

Sözlü ve Tekerlemeli Geleneksel Çocuk Oyunlarının Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sesbilgisel Farkındalıklarına Etkisi

The Effect of Traditional Children's Games with Words and Rhymes on the Phonological Awareness of Preschool Children

Merve Şepitci Sarıbaş, Murat Sarıbaş

Yazar Bilgileri

Merve Şepitci Sarıbaş 
Dr., Bağımsız Araştırmacı,
m.sptc@hotmail.com

Murat Sarıbaş 
Dr. Öğr. Üyesi, Sivas
Cumhuriyet Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi, Türkçe ve
Sosyal Bilimler Eğitimi,
msaribas@cumhuriyet.edu.tr

ÖZ

Araştırmada, sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarının okul öncesi dönem çocuklarının sesbilgisel farkındalık becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Nicel verilerden yararlanılan araştırmada, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Sivas ili Merkez ilçesindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir anaokulunda okul öncesi eğitimi alan 16'sı deney, 15'i kontrol grubundan olmak üzere toplam 31 çocuk çalışma grubunu meydana getirmiştir. Çocuklara Yönelik Bilgi Formu ve Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı'nın Sesbilgisel Farkındalık Becerilerini Değerlendirme Alt Testi veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Verilerin analizinde Bağımsız Örneklem T Testi ve Bağımlı Örneklem T Testi kullanılmıştır. Etki büyüklüğünün hesaplanmasında ise Cohen d formülü kullanılmıştır. Yapılan ön testler, uygulama öncesinde deney grubundaki çocuklar ile kontrol grubundaki çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerinin benzer düzeyde olduğunu göstermiştir. Son testlerin sonucunda, sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarını oynayan deney grubundaki çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde arttığı, kontrol grubundaki çocukların ise sesbilgisel farkındalık becerilerinde anlamlı düzeyde bir farklılığın meydana gelmediği, deney grubu ile kontrol grubundaki çocukların SFB DAT'den aldıkları puanların orta düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Kalıcılık testlerinin sonucunda sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarının deney grubundaki çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri üzerindeki etkisinin devam ettiği saptanmıştır.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler
Okul öncesi dönem
Tekerleme
Geleneksel çocuk oyunları
Sesbilgisel farkındalık becerileri

Keywords

Preschool period
Nursery rhyme
Traditional children games
Phonological awareness skills

Makale Geçmişi

Geliş: 18.02.2025
Kabul: 18.04.2025

ABSTRACT

The aim of this study was to examine the effects of traditional children's word-based games and nursery rhymes on the phonological awareness skills of preschool children. Utilizing quantitative data, the study adopted a quasi-experimental pre-test-post-test control group design. The study group consisted of 31 children receiving preschool education at a kindergarten affiliated with the Ministry of National Education in the central district of Sivas during the 2021–2022 academic year. Of these, 16 were assigned to the experimental group and 15 to the control group. Data were collected using the Children's Information Form and the Phonological Awareness Skills Assessment Subtest of the Early Literacy Skills Assessment Tool. For data analysis, both Independent Samples t-Test and Paired Samples t-Test were employed, and effect size was calculated using Cohen's d. The pre-test results indicated that the phonological awareness skills of the experimental and control groups were at similar levels prior to the intervention. The post-test results revealed a statistically significant improvement in the phonological awareness skills of the children in the experimental group, who participated in traditional word-based games and rhymes. In contrast, no significant difference was observed in the control group. Furthermore, the difference in scores between the experimental and control groups on the Phonological Awareness Skills Assessment Subtest was found to be of moderate effect size. Retention test results indicated that the positive effect of traditional children's games and rhymes on the phonological awareness skills of the children in the experimental group persisted over time.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atıf

Şepitci-Sarıbaş, M. & Sarıbaş, M. (2025). Sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarının okul öncesi dönem çocuklarının sesbilgisel farkındalıklarına etkisi. *TEBD*, 23(1), 1032-1055.
<https://doi.org/10.37217/tebd.1641847>

Giriş

Oyun; amaçlı veya amaçsız, kurallı ya da kuralsız olabilen, gerçek veya sembolik materyalleri içerebilen, serbest ve planlanmış bir şekilde ortaya çıkabilen, çocukların eğlenmelerini sağlamanın yanı sıra gelişimlerini de destekleyen öğrenmeye dayalı yaşam tarzı olarak ele alınabilmektedir (Bardak, 2018). Oyun, çocukların yaşam kalitelerine de olumlu yönde katkılar sağlamaktadır (Ahmed vd., 2023; Foley, 2008). Oyunlar sayesinde çocuklar; duygu, düşünce ve isteklerini ifade edebilmekte, iç dünyalarını sergileyebilmekte, dış dünyayla bağlantı kurabilmekte (Başal, 2007), farklı rollere girebilmekte ve yaparak-yaşayarak öğrenebilmektedirler (Kaplan, 2021). Oyun, çocukların enerjilerini atmalarına, sosyal becerileri kazanmalarına ve bilişsel süreçlerini aktif olarak kullanmalarına yardımcı olmaktadır. Bunların yanı sıra oyunlar aracılığıyla çocukların fiziksel, duygusal ve dil gelişimleri desteklenmektedir (Annet, 2024; Kayabaşı ve Günindi, 2016).

Oyunun eğitici, geliştirici, tedavi edici ve uyum sağlayıcı işlevlerinin olduğu ifade edilmektedir (Cihangir, 2013). Bu işlevlerin yanı sıra oyunun, kültürel değerleri aktarma işlevi de bulunmaktadır. Kültürel değerleri aktarma işlevinin yerine getirilmesinde özellikle geleneksel çocuk oyunları etkili olmaktadır. Geleneksel çocuk oyunları, halk kültürünün korunmasında ve gelecek nesillere aktarılmasında etkili olan halk bilgisi ürünlerini içermektedir (Fedakâr ve Korkutan, 2016). Bu oyunlar, kendilerine özgü birtakım özellikleriyle, içinde barındırdıkları bilmece, şiir ve tekerlemelerle çocukların gelişimlerini desteklemekte ve kültürel unsurları öğrenmelerini sağlamaktadır. Nitekim Madondo ve Tsikira (2021) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları da geleneksel oyunların çocukların sosyo-kültürel becerilerini geliştirdiğini göstermiştir. Oyunlarda yer alan tekerlemelerin, çocuklarca oluşturulmuş olan ilk edebi ürünlerden biri olduğu ifade edilmektedir (Önal, 2002). Tekermelerin, ritmik seslerden ve kafiyeli kelimelerden meydana gelen sihirli bir formül olduğu belirtilmektedir (Grandcoin-Joly, 2008). Tekermeler, uyaklarla oluşturulan çağrışımlarla ve ses oyunları ile birbirine bağlanan, şiir düzenine göre oluşturulan, çelişik düşünce ve hayallerin sıralanmasıyla meydana gelen bir yapı olarak ele alınmaktadır (Boratav, 2000). Tekermeler, oyunların genel sınırlarını çizerek gidişatını belirlemektedir. Tekermeli oyunlar sayesinde çocuklar, oyundaki rollerin paylaşımını kolayca yapabilmekte, ebe olanı, oyuna katılanı veya oyundan çıkanı belirleyebilmektedirler (Kaplan, 2021). Tekermeler, çocukların kendilerine güvenmelerini, sosyalleşmelerini ve güdülenmelerini sağlamaktadır (Güneş, 2020). Araştırmacılar, tekerlemelerin çocukların bilişsel, bedensel, sosyal ve duygusal becerilerinin gelişmesinde etkili olduğunu belirtmektedirler (Gauthier ve Lejeune, 2008). Bunların yanı sıra tekerlemeler, dildeki netliği kazanmanın en zevkli yollarından biri olarak da görülmektedir (Cihangir, 2013). Tekermelerin, özellikle okuma-yazma için gerekli olan temel düzey becerilerinin çocuklara kazandırılmasında katkıları bulunmaktadır. Tekermeler, çocukların sözel belleklerini güçlendirmekte ve akıcı dil

becerilerini geliştirmektedir (Güneş, 2020). Tekerlemeleri söylerken çocuklar, sesleri tanımakta ve sesler ile harfleri ilişkilendirmektedirler (Danielson, 2000). Ayrıca tekerlemeler, çocukların dildeki ahengin farkına varmalarını, sesleri ve sözcükleri doğru bir şekilde telaffuz etmelerini de sağlamaktadır. Usman vd. (2024) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları söylenenleri destekler niteliktedir. Bu çalışma, tekerlemelerin okul öncesi dönem çocukların yeni kelimeleri öğrenmelerini ve hatırlamalarını kolaylaştırdığını göstermiştir.

