1. Araştırmanın Modeli

Eğitsel oyunların çocukların problem çözme becerisi ve değer gelişimlerine etkisinin incelendiği bu araştırmada gerçek deneme modellerinden “ön test son test kontrol gruplu desen” kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan deneysel yöntemde, iki grup oluşturulmuştur (Deney; 16; Kontrol; 16). “Kontrol gruplu deneysel modelde yansız atama ile oluşturulmuş iki gruptan biri deney diğeri kontrol grubu olarak belirlenmektedir. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrasında ölçmeler yapılır”. Sosyal bilimlerde yapılan araştırmalarda genellikle tercih edilen bir araştırma kurgusu olan bu desen, bilimsel kıymetlilik göz önüne alındığında en ön sırada yer almaktadır (Karasar, 2014). Araştırmada kullanılan deneysel desenin gösterimi tablo 3.1’ de verilmiştir.

Tablo 3.1: Araştırma deseni.

Grup	Yansızlık	Ön test	Uygulanan Program	Son test
Deney	R	ÇPÇE-SÖDÖ	Deneysel İşlem	ÇPÇE-SÖDÖ
Kontrol	R	ÇPÇE-SÖDÖ	---	ÇPÇE-SÖDÖ

R: Yansızlık  
Karasar (2014)

### 3.2. Araştırma Grubu

Araştırmaya Bartın ili Merkez ilçesindeki bir devlet okulunun 7. sınıfında öğrenim gören 16’ sı kız, 16’ sı erkek olmak üzere toplam 32 öğrenci gönüllü katılım

göstermiştir. Araştırma grubu belirlenirken kolayda örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Kolayda örnekleme “*hızlı ve ucuz yoldan veri elde etmenin en kestirme yoludur*” (Karagöz, 2017, s. 66). Araştırma grubunun cinsiyete göre deney ve kontrol gruplarına göre dağılımları tablo 3.2’de sunulmuştur. Deney ve kontrol grupları belirlenirken araştırma grubuna dâhil edilmesi planlanan öğrencilere 1’ den 32’ ye kadart rastgele rakam verilmiştir. Ardından tek sayılar deney grubuna çift sayılar ise kontrol grubuna dâhil edilerek gruplar ön test işlemine tabi tutulmuştur. Deney ve kontrol gruplarına yapılan ön test işleminin istatistiksel analiz sonucu tablo 3.3 ve 3.4’ de verilmiştir.

Tablo 3.2: Öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı.

Grup	Cinsiyet	n	%
Deney	Kız	9	56,3
	Erkek	7	43,8
	Toplam	16	100,0
Kontrol	Kız	7	43,8
	Erkek	9	56,3
	Toplam	16	100,0

Tablo 3.2’ e göre deney grubunda %56.3’ünün (n=9) kız, %43.8’inin (n=7) erkek olduğu; kontrol grubunda ise %43.8’inin (n=7) kız, %56.3’ünün (n=9) erkek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3.3: Deney ve kontrol gruplarının problem çözme becerisi ön test puanlarının karşılaştırma sonuçları.

Problem Çözme Becerisi	Grup	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Problem Çözme Becerisine Güven	Deney	16	42,63	7,25	1,07	,29
	Kontrol	16	38,94	11,71		
Öz Denetim	Deney	16	24,75	5,90	,64	,53
	Kontrol	16	23,44	5,63		
Kaçınma	Deney	16	18,38	3,96	-,79	,44
	Kontrol	16	19,50	4,13		

Tablo 3.3’ e göre deney ve kontrol gruplarının problem çözme becerisi ön test puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir ( $p>.05$ ). Bu sonuçlar grupların birbirine denk olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.4: Deney ve kontrol gruplarının değer gelişimi ön test puanlarının karşılaştırma sonuçları.

Değer Gelişimi	Grup	n	$\bar{X}$	ss	t	p																																									
Güvenilir Olmak	Deney	16	8,44	,73	,64	,53																																									
	Kontrol	16	8,25	,93			Dürüst ve Sağlıklı Olmaya Önem Vermek	Deney	16	10,69	,87	-,49	,63	Kontrol	16	10,88	1,26	Sorumluluk ve Centilmenlik	Deney	16	12,56	,81	-1,10	,28	Kontrol	16	13,00	1,37	Saygı, Nezaket ve Dostluk	Deney	16	17,31	,87	1,25	,22	Kontrol	16	16,75	1,57	Değer Gelişimi Ölçek Toplam	Deney	16	49,00	1,83	,12	,91	Kontrol
Dürüst ve Sağlıklı Olmaya Önem Vermek	Deney	16	10,69	,87	-,49	,63																																									
	Kontrol	16	10,88	1,26			Sorumluluk ve Centilmenlik	Deney	16	12,56	,81	-1,10	,28	Kontrol	16	13,00	1,37	Saygı, Nezaket ve Dostluk	Deney	16	17,31	,87	1,25	,22	Kontrol	16	16,75	1,57	Değer Gelişimi Ölçek Toplam	Deney	16	49,00	1,83	,12	,91	Kontrol	16	48,88	3,74								
Sorumluluk ve Centilmenlik	Deney	16	12,56	,81	-1,10	,28																																									
	Kontrol	16	13,00	1,37			Saygı, Nezaket ve Dostluk	Deney	16	17,31	,87	1,25	,22	Kontrol	16	16,75	1,57	Değer Gelişimi Ölçek Toplam	Deney	16	49,00	1,83	,12	,91	Kontrol	16	48,88	3,74																			
Saygı, Nezaket ve Dostluk	Deney	16	17,31	,87	1,25	,22																																									
	Kontrol	16	16,75	1,57			Değer Gelişimi Ölçek Toplam	Deney	16	49,00	1,83	,12	,91	Kontrol	16	48,88	3,74																														
Değer Gelişimi Ölçek Toplam	Deney	16	49,00	1,83	,12	,91																																									
	Kontrol	16	48,88	3,74																																											

Tablo 3.4' e göre deney ve kontrol gruplarının değer gelişimi ön test puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir ( $p>.05$ ). Bu sonuçlar grupların birbirine denk olduğunu göstermektedir.

### 3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmacı tarafından çalışmanın yapılabilmesi için Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi etik kurulundan yazılı izin alınmıştır. Alınan yazılı iznin ardından Lisansüstü Eğitim Enstitüsü aracılığıyla Bartın Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğüne yazılı izin talebinde bulunulmuştur. Yapılan incelemenin ardından Milli Eğitim Müdürlüğünde öğretmenlerden oluşan inceleme komisyonu tarafından soruların uygun olduğu ve çalışmanın yapılabileceği onayı verilmiştir. İzin verilmesinin ardından araştırmacı tarafından hazırlanan ölçme araçları belirlenen okula gidilerek araştırmaya dâhil edilmesi planlanan sınıftaki öğrencilere araştırmanın amacı ve önemi anlatılmıştır. Yapılan açıklamanın ardından araştırma grubuna dâhil edilmesi planlanan öğrencilere 1' den 32' ye kadart rastgele rakam verilmiştir. Ardından tek sayılar deney grubuna çift sayılar ise kontrol grubuna dâhil edilerek gruplar ön test işlemine tabi tutulmuştur. Gruplarının belirlenmesinin ardından hedef kitleye ölçme araçları ön test olarak uygulanmış ve yapılan istatistiksel işlemin ardından gruplar arasında anlamlı farklılığın olmadığı yani grupların birbirlerine denk olduğu anlaşılmıştır. Grupların belirlenmesinin ardından deney grubuna 8 hafta boyunca oynatılacak eğitsel oyunlar için literatür incelenmiş ve problem çözme becerisi ve değer gelişimlerine etki edebilecek oyunlar danışmanıyla birlikte belirledikten sonra alan uzmanlarının da

görüşleri alınarak en son şekli verilen 48 oyun oynatılmıştır. Araştırma süreci boyunca uygulama herhangi bir olay veya resmi tatilden dolayı aksamaya uğramamıştır. Araştırma 8 hafta boyunca haftada 2 gün 4 saat olacak şekilde 48 farklı oyun oynatarak gerçekleştirilmiştir. Derslerin işlenişi şu şekilde gerçekleştirilmiştir. Bütün derslere selamlaşma ve yoklama alınarak başlanmıştır. Ardından o gün derste rahatsızlığı veya herhangi bir sebepten dolayı derse katılamayacak biri var mı bunun tespiti yapılmıştır. Araştırma süreci boyunca öğrenciden kaynaklı herhangi bir aksama kayıt edilmemiştir. Öğrencilere eğitsel oyunların onların gelişimindeki öneminden bahsedilerek her ders başlangıcında eğitsel oyunların yararlarından bahsedilmiştir. Esas evreye geçmeden önce tüm grupla beraber ısınma yapılmıştır. Isınma egzersizleri araştırmacı tarafından bizzat uygulanmıştır. Isınmanın ardından öğrenciler “U” düzenine alınarak araştırmacı tarafından o günkü oyunların sırasıyla anlatımı yapılmıştır. Oyunlar sırasında araştırmacı çocuklara sık sık dönütler vererek oyun içinde mücadelenin yanı sıra karşılaştıkları sorunları çözmede ve arkadaşına saygıda pekiştirmeler yapılmıştır. Oyun seçiminde basitten karmaşığa doğru bir yol izlenmiştir. Uygulamanın sona ermesinin akabinde öğrencilere ölçme aracı ile son test uygulanmış ve araştırma sonlandırılmıştır.

### **3.4. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu”, Serin, Bulut-Serin ve Saygılı (2010) tarafından geliştirilen “Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri” ve Lee Whitehead ve Balchin (2000) tarafından geliştirilen Türkçe uyarlaması Hergüner, Önal ve Hergüner (2018) tarafından yapılan "Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği" kullanılmıştır.

#### **3.4.1. Kişisel bilgi formu**

Araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formunda öğrencilere cinsiyetleri, spor yapıp yapmama durumları, mahallelerinde yeterli oyun alanlarına sahip olma durumları, okula ulaşım durumları gibi sorular yöneltilerek veriler elde edilmiş ve grupların benzerliği bakımından değerlendirilmiştir.

### 3.4.2. Çocuklar için problem çözme envanteri

Araştırma kapsamında kullanılan “Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri (ÇPÇE)” Serin, Bulut Serin ve Saygılı (2010) tarafından Türk kültüründe ilköğretim düzeyinde geliştirilen özgün ve ilk envanter olma niteliğini taşımaktadır. Envanter 24 madde 5’li likert tipindedir. Envanter “Problem Çözme Becerisine Güven” (12 madde), “Öz Denetim” (7 madde) ve “Kaçınma” (5 madde) olmak üzere toplam üç boyutludur. Ölçme aracından en düşük 24 en yüksek 120 puan alınabilmektedir. Alınan puanların yüksekliği bireyin problem çözme konusunda kendini yeterli algıladığını göstermektedir. Ölçme aracına ait Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı Problem Çözme Becerisine Güven için .85; Öz Denetim için .78 ve Kaçınma için .66 ve ölçeğin geneli için .80 olarak bulunmuştur (Serin, Bulut-Serin ve Saygılı, 2010). Mevcut araştırma sonucunda ölçme aracına ait çarpıklık-basıklık değerleri ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları deney ve kontrol grupları ve ön test-son test için tablo 3.5 ve 3.6’ da sunulmuştur.

Tablo 3.5: Çocuklar için problem çözme envanterine ait sonuçlar (Ön test).

	Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri	Çarpıklık	Basıklık	(Ön test) Cronbach $\alpha$	$\bar{X} \pm SS$
Deney	Problem çözmeye kendine güven	-1,22	1,07	,62	42,63±7,25
	Öz denetim	-,74	-,08	,75	24,75±5,90
	Kaçınma	-,81	,60	,60	18,38±3,96
Kontrol	Problem çözmeye kendine güven	-,76	-,46	,90	38,94±5,11
	Öz denetim	,31	-,67	,66	23,44±5,63
	Kaçınma	-,40	-,79	,61	19,50±4,13

Tablo 3.5 incelendiğinde problem çözme envanterine ait ön test sonuçlarında; çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2...+2 aralığında değiştiği, bunun yanında envantere ilişkin Chronbach’s Alfa katsayılarının Özdamar (1997, s.500)’a göre oldukça güvenilir olduğu anlaşılmaktadır.



Tablo 3.6: Çocuklar için problem çözme envanterine ait sonuçlar (Son test).

	Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri	Çarpıklık	Basıklık	(Son test) Cronbach $\alpha$	$\bar{X} \pm SS$
Deney	Problem çözmeye kendine güven	-1,22	1,07	,83	47,69±8,63
	Öz denetim	-,74	-,08	,76	26,25±5,60
	Kaçınma	-,81	,60	,61	18,63±4,38
Kontrol	Problem çözmeye kendine güven	-,76	-,46	,88	37,63±10,61
	Öz denetim	,31	-,67	,79	24,31±6,14
	Kaçınma	-,40	-,79	,82	18,75±4,75

Tablo 3.6 incelendiğinde çocuklar için problem çözme envanterine ait son test sonuçlarında çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2...+2 aralığında değiştiği; bunun yanında envantere ilişkin Chronbach's Alfa katsayılarının Özdamar (1997, s.500)'a göre oldukça güvenilir olduğu anlaşılmaktadır.

### 3.4.3. Sporcu-öğrenci değer ölçeği

Araştırma kapsamında kullanılan sporcu-öğrenci değer ölçeği Lee, Whitehead ve Balchin (2000) tarafından geliştirilmiş, Frogozo (2006) tarafından modifiye edilmiş Hergüner, Önal ve Hergüner (2018) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek orijinal çalışmada "Genç Sporcular Değer Ölçeği" ismini almış uyarlama çalışmasında ise "Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği" olarak isimlendirilmiştir. Ölçme aracı 18 madde 3'li likert tipindedir. Ölçek "Güvenilir olmak" (3 madde), "Dürüstlük, sağlıklı olmaya önem vermek" (4 madde), "Sorumluluk ve centilmenlik" (5 madde), "Saygı, nezaket ve dostluk" (6 madde) olmak üzere 4 boyutludur. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 54, en düşük puan ise 18 olup ölçekten yüksek puanın alınması kişilerin değer gelişimi yönünden yüksek düzeye sahip olduğu, düşük puanın alınması ise değer gelişimleri yönünden düşük düzeye sahip oldukları anlamına gelmektedir. Ölçme aracına ait Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı güvenilir olmak için .78; dürüstlük, sağlıklı olmaya önem vermek .80; sorumluluk ve centilmenlik .78; saygı, nezaket ve dostluk için .84 ve ölçeğin geneli için .82 olarak bulunmuştur (Hergüner, Önal ve Hergüner, 2018). Ölçme aracına ait çarpıklık-basıklık değerleri ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları deney ve kontrol grupları ve ön test-son test için tablo 3.7 ve 3.8' de sunulmuştur.

