

**TRABZON ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNİN SON  
BÖLÜMÜ OLAN 5-7 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN EĞİTİMİNDE  
OYUNU KULLANMASI ÜZERİNE BİR DURUM ÇALIŞMASI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Emine TOPÇU SAYGI**

**TRABZON  
Temmuz, 2019**

**TRABZON ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNİN SON  
BÖLÜMÜ OLAN 5-7 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN EĞİTİMİNDE  
OYUNU KULLANMASI ÜZERİNE BİR DURUM ÇALIŞMASI**

**Emine TOPÇU SAYGI**

**Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nce  
Yüksek Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

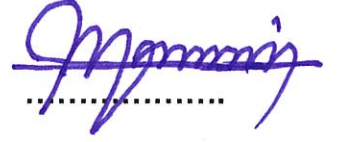
**Tezin Danışmanı**  
**Dr. Öğr. Üyesi Yasin ÖZTÜRK**

**TRABZON**  
**Temmuz, 2019**

Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 09 / 07 / 2019

Tez Danışmanı : Dr. Öğr. Üyesi Yasin ÖZTÜRK



Üye : Doç. Dr. Selami YANGIN



Üye : Dr. Öğr. Üyesi Meral BEŞKEN ERGİŞİ



Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Bülent GÜVEN  
Enstitü Müdürü

## ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Trabzon Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

Emine TOPÇU SAYGI

09 / 07 /2019

## ÖN SÖZ

Bu çalışma Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlanmıştır.

Araştırmanın amacı, erken çocukluk döneminde bulunan 5-7 yaş grubu çocukların eğitiminde oyunun kullanma durumunu tespit edilmesidir.

Bu süreçte beni cesaretlendiren, bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Yasin ÖZTÜRK'e teşekkürlerimi sunarım.

Tüm eğitim hayatım boyunca bana ışık tutan öğretmenlerime; sıkıntılara, sevincime ortak olan ve desteklerini esirgemeyen tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Doğduğum günden beri desteklerini esirgemeyen, attığım her adımda yanımda olan ve başaracağıma inanan anne ve babama; varlığı ile bana güç veren kardeşime; sabır ve anlayışla her zaman desteğini yanımda hissettiğim eşime; bu süreçte yeterli zaman ayıramadığım ve beni sabırla bekleyen oğluma sonsuz teşekkür ederim.

Temmuz, 2019  
Emine TOPÇU SAYGI

## İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
ÖZET.....	ix
ABSTRACT.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1. 1. Araştırmanın Amacı.....	2
1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	2
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	3
1. 4. Araştırmanın Varsayımları.....	3
1. 5. Tanımlar.....	3
<b>2. LİTERATÜR TARAMASI.....</b>	<b>4</b>
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi.....	4
2. 1. 1. Oyunun Tanımı.....	4
2. 1. 2. Oyunun Çocuğun Gelişimine Olan Etkileri.....	7
2. 1. 2. 1. Fiziksel ve Psikomotor Gelişim.....	8
2. 1. 2. 2. Sosyal Duygusal Gelişim.....	9
2. 1. 2. 3. Bilişsel Gelişim.....	11
2. 1. 2. 4. Dil gelişimi.....	13
2. 1. 3. Oyun ile İlgili Kuramlar.....	15
2. 1. 3. 1. Klasik Oyun Kuramları.....	15
2. 1. 3. 1. 1. Fazla Enerji (Artan Enerji) Kuramı.....	15
2. 1. 3. 1. 2. Dinlenme (Yeniden Kazanma) Kuramı.....	15
2. 1. 3. 1. 3. Alıştırma (İçgüdüsel Alışkanlık) Kuramı.....	16
2. 1. 3. 1. 4. Tekrarlama Kuramı.....	17
2. 1. 3. 1. 5. Gerginliği Giderme Kuramı.....	17
2. 1. 3. 1. 6. Toplumsal Kuram.....	17