Sözlü ve tekerlemeli çocuk oyunlarının, çocukların dil becerilerine olumlu yönde katkılar sağladığı düşünüldüğünde erken okuryazarlık becerilerinden olan sesbilgisel farkındalıklarına da etki edeceği düşünülmektedir. Sesbilgisel farkındalık; sözel dilin kelime, hece ve sesbirim gibi kendinden küçük birimlere ayrılabilceğinin farkında olma, söylenişleri benzer kelimeleri ve sesbirimleri fark etme, tanıma, analiz etme ve kullanma, sözcüklerin ilk ve son seslerini anlama, sesleri birleştirerek heceler ve sözcükler üretme, sözcükleri hecelere ve sesbirimlere ayırma becerilerini kapsamaktadır (Gökkuş ve Akyol, 2020; Schuele vd., 2007). Çocukların dil becerilerini geliştirebilmeleri için gerekli olan bu beceriler, okul öncesi dönemde kazanılmaya başlanmaktadır. Yaşın artmasıyla birlikte gelişen sesbilgisel farkındalık becerileri, okuma ve yazma sürecine önemli katkılar sağlamakta (Bee ve Boyd, 2002) ve okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula başlamadan önce okuma-yazma konusunda yeterli hazırbulunuşluğa sahip olmalarında etkili olmaktadır (Bianco vd., 2010; Sá ve Lousada, 2022). Okuma ve yazmada problemler yaşayan çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerini yeterince kazanmadıkları ifade edilmektedir (Fox vd., 2015; Pullen ve Justice, 2003). Bu durum da sesbilgisel farkındalık becerilerinin okuryazarlığın temelini oluşturduğunu göstermektedir (Nkurunziza, 2024).

Okul öncesi dönemden itibaren çocukların sesbilgisel farkındalıklarını geliştirecek olan etkinliklerle karşılaşmaları, onların okuma-yazma için gerekli olan yetenekleri kazanmalarını sağlamaktadır. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin, planladıkları etkinlikler kapsamında çocukların gelişim düzeylerine uygun olan, ihtiyaçlarını karşılayan ve eğlenmelerini sağlayan oyunlara yer vermeleri, çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerini kazanmalarında etkili olacaktır. Bu noktada kültürümüze has olan sözlü ve tekerlemeli çocuk oyunlarının, yok olmadan derlenmesi ve çocukların yararına kullanılması gerekmektedir. Özellikle okul öncesi eğitim kurumlarında ve ilköğretim okullarında, geleneksel çocuk oyunlarının etkinlik ve derslerle bütünleştirilmesi uygun olacaktır. Zengin bir kültürel miras olan ve eğitsel amaçlarla kullanılabilen bu oyunları gün yüzüne çıkarmak, derlemek ve eğitim-öğretim faaliyetleri içinde kullanmak en önemli görevlerimizden biridir (Başal, 2007). Alanyazın incelendiğinde sözlü ve tekerlemeli çocuk oyunlarının önemini (Ashar vd., 2024; Begiç, 2017; Oğuz-Haçat ve Topal, 2021), farklı yörelere göre değişimini (Arieste ve Maftuh, 2020; Arslan-Erdem, 2019; Fedakâr ve Korkutan, 2016; Tören, 2011) ve genel olarak çocukların dil gelişimlerine etkilerini (Kenanoğlu ve Duran, 2021; Kurudayıoğlu ve Potur, 2015; Rahngang vd., 2023) konu alan

araştırmaların olduğu görülmektedir. Fakat alanyazında, sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarının okul öncesi dönem çocuklarının sesbilgisel farkındalıklarına etkisini inceleyen deneysel bir araştırmanın olmadığı görülmüştür. Bu noktada, sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarının okul öncesi dönem çocuklarının sesbilgisel farkındalıkları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık meydana getirip getirmediğinin ortaya konulması önemli görülmekte ve çalışmanın amacını oluşturmaktadır.

Bu amaçla;

1. Deney ve kontrol grubunu meydana getiren çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri açısından ön test puan ortalamalarında istatistiki olarak manidar bir farklılık var mıdır?
2. Deney grubunu meydana getiren çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri açısından ön test-son test puan ortalamalarında istatistiki olarak manidar bir farklılık var mıdır?
3. Kontrol grubunu meydana getiren çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri açısından ön test-son test puan ortalamalarında istatistiki olarak manidar bir farklılık var mıdır?
4. Deney ve kontrol grubunu meydana getiren çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri açısından son test puan ortalamalarında istatistiki olarak manidar bir farklılık var mıdır?
5. Deney grubunu meydana getiren çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri açısından son test-kalıcılık testi puan ortalamalarında istatistiki olarak manidar bir farklılık var mıdır? sorularına cevap aranmıştır.

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın yönteminde izlenen adımlara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Yapılan bu çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel araştırmalar, değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya çıkarabilmek amacıyla gözlemlenmesi beklenen verilerin meydana getirildiği çalışmalardır. Deneysel araştırmalarda karşılaştırmalar bulunmakta ve değişkenler kontrol altında tutularak ortaya çıkan değişimler gözlemlenmektedir (Can, 2020). Araştırma kapsamında bir anaokulundaki iki sınıftan birinde bulunan çocuklar deney grubunu, bir diğerinde bulunan çocuklar ise kontrol grubunu oluşturmuşlardır. Gruplar rastgele seçilemediğinden araştırmada, deneysel desenlerden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yönteminde, çalışmanın amacı doğrultusunda bilgi bakımından zengin ve çeşitli olan durumlar seçilmektedir (Büyüköztürk, 2012). Ölçüt örneklemede ise çalışma grubu, araştırma kapsamında belirlenen kıstasları karşılayan kişiler arasından seçilmektedir (Baltacı, 2018). Bu

araştırmada, çalışma grubu oluşturulurken çocukların yaşlarının 61-72 ay arasında değişmesi, çocukların normal gelişim göstermeleri ve daha önce sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarının oynandığı bir eğitim programına katılmamış olmaları ölçüt alınmıştır. Bu bağlamda 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Sivas ili Merkez ilçesindeki Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki bir anaokuluna devam eden toplam 31 çocuk araştırmanın çalışma grubunu meydana getirmiştir. Çalışma grubunun oluşturulmasında kıstas alınan ölçütleri karşılan çocuklardan oluşan ve mevcudu 16 olan bir sınıf deney grubunu, mevcudu 15 olan diğer bir sınıf ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubundaki çocukların özelliklerine yönelik bilgiler Tablo 1’de ele alınmıştır.

Tablo 1. Çalışma Grubundaki Çocukların Özelliklerine Yönelik Bilgiler

		<i>Deney Grubu Çocukları</i>		<i>Kontrol Grubu Çocukları</i>		<i>Toplam</i>	
		<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Erkek	9	56,2	9	60,0	18	58,1
	Kız	7	43,8	6	40,0	13	41,9
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	2	12,5	1	6,7	3	9,7
	1	9	56,2	11	73,3	20	64,5
	2	3	18,8	2	13,3	5	16,1
	3 ve üzeri	2	12,5	1	6,7	3	9,7
Doğum sırası	İlk çocuk	10	62,5	9	60,0	19	61,3
	Ortanca veya ortancalardan biri	2	12,5	2	13,3	4	12,9
	Son çocuk	4	25,0	4	26,7	8	25,8
Okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi	0-1 yıl arası	11	68,8	7	46,7	18	58,1
	1-2 yıl arası	5	31,2	8	53,3	13	41,9

Deneyssel bir işlem uygulanmadan önce, seçim yanlılığının engellenebilmesi için belirlenen grupların birbirine denk olup olmadıklarının incelenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda deney ve kontrol grubundaki çocukların SFB DAT’den aldıkları ön test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farkın meydana gelip gelmediğine Independent-Samples T Testi ile bakılmış ve bulgulara Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların SFB DAT Ön Test Puanlarına Yönelik Sonuçlar

<i>Grup</i>	<i>SFB DAT</i>		
	<i>n</i>	<i>x̄</i>	<i>ss</i>
Deney	16	15,00	10,17
Kontrol	15	21,00	9,28
Independent-Samples T Testi Sonuçları		<i>t</i>	<i>p</i>
		-1,713	0,097

Tablo 2’de görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunun SFB DAT’den aldıkları ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($t(29)=-1,713$; $p=0,097$, $p>0,05$). Yapılan analizin sonucunda ortaya çıkan bulgular, deney ve kontrol gruplarının deneyssel işlem öncesinde birbirlerine denk olduklarını göstermektedir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada veriler, Çocuklara Yönelik Bilgi Formu ve Sesbilgisel Farkındalık Becerilerini Değerlendirme Alt Testi kullanılarak toplanmıştır. Veri toplama araçlarıyla ilgili ayrıntılı bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

Çocuklara Yönelik Bilgi Formu

Çocuklara Yönelik Bilgi Formu, çocukların özelliklerine ilişkin bilgileri öğrenebilmek için araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Bu formda, çocukların cinsiyetlerini, kardeş sayılarını, doğum sıralarını ve okul öncesi eğitim kurumuna devam etme sürelerini belirlemeye yönelik dört soru bulunmaktadır.

Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı (EOBDA)-Sesbilgisel Farkındalık Becerilerini Değerlendirme Alt Testi (SFB DAT)

Karaman (2013) tarafından çocukların erken okuryazarlık becerilerini değerlendirebilmek amacıyla geliştirilen EOBDA; Sesbilgisel Farkındalık Becerileri, Yazı Farkındalığı, Öyküyü Anlama, Görselleri Eşleştirme ve Yazı Yazma Öncesi Beceriler olmak üzere beş alt testten ve toplamda 96 maddeden oluşmaktadır. SFB DAT için yapılan açımlayıcı faktör analizinin sonucunda, alt testin toplam varyansın %59,73'ünü açıkladığı, beş faktörden ve 53 maddeden oluştuğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda SFB DAT'nin; kelimelerin başlangıç seslerini fark etme, aynı sesle başlayan kelimeleri bulma, uyakları fark etme, kelimeler içinden sesleri ve heceleri atma ve sesleri birleştirme becerilerini kapsadığı görülmüştür. Yapılan analizlerin sonucunda, alt testin test tekrar test güvenirliği 0,92, KR-20 güvenirlik değeri 0,91 ve testin iki yarı güvenirliği 0,76 olarak bulunmuştur. Bu değerler, SFB DAT'nin geçerlik ve güvenirlik bakımından uygun olduğunu göstermektedir. Değerlendirme aracındaki maddeler, doğru yanıtlar için "1", yanlış yanıtlar için "0" puan verilerek puanlanmaktadır. Uygulamalar, değerlendirme aracını uygulayabilme eğitimi alan araştırmacılar tarafından çocuklarla birebir görüşülerek yapılmaktadır (Karaman ve Güngör-Aytar, 2016).

Bu araştırma kapsamında yapılan analizlerin sonucunda, Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı'nın Sesbilgisel Farkındalık Becerilerini Değerlendirme Alt Testi için hesaplanan Cronbach alfa katsayıları deney grubunun ön test puanları için 0,927, son test puanları için 0,934, kalıcılık testi puanları için 0,932 olarak bulunmuştur. Kontrol grubunun ön test puanlarına ilişkin Cronbach alfa katsayısı 0,898, son test puanlarına ilişkin Cronbach alfa katsayısı ise 0,850 olarak hesaplanmıştır.

Verileri Toplama Süreci

Araştırmanın uygulama aşamasına geçilmeden önce, veri toplama aracının araştırma kapsamında kullanılabilmesi için ilgili kişilerden gerekli izinler alınmıştır. Ardından Sivas

Cumhuriyet Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulundan araştırmanın etik ilkelere uygunluğuna dair 05.02.2022 tarih ve E-60263016-050.06.04-136496 sayılı etik kurul belgesi alınmıştır. Araştırmanın Millî Eğitim Bakanlığına bağlı anaokullarında yürütülebilmesi için de Sivas İl Millî Eğitim Müdürlüğünden 18.03.2022 tarih ve E-92255297-605.01-45962528 sayılı araştırma izni alınmıştır.

İzinlerin alınmasının ardından uygulamanın yapılacağı okulun idarecisi ve öğretmenleri ile görüşülüp araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Görüşmelerin ardından deney ve kontrol grubunu oluşturacak olan sınıflar belirlenmiş ve araştırmaya katılmaları planlanan çocukların ebeveynlerine Gönüllü Olur Formu gönderilmiştir. Ebeveynlerden gelen dönütler doğrultusunda, belirlenen sınıflardaki çocuklardan araştırmaya katılmayan olmamıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinin ardından, deney ve kontrol grubuna değerlendirme aracını uygulayabilmek için eğitim alan araştırmacı tarafından ön testler uygulanmıştır. Bu testler, boş bir sınıfta araştırmacı tarafından çocuklar tek tek çağırılarak yapılmıştır. Çocukların testler yapılırken kendilerini rahat hissetmeleri için araştırmaya başlanmadan önce üç hafta boyunca haftada iki kez olacak şekilde araştırmacılar tarafından sınıf ziyaretleri yapılmıştır. Bu ziyaretlerde araştırmacılar, çocuklarla beraber günde iki saat olacak şekilde etkinliklere katılmışlardır. Böylelikle araştırmacılar hem çocuklarla tanışmış hem de onlarla kaynaşmışlardır. Ön testler uygulandıktan sonra, araştırmacılar tarafından belirlenen yedi adet sözlü ve tekerlemeli geleneksel oyun (saklambaç, kutu kutu pense, yağ satarım bağ satarım, körebe, aç kapıyı bezirgân başı, çatlak patlak ve menekşe), yedi hafta boyunca pazartesi, çarşamba ve cuma günleri deney grubundaki çocuklarla oynanmıştır. Oyunlar seçilirken okul öncesi eğitimi ve Türkçe eğitiminden altı uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Yapılan görüşmeler sonucunda oyunların kısa veya uzun sözler ya da tekerlemeler içermesine, güncelliklerini kaybetmemiş, çocukların yaş ve gelişim seviyelerine uygun olmasına dikkat edilmiştir. Saklambaç, kutu kutu pense ve çatlak patlak adlı oyunlar okul bahçesinde; yağ satarım bal satarım, körebe, aç kapıyı bezirgân başı ve menekşe oyunları ise okulun kapalı oyun alanında oynanmıştır. Bahsi geçen oyunlar deney grubuyla oynanırken kontrol grubuna ise müdahalede bulunulmamıştır. Ayrıca kontrol grubuna, öğretmenleri tarafından araştırma boyunca deney grubuna oynatılan oyunlar oynatılmamıştır. Bunların dışında araştırma boyunca, her iki grupta da daha önceden belirlenen okul öncesi eğitim programı uygulanmıştır. Böylelikle kontrol grubu, kontrol altında tutulabilmektedir. Belirlenen her oyun, toplamda üç kez oynanmıştır. Oyunların süresi, yaklaşık olarak 30-45 dakika arasında değişmiştir. Oyunlarla ilgili ayrıntılar Tablo 3'te, haftalara göre oynanan oyunlar ise Tablo 4'te ele alınmıştır.

Tablo 3. Oyunlarla İlgili Ayrıntılar

<i>Oyunlar</i>	<i>Oyunların Oynanma Şekilleri</i>
Saklambaç	Oyunculardan biri tekerleme ile oyunun ilk ebesi olur. Ebenin görevi saklanan oyuncuları bulmak ve sobelemektir. Ebe olan kişi, sobeleme noktasına doğru diğer oyuncuları görmeyecek şekilde dönerek 1'den 10'a kadar yavaş bir şekilde sayar. Bu sırada diğer oyuncular ebenin göremeyeceği yerlere saklanır. Ebe, "önüm, arkam, sağım, solum, ebe sobe" diyerek saklanan oyuncuları aramaya başlar. Ebe oyuncuları bulmaya ve gördüğü oyuncunun adını söyleyerek sobeleme yapmaya çalışır. Oyuncular ise ebeye görünmeden sobeleme yapmaya çalışır. Ebenin sobelediği ilk kişi bir sonraki oyunun ebesi olur. Ebe kimseyi sobeleyememişse bir sonraki oyunun da ebesi olarak kalır.
Kutu kutu pense	Çocuklar el ele tutuşup bir halka oluşturur. Daha sonra çocuklar tarafından sağa ya da sola doğru dönülerek "Kutu kutu pense, elmayı yerse, arkadaşım ... (Dönmesi istenilen çocuğun ismi söylenir.), arkasını dönse." şeklindeki sözler söylenir. İsmi söylenen çocuk arkasını döner. Her çocuğun ismi söylenene kadar oyun devam eder. Son olarak "Bütün çocuklar arkasını dönse." denir ve oyun sonlandırılır.
Yağ satarım bal satarım	Çocuklar halka şeklinde yere oturur. Ardından tekerleme ile ilk ebe belirlenir. Ebe, bir mendil alarak halkanın etrafında dolanır. Bu sırada diğer oyuncular "Yağ satarım, bal satarım, ustam gitmiş, ben satarım; ustamın kürkü sarıdır, satsam 15 liradır, zambak zumbak, dön arkana iyi bak." şeklinde oyunun sözlerini söylerler. Ebe şarkı bitmeden mendilini arkadaşlarından birinin arkasına koyar. Arkasına mendil konan çocuk ebeyi yakalamaya, ebe de kalkan arkadaşının yerine oturmaya çalışır. Ebe, mendili bıraktığı arkadaşının kalktığı yere oturduğunda ayakta kalan kişi ebe olur. Oyun bu şekilde devam eder.
Körebe	Tekerleme ile çocuklardan biri "körebe" olarak seçilir. Körebenin gözleri bağlanır. Gözlerinin bağlanmasını istemeyen çocuklardan elleriyle gözlerini kapatmaları istenir. Körebe olan çocuk, daha önceden sınırları belirlenen alanda arkadaşlarını yakalamaya çalışır. Bu sırada oyuncular, "Körebe, körebe, gel sesime, sesime. Şu kıyıya saklanalım. Ebe bulmadan koşalım. O ebe, bu ebe. Oynayalım körebe." diyerek körebeyi seslerine doğru çekmeye çalışırlar. Körebe birini yakaladığında yakalanan kişi yeni körebe olur ve oyun tekrar başlar.
Aç kapıyı bezirgân başı	Tekerleme ile çocuklar arasından iki kişi seçilir. Seçilen çocuklardan kimseye duyurmadan kendilerine bir hayvan (çiçek, meyve, renk vb. olabilir) adı vermeleri istenir. Daha sonra bu çocuklar birbirlerinin karşısına geçerek el ele tutuşur ve ellerini yukarıya kaldırır. Diğer çocuklar ise tren gibi arka arkaya dizilirler. Bu çocuklardan, el ele tutuşan arkadaşlarının ellerinin altından (kapıdan) geçmeleri istenir. Bu sırada çocuklar tarafından oyunun sözleri (Aç kapıyı bezirgân başı, bezirgân başı. Kapı hakkı ne verirsin, ne verirsin? Arkamdaki yadigâr olsun, yadigâr olsun. Bir sıçan, iki sıçan, üçüncüsünde dolaba kapan.) söylenir. Şarkının son kısmında kapı kapanır (Eller aşağıya indirilir.). Kapıda kalan çocuğa, kapıyı tutan çocuklar tarafından sessizce seçtikleri hayvan isimlerinden hangisini tercih ettiği sorulur. Kapıda kalan çocuk seçtiği hayvanı temsil eden arkadaşının arkasına geçer. Çocukların tümü kapıya yakalandıktan ve hayvanlardan birini seçtikten sonra bantla yere bir çizgi çekilir. Grupların biri çizginin sağına diğeri ise soluna geçer. Kapıdaki çocuklar başta, grup üyeleri ise arkada olacak şekilde birbirlerine kenetlenirler. Çocuklar, birbirlerini çekerek karşı tarafın grup üyelerini kendi taraflarına çekmeye çalışırlar.
Çatlak Patlak	Çocuklar, halka olacak şekilde yan yana geçer ve sağ ellerini üstte sol ellerini ise yandaki arkadaşlarının ellerinin altında olacak şekilde konumlandırır. "Çatlak patlak, yusuvarlak, kremalı börek, sütlü çörek, çek dostum çek, arabayı yoldan çek, çek çek amca, burnun kanca, al sana bir bulmaca." şarkısını söylemeye başlarlar. Şarkının her hecesinde bir kişi yanındakinin eline yavaşça vurur. Şarkının son hecesinde eline vurulacak olan kişi elini kaçırmaya çalışır. Elini kaçırabilirse son vuran, kaçırılmazsa eline vurulan çocuk oyundan çıkar. Oyun tek bir oyuncu kalana kadar devam eder.
Menekşe	Çocuklar tekerleme yoluyla iki gruba ayrılır ve karşı karşıya geçerler. Gruplardan birini oluşturan çocuklar yan yana geçer ve kollarını birbirlerine sararlar. Ardından bu grubu oluşturan çocuklar "Menekşe mendilim düşe." diyerek karşı tarafa seslenirler. Karşı gruptaki çocuklar ise "Bizden size kim düşe?" diyerek yanıt verirler. İlk grup karşı taraftan bir isim söyler. İsmi söylenen çocuk koşarak karşı tarafın oyuncularının kollarının arasından geçmeye çalışır. Seçilen çocuk, diğer gruptaki çocukların kollarının arasından geçebilirse o gruptan birini seçerek kendi grubuna dâhil eder. Geçemezse karşı grupta kalır. Oyun istenildiğinde sonlandırılabilir ya da bir grup iki kişi kalana kadar devam eder.