Tablo 3.7: Sporcu-öğrenci değer ölçeğine ait sonuçlar (Ön test).

		Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği	Çarpıklık	Basıklık	(Ön test) Cronbach $\alpha$	$\bar{X} \pm SS$
Deney		Güvenilir olmak	-,94	-,28	,61	8,44±,73
		Dürüstlük, sağlıklı olmaya önem vermek	,02	-,55	,62	10,69±,87
		Sorumluluk ve centilmenlik	,20	-,21	,60	12,56±,81
		Saygı, nezaket ve dostluk	-,71	-1,33	,63	17,31±,87
		Sporcu-öğrenci değer ölçeği	-,23	-,79	,65	49,00±,1,83
Kontrol		Güvenilir olmak	-1,13	,68	,60	8,25±,93
		Dürüstlük, sağlıklı olmaya önem vermek	-,65	-,32	,61	10,88±1,26
		Sorumluluk ve centilmenlik	-,90	,18	,61	13,00±1,37
		Saygı, nezaket ve dostluk	-1,88	1,90	,60	16,75±1,57
		Sporcu-öğrenci değer ölçeği	-,81	,26	,62	48,88±3,74

Tablo 3.7 incelendiğinde sporcu-öğrenci değer ölçeğine ait ön test sonuçlarında; çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2....+2 aralığında değiştiği, bunun yanında envantere ilişkin Chronbach's Alfa katsayılarının Özdamar (1997, s.500)'a göre oldukça güvenilir olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 3.8: Sporcu-öğrenci değer ölçeğine ait sonuçlar (Son test).

		Sporcu-Öğrenci Değer Ölçeği	Çarpıklık	Basıklık	(Ön test) Cronbach $\alpha$	$\bar{X} \pm SS$
Deney		Güvenilir olmak	-1,43	,78	,63	8,56±,73
		Dürüstlük, sağlıklı olmaya önem vermek	-1,45	,89	,65	11,31±1,08
		Sorumluluk ve centilmenlik	-1,66	1,78	,62	14,06±1,06
		Saygı, nezaket ve dostluk	-1,59	1,20	,65	17,38±1,09
		Sporcu-öğrenci değer ölçeği	-1,21	,38	,72	51,13±3,01
Kontrol		Güvenilir olmak	-1,06	,52	,61	8,06±1,00
		Dürüstlük, sağlıklı olmaya önem vermek	-1,36	1,74	,63	10,50±1,26
		Sorumluluk ve centilmenlik	,61	,32	,60	13,06±,85
		Saygı, nezaket ve dostluk	-,28	-1,02	,64	16,38±1,41
		Sporcu-öğrenci değer ölçeği	-,05	-,56	,67	48,00±3,27

Tablo 3.8 incelendiğinde sporcu-öğrenci değer ölçeğine ait son test sonuçlarında; çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2....+2 aralığında değiştiği, bunun yanında envantere ilişkin Chronbach's Alfa katsayılarının Özdamar (1997, s.500)'a göre oldukça güvenilir olduğu anlaşılmaktadır.

### 3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada öğrencilerden elde edilen veriler kontrol edilerek kodlamaları yapılmış ve buradan SPSS programına aktarılmıştır. Verilere yapılacak istatistiksel analizlere karar vermeden önce normallik varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı arpıklık (skewness) ile basıklık (kurtosis) değerlerine bakılarak kontrol edilmiştir. Yapılan istatistiksel işlemin sonucunda verilerin  $-2 < \dots < +2$  aralığında olduğu tespit edilmiştir. Bu değerlerin normal dağılıma uygun olduğuna kanıt gösterilebilir (George ve Mallery, 2001, ss. 86-87). Gruplar arasındaki ön test puanları arasındaki farklılığın kaynağını belirlemek için “bağımsız gruplar *t-testi*”, grup içi ön test-son test puanları arasındaki farklılığın belirlenmesi için “bağımlı gruplar *t-testi*” kullanılmış ve anlamlılık düzeyi  $p < .05$  olarak alınmıştır.

## BÖLÜM 4. ARAŞTIRMA BULGULARI

Araştırmanın bu bölümünde araştırma kapsamında yapılan istatistiksel analizlerin bulgularına ve yorumlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.1: Deney grubunun problem çözme becerisi ön test-son test puanlarının karşılaştırma sonuçları.

Ölçüm	Problem Çözme	n	X	Ss	t	p
Ön Test	Problem Çözmede Kendine Güven	16,00	42,63	7,25	-2,79	,01
Son Test	Problem Çözmede Kendine Güven	16,00	47,69	8,68		
Ön Test	Öz Denetim	16,00	24,75	5,90	-2,26	,04
Son Test	Öz Denetim	16,00	26,25	5,60		
Ön Test	Kaçınma	16,00	18,38	3,96	-,31	,76
Son Test	Kaçınma	16,00	18,63	4,38		

Tablo 4.1’deki “bağımlı gruplar t-testi” sonuçlarına göre deney grubunun problem çözüme kendine güven ve öz denetim boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ( $p < .05$ ). Bu sonuca göre deney grubunun son test puanlarının anlamlı derecede yüksek olduğu söylenebilir. Öte yandan kaçınma boyutunda ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir ( $p > .05$ ).

Tablo 4.2: Kontrol grubunun problem çözme becerisi ön test-son test puanlarının karşılaştırma sonuçları.

Ölçüm	Problem Çözme	n	X	Ss	t	p
Ön Test	Problem Çözmede Kendine Güven	16,00	38,94	11,71	,60	,56
Son Test	Problem Çözmede Kendine Güven	16,00	37,63	10,61		
Ön Test	Öz Denetim	16,00	23,44	5,63	-,71	,49
Son Test	Öz Denetim	16,00	24,31	6,14		
Ön Test	Kaçınma	16,00	19,50	4,13	1,19	,25
Son Test	Kaçınma	16,00	18,75	4,75		

Tablo 4.2’deki “bağımlı gruplar t-testi” sonuçlarına göre kontrol grubunun problem çözüme kendine güven, öz denetim ve kaçınma boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmemiştir ( $p > .05$ ).

Tablo 4.3: Deney grubunun değer gelişimi ön test-son test puanlarının karşılaştırma sonuçları.

Ölçüm	Değer Gelişimi	n	X	ss	t	p
Ön Test	Güvenilir Olmak	16,00	8,44	,73	-,62	,54
Son Test	Güvenilir Olmak	16,00	8,56	,73		
Ön Test	Dürüst ve Sağlıklı Olmaya Önem Vermek	16,00	10,69	,87	-2,44	,03
Son Test	Dürüst ve Sağlıklı Olmaya Önem Vermek	16,00	11,31	1,08		
Ön Test	Sorumluluk ve Centilmenlik	16,00	12,56	,81	-4,95	,00
Son Test	Sorumluluk ve Centilmenlik	16,00	14,06	1,06		
Ön Test	Saygı, Nezaket ve Dostluk	16,00	17,31	,87	-,29	,77
Son Test	Saygı, Nezaket ve Dostluk	16,00	17,38	1,09		
Ön Test	Değer Gelişimi Ölçek Toplam	16,00	49,00	1,83	-4,12	,00
Son Test	Değer Gelişimi Ölçek Toplam	16,00	51,13	3,01		

Tablo 4.3’ deki “bağımlı gruplar t-testi” sonuçlarına göre deney grubunun değer gelişimi dürüst ve sağlıklı olmaya önem vermek, sorumluluk ve centilmenlik ve değer gelişimi toplam ölçek puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ( $p<.05$ ). Bu sonuca göre deney grubunun son test puanlarının anlamlı derecede yüksek olduğu söylenebilir. Öte yandan güvenilir olmak ve saygı, nezaket ve dostluk boyutlarında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir ( $p>.05$ ).

Tablo 4.4: Kontrol grubunun değer gelişimi ön test-son test puanlarının karşılaştırma sonuçları.

Ölçüm	Değer Gelişimi	n	X	ss	t	p
Ön Test	Güvenilir Olmak	16,00	8,25	,93	1,14	,27
Son Test	Güvenilir Olmak	16,00	8,06	1,00		
Ön Test	Dürüst ve Sağlıklı Olmaya Önem Vermek	16,00	10,88	1,26	1,25	,23
Son Test	Dürüst ve Sağlıklı Olmaya Önem Vermek	16,00	10,50	1,26		
Ön Test	Sorumluluk ve Centilmenlik	16,00	13,00	1,37	-,22	,83
Son Test	Sorumluluk ve Centilmenlik	16,00	13,06	,85		
Ön Test	Saygı, Nezaket ve Dostluk	16,00	16,75	1,57	,78	,45
Son Test	Saygı, Nezaket ve Dostluk	16,00	16,38	1,41		
Ön Test	Değer Gelişimi Ölçek Toplam	16,00	48,88	3,74	1,56	,14
Son Test	Değer Gelişimi Ölçek Toplam	16,00	48,00	3,27		

Tablo 4.4’ deki “bağımlı gruplar t-testi” sonuçlarına göre kontrol grubunun değer gelişimi güvenilir olmak, dürüst ve sağlıklı olmaya önem vermek, sorumluluk ve centilmenlik, saygı, nezaket ve dostluk boyutları ve değer gelişimi toplam ölçek puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmemiştir ( $p>.05$ ).

## **BÖLÜM 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

Araştırmanın bu bölümünde araştırma kapsamında elde edilen bulguların istatistiksel analiz sonuçları literatür ışığında tartışılmış ve bu bulgulara ait yorum ve sonuçlara yer verilmiştir.

### **5.1. Tartışma**

Bu araştırmada, eğitsel oyunların çocukların problem çözme becerisi ve değer gelişimlerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Yapılan bu araştırmada elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son testinden çıkan sonuçlarda problem çözme güven ve öz denetim alt boyut puanlarında son test lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ayrıca kaçınma alt boyutunda ise anlamlı farklılık olmasa bile puan artışı gözlemlenmiştir. Kaçınma alt boyutundaki soruların değerlendirilmesi ve ters puanlama olmasında dolayı buradaki puan artışı problem çözmeden kaçınmama olarak değerlendirilmelidir. Bu sonuç ise olumludur. Ayrıca kişi bir problem ile karşılaştığında kendine olan güveni ve özdenetimi yüksek olması durumunda kaçınma davranışını göstermemesi beklenir. Öte yandan kontrol grubunun puan ortalamalarında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmemiştir.

Çocuk dışarıdan gözlemlediği ve yaşamış olduğu olayları tekrar tekrar oyunlarında canlandırarak kendine göre değişik çözüm yolları bulur. Yetişkin kontrolü olmaksızın oynatılan oyunlarda çocuğun beklentilerine ve problemlerine çözüm getirebilmesi onun kendine olan güvenini artırmaktadır. Bireyin oyun esnasında karşılaştığı engelleri deneme yanılma yoluyla çözme çabası doğrultusunda, problem çözme becerilerini gelişim göstermektedir.

Çocukların oyun oynarken problem durumlarını aşmaya yönelik iş birliği yapma, sabırlı olma, empati yapma, yardımlaşma, paylaşma, uzlaşma ve öfke kontrolü gibi problem

çözebilmesini gerektiren bazı kritik becerileri öğrendikleri söylenebilir (Hazar, 2000; Sevinç, 2004, ss. 28-32).

Elde edilen sonuca göre ise eğitsel oyunların çocukların problem çözme becerilerine olumlu katkıda bulunduğu düşünülmektedir. Yapılan diğer araştırmaların sonuçları da çalışmamıza benzerlik göstermektedir. Altun (2013)'un, 11-12 yaş grubu eğitsel oyun oynayan çocukların problem çözme becerilerini tespit etmek amacıyla yaptığı araştırmada deney grubu lehine problem çözme toplam puanı, güven ve özdenetim alt boyutlarında anlamlı bir farklılık oluşmuş fakat kaçınma alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Birsen (2017)'nin taktiksel oyun yaklaşımının 6. ve 7. Sınıflarda öğrenim gören öğrenciler üzerinde problem çözme becerisine etkisini incelediği araştırmada da uygulama grubundaki öğrencilerde problem çözme becerileri ve özdenetim alt boyutunda anlamlı bir sonuç bulunmuşken güven ve kaçınma alt boyutunda anlamlı bir sonuç tespit edilmemiştir. Kiremitçi (2012), problem çözme yöntemi ile ilgili oyunlarla işlenen beden eğitimi dersinin çocukların problem çözme ve üstbilişsel farkındalık düzeylerini etkisini incelediği çalışmada, problem çözme yöntemi ile işlenen beden eğitimi derslerinin klasik yöntemle işlenen derslere oranla çocukların problem çözme becerilerinin anlamlı oranda geliştiği gözlemlenmiştir. Erhan, Hazar ve Tekin (2008), İlköğretim öğrencilerinin satranç oynama durumlarına göre problem çözme becerilerine etkisini incelediği çalışmada satranç oynayan öğrencilerin oynamayan öğrencilere göre problem çözme becerilerinde olumlu bir artış saptanmıştır. Çağlayan, Taşgın ve Yıldız (2008), Karabulut ve Ulucan (2011), Acar (2013), araştırmacıların yaptığı çalışmalarda da düzenli egzersiz yapan çocuklarda problem çözme becerilerinin daha gelişmiş olduklarını gözlemlemişlerdir.

Eğitsel oyun yöntemiyle işlenen farklı derslerde de sonuçlar, yapılan bu araştırmayı destekler niteliktedir. Erkoç (2018), 6. Sınıf düzeyindeki öğrencilerde işbirlikli oyun tasarımının eleştirel düşünme, problem çözme ve algoritma geliştirme becerisine etkisini incelediği araştırmasında işbirlikli oyun tasarımını uyguladığı deney grubunda son test lehine problem çözme toplam puanı ve özdenetim alt boyutunda anlamlı bir fark oluştuğunu gözlemlemiştir. Bu bağlamda sadece hareket eğitimi ile ilgili derslerde değil eğitsel oyunlarla zenginleştirilerek işlenen diğer teorik derslerinde çocukların problem çözme becerilerine katkı sağladığı söylenebilir.

Araştırma sonuçlarını destekleyici çalışmalar olduğu gibi az sayıda olsa dahi ters yönde sonuç alınan çalışmalarda mevcuttur. Kanbir (2018)'in ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin fiziksel etkinlik kartlarında yer alan eğitsel oyunların problem çözme ve dikkat becerilerine etkisi üzerine yapmış olduğu çalışmada uygulama grubunda bulunan öğrencilerin problem çözme becerisine etkisi olmadığı saptanmıştır. Veziroğlu (2019), Ergin ve Taştan (2019), Şenduran ve Amman (2006) araştırmacıların yapmış oldukları çalışmalarda spor yapan öğrencilerin spor yapamayan öğrencilere göre problem çözme becerilerinde anlamlı bir artış olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar yaptığımız çalışmada çocuklar için problem çözme envanterinin güven ve öz denetim boyutu ile örtüşmemektedir. Bunun sebebini söz konusu etkinlik içeriklerinin çocukların seviyesine uygun olmayışı ve etkinliğe katılan çocukların güdülenme, motivasyon, hazırbulunuşluklarının farklı düzeylerde olması, kültür farklılıkları ve geçmiş yaşantıları ile ilgili olduğu düşünülebilir.