2. 1. 3. 2. Dinamik Kuramlar .....	18
2. 1. 3. 2. 1. Psikoanalitik Oyun Kuramı .....	18
2. 1. 3. 2. 2. Bilişsel (Zihinsel) Oyun Kuramı .....	19
2. 1. 3. 3. Diğer Oyun Kuramları .....	20
2. 1. 3. 3. 1. Vygotsky'nin Oyun Kuramı .....	20
2. 1. 3. 3. 2. Huizinga Kuramı .....	20
2. 1. 3. 3. 3. Helenko'nun Sistem Kuramı .....	21
2. 1. 3. 3. 4. Berlyne'nin Oyun Kuramı .....	21
2. 1. 3. 3. 5. Heckhausen Modeli .....	21
2. 1. 3. 3. 6. Bateson'ın Oyun Kuramı .....	22
2. 1. 3. 3. 7. Sutton-Smith'in Oyun Kuramı .....	22
2. 1. 4. Oyunun Sınıflandırılması .....	22
2. 1. 4. 1. Bühler'in 5'li Oyun Sınıflandırması .....	23
2. 1. 4. 2. Parten'in Sosyal Oyun Sınıflandırılması .....	23
2. 1. 4. 3. Piaget'in Zihinsel Oyunun Sınıflandırılması .....	25
2. 1. 4. 4. Smilansky'ye Göre Oyunun Sınıflandırılması .....	27
2. 1. 5. Oyunun Çeşitleri .....	28
2. 1. 5. 1. Öz Yapılarına Göre Oyun Çeşitleri .....	28
2. 1. 5. 1. 1. İşlev Oyunları .....	28
2. 1. 5. 1. 2. Ben Oyunları (3-6 Yaş) .....	29
2. 1. 5. 1. 3. Hayali Oyunlar (Düşgücü Oyunları) .....	29
2. 1. 5. 1. 4. Küme Oyunları .....	30
2. 1. 5. 2. Oynandığı Yere Göre Oyun Çeşitleri .....	30
2. 1. 5. 2. 1. Sınıf - Salon Oyunları .....	30
2. 1. 5. 2. 2. Açık Hava Oyunları .....	31
2. 1. 5. 3. Kullanılan Araca Göre Oyun Çeşitleri .....	32
2. 1. 5. 3. 1. Araçla Yapılan Oyunlar .....	32
2. 1. 5. 3. 2. Araçsız Yapılan Oyunlar .....	32
2. 1. 5. 3. 3. Araçta Yapılan Oyunlar .....	32
2. 1. 5. 4. Oyuncu Sayısına Göre Oyun Çeşitleri .....	32
2. 1. 5. 4. 1. Bireysel Oynanan Oyunlar .....	32
2. 1. 5. 4. 2. İkili Oynanan Oyunlar .....	32
2. 1. 5. 4. 3. Grup Halinde Oynanan Oyunlar .....	33
2. 1. 6. Eğitimde Oyun ve Önemi .....	33
2. 1. 7. Oyunda Öğretmenin Rolü .....	36
2. 1. 7. 1. Oyunun Planlanması .....	37

2. 1. 7. 2. Oyunun Uygulanması .....	37
2. 1. 7. 3. Oyunun Değerlendirilmesi .....	38
2. 2. Literatür Taraması Sonucu .....	39
2. 2. 1. Öğretmen Görüş ve Uygulamalarına Yönelik Yapılan Araştırmalar .....	39
2. 2. 2. Çocuk ve Gelişimine Yönelik Yapılan Araştırmalar .....	43
<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>51</b>
3. 1. Araştırma Modeli .....	51
3. 2. Araştırma Grubu .....	51
3. 2. 1. Araştırma Alanı .....	53
3. 3. Verilerin Toplanması.....	54
3. 3. 1. Veri Toplama Araçları .....	55
3. 3. 1. 1. Mülakatlar.....	55
3. 3. 1. 2. Gözlemler.....	57
3. 3. 1. 3. Öğretmen Uygulamalarına Ait Plan ve Program Dokümanları .....	58
3. 3. 2. Veri Toplama Süreci .....	60
3. 3. 2. 1. Verilerin Güçlendirilmesi .....	61
3. 4. Verilerin Analizi.....	63
3. 4. 1. Mülakatlardan Elde Edilen Verilerin Analizi .....	63
3. 4. 2. Gözlemlerden Elde Edilen Verilerin Analizi .....	64
3. 4. 3. Dokümanlardan Elde Edilen Verilerin Analizi .....	64
<b>4. BULGULAR ve TARTIŞMA .....</b>	<b>65</b>
4. 1. Mülakattan Elde Edilen Bulgular ve Tartışma .....	65
4. 1. 1. Birinci Mülakattan Elde Edilen Bulgular ve Tartışma .....	65
4. 1. 2. İkinci Mülakattan Elde Edilen Bulgular ve Tartışma.....	68
4. 1. 3. Üçüncü Mülakattan Elde Edilen Bulgular ve Tartışma.....	70
4. 1. 4. Mülakatlardan Elde Edilen Bulguların Karşılaştırılması ve Tartışma.....	79
4. 2. Gözlemden Elde Edilen Bulgular ve Tartışma.....	83
4. 3. Mülakat ve Gözlemden Elde Edilen Bulguların Karşılaştırması ve Tartışma .....	93
4. 4. Doküman ve Gözlemden Elde Edilen Bulguların Karşılaştırması ve Tartışma .....	96
<b>5. SONUÇLAR ve ÖNERİLER .....</b>	<b>99</b>
5. 1. Sonuçlar .....	99
5. 2. Öneriler .....	104
5. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler .....	104
5. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Dayalı Öneriler .....	104