Tablo 4. Haftalara Göre Oynanan Oyunlar

<i>Haftalar</i>	<i>Pazartesi</i>	<i>Çarşamba</i>	<i>Cuma</i>
1. hafta	Saklambaç	Kutu Kutu Pense	Yağ Satarım Bağ Satarım
2. hafta	Körebe	Aç Kapıyı Bezirgân Başı	Çatlak Patlak
3. hafta	Menekşe	Saklambaç	Kutu Kutu Pense
4. hafta	Yağ Satarım Bağ Satarım	Körebe	Aç Kapıyı Bezirgân Başı
5. hafta	Çatlak Patlak	Menekşe	Saklambaç
6. hafta	Kutu Kutu Pense	Yağ Satarım Bağ Satarım	Körebe
7. hafta	Aç Kapıyı Bezirgân Başı	Çatlak Patlak	Menekşe

Oyunlar araştırmacıların rehberliğinde ve sınıf öğretmenlerinin aktif katılımlarıyla çocuklarla birlikte oynanmıştır. Araştırmacılar; oyunların kurallarını, nasıl oynandıklarını ve dikkat edilmesi gereken noktalarını öğretmenlere ve çocuklara anlatmış, oyunları onlarla birlikte oynamışlardır. Oyunlar oynandıktan sonra, araştırmacı tarafından deney ve kontrol grubuna son testler uygulanmıştır. Son testler yapıldıktan bir ay sonra, araştırmacı tarafından deney grubuna kalıcılık testi uygulanmıştır. Bu testler de boş bir sınıfta araştırmacı tarafından çocuklar tek tek çağırılarak yapılmıştır. Testlerin uygulanması bittikten sonra verilerin analizine geçilmiştir. Bu süreçte deney ve kontrol grubunda denek kaybı görülmemiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizine geçilmeden önce, veri setinde kayıp değer incelemesi yapılmış ve herhangi bir kayıp değere rastlanmamıştır. Ardından, Shapiro Wilk Testi sonuçları ve çarpıklık-basıklık değerleri incelenerek verilerin normal dağılıma sahip olup olmadıkları incelenmiştir. Shapiro Wilk Testi sonucunda, SFB DAT'den alınan puanlara yönelik anlamlılık düzeylerinin 0,05'ten büyük olduğu görülmüştür. Değişkenlere ait çarpıklık-basıklık değerlerinin +2, -2 arasında olduğu ve her bir değişkene ait çarpıklık katsayısının kendi standart hatasına bölünmesiyle ortaya çıkan değerlerin +1,96, -1,96 arasında değiştiği görülmüştür. Shapiro Wilk Testi sonucunda her bir değişkene ait anlamlılık değerinin 0,05'ten büyük çıkması, çarpıklık ve basıklık değerlerinin +2, -2 arasında olması (George ve Mallaery, 2003) ve değişkenlere ait çarpıklık katsayılarının kendi standart hatalarına bölünmesi sonucunda ortaya çıkan değerlerin +1,96, -1,96 arasında değişmesi (Bursal, 2019) verilerin normal dağıldığını göstermektedir. Ayrıca verilerin analizinde parametrik testlerin kullanılabilmesi için örneklem sayısının 30'un üzerinde olması gerektiği de ifade edilmektedir (Bursal, 2019, s. 58; Cohen ve Manion 1994'ten aktaran Can, 2020, s. 25). Bu araştırmanın örneklem grubunu 31 okul öncesi dönem çocuğu oluşturmaktadır. Bu bağlamda verilerin analizinde, farklı grupların test sonuçları karşılaştırılırken Bağımsız Örneklem T Testi, aynı grubun test sonuçları karşılaştırılırken ise Bağımlı Örneklem T Testi kullanılmıştır. İstatistiki testlerin anlamlılık düzeyi 0,05 olarak belirlenmiştir. Kontrol grubunu oluşturan çocuklar ile deney grubunu oluşturan çocukların son testten aldıkları puanların ne düzeyde farklılaştığına Cohen d testi ile bakılmıştır. Bu noktada etki büyüklüğü aşağıdaki formül ile hesaplanmıştır (Özsoy ve Özsoy, 2013):

$$d = \frac{M_1 - M_2}{SD_{Pooled}}$$

$$SD_{Pooled} = \sqrt{\frac{(N_1 - 1) * SD_1^2 + (N_2 - 1) * SD_2^2}{N_1 + N_2 - 2}}$$

Yapılan işlemlerin sonucunda ortaya çıkan d değeri 0,20'ye yakında küçük, 0,50'ye yakınsa orta, 0,80'e yakınsa büyük düzeyde etki olduğundan bahsedilebilmektedir (Cohen, 1988'den aktaran Özsoy ve Özsoy, 2013). Değişkenlere ait Shapiro Wilk testi sonuçlarına ve çarpıklık-basıklık değerlerine aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 5. Değişkenlere Ait Shapiro Wilk Testi Sonuçları ve Çarpıklık-Basıklık Değerleri

Testler	SFB DAT											
	Shapiro Wilk			Çarpıklık			Basıklık			Çarpıklık Değerlerine Ait Standart Hata Değeri		
	Ön	Son	Kalıcılık	Ön	Son	Kalıcılık	Ön	Son	Kalıcılık	Ön	Son	Kalıcılık
Deney	0,10	0,21	0,24	0,25	-0,60	-0,67	-1,54	-0,69	-0,54	0,56	0,56	0,56
Kontrol	0,51	0,44	-	-0,62	-0,51	-	-0,23	-0,60	-	0,58	0,58	-

Bulgular

Bu bölümde, araştırma kapsamında yapılan analizlere ve bu analizlerin yorumlarına yer verilmiştir.

Deneyssel bir işlem uygulanmadan önce, belirlenen grupların birbirine denk olup olmadıklarının incelenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda deney ve kontrol gruplarının SFB DAT'den aldıkları ön test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farkın meydana gelip gelmediğine Bağımsız Örneklem T Testi ile bakılmış ve bulgulara Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların SFB DAT Ön Test Puanlarına Yönelik Sonuçlar

Grup	SFB DAT		
	n	$\bar{x}$	s
Deney	16	15,00	10,17
Kontrol	15	21,00	9,28
Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları		t	p
		-1,713	0,097

Tablo 6'da görüldüğü üzere deney ve kontrol gruplarının SFB DAT'den aldıkları ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($t(29)=-1,713$; $p=0,097$, $p>0,05$). Yapılan analizin sonucunda ortaya çıkan bulgular, deney ve kontrol gruplarının deneyssel işlem öncesinde birbirlerine denk olduklarını göstermektedir.