Yurt dışında yapılan bazı çalışmalarda araştırmamızı destekler niteliktedir. McDonald (2017) araştırma sonuçlarına göre zaman sınırlı bir ortamda eleştirel düşünmeye odaklanan problem çözme uygulamalarının, bu beceride ölçülü bir gelişme ile sonuçlandığını tespit etmiştir. Tetourová ve diğerlerinin (2020) eğitici bir oyun içinde problem çözme etkileşiminin 8-10 yaş arası çocuklar için öğrenmeyi teşvik edip etmediğini araştırdıkları çalışma sonuçlarına göre çocuklar serbest seçim yapabildiklerinde, etkileşimli oyunu kuvvetle tercih ettikleri saptanmıştır. Shaari ve diğerlerinin (2019) problem çözme oyunları ve öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünmeye yönelik zihinsel modellerinin gelişimini araştırdıkları çalışma sonuçlarına göre problem çözme oyunlarının uygulanmasından sonra öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme düzeylerinin farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir. Kang, Liu ve Qu (2017) oyun içinde öğrencilerin problem çözme öğrenme davranış kalıplarını belirlemek ve farklı performans gruplarının davranış kalıplarını keşfetmeyi amaçladıkları çalışma sonuçlarına göre iki performans grubu arasında problem çözme stratejilerinin farklı olduğu saptanmıştır.

Oyun, bireylere değerlerin kazandırılabilmesi için en iyi yöntemlerden biridir. Oyunlar, toplumsal değerleri kapsadığı gibi çocukların, oyun sayesinde içinde bulunduğu topluma ait kültürel değerlerinin farkında olmasını sağlar (Sümbüllü ve Altınışık, 2016, ss. 76-84).



Araştırmada eğitsel oyunların çocuklar üzerindeki değer gelişimine etkisi incelenmiş, veri analizlerinden elde edilen bilgiler ışığında deney grubunun; dürüstlük ve sağlıklı olmaya önem vermek, sorumluluk ve centilmenlik değer gelişimi alt boyutlarında ve değer gelişimi toplam puanında ön test ve son test sonuçları incelendiğinde son test lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiş lakin kontrol grubunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Diğer taraftan güvenilir olma ve saygı, nezaket ve dostluk alt boyutlarında kontrol grubunda anlamlı farklılık bulunmazken, deney grubunda puansal olarak artış olsa da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Eğitsel oyun aktivitelerinde öğrenciler fiziksel ve ruhsal açıdan birbirleri rekabet ortamına girerler. Fiziksel temasın fazla olduğu eğitsel oyunlarda kontrolsüz tutum ve davranışların yaşandığı durumların olması güvenilir olma ve saygı, nezaket ve dostluk alt boyutlarında anlamlı bir farklılığın oluşmamasında etkili olduğu söylenebilir. Analiz sonuçlarında bazı altboyutlarda anlamlı farklılık olmasa dahi bir artış gözlemlendiği için eğitsel oyunların çocukların değer gelişimlerine olumlu katkıda bulunduğu düşünülmektedir.

Yapılan diğer araştırmaların sonuçlarının birçoğu mevcut araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir;

Önal (2019)'ın araştırmasında deney grubundaki öğrencilerin değer gelişimlerinde ölçeğin alt boyutları olan güvenilir olmak; dürüstlük ve sağlıklı olmaya önem vermek; sorumluluk ve centilmenlik; saygı, nezaket ve dostluk değerlerinde son test lehine anlamlı sonuç olmasa da olumlu yönde bir artış olduğunu sağlanan gelişimin çoğunlukla kalıcılıklarını sağladığını tespit etmiştir.

Uluyışık (2019)'ın araştırma neticesinde öğrencilerin yapılandırıcı öğretim yaklaşımına göre hazırlanan oyunların öğrencilerin değer gelişimlerinde olumlu yönde fakat düşük düzeyde bir anlamlı ilişki tespit edilmiş. Ayrıca, katılımcıların genel olarak normal yaşantıları içerisinde sahip olduğu değerlerin, spor yaparken aynı seviyede olmadığı aynı zamanda değer hiyerarşilerinin birbirlerinden farklı olduğu tespit edilmiştir.

Gündüz ve diğerleri (2017) yapmış oldukları çalışmayı eğitsel oyunların okul öncesi dönem çocuklarına kazandırdığı değerleri incelemek amacıyla gerçekleştirmişlerdir. Araştırma neticesinde eğitsel oyunların öğrencinin zihinsel, duygusal, sosyal fiziksel açıdan olumlu yönde gelişmesine ve sosyal ilişkiler kurmasına kolaylık sağlayarak

çocukta değer kavramının oluşmasına katkıda bulunduğu gözlemlenmiştir. Bunun yanında eğitsel oyunların çocuklarda yardımseverlik, saygı, mutluluk, adalet gibi birçok değeri geliştirdiği ifade edilmektedir.

Doğan (2015), Kuter ve Kuter (2012) ve Yalız (2011) çalışmalarında beden eğitimi ve spor derslerinin değer gelişimine etkisini incelemişlerdir. Araştırmacıların yapmış olduğu çalışmalarda beden eğitimi ve spor derslerinin çocukların değer gelişimleri üzerinde olumlu yönde etkisi olduğunu tespit etmişlerdir.

Yurt dışında yapılan bazı çalışmalarda araştırmamızı destekler niteliktedir. Piipari, Jaakkola, Liukkonen ve Nurmi (2012), tarafından yapılan çalışmada beden eğitimi öğrencilerinin inanç ve fiziksel aktiviteleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmasının sonucunda katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik beklentisi ile ilgili inançlarının olumlu değişim göstermesinin fiziksel aktivitelerindeki olumlu değişim ile ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Tomik, Zarychta ve Mynarski (2012) yapmış oldukları çalışmalarında, spora katılım göstermenin sosyal değerler üzerindeki etkilerini ve gençlerin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum düzeylerini tespit etmeyi amaçladığı çalışmada; Yapılan veri analiz sonuçlarına göre SSC üyelerinin tüm tutum parametrelerinin ortalama değerleri kontrol grubuna göre daha yüksektir. Bu sonuçlara göre okul spor kulüpleri üyelerinin beden eğitimi ve spor konusunda daha fazla sosyal yanlışı olduklarını ve bu tutumlarını sporla ilgilenmeyen yaşlılarından daha çok sergiledikleri hipotezini doğrular niteliktedir. Aynı zamanda ders dışı spor etkinliklerinin okuldaki sosyal ve kültürel eğitimin olumlu yöndeki etkileri üzerinde önemli katkıları olduğunu göstermektedir

Frogozo (2006), tarafından yürütülen çalışma, sporun karakter eğitimi ile karakter gelişimi üzerindeki etkilerinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada katılımcılar arasında adillik, ilgi, saygı, sorumluluk, güvenilirlik ve vatandaşlık karakter özelliklerinde ölçülebilir bir değişimin olup olmadığı değerlendirilmiştir. Yapılan veri analizi neticesine göre güvenilirlik, saygı, ilgi, sorumluluk ve vatandaşlık değerlerinde gelişim olmadığını, adillik özelliği ile katılımcıların yaş ve sınıflarında bazı anlamlı değişiklikler gözlemlenmiştir. Yapılan bu çalışma adillik alt boyutu haricindeki diğer altboyutlarda araştırmamıza paralellik göstermeyen bir sonuç çıkmıştır. Bu çıkan sonuç uygulanan etkinliklerde fiziksel temasın olmasıyla birlikte rekabet duygusunun fazla

içermesi sebebiyle çocuklarda kontrolsüz tutum ve davranışların yaşanması ayrıca kültürel farklılar, kişilik özellikleri, aile ve sosyal yaşantıları araştırma sonucuna etki ettiği söylenebilir. Yine de bu alanda yapılan çalışmaların büyük bir bölümünde eğitsel oyunların bireylerin değer gelişimlerine olumlu yönde etki ettiği söylenebilir.

## 5.2. Sonuç

Sonuç olarak bu araştırma, eğitsel oyunların çocukların problem çözme becerisi ve değer gelişimlerine etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

- Problem çözme deney grubu ön test ve son testinde yapılan analiz sonuçlarına göre problem çözme becerisine güven ve özdenetim alt boyutları puanlarında istatistiksel olarak son test lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Kaçınma alt boyutunda ise son test lehine puansal artış olsa da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.
- Problem çözme kontrol grubu ön test ve son testinde yapılan analiz sonuçlarına göre problem çözme becerisine güven, özdenetim, kaçınma alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.
- Değer gelişimi deney grubu ön test ve son testinde yapılan analiz sonuçlarına göre dürüstlük ve sağlıklı olmaya önem vermek, sorumluluk ve centilmenlik alt boyutları ve ölçek toplam puanlarında istatistiksel olarak son test lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Öte yandan güvenilir olma ve saygı, nezaket ve dostluk alt boyutlarında son test lehine puansal artış olsa da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.
- Değer gelişimi kontrol grubu ön test ve son testinde yapılan analiz sonuçlarına göre dürüstlük ve sağlıklı olmaya önem vermek, sorumluluk ve centilmenlik, güvenilir olma ve saygı, nezaket ve dostluk alt boyutları ve ölçek toplam puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Sonuç olarak; eğitsel oyunlarla desteklenen beden eğitimi ve spor derslerinin, çocukların problem çözme becerisini ve değer gelişimini olumlu yönde etkilediği

söylenbilir. Literatürdeki benzer nitelikteki çalışmalar incelendiğinde yapılan araştırma sonuçlarının pek çoğu yapılan bu araştırmayı destekler niteliktedir.

### 5.3. Öneriler

Araştırma sonucunda aşağıdaki önerilere yer verilmiştir.

Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler;

- Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre, eğitsel oyunlar ile verilen eğitimin öğrencilerin problem çözme becerileri ve değer gelişimleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda eğitim öğretim faaliyetlerinde klasik yöntemler yerine eğitsel oyunlarla zenginleştirilmiş derslere yer verilmesi ve bu ders sayılarının artırılması önerilebilir. Bunun yanı sıra eğitim öğretim ortamları dışında da eğitsel oyun oynayabileceği alanların artırılması da sağlanabilir.
- Araştırma bulguları, eğitsel oyunlarla desteklenen öğretimin çocuklar üzerindeki problem çözme becerisinin gelişiminde önemli olduğu tespit edilmiştir. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda çocukların farklı çözüm yolu üretebilmeleri, kendilerine olan güven duygularının artması, özdenetim becerilerinin gelişmesi için problem çözmeye dayalı eğitsel oyunların entegre edilip zenginleştirilmesi önerilebilir.
- Eğitsel oyunların çocukların değer gelişiminde önemli derecede katkı sağladığı araştırma sonucunda tespit edilmiştir. Tespit edilen bu sonuçtan yola çıkarak, dürüst, sağlıklı yaşamaya önem veren, sorumluluk duygusuna sahip, centilmence hareket eden, güvenilir, saygılı, nezaketli bireylerin yetişmesi adına eğitsel oyunlar seçilirken bu değerleri içeren oyunların seçilmesine dikkat edilebilir. Ayrıca uygulanan eğitsel oyunların sonunda çocukların oyunların içerisindeki değerlere ilişkin görüşleri alınarak farkındalıkları arttırılabilir.

İleride yapılacak araştırmalara yönelik öneriler;

- Bu araştırma, ortaokulda öğrenim gören 7. sınıf kademesindeki öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Gelecek araştırmalarda, tüm yaş gruplarını içine alacak bir araştırma yapılması tavsiye edilebilir.

- Bu araştırma Bartın ili ile sınırlandırılmıştır. Gelecek araştırmalarda farklı iller ve bölgelerin dahil edileceği araştırmaların yapılması önerilebilir.
- Bu araştırma, seçilen ders ve konular kapsamında eğitsel oyunlar aracılığında gerçekleştirilmiştir. Diğer ders ve kazanımların öğretiminde de eğitsel oyunlardan faydalanılması önerilebilir.
- Bu araştırmada, eğitsel oyunların çocukların problem çözme becerisi ve değer gelişimine etkisi incelenmiştir. Gelecek araştırmalar için ise; farklı gelişim alanları göz önünde bulundurularak çalışmalar yapılması önerilebilir.