6. KAYNAKLAR .....	106
7. EKLER .....	114
8. ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ .....	123



## ÖZET

### **Öğretmenlerin Erken Çocukluk Döneminin Son Bölümü Olan 5-7 Yaş Grubu Çocukların Eğitiminde Oyunu Kullanması Üzerine Bir Durum Çalışması**

Günümüz eğitim sistemi çocuk merkezli olup öğrenme sürecinde aktif olmakta ve bilgi çocuk tarafından yapılandırılmaktadır. Bu sebeple okul öncesi eğitiminde oyun vazgeçilmez bir unsur olmaktadır. Ancak ilkokula başlamakla çocuğun oyun gereksinimi sona ermez yalnızca oyun çocuğun gelişim düzeyine uygun olarak biçim değiştirir. Bu nedenle ilkokula başlayınca çocuğu oyundan kesmek yanlış olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırma, nitel bir çalışma olup erken çocukluk döneminin son kısmını kapsayan 5-7 yaş grubu çocuklara verilen eğitimde oyunu kullanma durumunun tespit edilmesi amacıyla yapılmıştır. Rize de bulunan bir ilkokuldan belirtilen döneme denk gelen, durum çalışmasına uygun olan anasınıfı ve 1. sınıf öğretmenleri seçilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin 2018-2019 eğitim öğretim yılında Mart-Nisan aylarında 7 hafta boyunca uygulamalarında tutulan gözlemler ve uygulamaların plan dokümanları bunların yanında öğretmenlerle yapılan mülakatlar esas alınmıştır.

Seçilen öğretmenlerin ders ve etkinlik uygulamaları katılımsız gözlem yöntemiyle kayıt altına alınmış, oyun kullanıldığı durumlarda yarı yapılandırılmış gözlem çizelgeleri kullanılarak gözlemlenmiştir. Ayrıca öğretmenler tarafından bu uygulamalar için hazırlanan plan ve eğitim öğretim programların bir kopyası alınmıştır. Öğretmenlerin oyun uygulamaları hakkında görüşlerini belirlemek için gözlemlerin başında, ortasında ve sonunda olmak üzere üç kere yarı yapılandırılmış mülakat yapılmıştır. Mülakatlar ses kaydı şeklinde kaydedilmiş ve betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Bu analizde doğrudan alıntılara yer verilip temalar halinde düzenlenmiştir. Düzenlenen veriler daha sonra gözlemden örnek kayıtlar aktararak ve plan dokümanlarından alınan bilgilerle karşılaştırılarak sunulmuştur.

Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin oyun hakkında olumlu tutum ve düşüncede oldukları; tanımlamalarındaki ortak düşüncenin oyunun fiziksel/psikomotor gelişime katkı sağladığı ve eğlenme aracı olduğu görülmüştür. Oyunlarında en çok gelişim sağladığı alan fiziksel/psikomotor alan olup ardından sırasıyla sosyal/duygusal, bilişsel ve dil alanı olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin oyunu yöntem olarak düşündükleri, konu sonrasında pekiştirme amaçlı ve konudan bağımsız şekilde kullandıkları, okulda yeterli oyun alanının bulunmadığı, oyuna okul idaresi, veliler ve sınıf öğretmenlerinin gerekli değeri vermediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca anasınıfı öğretmenin oyunu değerlendirme

aracı olarak düşündüğü, 1. sınıf öğretmenin ise değerlendirme aracı olarak düşünmediği görülmüştür. Anasınıfı öğretmenin oyunun planlamasında yeterli bilgiye sahip olup planlama yaptığı, 1. sınıf öğretmenin ise yeterli bilgiye sahip olmadığı ve yeterli düzeyde planlama yapmadığı tespit edilmiştir. Anasınıfı öğretmenin oyunu yeterli düzeyde kullandığı fakat oyunun değerini ve çocuğa sağladığı katkıları bilmesine rağmen birinci sınıf öğretmenin çeşitli gerekçelerden dolayı oyunu yeterli kullanamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Erken Çocukluk, Oyun, Eğitim, Gelişim, Öğretmen, Durum Çalışması



## ÖZET

### **A Case Study: Teachers' Use of Play in the Children Education between the Ages of 5-7 as the Last Period of Early Childhood**

Today's education system is centered on child who is actively participating in learning process and the structuring of knowledge. In this sense, play is an indispensable part of preschool education. However, the necessity of play in children's lives is not supposed to come to an end with the beginning of primary school, but it develops into different forms at different age levels. Therefore, preventing children from playing when they start primary school is considered unacceptable.