Deney grubunun SFB DAT'den aldığı ön test-son test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılaşmanın meydana gelip gelmediği Bağımlı Örneklem T Testi ile incelenmiş ve bulgulara Tablo 7'de yer verilmiştir.

Tablo 7. Deney Grubundaki Çocukların SFBDAT Ön Test-Son Test Puanlarına Yönelik Sonuçlar

Grup	SFBDAT			
	n	Testler	$\bar{x}$	s
Deney	16	Ön test	15,00	10,17
		Son Test	25,50	10,87
Bağımlı Örneklem T Testi Sonuçları			t	p
			-7,013	0,001*

*p<0,05

Tablo 7’de görüldüğü üzere deney grubunun SFBDAT’den aldığı ön test-son test puanları arasında manidar düzeyde bir farklılığın olduğu ortaya konulmuştur ($t(15)=-7,013$; $p=0,001$, $p<0,05$). Deney grubunun son testten aldığı puanların ortalamasının ($\bar{x}=25,50$), ön testten aldığı puanların ortalamasından ($\bar{x}=15,00$) istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır.

Kontrol grubunun SFBDAT’den aldığı ön test-son test puanları arasında istatistiki olarak manidar düzeyde bir farklılaşmanın meydana gelip gelmediği Bağımlı Örneklem T Testi ile incelenmiş ve bulgulara Tablo 8’de yer verilmiştir.

Tablo 8. Kontrol Grubundaki Çocukların SFBDAT Ön Test-Son Test Puanlarına Yönelik Sonuçlar

Grup	SFBDAT			
	n	Testler	$\bar{x}$	s
Kontrol	15	Ön test	21,00	9,28
		Son Test	21,53	8,19
Bağımlı Örneklem T Testi Sonuçları			t	p
			-0,706	0,492

Tablo 8’de görüldüğü üzere kontrol grubunun SFBDAT’den aldığı ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak manidar düzeyde bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($t(14)=-0,706$; $p=0,492$, $p>0,05$).

Deney ve kontrol gruplarının SFBDAT’den aldıkları son test puanları arasında istatistiki olarak manidar düzeyde bir farkın meydana gelip gelmediği Bağımsız Örneklem T Testi ile incelenmiş ve bulgulara Tablo 9’da yer verilmiştir.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların SFBDAT Son Test Puanlarına Yönelik Sonuçlar

<i>Grup</i>	<i>SFBDAT</i>		
	<i>n</i>	<i>$\bar{x}$</i>	<i>s</i>
Deney	16	25,50	10,87
Kontrol	15	21,53	8,19
Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları		<i>t</i>	<i>p</i>
		1,141	0,02*

*p<0,05

Tablo 9’da görüldüğü üzere deney ve kontrol gruplarının SFBDAT’den aldıkları son test puanları arasında manidar düzeyde bir farklılığın olduğu belirlenmiştir ($t(29)=1,141$; $p=0,02$, $p<0,05$). Yapılan analizin sonucunda ortaya çıkan bulgular, deney grubunun SFBDAT’den aldığı son test puan

ortalamalarının ($\bar{x}=25,50$), kontrol grubunun son test puan ortalamalarından ($\bar{x}=21,53$) istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğunu göstermektedir.

Bunun yanı sıra Cohen d hesaplamasıyla etki büyüklüğüne de bakılmıştır. Yapılan işlemler d değerinin 0,41 olduğunu göstermiştir. Bu sonuç, deney grubu ile kontrol grubundaki çocukların SFB DAT'den aldıkları puanların orta düzeyde farklılaştığını göstermiştir.

Deney grubunun SFB DAT'den aldığı son test-kalıcılık testi puanları arasında istatistiki olarak manidar düzeyde bir farklılaşmanın meydana gelip gelmediği Bağımlı Örneklem T Testi ile incelenmiş ve bulgulara Tablo 10'da yer verilmiştir.

Tablo 10. Deney Grubundaki Çocukların SFB DAT Son Test-Kalıcılık Testi Puanlarına Yönelik Sonuçlar

<i>Grup</i>	<i>n</i>	<i>Testler</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>
Deney	16	Son test	25,50	10,87
		Kalıcılık Testi	27,63	10,79
Bağımlı Örneklem T Testi Sonuçları			t	p
			-7,408	0,001*

*p<0,05

Tablo 10'da görüldüğü üzere deney grubunun SFB DAT'den aldığı son test-kalıcılık testi puanları arasında manidar düzeyde bir farklılığın olduğu belirlenmiştir ($t(15)=-7,408$; $p=0,001$, $p<0,05$). Deney grubunun kalıcılık testinden aldığı puanların ortalamasının ($\bar{x}=27,63$), son testten aldığı puanların ortalamasından ($\bar{x}=25,50$) istatistiksel olarak manidar düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgular, deney grubunun SFB DAT'den aldığı son test puan ortalamalarını bir ay sonra gerçekleştirilen kalıcılık testinde koruduğunu göstermektedir.

Tartışma

Analizlerin sonucunda, sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunları oynanmadan önce deney ve kontrol grubundaki çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri arasında manidar düzeyde bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır. Deneyisel işlem öncesinde deney ve kontrol grubunun benzer düzeylerde olması, deneyisel çalışmaların ön koşulunu oluşturmaktadır.

Araştırma kapsamında, sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarının çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri üzerindeki etkisi incelenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda, deney grubundakilerle sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunları oynanmıştır. Araştırmanın sonucunda, bu oyunların deney grubunun sesbilgisel farkındalık becerileri üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Analizler, deney grubunun SFB DAT'den aldığı ön test puan ortalamalarının son test puan ortalamalarından istatistiki olarak anlamlı derecede düşük olduğunu göstermiştir. Yaşamın ilk yıllarında çocukların dil becerilerinin gelişmesinde sözlü ve tekerlemeli oyunların etkili olduğu belirtilmektedir (Cihangir, 2013; Kenanoğlu ve Duran, 2021). Sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunları, çocukların aktif olmalarını sağlamakta ve yaparak-yaşayarak öğrenmelerine katkı

sağlamaktadır. Okul öncesi dönem çocuklarının en etkili öğrenme yollarının oyun olduğu ve masa başı etkinlikler yerine oyun gibi doğal öğretim yöntemlerinin çocukların gelişimlerine daha fazla katkı sağladığı vurgulanmaktadır (Callaghan ve Madelaine, 2012). Bu noktada sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarının, çocukların eğlenerek öğrenmelerini sağladığını ve dil becerilerini geliştirdiğini söylemek mümkündür. Sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarında ses tekrarlarına ve uyaklı sözcüklere yer verildiği görülmektedir. Uyak ve ses tekrarlarını anlama becerilerinin, okul öncesi dönemde gelişen önemli sesbilgisel farkındalık becerilerinden olduğu ve çocukların konuşma becerilerine katkı sağladığı belirtilmektedir (Roth ve Baden 2001'den aktaran Phelps, 2003). Nitekim Farag vd. (2023) tarafından yapılan çalışmada, sesbilgisel farkındalığa yönelik hazırlanmış olan programın çocukların konuşma becerilerinde etkili olduğu görülmüştür. Bu bağlamda sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarının, doğrudan çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri üzerinde, dolaylı olarak da konuşma, okuma ve yazma becerileri üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Alanyazında, sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarının çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerine etkisini araştıran bir çalışma olmasa da sözlü ve tekerlemeli uygulamaların çocukların dil becerilerine ve sesbilgisel farkındalıklarına katkı sağladığını ortaya çıkarmış olan araştırmalar bulunmaktadır. Dedeoğlu-Orhun (2009) ve Gökkaya (2008), yaptıkları araştırmaların sonucunda tekerlemeli uygulamaların çocukların konuşma becerilerine olumlu yönde katkılar sağladığını saptamışlardır. Dunst vd. (2011), araştırmalarının sonucunda tekerlemelerle ilgili sahip olunan bilgi ve deneyimlerin sesbilgisel farkındalık becerileri ile pozitif yönde ilişkili olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Usman vd. (2024) tarafından okul öncesi dönem çocuklarıyla yürütülen araştırmanın sonuçları, tekerleme içeren uygulamaların çocukların kelime bilgilerine olumlu yönde etki ettiğini göstermiştir. Harper'ın (2011) yaptığı çalışma, tekerlemelerin çocukların fonolojik farkındalık ve fonem duyarlılığını artırdığını göstermiştir. Özkaya'nın (2012) çalışmasının sonucunda, tekerlemeli uygulamaların çocukların sesli okuma becerileri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Sesbilgisel farkındalık becerilerinin kazanılmasının konuşma, okuma ve yazma becerilerinin kazanılmasında ön koşul olduğu düşünüldüğünde sözlü ve tekerlemeli uygulamaların, çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri üzerinde de etkili olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırmada, kontrol grubunun SFB DAT'den aldıkları ön test-son test puan ortalamaları da incelenmiştir. Analizlerin sonucunda, kontrol grubunun ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiki düzeyde anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Sesbilgisel farkındalık becerileri, çeşitli etkinlik ve öğretim faaliyetleriyle geliştirilebilmektedir (Bayraktar, 2013). Alanyazında, sesbilgisel farkındalık becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinliklerin, müdahale programlarının ve uygulamaların çocukların sesbilgisel farkındalıklarına olumlu yönde katkılar sağladığını ortaya çıkarmış olan çalışmalar bulunmaktadır (Akdağ ve Kargın, 2019; Maslanka ve Joseph, 2002; Parpucu,