## KAYNAKLAR

- Acar K. (2013). *Futbol eğitimi alan çocuklarda problem çözme becerilerinin ve fonksiyonel olmayan tutumların incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Konya Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ağyar, E. (2016). Yaşamın ilk yıllarında oyun: Oyuna çok yönlü bakış. *Oyunların gelişim alanlarına etkisi ve çeşitli örnekler*. Gülay-Ogelman, H. (Ed). 113-127. Ankara: Pegem Akademi.
- Akandere, M. (2003). *Eğitici okul oyunları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Akandere, M. (2006). *Eğitici okul oyunları*. (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Akandere, M. (2013). *Eğitici okul oyunları*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Akbaba-Altun, S. (2003). Eğitim yönetimi ve değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 1(1), 7-18.
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksu, M. (1989). Problem çözme becerilerinin geliştirilmesi. Ankara: *Kültür ve Turizm Bakanlığı ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi Problem Çözme Yöntemleri Sempozyumu*, 44-54.
- Alpman, C. (1972). *Eğitimin bütünlüğü içinde beden eğitimi ve çağlar boyunca gelişimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Altan, M. Z. (2011). Çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 53-57.
- Altınbulak, D., Emir, S. ve Avcı, C. (2006). Sosyal bilgiler öğretiminde eğitsel oyunların erişiyeye ve kalıcılığa etkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 35-51.
- Altıntaş, M. E. (2016). *Öğretmenler gözüyle değerler eğitimi*. Konya: Mostar Basım Yayın.
- Altun, M. (2013). *Düzenli eğitsel oyun oynayan 11-12 yaş grubu çocuklarda problem çözme becerisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altunay, D. (2004). *Oyunla desteklenmiş matematik öğretiminin öğrenci erişimine kalıcılığa etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Aracı, H. (1998). *Öğretmenler ve öğrenciler için okullarda beden eğitimi*. Ankara: Yardımcı Ofset Yayınları.
- Aracı, H. (2000). *Okullarda beden eğitimi*. Ankara: Bağırhan Yayinevi.
- Aslan, N. (1977). *Oyunla eğitim, 100 küçük oyun*. Ankara: Bilim Matbaası.
- Aydın, A. (1996). *Empatik becerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve ergen psikolojisi*. (2.Baskı). İstanbul: Atlas Yayın Dağıtım.
- Aydın, M. Z. ve Gürlü, Ş. A. (2014). *Okulda değerler eğitimi*. (4. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aydın, M.Z., 2010, Okulda değerler eğitimi. *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 6(18), 16-19.
- Aydın, S. M. (2013). *Türkiye’de ilköğretim dördüncü sınıfta yapılan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin problem çözme becerisine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Aykaç, N. (2005). *Öğretme ve öğrenme sürecinde aktif öğretim yöntemleri*. (1. basım). Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Aykutlu, I. ve Şen, A. İ. (2004). Oyun tabanlı hazırlanmış ders planları ile fizik öğretimi. *XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Kitabı*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Aynacıyan, N. (2020). *Çocuklara uygulanan eğitsel oyun aktivitelerinin fiziksel ve motorik özelliklerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gedik Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bacı, F. A. ve Yelken, T. Y. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin “değer” kavramına yükledikleri anlamlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(39), 81-90.
- Barnett, L. A. (1991). The playful child: Measurement of a Disposition to play. *Play and Culture*, 4 (1), 51–74. <https://psycnet.apa.org/record/1991-20176-001> E. T. 12. 11. 2019.
- Bayazıtöğlü, E.N. (1996). *İlköğretim ikinci sınıf hayat bilgisi dersinde eğitsel oyunlar, erişimi ve kalıcılık*. (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bergen, D. ve Mauer, D. (2000). Symbolic play, phonological awareness, and literacy skills at three age levels. In Roskos, K.A. ve Christie, J.F. (Eds.), *Play and literacy in early childhood: Research from multiple perspectives* (pp. 45-62). New York: Erlbaum. <https://psycnet.apa.org/record/2000-07037-003>. E.T. 09.11.2019.
- Berkowitz, M. W. (2002). The science of character education. Damon, W. (ed.), *Bringing in a New Era in Character Education*. (pp. 43-63). Stanford CA: Hoover, Institution Press, p. 61. [https://www.hoover.org/sites/default/files/uploads/documents/0817929622\\_43.pdf](https://www.hoover.org/sites/default/files/uploads/documents/0817929622_43.pdf). E.T. 02.04.2019.
- Bilen, M. (2002). *Planda uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Bilgin, N. (1995). *Sosyal psikolojide yöntem ve pratik çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Binbaşıoğlu, C. (1995). *Türkiye’de eğitim bilimleri tarihi*. İstanbul: MEB. <http://oygm.meb.gov.tr/kitap/kitap/5/index.html#p=10>. E.T. 05.06.2020.
- Bingham, A. (2016). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi*. (Çev.: Oğuzkan, A. F.). İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Bingham, A. (1998). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi*. (Çev.: Oğuzhan, A. F.). İstanbul: M.E.B. Basımevi.
- Bingham, A. (2004). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi*. (6. Baskı). (Çev.: Oğuzkan, A. F.). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Birsen, Ş. (2017). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde taktiksel oyun yaklaşımının problem çözme becerilerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Blanchard-Fields F. ve Mienaltowski A. (2006) Decision making and everyday problem solving. *In encyclopedia of gerontology*. 2nd ed. Birren J.E. JE (Eds). 350-358. New York: Academic Press.
- Bozkurt, E. (2017). *Çocuk oyunları ile değerler eğitimi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Calhoun, D.W. (1987). *Sports culture and personality*. Second Edition, İllinois.
- Chang, E. C. (1998). Hope, problem-solving ability, and coping in a college student population: Some implications for theory and practice. *Journal of Clinical Psychology*. 54(7). 953-962. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9811132/> E. T. 08.09.2020.
- Coşkun, H. (2012). *Bilimsel öyküler içeren eğitsel oyunlar ile fen öğretiminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2000). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağlar, D. (1981). *Uyumsuz çocuklar – eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Çağlayan H. S., Taşgın Ö. ve Yıldız Ö. (2008). Spor yapan lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 2 Sayı 1.
- Çakmak, M. (2000). İlköğretimde matematik öğretimi ve aktif öğrenme teknikleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 20 (3).
- Çakmak, M. ve Tertemiz, N. (2000). *Problem çözme*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Çalışkur, A. (2010). *Psikolojide değerler ve gençlik*. İstanbul: Papatya Yayıncılık Eğitim.



- Çamlıyer, H. (1994). *Eğitilebilir zeka düzeyindeki çocuklarda hareket eğitiminin algısal gelişim düzeylerine etkileri*. (Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çamlıyer, H. ve Çamlıyer H. (2011). *Çocuk hareket eğitimi ve oyun*. (4. Baskı). Manisa: Can Ofset.
- Çangır, M. (2008). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde eğitsel oyun yönteminin uygulanma durumu. (Tuzla örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, Ö. (2016). *Disiplinlerarası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Çelikkaya, H. (2013). *Fonksiyonel eğitim sosyolojisi pedagojik formasyon amaçlı*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çengelci, T., Hancı, B. ve Karaduman, H. (2013). Okul ortamında değerler eğitimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 33-56.
- Çoban, B. ve Nacar, E. (2006). *Okul öncesi eğitimde eğitsel oyunlar*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çoban, B. ve Nacar, E. (2008). *İlköğretim 2. kademe eğitsel oyunlar*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- D’Zurilla, T.J. ve Nezu, A. M. (2003). *Problem solving therapies*. Dobkinson, K. S. (Ed). New York: The Guilford Press.
- Davidov, E. (2010). Testing for comparability of human values a cross countries and time with the third round of the european social survey. *International Journal of Comparative Sociology*, 51, 171–191. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0020715210363534> E.T. 18.03.2019.
- Demir, S., Önen, F. ve Şahin, F. (2012). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz yeterlilik inanç düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir araştırma*. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, 27-30. Niğde: Niğde Üniversitesi.
- Demirel, Ö. (1999). *Planlanmadan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirtaş, T. (2012). *Değerler eğitiminde edebi ürünlerden yararlanma: Nasreddin Hoca fıkraları*. (Yüksek Lisans). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Dewey, J. (1991). *How we think*. New York: Prometheus Books. [https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1660048](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1660048) E. T. 12. 09. 2019.
- Dixon, W. A., Heppner, P. P. ve Anderson, W. P. (1991). Problem-solving appraisal, stress, hopelessness, and suicide ideation in a college population. *Journal of Counseling Psychology*, 38(1). 51-56. <https://psycnet.apa.org/record/1991-15564-001> E.T. 02.05. 2019.

- Doğan, H. (1997). *Eğitimde program ve oğretim tasarımı*. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Doğan, İ. (2015). *Beden eğitimi dersinin oğrenciye kazandırdığı değerlerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dönmez, N. B. (1992). *Oyun kitabı*. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Dönmez, N. B. (2000). *Üniversite çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü ve kız meslek lisesi oğrencileri için oyun kitabı*. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Duman, A. (2013). *İlkokul 4. sınıf oğrencilerinin eğitsel oyunlarla görsel sanatlar dersine olan ilgilerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Durualp, E. ve Aral, N. (2015). *Oyun temelli sosyal beceri eğitimi*. (2. Baskı). Ankara: Vize Basın Yayın.
- Durualp, E. (2014). Ergenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin cinsiyet ve sınıfa göre incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (26), 13-25
- D'Zurilla, T.J. ve Nezu, A.M. (1990). Development and preliminary evaluation of the social problem-solving inventory. *Psychological assessment, A Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 2, pp.156-163. <https://psycnet.apa.org/record/1990-29838-001> E. T. 17.08.2020.
- Ekinci, H. (2018). *Okulda ve ailede değerler eğitimi*. İstanbul: Kayıhan Yayıncılık.
- Ekşi, H. (2003). Temel insanî değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96.
- Emiroğlu, K. (2014). *Gündelik hayatımızın tarihi*. İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.
- Er, A. (2008). Çocuklara yabancı dil oğretiminde sınıf içi etkinlik olarak oyun kullanımı. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 301-310.
- Erden, F. (2016). *Çocuk ve oyun*. Ören, M. (Ed). Oyun kuramları. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1996). *Eğitim psikolojisi. Gelişim-öğrenme-öğretme*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Ergin, N. ve Taştan, A. (2019). İlköğretim ikinci kademe oğrencilerinde spor yapma durumlarına göre sosyal kaygı ve problem çözme düzeylerinin incelenmesi: *International Journal of Mountaineering and Climbing*, 2(1), 6-10.
- Erhan, E., Hazar, M. ve Tekin, M. (2008). *Satranç oynayan ve oynamayan ilköğretim oğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi*. 10. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi. Bolu: İzzet Baysal Üniversitesi.
- Erkoç, M.F. (2018). *İşbirlikli oyun tasarımının eleştirel düşünme, problem çözme ve algoritma geliştirme becerisine etkisi*. (Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ersoy, B. (2018). Püberte (Ergenlik) ne zaman erkendir? [http://www.cocukendokrindiabetes.org/uzman\\_gorusleri/26](http://www.cocukendokrindiabetes.org/uzman_gorusleri/26) E.T. 05.07.2019.

- Eskin, M. (2014). *Sorun çözme terapisi*. Ankara: HYB Basım Yayın.
- Fidan, N. (1985). *Okulda öğrenme ve öğretim*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Fox, J. E. ve Schirmacher, R. (2014). *Çocuklarda sanat ve yaratıcılığın gelişimi*. (Çev. ed: Aral, N. ve Duman, G.). (7. Basımdan Çeviri). Nobel Yayıncılık. [https://www.academia.edu/7534405/%C3%87ocuklarda\\_Sanat\\_ve\\_Yarat%C4%B1c%C4%B1l%C4%9F%C4%B1n\\_Geli%C5%9Fimi\\_Ed\\_Prof\\_Dr\\_Neriman\\_ARAL\\_Yrd\\_Do%C3%A7\\_Dr\\_G%C3%B6khan\\_DUMAN\\_Art\\_and\\_Creative\\_Development\\_for\\_Young\\_Children](https://www.academia.edu/7534405/%C3%87ocuklarda_Sanat_ve_Yarat%C4%B1c%C4%B1l%C4%B1%C4%9F%C4%B1n_Geli%C5%9Fimi_Ed_Prof_Dr_Neriman_ARAL_Yrd_Do%C3%A7_Dr_G%C3%B6khan_DUMAN_Art_and_Creative_Development_for_Young_Children) E. T. 21. 12. 2019.
- Frogoso, N. L. (2006). *The effects of a sports builds character with an emphasis of character education*. (Master Thesis). California State University, Department of Recreation and Leisure Studies, Long Beach.
- Genç, S. (2014). Sanat eğitiminde eğitsel oyunların önemi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3 (1), 380-392.
- Gençer, S. (2016). *Eğitsel oyunlarla hazırlanmış ortaokul 7. Sınıf "yaşamımızdaki elektrik" ünitesinin öğretiminin öğrenci başarısına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Amasya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Amasya.
- Geoges, R. A. (2007). Eğlence ve oyunlar (Çev: Korkmaz, D.F.). *Milli Folklor Dergisi*, 74, 129-136.
- George, D., ve Mallery, P. (2001). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference 10.0 update*. (3. Baskı). Baston: Allyn and Bacon.
- Gömleksiz, M. N. (2007). *Lise öğrencilerinin toplumsal değerlere ilişkin tutumları: (Elazığ ili örneği)*. Kaymakcan, R. vd. (Ed.), Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu. İstanbul: Dem Yayınları.
- Gözütok, D. (2000). *Öğretmenliği geliştireyim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gray, P. (2014). *Give childhood back to children: If we want our offspring to have happy, productive and moral lives, we must allow more time for play, not less*. <https://www.independent.co.uk/voices/comment/give-childhood-back-children-if-we-want-our-offspring-have-happy-productive-and-moral-lives-we-must-allow-more-time-play-not-less-are-you-listening-gove-9054433.html>. E.T. 31.10.2019.
- Güçlü, N. (2003). Lise müdürlerinin problem çözme becerileri, *Milli Eğitim Dergisi*, (160). <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/guclu.htm>. E.T. 04.09.2019.
- Gültat, B. (2005). *Çocuk gelişiminde oyunun önemi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Fakültesi, İstanbul.
- Gündüz, M., Aktepe, V., Uzunoğlu, H. ve Gündüz, D. D. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocuklara eğitsel oyunlar yoluyla kazandırılan değerler. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 62-70.
- Gündüz, Y. (2001). *Çocuğunuzun başarısı elinizdedir*. İzmir: Tibyan Yayıncılık.
- Güneş, H. (2011). *Şimdi oyun zamanı*. (3. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.

- Gürleyük, G. C. (2008). *Sınıf öğretmeni adaylarının çeşitli değişkenler açısından eleştirel düşünme eğilimleri, problem çözme becerileri ve akademik başarı düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Güven, M. (2008). Programda öğretme öğrenme süreci. *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Duman, B. (Ed). Ankara: Maya Akademi Yayıncılık.
- Güzel, A. (2004). *Marmara üniversitesi öğrencilerinin öğrenme stilleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Halstead, J.M. (1996): Values and values education in schools, in: Halstead J.M. ve Taylor M.J. (Eds). *Values in education and education in values*. London: The Falmer Press. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED393218.pdf#page=11>. E.T. 08.11.2020.
- Harmandar-Demirel, D., Hergüner, G., Serdar, E. (2017). *Okul öncesi ve ilkokul'da eğitsel oyunlar*. (1. Baskı). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Hazar, M. (1996). *Beden eğitimi ve sporda oyunla eğitim*. Ankara: Tubitay Yayınları.
- Hazar, M. (1997). *Beden eğitimi ve sporda oyunla eğitim*. (2. Baskı). Ankara: Tutibay Yayınevi.
- Hazar, M. (2000). *Beden eğitimi ve sporda oyunla eğitim*. Ankara: Tubitay Limited Şirketi Yayınları.
- Hazar, M. (2017). *Beden eğitimi ve sporda oyunla eğitim*. Ankara: İlksan Matbaası Limited Şirketi Yayınları.
- Hazar, Z. ve Altun, M. (2018). Eğitsel oyunlara yönelik öğretmen görüşleri ve yeterliliklerinin incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13 (1), 52-72.
- Healea, C. (2006). Character education with resident assistants: A model for developing character on college campuse. *The Journal of Education*. 186(1). 65-77. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/002205740618600107> E. T. 07. 11. 2019.
- Hergüner, G., Bar, M. ve Yaman, M. S. (2016). Determination of the expectations of middle school students participating in physical education and sports activities from their families, school principals and teachers. *Journal of Human Sciences*, 13(1), 155-168.
- Hergüner, G., Önal, A. ve Hergüner, S. (2018). Sporcu-öğrenci değer ölçeğinin Türkçe uyarılama çalışması. *SSTB Uluslararası Hakemli Spor Sağlık ve Tıp Bilimleri Dergisi*, 28, 1-21.
- Hergüner, G., Yaman Ç, Aydın, S. ve Taş, Z. (2018). *Asya'da oynanan farklı yaş gruplarına dair oyunların incelenmesi*. 3.Uluslararası Sosyal Beşeri ve Eğitim Bilimleri Kongresi. İstanbul: Hilton
- Hesapçoğlu, M. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (6. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hökekleli, H. (2011). *Değerler psikolojisi ve eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.

- Huizinga, J. (2015). *Homo ludens: oyunun toplumsal işlevi üzerine bir deneme*. (Çev: Kılıçbay, M. A.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Isenberg, J. P. ve Jalongo, M. R. (2001). *Creative expression and play in early childhood*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- İnan, H. Z. (2013). *Okul öncesi dönemde fiziksel ve motor gelişim*. (Çev. Ed: Akman, B). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Jersild, A. T. (1979). *Çocuk psikolojisi*. (Çev: Günçe, G). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Joseph, G.E. ve Strain, S.S. (2010). Teaching young children interpersonal problem solvingskills. *Young Exceptional Children*, 13(3), 28-40. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1096250610365144>. E.T. 03.14.2019.
- Kabadayı, R. (1992). *Problem çözme süreci, gereği ve eğitimdeki boyutları*. Öğretmen Dünyası. (146), Ankara: Nüve Matbaası. <https://www.academia.edu/>. E.T. 03.25.2019.
- Kalaycı, N. (2001). *Sosyal bilgilerde problem çözme ve uygulamalar*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Kale, N. (2007). Nasıl bir değerler eğitimi? İstanbul: *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu (26–28 Kasım 2004)*. (ed.) Kaymakcan, R., Kenan, S., Hökelekli, H., Arslan Z.Ş., Zengin. M.
- Kanbir, Ö. (2018). *Fiziksel etkinlik kartlarının ortaokul öğrencilerinin dikkat ve problem çözme becerilerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kang, J., Liu, M. ve Qu, W. (2017). Using gameplay data to examine learning behavior patterns in a serious game. *Computers in Human Behavior*, 72, 757-770.
- Karaağaçlı, M. (2005). *Öğretimde yöntemler ve yaklaşımlar*. Ankara: Pelikan Yayıncılık.
- Karabulut E. O. ve Ulucan H. (2011). Yetiştirme yurdunda kalan öğrencilerin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi (Kırşehir İli Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 12 Sayı: 1; 227-238.
- Karadağ, E. ve Çalışkan, N. (2005). *Kuramdan-uygulamaya ilköğretimde drama oyun ve işleniş örnekleriyle*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karagöz, H. (2017). *Spss ve Amos uygulamalı nitel-nicel-karma bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği* (1. Baskı). İstanbul: Nobel Kitabevi.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri: kavramlar ilkeler teknikler* (26. baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karlı, E. (2016). Çocuk ve oyun. Ören, M. (Ed.), *Çocuk, oyun ve eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kasapoğlu, A. (2006). Gelişim psikolojisi açısından Kur’anda ‘büluğ’ olgusu. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (2), 269-291.

- Kaya, S. (2005). *Ergenlikte kendine güven ve aile ile ilişkilendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kernan, M. (2007). *Play as a context for early learning and development. A Research Paper. Aistear: The Early Childhood Curriculum Framework*. [https://www.curriculumonline.ie/getmedia/1d8f2182-fdb8-4d29-943393e13ba27b20/ECSEC05\\_Exec3\\_Eng.pdf](https://www.curriculumonline.ie/getmedia/1d8f2182-fdb8-4d29-943393e13ba27b20/ECSEC05_Exec3_Eng.pdf). E.T. 03.10.2019.
- Kiremitçi, O. (2012). *Problem çözme yöntemiyle düzenlenmiş beden eğitimi derslerinin problem çözme becerilerine etkisi ve üstbilişsel farkındalık düzeyleriyle ilişkisi*. (Doktora Tezi). Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kirschenbaum, H. (1994). *100 ways to enhance values and morality in schools and youth settings*. Massachusetts: A Longwood Professional Book.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M.N. ve Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16), 324-342.
- Kolaç, E. ve Karadağ, R. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının "değer" kavramına yükledikleri anlamlar ve değer sıralamaları. *İlköğretim Online*, 11(3), 762-777.
- Korkut, F. (2002). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 177-184.
- Köken, N. (2003). Sosyal bilgiler öğretiminde problem çözme becerilerinin çoktan seçmeli testlerle ölçülmesi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 55-58.
- Köknel, Ö. (2003). *Akıl ile düşünce gücü*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Kuçuradi, İ. (2010). *İnsan ve değerleri*. (4. basım). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kuşdil, M.E. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerinin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 45, 59-76.
- Kuter, F.Ö. ve Kuter, M. (2012). Beden eğitimi ve spor yoluyla değerler eğitimi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 3(6). 75-94.
- Küçükahmet, L. (1998). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (9. Baskı). İstanbul: Alkım Yayınları.
- Kürkçüoğlu, B. Ü. (2014). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri. Kırcaali-İftar, E. (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara oyun becerilerinin öğretimi* (421-465). Ankara: Vize Yayınları.
- Lee, M.J. ve Cockman, M. (1995). Values in children's sport: spontaneously expressed values among young athletes. *International Review for the Sociology of Sport*, 30, 337-352.
- Lee, M.J., Whitehead, J. ve Balchin, N. (2000). The measurement of values in sport: Development of the youth sport values questionnaire. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 22, 307-326.

- Lee, M.J., Whitehead, J., Ntoumanis, N. ve Hatzigeorgiadis, A. (2001). Development of the sport attitude questionnaire. In Papaioannou, A., Goudas, M. and Theodorakis, Y. (eds). In the Dawn of the New Millennium, Vol (2): Proceedings of the 10th World Congress of Sport Psychology. Thessaloniki: Christodouli Publications, pp.191-200.
- Lester, J.C., Spires, H.A., Nietfeld, J.L., Minogue, J., Mott, B.W. ve Lobene, E.V. (2014). Designing game-based learning environments for elementary science education: Anarrative-centered learning perspective. Information Sciences, 264, 4-18. North Carolina State University Raleigh, North Carolina, USA. <https://www.intellimedia.ncsu.edu/wp-content/uploads/lester-is-2013.pdf>. E.T. 05.25.2020.
- May, L. (1993). *Playing games with numbers*. Teaching K-8. (October 1993).
- McDonald, S. D. (2017). Enhanced Critical Thinking Skills through Problem-Solving Games in Secondary Schools. Interdisciplinary Journal of E-Learning & Learning Objects, 13.
- MEB. (2010). İlk Ders Genelgesi. 2010/53.<http://www.egitimmezuat.com/index.php/201009091422/2010/ilk-ders-201053-genelge.html>.
- MEB. (2013). *Çocuk gelişimi ve eğitimi (psikomotor gelişim)*. [http://ismek.ist/files/ismekOrg/file/2014\\_hbo\\_program\\_modulleri/Psiko\\_Motor\\_Gelisi\\_m.pdf](http://ismek.ist/files/ismekOrg/file/2014_hbo_program_modulleri/Psiko_Motor_Gelisi_m.pdf) E.T. 05.07.2020.
- MEB. (2013). *Talim ve terbiye kurulu başkanlığı. Ortaokul ve imam hatip ortaokulu zekâ oyunları dersi öğretim programı (5., 6., 7., 8. Sınıflar)*. <http://teyd.org.tr/pdf/zekaoyunlari.pdf>. E.T. 05.06.2019.
- MEB. (2018). *Talim ve terbiye kurulu başkanlığı, öğretim programları. (Beden eğitimi ve spor dersi)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=330>. E.T. 02.09.2020.
- Mechling, J. (1991). Homo ludens sohöp. Scientificus. *Play and Culture*, 4.
- MEGEP, (2014). *Çocuk gelişimi ve eğitimi oyun etkinliği-1*. Ankara.
- MEGEP, (2016). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: oyun ve hareket etkinlikleri*. Ankara.
- Meggitt, C. (2012). *Çocuk gelişimini anlamak*. (Çev: Kantemir, E.). İstanbul: Optimist Yayın Dağıtım San. ve Tic. Ltd. Şti. <https://docplayer.biz.tr/11580457-Cocuk-gelisimini-anlamak-carolyn-meggitt-ceviren-evin-kantemir.html>. E.T. 20.07.2020.
- Morgan, C.T. (2000). *Psikolojiye giriş*. (Çev.: Hüsnü Arıcı ve diğ.). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Mountrose, P. (2000). *6 ile 8 yaş çocuklarıyla sorunları çözümede 5 aşama*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Ogelman, G. H. (2016). Oyunla öğretim. Ogelman, G.H. (Ed.). *Yaşamın ilk yıllarında oyun: Oyuna çok yönlü bakış*. Ankara: Pegem.
- Oktay, A. (2002). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayınları.

- Önal, A. (2019). *Beden eğitimi ve sınıf öğretmeni tarafından işlenen oyun ve fiziksel etkinlikler dersinin öğrencilerin bazı motorik antropometrik ve değer gelişimleri üzerindeki etkisi*. (Doktora Tezi). Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sakarya.
- Özalp-Kaplan, N. (2014). *İlkokullarda değer eğitiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Özbay, Y. (2002). *Kişisel rehberlik, psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özdamar, K. (1997). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özdemir, N. (2006). *Türk çocuk oyunları*. I. Cilt. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Özdemir, S. (2014). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde yeni değerler*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özen, G., Timurkaan Akçınar, S., Güllü, M., Timurkaan, H. S., Meriç, F., Uğraş, S. ve Çelik Çoban, D. (2018). *Spor lisesi eğitsel oyunlar 12. sınıf. devlet kitapları*. (2. Baskı). Milli Eğitim Bakanlığı.
- Özen, G., Timurkaan, S., Güllü, M., Timurkaan, H. S., Meriç, F., Uğraş, S., ve Çoban, D. Ç. (2012). *Eğitsel oyunlar*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Özguven, İ.E., (1992). Üniversite öğrencilerinin sorunları ve başetme yolları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7. 5–13.
- Özhan, M. (1987). *Çocuk oyunlarının dramatik unsurları*. Ankara: 3. Milletlerarası Türk Folklor Kongresi Bildirileri, 3. Cilt.
- Özhan, M. (1997). *Türkiye’de çocuk oyunları kültürü*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Özkaynak, A. Ö. (2016). *Çocuk ve ergende dikkat eksikliği*. (2. Baskı). İstanbul: Ekinoks Yayınları.
- Özmen, Ö., (1976). *Çağdaş sporda eğitim üçgeni*. İzmir
- Pedük, Ş. (2011). Psikomotor gelişim. *Çocuk Gelişimi*. Aral, N ve Baran, G. (Ed). İstanbul: Yaşa Yayınları.
- Pehlivan, H. (2005). *Oyun ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Piipari, Y. S., Jaakkola, T., Liukkonen, J. ve Nurmi, J. E. (2012) The effect of physical education students’ Beliefs and values on their physical activity: A Growth Mixture Modelling Approach. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(1), 70-86.
- Poyraz, H. (2003). *Okul öncesi dönemde oyun ve oyuncak*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Rokeach, M. (1973). *Nature of human values*. New York: The Free Press
- Sallabaş, M. E. (2012) Ömer seyfettin hikâyelerinin türkçe öğretiminde değer aktarımı bakımından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 59-68.



- Santrock, J. W. (2014). *Yaşam boyu gelişim*. (Çev: Yüksel, G.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Saygılı, H. (2000). *Problem çözme becerisi ile sosyal ve kişisel uyum arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries, M. Zanna (Ed.). *Advances in experimental social psychology* in 25, 1-65, New York: Academic Press. <https://psycnet.apa.org/record/2003-88381-005> E. T. 12. 02. 2019.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim-kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Serin, O., Bulut Serin, N. ve Saygılı, G. (2010). İlköğretim düzeyindeki çocuklar için problem çözme envanterinin (ÇPÇE) geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 446-458.
- Sevim, Y. (1991). *Basketbol-teknik-taktik- antrenman*. Ankara: Gazi Büro Kitabevi.
- Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Seyrek, H. ve Sun, M. (1991). *Okul öncesi eğitimde çocuk oyunları*. İzmir: Müzik Eserleri Yayını.
- Shaari, R., Sarip, A., Rajab, A., ve Saad, N. H. B. M. (2019). Problem-solving games on the development of pupils' critical and creative mental model: An experimental study. *Indian Journal of Public Health Research & Development*, 10(11).
- Smith, P. K. (2013). Play: Synthesis. in encyclopedia on early childhood development. Goldsmith Üniversitesi: United Kingdom <https://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/dossiers-complets/en/play.pdf>. E.T.05.05.2020.
- Sonmaz, S. (2002). *Problem çözme becerisi ile zeka ve yaratıcılık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Soylu, Y. (2001). *Matematik derslerinin öğretiminde (I. devre 1,2,3,4,5. sınıf) başvurulabilecek eğitici-öğretici oyunlar*. (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Sönmez, V. (2010). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık
- Sungur, N. (1992). *Yaratıcı düşünce*. İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı düşünce*. İstanbul: Evrim.
- Sümbüllü, Y. Z. ve Altınışik, M. E. (2016). Geleneksel çocuk oyunlarının değerler eğitimi açısından önemi. *ETÜ, Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 73-85.
- Sünbül, A. M. (2010). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (4. baskı). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Şahin, N. H., N. Şahin, P. ve Heppner, (1993). Psychometric properties of the problem solving inventory in a group of Turkish university students. *Cognitive Therapy and Research*, 17(3), 379-385.

- Şenduran F. ve Amman, T. (2006). *Sporcu olan ve olmayan ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme yaklaşımları*. Muğla: 9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, 3-5 Kasım 2006. Muğla Üniversitesi, Atatürk Kültür Merkezi, s.794-796
- Tamer, K. (1987). *Beden eğitimi ve oyun öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Tan, Ş., Kılıç, A., Çakmak, A., Baykan, Ö. ve Altıntaş, G. (2004). *Kpss eğitim bilimleri*. Ankara: Empati Yayınevi.
- Taşpınar, M. (2014). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve teknikleri*. (6. Baskı). Ankara: Edge Akademi Yayıncılık.
- TDK. (2021). Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük (Çözüm). <https://sozluk.gov.tr/E.T.07.01.2021>.
- TDK. (2021). Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük (Değer). <https://sozluk.gov.tr/E.T.22.02.2021>.
- TDK. (2021). Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük (Problem). <https://sozluk.gov.tr/E.T.05.01.2021>.
- Tetourová, T., Hannemann, T., Javora, O., Volná, K., Šisler, V. ve Brom, C. (2020). To solve or to observe? The case of problem-solving interactivity within child learning games. *Journal of Computer Assisted Learning*, 36(6), 981-996.
- Thornton, S. (1998). *Çocuklar problem çözüyor*. İstanbul: Gendaş Yayınları.
- Timurkaan, S., Özen, G., Güllü, M., Meriç, F., Uğraş, S. ve Çelik Çoban, D. (2013). *Güzel sanatlar ve spor liseleri / eğitsel oyunlar*. Ankara: MEB Devlet Kitapları.
- Tomik, R., Olex Zarychta, D. ve Mynarski, W. (2012). Social values of sport participation and their significance for youth attitudes towards physical education and sport. *Studies in Physical Culture and Tourism*, 19 (2), 99-104.
- Tortop, Y. (2005). *Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ve eğitsel oyun uygulamaları*. (Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Afyon.
- Torun, F. (2011). *Çocuk hakları öğretiminde oyun yönteminin başarıya, kalıcılığa ve tutuma etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Tural, H. (2005). *İlköğretim matematik öğretiminde oyun ve etkinliklerle öğretimin erişimi ve tutuma etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Tut, E. ve Kiroğlu, K. (2017). TRT'nin Popüler çocuk şarkıları yarışmasında finale kalan eserlerin değerler eğitimi açısından incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 10(48).
- Uluişik, V. (2019). *Beden eğitimi dersinde yapılandırmacı öğretim yaklaşımının ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimlerine etkisi*. (Doktora Tezi). Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sakarya.