2020). Örneğin Göle ve Temel (2023) tarafından okul öncesi dönem çocuklarıyla yapılmış olan çalışmada, dijital oyunlarla sesbilgisel farkındalık becerilerini öğretmeye yönelik hazırlanmış olan programın çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerini geliştirdiği görülmüştür. Benzer şekilde Rehfeld vd. (2022) tarafından yapılan meta-analiz çalışmasında da sesbilgisel farkındalık becerilerine ilişkin yapılan eğitimlerin, farklı yaş grubundan çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerinde, özellikle de ses bölme ve birleştirme becerilerinde etkili olduğu görülmüştür. Bu noktada, sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarının da çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerini kazanmalarında etkili olabileceğini söylemek mümkündür. Araştırma kapsamında herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubundaki çocukların, sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarına katılmadıkları için sesbilgisel farkındalık becerilerinde anlamlı bir farklılık meydana gelmediği söylenebilir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda, deney grubu ile kontrol grubunun sesbilgisel farkındalık becerileri açısından son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı da incelenmiştir. Analizlerin sonucunda, deney grubundakilerin SFBDAT'den aldıkları son test puan ortalamalarının, kontrol grubundakilerin son test puan ortalamalarından istatistiki olarak anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca yapılan etki büyüklüğü hesaplaması sonucunda da deney grubu ile kontrol grubundaki çocukların SFBDAT'den aldıkları puanların orta düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Bu durum, sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarının çocukların sesbilgisel farkındalıklarına olumlu yönde katkılar sağladığını göstermektedir. Çeşitli halk edebiyatı ürünlerinde ve oyunlarda sıklıkla kullanılan tekerlemeler, çocukların dil bilincini kazanmalarını sağlamaktadır (Şentürk, 2008). Tekerlemeler ile Türkçe öğretiminin unsurlarından olan telaffuz ve konuşma becerisi arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır (İlgün, 2015). Oyunlardaki tekerlemeler sayesinde çocuklar, kelime dağarcıklarını genişletebilmekte ve diksiyonlarını düzeltebilmektedirler (Tören, 2011). Sözlü ve tekerlemeli çocuk oyunları, çocukların duygu, düşünce ve isteklerini karşısındakilere Türkçeyi düzgün bir şekilde kullanarak ifade edebilmelerini, konuşurlarken ses tonlarını ayarlayabilmelerini, kelimelerdeki vurguları doğru bir şekilde telaffuz edebilmelerini ve karşısındakileri etkin bir şekilde dinleyebilmelerini sağlamaktadır (Fırat, 2013). Nitekim Millî Eğitim Bakanlığı (2025) tarafından yayımlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Okul Öncesi Eğitim Programı kapsamında, okul öncesi dönem çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerini desteklemek amacıyla "Okul Öncesi Çocukları İçin Tekerlemeler" adlı bir eğitim materyali de hazırlanmıştır. Bu bağlamda sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarının deney grubunun sesbilgisel farkındalık becerilerini geliştirdiği ve bu durumun da deney grubunun SFBDAT'den aldığı son test puan ortalamalarının kontrol grubunun son test puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksek olmasında etkili olduğu düşünülmektedir. Alanyazında, içinde tekerlemeleri barındıran uygulamaların ve programların

deney grubunun sesbilgisel farkındalıklarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık meydana getirdiğini ortaya çıkarmış olan araştırmalar bulunmaktadır (Bayraktar ve Temel, 2014; Lust ve Donica, 2011). Nitekim Çetin (2019), içerisinde sözlü oyunların ve tekerlemeli uygulamaların da bulunduğu erken okuryazarlık becerileri eğitim programına katılan deney grubundaki çocukların sesbilgisel farkındalıklarına yönelik son test puan ortalamalarının, kontrol grubunu oluşturan çocukların son test puan ortalamalarına kıyasla anlamlı düzeyde yüksek olduğunu saptamıştır. Tzakosta ve Sfiraki (2016) tarafından yürütülen araştırmada ise tekerlemelerin okul öncesi dönem çocuklarının hece yapılarını ve karmaşık sesleri anlamalarına yardımcı olduğu görülmüştür.

Sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarının deney grubunun sesbilgisel farkındalık becerileri üzerindeki etkisinin kalıcılığını tespit edebilmek amacıyla son testlerin gerçekleştirilmesinden bir ay sonra kalıcılık testleri yapılmıştır. Kalıcılık testlerinin sonucunda, sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarının çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri üzerindeki etkisinin bir ay sonra da devam ettiği görülmüştür. Bunun yanı sıra sonuçlar, deney grubundakilerin kalıcılık testi sonuçlarının son test sonuçlarından anlamlı derecede yüksek olduğunu da göstermiştir. Çocukların temel ihtiyaçlarından biri olan oyun, çocukların sağlıklı bir şekilde gelişebilmelerini sağlamaktadır (Annet, 2024; Çimen vd., 2024; Turan, 2007). Çocuklar, oynadıkları oyunlar sayesinde yaparak-yaşayarak öğrenme fırsatı bulmaktadırlar. Bu durum, çocukların oyunlar vasıtasıyla öğrendiklerinin kalıcı olmasını sağlamaktadır. Oyunlardaki sözlerin ve tekerlemelerin, çocukların eğitiminde önemli işlevleri olduğu belirtilmektedir. Tekermelerin içerisinde uyumu, aliterasyonu, tekrarları ve kafiyeleleri barındırması, çocukların tekerlemeleri sevmelerini ve estetik duygusunu kazanmalarını sağlamaktadır (Yılar, 2007). Bu noktada sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarının, çocukların yaparak, yaşayarak, eğlenerek öğrenmelerini ve öğrendiklerinin kalıcı olmasını sağladığı söylenebilir. Ayrıca deney grubunun kalıcılık testi sonuçlarının son test sonuçlarından anlamlı derecede yüksek olmasında da çocukların oyunlarda yer alan sözleri ve tekerlemeleri daha çok tekrarlamalarından, böylelikle de söylenişleri benzer kelimeleri, sesbirimleri, sözcüklerin ilk ve son seslerini daha kolay kavrayabilmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Yapılan ön testler, uygulama öncesinde deney grubu ile kontrol grubunun sesbilgisel farkındalık becerilerinin benzer düzeyde olduğunu göstermiştir. Son testlerin sonucunda, sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarını oynayan deney grubunun sesbilgisel farkındalık becerilerinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde arttığı, kontrol grubundakilerin ise sesbilgisel farkındalık becerilerinde anlamlı düzeyde bir farklılığın meydana gelmediği görülmüştür. Kalıcılık testlerinin sonucunda sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarının deney grubunun sesbilgisel farkındalık becerileri üzerindeki etkisinin devam ettiği saptanmıştır.

Elde edilen bulgular, sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarının çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerine olumlu yönde etki ettiğini göstermiştir. Geçmişten günümüze, teknolojinin de gelişmesiyle birlikte oynanan oyuncaklarda ve oyunlarda değişimler meydana gelmiştir. Çocuklar geleneksel oyunlardan uzaklaşarak bireysel ve dijital oyunlara yönelmişlerdir. Oysaki sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarının, çocukların gelişimleri üzerinde katkılarının olduğu ifade edilmektedir. Bu noktada ebeveynlere ve öğretmenlere, geleneksel çocuk oyunlarını koruma ve çocuklara oynatma konusunda büyük görevler düşmektedir. Ebeveynler, sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarını çocuklarına tanıtarak ve onlarla birlikte oynayarak çocuklarının gelişimlerine katkıda bulunabilirler. Ebeveynlerin yanı sıra öğretmenlerin de çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerini geliştirmek için birtakım çalışmalar yapmaları gerekmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinden, sesbilgisel farkındalık becerileriyle ilgili bilgi ve becerilere sahip olmaları ve bunları çocuklara etkili bir şekilde aktarmaları beklenmektedir. Çünkü çocuklardaki sesbilgisel farkındalık becerileri, öğretmenlerin bu konudaki pedagojik bilgilerine bağlı olarak gelişmektedir. Bu bağlamda öğretmenler, çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerini geliştirebilmek için sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunlarından yararlanabilirler. Bunların dışında kültürel miraslarımızdan biri olan sözlü ve tekerlemeli geleneksel çocuk oyunları, okul öncesi eğitim programında ele alınıp bu oyunların neler olduğu ve nasıl oynanacağı ile ilgili kitapçıklar çıkartılabilir. Bu noktada Millî Eğitim Bakanlığı ile Kültür ve Turizm Bakanlığı iş birliği yapabilirler. Yapılan bu araştırmanın birtakım sınırlılıkları bulunmaktadır. Araştırma, Sivas il merkezindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir anaokulunda ve yaşları 61-72 ay arasında değişen çocuklarla yürütülmüştür. Aynı konuda, anasınıflarına veya özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden, farklı yaşlarda olan ve farklı şehirlerde yaşayan çocuklarla çalışılıp karşılaştırmalar yapılabilir. Ayrıca tekerlemeli ve sözlü geleneksel çocuk oyunları ve çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri ile ilgili ebeveynlerin ve öğretmenlerin görüşlerine başvurulduğu araştırmalar da yapılarak alanyazına katkı sağlanabilir.