- Ulusoy, K. ve Arslan, A. (2016). Değerli bir kavram olarak değer ve değerler eğitimi. *Farklı yönleriyle değer eğitimi*. Turan, R. ve Ulusoy, K. (Ed). (ss.1-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2016). *Değerler eğitimi*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Uncu, O., Kayış, Y. ve Lafçı, Z. (2021). *Çocuk ruh sağlığı çocuk gelişimi ve eğitimi alanı mesleki ve teknik anadolu lisesi 9. sınıf ders kitabı*. MEB Yayınları. [http://kitap.eba.gov.tr/panel/dosyalar/upload/1343/0/U\\_0\\_09\\_08\\_2020\\_22\\_25\\_24\\_328.pdf](http://kitap.eba.gov.tr/panel/dosyalar/upload/1343/0/U_0_09_08_2020_22_25_24_328.pdf) E. T. 08.05.2021
- Ülküdür, M. A. (2016). *Proje tabanlı öğrenme etkinlikleri ile oyun tabanlı öğrenme etkinliklerinin akademik başarı, tutum ve motivasyona etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Amasya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Amasya.
- Varan, S. (2017). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin zihinsel sözlüğünü geliştirmede eğitsel oyunların etkisi*. (Yüksek Lisans). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Veugelers, W. ve Vedder, P. (2003). Values in teaching. *Teachers and teaching: Theory and practice*, 9 (4), 377-389. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1354060032000097262> E. T. 22.05.2019.
- Veziroğlu, A. (2019). *Ortaöğretim düzeyi spor yapan ve yapmayan öğrencilerin problem çözme ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Yalçınkaya, M. (2002). *Okul öncesinde hareket eğitimi ve oyun*. Dokuz Eylül Üniversitesi Anaokulu ve Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı. İstanbul: Yapa Yayınları.
- Yalız, D. (2011). *Beden eğitimi dersi kapsamındaki fiziksel etkinlik oyunlarının ilköğretim öğrencilerinin karakter gelişimleri üzerindeki etkisi*. (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yaman, E. (2012). *Değerler eğitimi*. (2. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yamaner, F. (2001). *Beden eğitimi ve sporda temel ilkeler*. Bursa: Ekin Kitabevi
- Yavuzer, H. (2004). *Çocuk psikolojisi*. (26. Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi Yayıncılık.
- Yavuzer, H. (2005). *Gençleri anlamak*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*. 19 (Bahar). 499-522.
- Yengin, D. (2012). *Dijital oyunlarda şiddet*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Yıldırım, R. (1999). *Öğrenmeyi öğrenmek*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Yıldız, E., Şimşek, Ü. ve Aras, H. (2017). Eğitsel oyun yönteminin öğrencilerin sosyal becerileri, okula ilişkin tutumları ve fen öğrenimi kaygıları üzerine etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*. 11 (1), 381-400.

- Yılmaz, M. (2013). *Değerler eğitimi ve okul etkinlikleri*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Yılmaz, M. (2014). *Değerler eğitimi ve okul etkinlikleri*. İstanbul: Dem Yayıncılık.
- Yiğittir, S. (2012). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin değer yönelimlerinin Rokeach ve Schwartz değer sınıflandırmasına göre değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19. 1-15.
- Yörükoğlu, A. (1990). *Çocuk ve ruh sağlığı*. Ankara: Özgür Yayıncılık.
- Yörükoğlu, A. (2011). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayıncılık.



## EKLER

### EK-A: Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 02/12/2019-E.10353



T.C.  
SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER  
ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Etik Kurulu

Sayı :26428519/044/  
Konu :Anket Onay İzni

#### LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Etik Kurulunun **26/11/2019** tarih ve **14 no**'lu toplantısında almış olduğu sekizinci maddesine (**madde 8**) ilişkin karar örneği aşağıda sunulmuştur.  
Bilgilerinize gereğini rica ederim.

**Prof.Dr. Yusuf ÇAY**  
Etik Kurulu Başkanı

**Madde 8-** Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün **26/11/2019** tarihli ve **100/10160** sayılı Etik Kurul İzni konulu yazısı ve eki görüşmeye açıldı.

Enstitümüz **Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği** Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Sezai AYDIN** 'ın, **Doç.Dr.Gülten HERGÜNER** danışmanlığında hazırladığı "**Eğitsel Oyunların Çocukların Problem Çözme Becerileri ve Değer Gelişimlerine Etkisi**" konulu çalışmasının Etik açıdan uygun olduğuna karar verilmiştir.

EK :  
Başvuru dilekçesi ve ekleri ( 14 sayfa )

Etik Kurulu Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan Sakarya  
Tel:0 264 616 00 09 Faks:0 264 616 00 14  
E-Posta :etik@subu.edu.tr Elektronik Ağ :www.subu.edu.tr

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

## EK-B: MEB İzni



T.C.  
BARTIN VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 64441482-604.02-E.24555037  
Konu : Anket Onay İzni

10.12.2019

### MÜDÜRLÜK MAKAMINA

- İlgi : a) M.E.B Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22/08/2017 tarih ve 12607291 sayılı yazı ekindeki 2017/25 No'lu Genelge.  
b) Müdürlük Makamından alınan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu Kurulması" konulu 25/06/2019 tarih ve 12175186 sayılı Olur.  
c) Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Rektörlüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 04/12/2019 tarih ve E.3993 sayılı yazısı.

Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Rektörlüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün ilgi (c) yazısı ile Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Sezai Aydın'ın, "**Eğitsel Oyunların Çocukların Problem Çözme Becerileri ve Değer Gelişimlerine Etkisi**" tez çalışması kapsamında İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı **Esenyurt Şehit Ahmet Poyraz Ortaokulu ve Özel Onadım Eğitim Bilimleri Ortaokulunda** anket çalışmaları yapma talebini bildirmiştir.

İlgi (c) yazı gereği yapılmak istenen Çalışma İzininin ilgi (a) 2017/25 No'lu Genelge kapsamında "Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu"na değerlendirilmiş ve Uygulamanın belirtilen okullarda yapılması uygun görülmektedir,

Söz konusu çalışmayı yazı (c) eki doğrultusunda İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı belirtilen okullarda eğitim-öğretimi aksatmamak şartı ile uygulayabilmesi hususunu; Olur'larınıza arz ederim.

İsa KIRAL  
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR  
10.12.2019

Bilal Yılmaz ÇANDIROĞLU  
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres: Gol Bucağı Mh. 4 nolu Çevre Yolu /BARTIN  
Elektronik Ağ: www.bartın.meb.gov.tr  
e-posta: argc74@meb.gov.tr

Bilgi için: Ezgi DEMİR (Memur)  
Tel: 0 (378) 227 68 90  
Faks: 0 (378) 227 16 96

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1584-38f0-3974-8240-cdb0 kodu ile teyit edilebilir.

## EK-C: Araştırmada Kullanılan Eğitsel Oyunlar

HAFTALAR	OYUN GÜNLERİ	OYUN ADI
1. HAFTA	SALI	El Arabası, Balon Patlatmaca, Top Döndürme
	PERŞEMBE	Oturarak Elden Ele Aktar, Elden Ele Aktar, Ayak Bilekleri Arasına Top Sıkıştırma,
2. HAFTA	SALI	Sıçratan İp, Tünel Topu, Ayaktan Ayağa Top Aktarma
	PERŞEMBE	Huni Kapma, Ortayı Vurma, Kurtla Kuzu
3. HAFTA	SALI	Halat Çekme, Yakan Topu (Duishabao Games), Elle Top Sürme
	PERŞEMBE	Çuval Yarışı, En İyi Avcı, Fighting Bull
4. HAFTA	SALI	Horoz Dövüşü, Köşe Kapmaca, Kırmızı Beyaz
	PERŞEMBE	Halka Geçirme, Kanguru, Başkuyruk
5. HAFTA	SALI	Kırkayak, Tilki Avı, Süngerle Su Taşıma
	PERŞEMBE	Çubuklarla Top Taşıma, Balık Ağı, Bağlı Ayaklar
6. HAFTA	SALI	Ev Sahibi ve Kiracı, Yengeç Yarışı, Topla Kuyruğunu Kori.
	PERŞEMBE	Kanal Oyunu, Çember Savaşı, Çubuklardan Zıplama (Geprak Bambu)
7. HAFTA	SALI	Adadan Adaya, Öürümcek Ağı, Çarşaf Voleybolu
	PERŞEMBE	10 Pas, Ayak Tenisi, Oturarak Voleybol
8. HAFTA	SALI	Çuval İçinde Koşup Basket Atma Oyunu, Sos Oyunu, Kör, Sağır ve Dilsiz
	PERŞEMBE	Balon Sepeti, Şişeyle Su Taşıma, Engel Parkuru

### 1-Balık Ağı

Oyun bahçe veya kapalı alanda oynanabilir. Daha önceden tespit edilen belli bir alanın içine öğrencilerin girmesi istenir, aralarından bir tane ebe belirlenir. Ebe öğrencileri kovalayıp kendisine yardımcı arar, oyuncular da hiç yakalanmadan birinci gelmek için çalışırlar. Kovalamaca sırasında ebe, kimlere dokunursa onlarda ebeyle el ele tutuşup kovalamaya başlar. Birkaç ebe el ele gelince bir balık ağı meydana gelmiş olur. Oyuncular da balıktır. Ebeler tek öğrenci kalıncaya dek yakalamaya çalışırlar. Yalnız el ele koşarken elleri açılırsa koparlarsa bu şekilde oyuncuları yakalamaları geçersiz sayılır (Çoban ve Nacar, 2008, s. 228)

### 2-Sos Oyunu

İki grup halinde oynanan bu oyunda oyuncular arka arkaya birbirlerine paralel olarak sıraya geçerler. Belirlenen mesafenin zemininde üçerli sıradan oluşan birbirine paralel 9 adet halka yer alır. Her grup oyuncularının ilk üç sırasındakilerinin elinde aynı renkten birer tane materyal bulunur, fakat bu materyaller diğer grup oyuncularınınkinden farklı renkte olmalıdır. “başla” komutu ile birlikte ilk sıradakiler elindeki materyalleri belirlenen mesafedeki halkalardan birine bırakırlar. Gruplar halkaların içine bıraktıkları materyallerle yan yana ya da çapraz olacak biçimde üçlü bir sıra yapmayı amaçlarlar. Oyun böylece devam eder. İlk oluşturan grup oyunu kazanır.

### 3-Çarşaf Voleybolu

Belirlenen iki grubun birer tane çarşafı vardır. Topa el sürmeden çarşaf yardımıyla topun filenin üstünden karşıya geçirilmesi hedeflenir. Oyun alanına düşmesi 1 puan olarak değerlendirilir. Diğer takım oyuncuları da ellerindeki çarşaf yardımıyla topu tutmaya çalışarak kendi yarı alanlarının içine düşmemesi için uğraşırlar. Bu şekilde oyun devam eder. Oyunun kazananı ise en çok puan toplayan oyuncu grubudur.

#### **4-Oturarak Voleybol**

İki ayrı takım halinde oynanır. Oyuncular topu filenin üstünden karşıya geçirerek sayı üretmeye çalışırlar. Standart voleybol oyun kurallarından bazı farklılıkları vardır. Servise blok yapılabilenkte, hücum ve savunma esnasında vücudun tümünün yer ile temasına izin verilmez, hücum ve orta saha çizgisinde ise kalçanın tamamen çizgiyi geçmesi kural dışı sayılır. Hedeflenen sayı puanına ilk ulaşan oyuncu grubu oyunu kazanmış sayılır.

#### **5-Örümcek Ağı**

Oyun uzun bir ip, halat veya benzeri bir materyalle oynanmaktadır. Oyun yöneticisi ipi grup üyelerinden oluşturulan dairenin ortasına bırakır. Oyunculardan biri ipi yakalar ve ucunu başka birine atarken ipin bir parçasını elinde tutmaya devam eder ve yüksek sesle onun adını söyler. İki oyuncu arasında örülen örümcek ağı herkes arasındaki bağlantılar oluşuncaya kadar bu şekilde devam eder. Son oyuncuya geldikten sonra oyun ters yönde devam eder. Tüm oyuncular kendisinden önceki kişiyi hatırlarsa örümcek ağı düğümsüz ve kolayca çözülebilir.

#### **6-Bağlı Ayaklar**

Eşit sayıda oluşturulan oyuncu gruplarındaki üyelerin ayakları birbirine bant veya ip yardımı ile bağlanır. Bütün gruplar aynı hizaya geçer ve düdük sesi ile yarışma başlatılır. Daha önceden belirlenen hedefteki yere ilk ulaşan grup oyunu kazanır.

#### **7-Horoz Dövüşü**

Oyuncular iki eşit gruba ayrılırlar. Belirlenen çizgi gerisinde yan yana dururlar. "başla" komutu verildikten sonra grupların ilk oyuncuları ortaya gelirler ve çömeli pozisyonda birbirlerini ellerinden iterek yere düşürmeye çalışırlar. Düşen ve diğer oyuncu hızla kalkıp karşıda belirlenen çizgiye elleri ile dokunur ve geri gelirler. 2. Sıradaki arkadaşlarının ellerine vururlar. Önce gelen grup 1 puan alır. En fazla puanı toplayan grup oyunun galibi sayılır (Çoban ve Nacar, 2008, s. 146).

#### **8-Çubuklarla Top Taşıma**

Oyun iki grup halinde oynanır. Oyuncular eşli olarak ellerindeki çubuklar yardımıyla topu istenilen hedeften dönerek geri getirmeye çalışırlar. Topu grubun 2. sırasında bekleyen arkadaşlarına verirler. Oyun böylece devam eder. Hangi grup eski sıra düzenini önce alırsa oyunun kazananı sayılır.