Kaynaklar

- Ahmed, S., Khan, D. S., & Mehmood, A. S. (2023). Let them play: A systematic review investigating the benefits of free play in emotional development of children. *Academy of Education and Social Sciences Review*, 3(4), 509-520. <https://doi.org/10.48112/aessr.v3i4.660>
- Akdal, D. & Kargın, T. (2019). Sesbilgisel farkındalık becerilerini desteklemeye yönelik SESFAR müdahale programının etkililiğinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(6), 2609-2620. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3459>
- Annet, K. A. (2024). The role of play in early childhood education: Balancing fun and learning. *Eurasian Experiment Journal of Arts and Management (EEJAM)*, 5(3), 31-34.

- Arieste, F. W. & Maftuh, B. 2020. Traditional games as a multicultural education planning for children in primary schools. *Jurnal Inovasi Pendidikan Dasar-The Journal of Innovation in Elementary Education*, 5(2), 51-58. <https://doi.org/10.22236/jipd.v5i2.114>
- Arslan-Erdem, N. (2019). *Artvin’de çocuk oyunları (derleme, inceleme, tasnif)*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ashar, Mania, S., Ibrahim, M. M., Syamsudduha, S., Sadaruddin., & Dewi, A. C. (2024). The impact of traditional games on social-emotional development: A comprehensive review of existing research. *Journal of Learning and Development Studies*, 4(2), 39-51. <https://doi.org/10.32996/jlds>
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Bardak, M. (2018). Oyun temelli öğrenme. A. Gürol (Ed.), *Erken çocukluk döneminde öğrenme yaklaşımları* içinde (s. 207-230). Efe Akademi.
- Başal, H. A. (2007). Geçmiş yıllarda Türkiye’de çocuklar tarafından oynanan çocuk oyunları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 243-266.
- Bayraktar, V. & Temel, F. (2014). Okuma-yazmaya hazırlık eğitim programının çocukların okuma-yazma becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 8-22.
- Bayraktar, V. (2013). *Okuma-yazmaya hazırlık eğitim programının anasınıfına devam eden 6 yaş grubu çocukların yazı farkındalığı becerilerine ve ilkökul birinci sınıftaki ses farkındalığı ve okuma-yazma becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Bee, H. & Boyd, D. (2002). *Life span development*. Allyn and Bacon.
- Begic, H. N. (2017). Türk çocuk oyunları. *Türkiyat Mecmuası*, 27(2), 359-364. <https://doi.org/10.18345/iuturkiyat.370081>
- Bianco, M., Bressoux, P., Doyen, A. L., Lambert, E., Lima, L., Pellenq, C., & Zorman, M. (2010). Early training in oral comprehension and phonological skills: Results of a three-year longitudinal study. *Scientific Studies of Reading*, 14(3), 211-246. <https://doi.org/10.1080/10888430903117518>
- Boratav, P. N. (2000). *Tekerleme/Türk halk masalının tipolojik ve stilistik incelemesine katkı* (İ. Yerguz, Çev.). Tarih Vakfı.
- Bursal, M. (2019). *SPSS ile temel veri analizleri*. Anı.
- Büyükoztürk, Ş. (2012). *Örnekleme yöntemleri*. <http://cv.ankara.edu.tr/duzenleme/kisisel/dosyalar/21082015162828.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Callaghan, G. & Madelaine, A. (2012). Levelling the playing field for kindergarten entry: Research implications for preschool early literacy instruction. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(1), 13-23. <https://doi.org/10.1177/183693911203700103>

- Can, A. (2020). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi.
- Cihangir, Y. (2013). Tekerlemeli ve sözlü oyunların KKTC'deki okul öncesi çocukların Türkçe dil becerilerine kazanımları. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 6(12), 175-183.
- Çetin, A. (2019). *Erken okuryazarlık becerileri eğitim programının erken okuryazarlık ve erken matematik becerileri üzerine etkisinin incelenmesi*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çimen, M., Bayıroğlu, G. B., & Dağlı, S. (2024). Eğitsel oyunlar ve çocuk gelişimi. M. Kaya (Ed.), *Çocuk gelişimde beden eğitimi, spor ve oyun içinde* (s. 113-140). Efe Akademi.
- Danielson, E. (2000). The importance of nursery rhymes. *Creative Education*, 3(4), 1-12.
- Dedeoğlu-Orhun, B. (2009). *İlköğretim 3. sınıflarda Türkçe derslerinde tekerleme kullanımının öğrencilerin konuşma becerilerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Dunst, J. C., Meter, D., & Hamby, D. W. (2011). Relationship between young children's nursery rhyme experiences and knowledge and phonological and print-related abilities. *Center for Early Literacy Learning*, 4(1), 1-12.
- Farag, H. M., Eldessouky, H., Shahin, E., & Atef, M. (2023). Phonological awareness training and phonological therapy approaches for specific language impairment children with speech sound disorders: A comparative outcome study. *European Archives of Oto-Rhino-Laryngology*, 281, 479-487. <https://doi.org/10.1007/s00405-023-08274-5>
- Fedakâr, P. & Korkutan, S. Ş. (2016). Seferihisar geleneksel çocuk oyunlarının yapısal analizi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(1), 366-374.
- Fırat, H. (2013). Çocuk oyunları-eğitim ilişkisi: Bezirgân başı örneği. *Turkish Studies*, 8(13), 885-896. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.5809>
- Foley, P. (2008). Introduction. J. Collins & P. Foley (Ed.), *Promoting children's wellbeing: Policy and practice içinde* (s. 1-8). Policy.
- Fox, N. P., Reilly, M., & Blumstein, S. E. (2015). Phonological neighborhood competition affects spoken word production irrespective of sentential context. *Journal of Memory and Language*, 1(83), 97-117. <https://doi.org/10.1016/j.jml.2015.04.002>
- Gauthier, J. M. & Lejeune, C. (2008). Les comptines et leur utilité dans le développement de l'enfant. *Neuropsychiatrie de L'enfance et de L'adolescence*, 56, 413-421. <https://doi.org/10.1016/j.neurenf.2008.04.009>
- George, D. & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update*. Pearson.

- Gökkaya, H. (2008). *Konuşma becerisinin sağaltılmasında tekerlemelerin kullanımı*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gökkuş, İ. & Akyol, H. (2020). Ses bilgisi farkındalık programının birinci sınıf öğrencilerinin sesbilgisel farkındalık becerilerinin gelişimine etkisi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(1), 308-331. <https://doi.org/10.30703/cije.678379>
- Göle, M. O. & Temel, Z. F. (2023). Dijital oyun tabanlı ses bilgisel farkındalık eğitim programının 60-72 aylık çocukların ses bilgisel farkındalık becerilerine etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 268-290. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1215600>
- Grandcoin-Joly, G. (2008). *Pour une classe réussie en maternelle*. Edition Nathan.
- Güneş, F. (2020). Çocuk tekerlemeleri. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 5(1), 1-21. <https://doi.org/10.29250/sead.685541>
- Harper, L. J. (2011). Nursery rhyme knowledge and phonological awareness in preschool children. *Journal of Language and Literacy Education*, 7(1), 65-78.
- İlgün, K. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde telaffuz becerisini geliştirmeye yönelik tekerleme ve ninnilerin kullanımı*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kaplan, Z. (2021). Oyun tekerlemelerinin işlevsel özellikleri. *Karabük Türkoloji Dergisi*, 3(3), 67-84. <https://doi.org/10.7596/katud.20102021.005>
- Karaman, G. & Güngör-Aytar, A. (2016). Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı'nın (EOBDA) geliştirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 516-541. <https://doi.org/10.17860/efd.02080>
- Karaman, G. (2013). *Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı'nın geliştirilmesi geçerlik ve güvenirlik çalışması*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kayabaşı, O. A. & Günindi, Y. (2016). Çocuk oyunlarında tekerlemenin yeri. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(13), 19-30.
- Kenanoğlu, D. & Duran, M. (2021). The effect of traditional games on the language development of pre-school children in pre-school education. *Asian Journal of Education and Training*, 7(1), 74-81. <https://doi.org/10.20448/journal.522.2021.71.74.81>
- Kurudayıoğlu, M. & Potur, Ö. (2015). Temel dil becerilerinin kazandırılması açısından tekerlemeler. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 15, 40-62. <https://doi.org/10.12973/jlle.11.285>
- Lust, C. & Donica, D. K. (2011). Effectiveness of a handwriting readiness program in Head Start: A two-group controlled trial. *The American Journal of Occupational Therapy*, 65(5), 560-568. <https://doi.org/10.5014/ajot.2011.000612>