#### **9-Ayak Bilekleri Arasına Top Sıkıştırma**

Çocuklardan iki eşit sayıda grup oluşturulur. Belirlenen çizgiyi geçmeyecek şekilde arka arkaya durarak sıra oluştururlar. 6-8 m ileriye bir materyal konur. Grubun ilk üyelerinde birer tane top bulunur ve topu ayak bileklerinin arasına sıkıştırırlar. Öğretmenin "başla" komutu ile materyale kadar topu düşürmeden gitmeye çalışırlar. Materyal arkasından dönerek topu bekleyen 2. sıradaki arkadaşlarına atarlar ve sıranın arkasına geçerler. En baştaki sırayı ilk önce alan grup oyunu kazanır (Çoban ve Nacar, 2008, s. 238).

#### **10-Halat Çekme**

Her iki takım için belirlenen çizgileri geçmek yasaktır. Oyuncular iki takım halinde karşılıklı geçerler. İki takımında tutmuş olduğu ip başlama işaretiyle çekilmeye başlanır.



Oyundaki amaç karşı takım oyuncularının belirlenen çizgiyi geçmelerine zorlamaktır. Çizgiyi geçen takım oyunu kaybeder.

### **11-Kör, sağır ve dilsiz**

Oyun iki takım halinde oynanır. Sağır rolünde olan oyuncular dilsiz rolündeki oyuncuların vücut hareketlerini gözlemleyerek kör rolündeki oyuncuların yerdeki kapağı bulmalarına yardımcı olmaya çalışırlar. Kör rolündeki oyuncular oyun boyunca gözlerini kapalı tutmak zorundadırlar. Dilsiz rolündeki oyuncular da asla konuşmamalıdırlar. Kapağı ilk bulan takım oyunu kazanmış olur.

### **12-Kırkayakak**

Çocuklar eşit sayıda gruplara ayrılırlar. Oyuncular arka arkaya dururlar ve birbirlerinin bellerinden sıkıca tutarlar. Grubun önündeki çocuk kırkayağın başı, sonundaki ise kuyruğudur. Başlama işareti ile birlikte kırkayağın başı, diğer kırkayağın kuyruğunu yakalamaya çalışır. Kuyruk ise, arkadaşlarından kopmadan kaçır. Eğer kırkayağın başı kuyruğu yakalamayı becerirse oyunu kazanmış sayılır. Baş ve kuyruk pozisyonundaki öğrenciler yönetici tarafından yer değiştirilirler (Çoban ve Nacar, 2008, s. 163).

### **13-Köşe Kapmaca**

Oyuna başlamadan önce bir ebe seçilir ve ortada kalır. Diğer oyuncular dikdörtgen veya kare oyun alanının köşelerine yerleştirilirler. Oyun alanının köşelerinde bulunan oyuncular köşeler arasında gidip gelmek zorundadır. Ortadaki oyuncu ise bu esnada boşaltılan köşeye hızlıca geçmeyi hedefler ve yerinden olan oyuncu ortaya geçmek zorunda kalır. Köşeler arası değişim çeşitli şekillerde olabilir. Düdük sesi komutuyla birlikte sabit duran oyuncu ortaya geçer (Çoban ve Nacar, 2008, s. 71).

### **14-Huni Kapma**

Belirlenen daire biçimindeki alanın içinde yer alan hunilerin çevresinde koşulur. Komut sesi ile birlikte her oyuncu bir huni almak için uğraşır. Hunilerin sayısı oyuncuların sayısından az olduğu için her bölümde bazı oyuncular dışarıda kalır ve elenmiş olurlar (Çoban ve Nacar, 2008, s. 93).

### **15-Balon Sepeti**

Oyuncular ellerindeki hulahoplara katılımcı sayısı kadar eşit uzunlukta ip bağlayarak bir sepet oluştururlar. Katılımcılardan iki kişi seçilir. Birisi balon atan diğeri ise grubu yönlendiren görevindedir. Grup üyelerinin çember pozisyonunu alması ve göz bantlarını takmaları sağlanır. Her bir oyuncunun çembere bağlı ipleri gergin bir şekilde tutarak havada tutması istenir. Balon atıcı balonu çemberin üzerine gelecek bir biçimde havaya doğru atar. Grup yönlendiricisi de balonun çemberden geçmesi için ipleri tutan arkadaşlarını sözel olarak yönlendirmeye çalışır. Oyun böylece devam eder. Seçilen iki kişi de oyunun ilerleyen bölümlerinde öğretmen tarafından değiştirilir.

### **16-Süngerle Su Taşıma**

Oyun iki takım halinde oynanır. Grubun en başındaki oyuncu “başla” komutu ile elindeki süngeri içi su dolu olan kovaya batırır. Belirlenen mesafedeki boş kovaya kadar süngeri götürür, suyunu ise boş kovanın içine sıkır. Oyun bu şekilde devam eder. Oyun bitiminde hangi grubun kovasında daha çok su var ise o takım oyunu kazanmış olur.

### **17-Tünel Topu**

Oyun iki grup halinde oynanır. Oyuncular arka arkaya dizilirler. Katılımcılar topu açık pozisyondaki bacaklarının arasından arkaya doğru yuvarlarlar. Grubun en sonundaki oyuncu topu yakalayıp işaretlerin çevresinden dolanır ve 1. Sırada bekleyen oyuncunun önüne geçer. Bu şekilde tüm oyuncular birer sıra geri gitmiş olurlar. Oyun herkes eski yerine gelene kadar devam eder. Başlangıçtaki duruma önce gelen grup oyunu kazanmış sayılır (Çoban ve Nacar, 2008, s. 210).

### **18- Oturarak Elden Ele Aktar**

Oyun alanında iki eşit gruba dağıtılan katılımcılar aralarında 1 m mesafe bırakarak arka arkaya sıra olurlar. Grubun ilk oyuncularında birer tane top bulunur. ‘‘başla’’ komutuyla ilk sıradaki oyuncu topu başının üzerinden arkasındaki oyuncuya verir. En arkadaki oyuncuya ulaşan top son sıradaki bu oyuncu tarafından sıranın önüne koşarak taşınır. Yine aynı şekilde devam eden oyunu başlangıçtaki sıra biçimini ilk alan grup kazanmış olur.

### **19-10 Pas**

İki takım halinde ve açık veya kapalı alanda oynanır. Oyuna başlamak üzere hak kazanan grup kendi aralarında paslaşır. Her paslaşmayla birlikte sesli olarak 1’er 1’er sayarlar. Bu 10 sayıya ulaşana kadar devam eder. Bu esnada katılımcıların topu yere düşürmemesi, rakip takımın eline değdirmemesi istenir. 10 sayıya ulaşan grup oyunu kazanmış sayılır (Çoban ve Nacar, 2008, s. 224)

### **20-Top Döndürme**

4’ er li gruplar halindeki oyuncular oturur pozisyonda ve birbirlerinin yardımıyla topu ayaklarıyla havada tutmaya çalışırlar. Duruş pozisyonlarını bozmadan topu elleriyle birbirlerine aktarırlar. Topu başlangıçtaki kişiye ilk hangi grup ulaştırırsa oyunu kazanmış olur.

### **21-Yakan Topu (Diushabao Games)**

Oyun iki takım halinde oynanır. Oyuna başlayacak olan takım oyuncuları, ortaya geçen rakip oyuncuları vurmak üzere karşılıklı geçerler. Oyun daha önce belirlenen çizgiler içerisinde oynanır. Eğer rakip oyuncu materyali (diushabao) havada yakalarsa hak kazanmış olur. Yani materyali havada yakalayan oyuncu oyunun ilerleyen bölümlerinde vurulsa bile oyuna devam etme hakkı elde eder. Vurulan oyuncu oyundan çıkar. Oyun son bir oyuncu vurulana kadar sürer. Sona kalan oyuncu 10 atışta vurulmazsa oyunu ortadaki takım kazanmış olur, eğer vurulursa oyunu diğer takım kazanmış olur ve bir sonraki oyun için ortaya geçmeye hak kazanırlar (Hergüner ve diğ., 2018, ss. 328-329).

### **22-Elle Top Sürme**

Çocuklardan iki eşit sayıda grup oluşturulur. Belirlenen çizgiyi geçmeyecek şekilde arka arkaya durarak sıra oluşturmaları istenir. Belirlenen hedefe birer materyal konur. Grubun ilk oyuncularında birer tane basketbol topu vardır. Öğretmenin ‘‘başla’’ komutu ile ilk sıradaki oyuncular topu yerde elle sürüyerek veya dripling yaparak materyale kadar giderler, etrafından dönerler ve geri gelip topu 2. Sıradaki arkadaşının eline verirler ve sıranın en arkasına geçerler. Önce bitiren grup kazanır (Çoban ve Nacar, 2008, s. 176).

### **23-Ayak Tenisi**

İkişer kişiden oluşan iki grup seçilir. Belirlenmiş saha içerisine tenis filesi kurulur. Karşılıklı maç yapmaya hazır duruma getirilen oyuna servis atışı ile başlanmaktadır. Servisler ayak ile kullanılmaktadır. Topa el ile temas fauldür. Oyuncu topa bir kez dokunma hakkına sahiptir. Topun yerle temasına ancak bir kez izin verilir. Grup topun kendi yarı alanına geçmesiyle birlikte en fazla üç defa dokunabilir ve topu karşı tarafın yarı alanına atmak zorundadır. Oyunun galibi en çok puanı alan takımdır (Çoban ve Nacar, 2008, s. 177).

### **24- Kırmızı Beyaz**

Oyuncular oyun alanının ortasına çizilmiş olan çizginin gerisinde, yüzleri birbirine dönük ve aralıklı bir şekilde dururlar. Öğretmenin elinde iki farklı renkte materyal vardır. Öğretmen hangi rengi kaldırır veya söylerse o renge ait grup üyeleri kendisi için belirlenen alana doğru kaçmaya çalışırlar. Diğer grup oyuncuları tarafından yakalanan oyuncular oyundan elenirler. Oyun sonunda oyuncusu kalan grup oyunu kazanmış olur (Çoban ve Nacar, 2008, s. 105).

### **25-Kanal Oyunu**

Oyun iki grup halinde oynanır. Oyuncular ellerindeki kâğıtlar yardımıyla kanal oluştururlar. Öğretmenin “başla” komutu ile masa tenisi topunu kanalın içinden geçirmeye çalışırlar. Topu kanalın sonuna ilk ulaştıran grup oyunu kazanmış olur.

### **26-El Arabası**

Öğrencilerin sayısına göre iki eşit grup oluşturulur. Arka arkaya sıralanan çocuklara “tek-çift” sayımı yaptırılır. Tek numaralı öğrencilerin başlama çizgisine geçerek cephe duruşu almaları istenir. Çift numaralı öğrenciler de eşlerinin arkasına yaklaşarak ayak bileklerinden tutarlar ve hazır bir şekilde beklerler. Verilen komutla birlikte el arabası şeklindeki eşler uzaklıkta bulunan engele doğru ilerlemeye çalışırlar. Engele ulaştıktan sonra roller değişir. Başlangıç çizgisine kadar geldiklerinde ise ikinci çift hareketlenir. İlk önce final çizgisine ulaşan çift oyunun galibi ilan edilir (Çoban ve Nacar, 2008, s. 80).

### **27-Ayaktan Ayağa Top Aktarma**

Oyun iki grup halinde oynanır. Oyuncular oturur pozisyonda arka arkaya dizilirler. Topu, ayakları ile önden arkaya doğru aktarırlar. En arkadaki oyuncu topu taşıyarak ön sıraya oturur. İlk sıra düzenine dönen grup oyunu tamamlamış sayılır.

### **28-Adadan Adaya**

Eşit sayıdaki gruplar iki adet çembere sahiptirler. Grup üyelerinin yan yana dizilerek oyun düzeni almaları istenir. İlk oyuncu başlama komutuyla birlikte çemberin birini önüne koyar ve içine sığar. Bu şekilde diğer yarışçıya kadar olan mesafe tamamlanmaya çalışılır. Çember haricinde zemine hiçbir şekilde temas edilmemesi gerekir. Bu nedenle çemberleri yetiştirecek kadar öne yerleştirmek gerekmektedir. İlk önce bitiren grup oyunu kazanmış sayılır (Çoban ve Nacar, 2008, s. 197).

### **29-Çember Savaşı**

Oyun iki grup şeklinde oynanır. Grup üyeleri birbirleri ile el ele tutuşarak halka oluştururlar. Verilen başlama komutu ile birlikte ellerini bırakmadan cimnastik

halkalarının içinden geçmeye çalışırlar. Aynı yönde giden halka başa dönünce oyun biter. İlk tamamlayan grup oyunu kazanmış olur.

### **30-Çubuklardan Zıplama (Geprak Bambu):**

Oyun 6 veya 8 kişiyle oynanmaktadır. Genellikle 10-16 yaş grubundan oluşan oyuncular ellerindeki bambu ağacından yapılan çubuklarla birlikte gözleri kapalı ve karşılıklı olarak geçerler. Yerde oturan oyuncular her iki ucundan elleriyle tutukları bu çubukları ritmik bir şekilde oynatırlar ve şarkı mırıldanırlar. Ortaya geçen oyuncular bu çubuklara basmadan tek ayakla zıplamaya çalışır. Oyuncu eğer çubuğa basarsa ya da dengesini kaybedip düşerse oyun sırası başkasına geçer. Hiç takılmadan devam ettirebilen oyuncu oyunu kazanmış olur. Endonezya'ya özgü bir oyundur (Hergüner ve diğ., s. 320).

### **31-Çuval Yarışı**

İki eşit gruba ayrılan çocuklar başlangıç çizgisinde arka arkaya durarak hazır bir şekilde beklerler. Baştaki oyuncular birer çuvala sahiptirler. Verilen başlama komutu ile birlikte çuvalı giymiş olan oyuncular belirlenen hedefe doğru çift ayak zıplayarak ilerlemeye çalışırlar. Bitiş çizgisine giden oyuncular çuvalı orada bırakıp koşarak tekrar başlangıç çizgisine gelirler. Sırada bekleyen arkadaşının eline vurup sıranın en arkasına geçerler. Çuvala yönelen oyuncu ise çuvalı giyerek ve çift ayak zıplayarak geri gelir. Bu şekilde devam eden oyunu ilk önce bitiren grup galip sayılır (Çoban ve Nacar, 2008, s. 100).

### **32-Sıçratan İp**

Oyunculardan düzgün bir daire oluşturmaları istenir. Ebe elinde bir iple ortaya geçer. İpin ucuna küçük bir top bağlar ve ipi istediği yöne doğru çevirmeye başlar. Top oyuncuların parmaklarının önünden geçer ve döner. Ebe topu iki üç kez boşa çevirdikten sonra yüksek sesle "Hazır ol", "Atla" seslenir. Aynı anda ipi biraz daha ileri doğru bırakır. Topu döndürerek oyuncuların ayaklarının altından geçirmeye çalışır. Top kimin ayağına değerse oyun dışı kalır. Son bir oyuncu kalana kadar oyuna devam edilir (Çoban ve Nacar, 2008, s. 69).