- Madondo, F. & Tsikira, J. (2021). Traditional children's games: Their relevance on skills development among rural zimbabwean children age 3–8 years. *Journal of Research in Childhood Education*, 36(1), 1-15. <https://doi.org/10.1080/02568543.2021.1982084>
- Maslanka, P. & Joseph, L. M. (2002). A comparison of two phonological awareness techniques between samples of preschool children. *Reading Psychology*, 23(4), 271-288. <https://doi.org/10.1080/713775284>
- MEB. (2025). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Kapsamında Okul Öncesi Eğitimde Türkçe Dil Becerilerinin Gelişimini Destekleyen Yeni Eğitim Materyalleri Hazırlandı*. <https://tegm.meb.gov.tr/www/turkiye-yuzyili-maarif-modeli-kapsaminda-okul-oncesi-egitimde-turkce-dil-becerilerinin-gelisimini-destekleyen-yeni-egitim-materyalleri-hazirlandi/icerik/1088> sayfasından erişilmiştir.
- Nkurunziza, S. (2024). The role of phonological awareness in early reading development. *European Journal of Linguistics*, 3(3), 15-26. <https://doi.org/10.47941/ejl.2051>
- Oğuz-Haçat, S. & Topal, M. (2021). Geleneksel çocuk oyunlarının değerler eğitimindeki rolünün sınıf öğretmenlerinin görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 558-575.
- Önal, M. N. (2002). Türkçe'nin eğitimi ve öğretiminde oyun tekerlemelerinin yeri ve önemi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(9), 1-17.
- Özkaya, P. G. (2012). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin sesli okuma becerilerine tekerleme eğitiminin etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özsoy, S. & Özsoy, G. (2013). Eğitim araştırmalarında etki büyüklüğü raporlanması. *İlköğretim Online*, 12(2), 334-346.
- Parpucu, N. (2020). *Sesbilgisel Farkındalık Mesleki Gelişim Programı'nın okul öncesi öğretmenleri ve çocukları üzerindeki etkisi*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Phelps, S. (2003). *Phonological awareness training in a preschool classroom of typically developing children*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://dc.etsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=&httpsredir=1&article=1929&context=etd> sayfasından erişilmiştir.
- Pullen, P. C. & Justice, L. M. (2003). Enhancing phonological awareness, print awareness, and oral language skills in preschool children. *Intervention in School and Clinic*, 39(2), 87-98. <https://doi.org/10.1177/10534512030390020401>
- Rahngang, R., Aditya, F., Merna, M., & Lidya, L. (2023). Traditional game module development: An alternative to stimulate early childhood language development. *Nazhruna Jurnal Pendidikan Islam*, 6(1), 139-158. <https://doi.org/10.31538/nzh.v6i1.2977>

- Rehfeld, D. M., Kirkpatrick, M., O'Guinn, N., & Renbarger, R. (2022). A meta-analysis of phonemic awareness instruction provided to children suspected of having a reading disability. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 53(4), 1177-1201. https://doi.org/10.1044/2022_LSHSS-21-00160
- Sá, M. & Lousada, M. (2022). Effectiveness of phonological awareness stimulation in preschoolers-a systematic review. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 21(1), 1-19. <https://doi.org/10.5354/0719-4692.2022.64161>
- Schuele, C. M., Skibbe, L. E., & Rao, P. K. S. (2007). Assessing phonological awareness. K. L. Pence (Ed.), *Assessment in emergent literacy* içinde (s. 275-326). Plural.
- Şentürk, H. (2008). *Ana dil (Türkçe) öğretiminde tekerlemelerin kullanılması*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tören, A. (2011). *Erzincan'dan derlenen çocuk oyunlarının çocuk eğitimindeki yeri*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Turan, L. (2007). Çocuğun dünyasında oyun, hayal ve merak unsurları. Ö. Yılar & L. Turan (Ed.), *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* içinde (s. 1-36). Öncü.
- Tzakosta, M. & Sfiraki, A. (2016). *Tongue twisters as a teaching technique facilitating morphophonological awareness and vocabulary development in the preschool child*. Στο NCYU Inquiry in Applied Linguistics 2015: Linguistics Applied Across Borders'ta sunulmuş bildiri, Taipei, Taiwan, June 2010.
- Usman, R., Irmayani, I., & Ningsih, N. (2024). The use of nursery rhymes in improving the preschool pupils' vocabulary in bambini school. *Journal on Education*, 6(2), 13363-13373. <https://doi.org/10.31004/joe.v6i2.5156>
- Yılar, Ö. (2007). *Halk bilimi ve eğitim*. Pegem Akademi.

Extended Summary

Game can be considered as a learning-based lifestyle that can be purposeful or purposeless, with or without rules, can include real or symbolic materials, can occur in a free and planned manner, and supports children's development as well as providing them with fun (Bardak, 2018, p. 208). Game not only supports children's development but also contributes positively to their quality of life. Thanks to games, children can express their feelings, thoughts and desires, exhibit their inner world, connect with the outside world (Başal, 2007, p. 245), take on different roles and learn by doing and living (Kaplan, 2021, s. 67). Game helps children to release their energy, acquire social skills and actively use their cognitive processes. In addition, children's physical, emotional and language development is supported through games (Kayabaşı and Gunindi, 2016, p. 19).

It is stated that play has educational, developmental, therapeutic and adaptive functions (Cihangir, 2013, p. 175). In addition to these functions, play also has the function of transmitting cultural values. Especially traditional children's games are effective in fulfilling the function of transferring cultural values. Traditional children's games include folk knowledge products that are effective in protecting folk culture and transferring it to future generations (Fedakâr and Korkutan 2016, p. 366). These games support children's development and enable them to learn cultural elements with their unique features, riddles, poems and rhymes. It is stated that the rhymes in the games are one of the first literary products created by children (Önal, 2002, p. 1). It is stated that nursery rhymes are a magic formula consisting of rhythmic sounds and rhyming words (Grandcoin-Joly, 2008).

The preschool period is very significant as it is a critical time period for children to acquire various skills. The skills acquired in this period shape children's future lives. One of the most critical skills that children need to acquire in the preschool period is phonological awareness skills. Phonological awareness skills, one of the early literacy skills, enable children to recognize words that begin and end with the same sound, find the beginning sounds of words, produce different words that begin with the same sound, combine syllables and sounds or separate them from words. These skills equip children for reading and writing. Briefly, children who have phonological awareness skills start primary school with an advantage. Phonological awareness skills, which are so important, can be developed through various activities and practices. Games are frequently included in the activities prepared for preschool children. Games are used as an effective teaching tool especially in preschool period. Thanks to games, children express their feelings and thoughts, learn by doing, and have fun while learning. In this regard, games can also be used in the acquisition of phonological awareness skills. It is thought that oral and nursery rhymed traditional children's games are one of the most effective tools that can be used in teaching phonological awareness skills with the words and rhymes they contain. In this context, the study aimed to examine the effect of oral and nursery rhymed traditional children's games on the phonological awareness skills of preschool children.

Quantitative data were utilized in the study. One of the experimental designs, the quasi-experimental design with pre-test-post-test control group was applied. A total of 31 Turkish children attending preschool education in a kindergarten affiliated to the Ministry of National Education in the central district of Sivas province in the 2021-2022 academic year constituted the study group of the research. Of the 31 children, 16 were in the experimental group and 15 were in the control group. In order to collect the data within the scope of the study, the Information Form for Children was used to obtain general information about the demographic characteristics of the children and the Phonological Awareness Skills Assessment Subtest of the Early Literacy Skills Assessment Tool was used to reveal the phonological awareness skills of the children. In the analysis of the data, which were found to be

normally distributed, Independent-Samples T Test was used to compare the test results of different groups and Paired-Samples T Test was used to compare the test results of the same group. The significance level of the statistical tests was set at 0.05.

The pre-tests showed that the phonological awareness skills of the children in the experimental group and the children in the control group were at a similar level before the children in the experimental group played oral and nursery rhymed traditional children's games. As a result of the post-tests, it was seen that the phonological awareness skills of the children in the experimental group who played traditional children's games with oral and nursery rhymes increased statistically significantly, while there was no significant difference in the phonological awareness skills of the children in the control group. As a result of the retention tests, it was determined that the effect of oral and nursery rhymed traditional children's games on the phonological awareness skills of the children in the experimental group continued.

The findings showed that oral and nursery rhymed traditional children's games had a positive effect on children's phonological awareness skills. From past to present, with the development of technology, changes have occurred in the toys and games played. Traditional, interactive games have been replaced by digital ones, leading to a decline in their popularity. However, it is stated that these games contribute to the development of children. At this point, parents and teachers have great duties in protecting traditional children's games and making children play them. Parents can contribute to their children's development by introducing traditional children's games with words and rhymes to their children and playing them together. In addition to parents, teachers also need to do some work to develop children's phonological awareness skills. Preschool teachers are expected to have knowledge and skills related to phonological awareness skills and to transfer them effectively to children. In this context, teachers can make use of oral and nursery rhymed traditional children's games to develop children's phonological awareness skills. This study has some limitations. The study was conducted in a kindergarten affiliated to the Ministry of National Education in Sivas city center with children aged between 61-72 months. Comparisons can be made on the same subject with children attending kindergartens or private preschool education institutions, at different ages and living in different cities. In addition, research on oral and nursery rhymed traditional children's games and children's phonological awareness skills with the opinions of parents and teachers can be conducted to contribute to the literature.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hâle getirilmesinde araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamışlardır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel veya finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulunun 05.02.2022 tarih ve E-60263016-050.06.04-136496 sayılı onayı ile yürütülmüştür.