### **33-En İyi Avcı**

Oyun için belli bir alan oluşturulur ve öğrencilerden 3 kişi ebe olarak belirlenir. Diğer oyuncular ise sahanın içinde serbest bir şekilde dolaşırlar. Başlama komutu verilir verilmez ebeler saha içine girerek oyuncuları yakalamaya çalışırlar. Yakalananlar ebe tarafından kendi köşelerine götürülürler. Oyun bütün oyuncular yakalanıncaya kadar devam eder. Oyun bitiminde en fazla oyuncuyu yakalayan ebe oyunun kazananı sayılır (Çoban ve Nacar, 2008, s. 218).

### **34-Fighting Bull**

Oyun en az iki kişi ve tek set üzerinden oynanır. İki oyuncu da oyun boyunca tek ayak üzerinde olmalıdır. Belirlenen alanda oyuncular tek ayakları havada birbirleriyle yarışırırlar. Oyundaki amaç ellerini kullanmadan birbirlerini yere düşürmeye çalışmak ya da rakibi çizgi dışına itmektir. Bunu sağlayan oyuncu oyunu kazanır (Hergüner ve diğ. 2018, s. 328).

### **35-Baş-Kuyruk**

Tüm oyunculardan arka arkaya tek bir sıra oluşturmaları istenir. Her oyuncu önündekinin belinden tutar. En öndeki oyuncu (baş) en arkadaki oyuncuya (kuyruk)

ulaşmaya çalışır. Belli bir süre içerisinde bunu başarabilirse her ikisi de sıranın ortasına geçer. Eğer başaramaz ise sadece kuyruk ortaya geçer (Çoban ve Nacar, 2008, s. 88).

### **36-Elden Ele Aktar**

Oyun iki grup halinde oynanır. Oyuncular mesafeli bir şekilde arka arkaya dizilirler. İlk oyuncularda birer tane top bulunur. Başla komutuyla birlikte ilk sıradaki oyuncu topu başının üzerinden uzatarak arkasındaki oyuncuya verir. En arka sıraya kadar ulaşan top en son oyuncu tarafından koşarak sıranın önüne taşınır. Aynı şekilde oyun devam eder. Başlangıçtaki sıra düzenine dönen ilk grup oyunu tamamlamış sayılır (Çoban ve Nacar, 2008, s. 209).

### **37-Kurtla Kuzu**

Oyunculardan bir kurt bir de kuzu seçilir. Oyunculardan çember oluşturmaları istenir. Bu çemberin içine kuzu dışına ise kurt bırakılır. Bu esnada çember saat yönünde dönmeye başlar. Kurt çemberin içine girmek için yaklaştıkça çember daralır. Eğer kurt çemberin içine girerse kuzu dışarı çıkartılır. Kurt kuzuyu yakalayınca kadar kovalamaya devam eder (Çoban ve Nacar, 2008, s. 227).

### **38-Ortağı Vurma**

Oyuncular halka yaparak sahaya yerleşirler. Oyunculardan biri ebe seçilerek halkanın ortasına geçer. Oyuncular top ile ortadaki ebeyi vurmaya çalışırlar. İstenen atış sayısı tamamlanıncaya kadar ebeyi vuramazlar ise oyunu ebe kazanır diğer durumda ise ebe yer değiştirilir.

### **39-Balon Patlatmaca**

Öğrencilere balon ve ip verilir. Balonları ayaklarına bağlamaları istenir. Belirli bir alanda serbestçe dolaşmaları sağlanır. Bu esnada birbirlerinin balonlarını patlatmayı ve kendi balonlarının patlatılmasını önlemeyi amaçlarlar. Balonları patlatılanlar oyun alanı dışına çıkartılır. En sona kalan öğrenci oyunun kazananı olarak ilan edilir.

### **40-Halka Geçirme**

Her takım oyuncularını arka arkaya sıraya geçirirler. Her takımdan bir kişi karşıya geçer. Sırası gelen oyuncular ellerindeki cimnastik halkalarını karşıdaki oyuncuyu içine alacak şekilde fırlatırlar. Belirlenen sayıya ulaşan takım oyunu kazanmış olur.

### **41-Yengeç Yarışı**

İki gruba ayrılan öğrenciler karşılıklı bir şekilde sıra olurlar. Sıranın en başındaki oyuncular yengeç duruşu pozisyonunu alırlar ve göbeklerinin üzerine bir sağlık topu yerleştirerek beklerler. Verilen başlama işareti ile birlikte yengeç yürüyüşü yaparak topu karşılarındaki grubun ilk oyuncusuna taşımaya çalışırlar. Oyun karşılıklı olarak topun taşınmasıyla devam eder. Bu esnada topun yere düşürülmemesi gerekir. Eğer düşürülmüşse hatayı yaptıkları yerden oyuna devam edebilirler. Öncelikle bitiren grup oyunun kazananı olarak ilan edilir (Çoban ve Nacar, 2008, s. 208).

### **42-Şişeyle Su Taşıma**

Oyun iki grup halinde oynanır. Her gruba iplerle bağlı birer şişe verilir. Oyuncular içi su dolu şişeyi ipler yardımıyla tutarlar. Sırayla suyu karşıdaki kovaya boşaltmaya çalışırlar.

Bu esnada şişeye temas etmek yasaktır. Kendilerine ait kovayı suyla ilk dolduran grup oyunu kazanmış sayılır.

#### **43-Topla Kuyruğunu Koru**

Oyuncular halka yaparak oyun alanına yerleşirler. Bir grup başka oyuncu ise halkanın içinde birbirlerinin bellerinden tutup arka arkaya sıra oluştururlar. Halkadaki oyuncular topla içerideki grubun son oyuncusunu vurmaya çalışırlar, sıradaki diğer oyuncular da son oyuncuyu korumak için uğraşırlar. Oyun böylece devam eder. Vurulan oyuncu halkaya katılır. İçeride oluşturulan grupta bir kişi kalıncaya kadar oyun devam eder (Hazar, 2017, s. 135).

#### **44-Ev Sahibi ve Kiracı**

Oyun bahçe veya salonda oynanır. Katılımcılardan 3'erli gruplar oluşturmaları istenir. Bu 3'lü gruptan iki kişi birbirine dönerek el ele tutuşurlar ve bu kişiler "ev sahibi" olur. Diğer 3. oyuncu ise ortalarına girerek "kiracı" olur. Oyun için bir tane de ebe seçilir. Eğitiminin "kiracılar" diye seslenmesiyle birlikte kiracılar yer değiştirirler. Bu esnada ebe kendine boş yer arar. Açıkta kalan ise ebe olur. Eğer eğitmen "ev sahibi" diye seslenirse evler bozulur ve oyuncuların yeni evler kurması gerekir. Boşta kalanlar yeni ebe olurlar. Oyun bu şekilde devam eder.

#### **45-Tilki Avı**

Oyuncular sayılarına göre daireler oluştururlar. Bu daire gruplarının oyun alanı içinde serbest bir şekilde dağılmaları istenir. Her grup oyuncuları el ele tutuşarak daire içinde bir tilki barındırır. Bütün tilkiler yuvalarında gizlenir. Fakat tilkilerden bir tanesinin yuvası yoktur ve serbestçe koşturur. Bu tilki, avcı tarafından kovalanır. Bu esnada tilki yuvalardan birine sığınır. Sığındığı yuvadaki diğer tilki yuvayı terk etmek zorunda kalır ve avcıdan kaçmaya başlar. Oyun bu şekilde devam eder. Yakalan tilkinin rolü değiştirilir ve sık sık aynı rolde görev alan oyuncular yer değiştirirler (Çoban ve Nacar, 2008, s. 191).

#### **46-Kanguru**

Eşli halindeki gruplar el ele tutuşurlar. Verilen başlama komutu ile birlikte birbirlerinin etrafında kanguru yürüyüşü yaparak diğerlerinin ayaklarına basmaya çalışırlar. Ayaklara her defa da basılması 1 puandır. Belirli bir süre içerisinde en fazla puana ulaşan grup oyunun kazananı olur (Çoban ve Nacar, 2008, s. 146).

#### **47-Çuval İçinde Koşup Basket Atma Oyunu**

İki grup halinde oynanır. Art arda dizilen oyuncular giydikleri çuvala birlikte belirli mesafedeki basketbol potasına zıplayarak ulaşmaya çalışırlar. Ulaştıktan sonra topu basketbol potasından geçirmeyi hedefler. Atış yapan oyuncu topu alıp sırası gelen oyuncuya verir. Oyun böylece devam eder. İstenilen puan miktarına en erken ulaşan takım oyunu kazanmış sayılır (Çoban ve Nacar, 2008, s. 173).

#### **48-Engel parkuru**

Oyun iki grup halinde oynanır. Gözleri bant yardımıyla kapatılan oyuncu daha önceden belirlenen parkurdan takım arkadaşlarının vermiş olduğu sesli komutlarla geçmeye çalışır. Parkuru ilk önce tamamlayan grup oyunu kazanmış sayılır.

## EK- D: Araştırmada kullanılan ölçme araçları

Sevgili Öğrenciler

Aşağıdaki maddeler problem çözme becerilerini ölçmeye dönük hazırlanmış ve bir araştırmada kullanılacaktır. Araştırma dışında başka hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. Lütfen her bir maddeyi dikkatle okuyup “Hiçbir zaman böyle davranmam (1)”, “Ender olarak böyle davranırım (2)”, “Arada sırada böyle davranırım (3)”, “Sık sık böyle davranırım (4)”, “Her zaman böyle davranırım (5)” olarak puanlayınız.

Katılımınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederiz.

Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri						
1	Sorunlarımdan kaçma yerine sorunumu çözmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
2	Ne zaman sorun yaşasam içimde hep bir karamsarlık olur ve kendimi kolay kolay toplayamam.	1	2	3	4	5
3	Karşıma sorunlar çıktığında sakin olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
4	Kafama bir şeyler takıldığında sinirli olurum ve istemediğim sözler söylerim.	1	2	3	4	5
5	Yaşadığım problemlerin herkesin başına gelebileceğine inanırım.	1	2	3	4	5
6	Başıma bir problem geldiğinde çabucak üzülürüm.	1	2	3	4	5
7	Sorun yaşadığımda onu çözmek için bulduğum çözüm yolu işe yarayana kadar vazgeçmem.	1	2	3	4	5
8	Sorun yaşadığımda uzun süre etkisinden kurtulmam.	1	2	3	4	5
9	Sorunlarım olduğunda hep kendi kendime sorular sorarım ve çözüm yolları ararım.	1	2	3	4	5
10	Sorunlarımı çözemediğim zaman her şeyden soğurum.	1	2	3	4	5
11	Karşılaştığım sorunlardan kurtulmak için vazgeçmeden bütün çözüm yollarını denerim.	1	2	3	4	5
12	Sorun yaşadığımda kendimi kolay kolay derse veremem.	1	2	3	4	5
13	Öncelikle sorunlarımın neden kaynaklandığını bulmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
14	Arkadaşlarımla sorun yaşadığımda konuşmak yerine kavga ederim.	1	2	3	4	5
15	Sorunlardan kaçmak yerine işe yarayan bir çözüm yolu bulana kadar uğraşırım.	1	2	3	4	5
16	İş ve sorumluluklarımdan kaçmak için bir çok bahane uydururum.	1	2	3	4	5
17	Sorunlar karşısında oldukça sabırlı ve kararlı davranırım.	1	2	3	4	5
18	Bir sorunum olduğunda ne yaparsam yapayım çözülmeyeceğini düşünürüm.	1	2	3	4	5
19	Sorunlarımı çözemediğimde zamanlarda ailemden ya da arkadaşlarımdan yardım isterim.	1	2	3	4	5
20	Sorunlarımı çözme konusunda genellikle başarılı değilimdir.	1	2	3	4	5

21	Sorunlarım karşısında genellikle yaratıcı ve etkili çözüm yolları bulurum.	1	2	3	4	5
22	Sorunlarım olduğunda küçük çocuk gibi davranmak beni rahatlatır.	1	2	3	4	5
23	Bir sorunla karşılaştığımda tüm çözüm yollarını düşünerek çözeceğime inanırım.	1	2	3	4	5
24	Bir sorunum olduğunda çözüm yolları aramak yerine her şeyi oluruna bırakırım.	1	2	3	4	5

Sporcu/Öğrenci Değer Ölçeği (SÖDÖ)	Çok Önemlidir	Biraz Önemlidir	Hiç Önemli Değildir
1. Takım/sınıf arkadaşlarının sana güvenebilmesi senin için ne kadar önemlidir?			
2. Oyunu ya da yarışmayı bozmayacağı konusunda arkadaşlarına güven vermen senin için ne kadar önemlidir?			
3. Oyunlarda iyi olabilmen için takım/sınıf arkadaşlarının sana yardımcı olacağına güvenmen senin için ne kadar önemlidir?			
4. Kurallara aykırı hareket ettiğinde bunu kabul etmen senin için ne kadar önemlidir?			
5. Her zaman doğruyu söylemen senin için ne kadar önemlidir?			
6. Her zaman dürüst olmaya çalışman senin için ne kadar önemlidir?			
7. Günlük hayatındaki fiziksel aktiviteleri rahatça yapabilmen (formda, zinde olman) için sağlıklı beslenmen ve egzersizlerini tam olarak yapman senin için ne kadar önemlidir?			
8. Oyunu kurallarına göre oynama sorumluluğu göstermen senin için ne kadar önemlidir?			
9. Takım/sınıf arkadaşlarının zayıf yönlerini kabul ederek oyunun sorumluluğunu yüklenmen senin için ne kadar önemlidir.			
10. Oyunlarda her zaman elinden gelenin en iyisini yapmaya çalışman senin için ne kadar önemlidir?			
11. Müsabaka ya da oyunlarda, rakibin de olsa iyi oynayanı, kazananı takdir ve tebrik etme sorumluluğuna sahip olman senin için ne kadar önemlidir?			
12. Antrenörünün/öğretmeninin komutlarını doğru olarak uygulaman senin için ne kadar önemlidir?			
13. Takım/sınıf arkadaşlarına ve diğer oyunculara eşit derecede saygı göstermen senin için ne kadar önemlidir?			
14. Arkadaşlarına karşı kibar (nazik) olman senin için ne kadar önemlidir?			
15. Öfkeni kontrol etmen senin için ne kadar önemlidir?			
16. Takım/sınıf arkadaşlarını önemseyerek onları cesaretlendirmen senin için ne kadar önemlidir?			
17. Takım/sınıf arkadaşlarına saygı duyarak onlara yardım etmen senin için ne kadar önemlidir?			
18. Beden eğitimi öğretmenine/antrenörüne gösterdiğin saygıyı ebeveynlerine ve diğer öğretmenlerine de göstermen senin için ne kadar önemlidir?			