This qualitative study aims at investigating the use of play in children education between the ages of 5 and 7 which refers to the last period of early childhood. For this case study, the preschool students of above-mentioned age period and teachers of first grade were selected from a primary school in Rize province. The investigation is based on the teacher observations and plan documents of activities that teachers have applied through seven weeks in the months of March and April in 2018-2019 education year as well as interviews.

The courses and activities applied by selected teachers were recorded with non-participant observation method and the cases of children plays were observed with the use of semi-structured observation guides. In addition, a copy of plans prepared for those activities and education programs were taken from the teachers. In order to get their opinions on the play applications, semi-structured interviews were made with the teachers for three times at the beginning, in the middle and at the end of the observations. The interviews were recorded with audio-recording technique and a descriptive analysis was conducted for turning audio into text. In this analysis, direct quotations were taken from the interviews and organized according to their themes. Afterwards, the reorganized data were presented by giving examples from observation guides and by comparing the information obtained from the plan documents.

Finally, the results of the study show that the teachers have positive attitudes and thoughts for using play in classroom environment, and they commonly believe that play not only contributes to physical/psychomotor development but also it is a means of entertainment. The physical/psychomotor area is the most developed skills of children, and respectively the areas of social/sensory, cognitive and language have been observed to develop through the play. In addition, teachers accept play as a method and they use it

for practice after teaching a subject or sometimes independent from the subject. It is also concluded that there is no adequate grounds for playing at school, and the school administration, parents and class teachers undervalue the importance of play. Also, the preschool teacher considers play as an assessment tool, but the first grade teacher does not. The preschool teacher has been observed to have enough information for planning plays and good at making plans, but the first grade teacher does not. The preschool teacher is adequately using plays. However, despite of being aware of its benefits, the first grade teacher uses play sufficiently due to some reasons. The suggestions are offered according to these results.

**Key words:** Early Childhood, Play, Education, Development, Teacher, Case Study

## TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Sınıflardaki Öğrencilerin Kayıt Yaşı Dağılımı .....	53
2.	Mülakatlardaki Soru Sayısı, Konuları ve Süresi .....	56
3.	Gözlem Süreci ve Oyun Gözlem Çizelgesinin Kullanılma Durumu .....	57
4.	Gözlem ve Mülakatların Uygulanma Süreci.....	58
5.	Veri Toplama Süreci.....	61
6.	Anasınıfına ve Birinci Sınıfa Başlama Yaşı Hakkındaki Düşünceler.....	65
7.	Okula Başladıklarındaki Eksiklikler / Bir Eğitim Yılı'nın Kazandırdıkları.....	66
8.	Öğretmenlerin Oyunu Planlama ile İlgili Düşünceleri .....	70
9.	Oyun Öğretiminde Öğretmen .....	72
10.	Çocuk, Oyun ve Eğitim.....	74
11.	Oyunun Yöntem, Değerlendirme ve Eğlendirme Aracı Olarak Değerlendirilmesi .....	77
12.	Eğitim Politika ve Programı Hakkında Düşünceler .....	80
13.	Anasınıfı – 1. Sınıf Öğretmeninin Oyunu Kullanma Sayısı.....	84
14.	Anasınıfı - 1. Sınıf Uygulanan Oyun Çeşidi .....	85
15.	Oyun Yöntemi Dışında Kullanılan Yöntemler.....	87
16.	Öğretmenlerin Oyunlarda Planlamada Dikkate Aldığı Durumlar .....	88
17.	Öğretmenlerin Oyunları Uygulamada Dikkate Aldığı Durumlar .....	89
18.	Uygulanan Oyunun Gelişim Sağladığı Alan.....	91
19.	Oyun Yönteminin Kullanma Durumu .....	95
20.	Anasınıfı Öğretmeninin Günlük Eğitim Planlarında Oyun Etkinlikleri ve Uygulamaları .....	97

## ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Sekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Kullanılan yöntemler.....	93



## KISALTMALAR LİSTESİ

- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı  
**ÖA** : Anasınıfı Öğretmeni  
**ÖB** : Birinci Sınıf Öğretmeni





## 1. GİRİŞ

Günümüzde eğitimin amacı bireye yalnızca bilgi aktarma olmadığı bunun yanında bireyin kendi yetenek ve ilgisi doğrultusunda gelişmeyi, öğrenmeyi ve beceriler kazandırmayı hedeflediği görülmektedir. Bireyin birçok alanda büyük bir gelişim gösterdiği zamanın yaşamının ilk yılları olup insan hayatının temelini oluşturmaktadır (Kacı, 2015; Ünsal, 2010). Çocuğun var olan potansiyelini en üst düzeye çıkarabilmek, gelişimini doğru biçimde sağlamak, kaliteli ve gerekli süreçler sağlanarak beceriler kazandırabilmek için bu yıllarda verilen eğitim çok önemlidir (Kadim, 2012).

Bireyin yaşamının ilk yılları olan 0-8 yaş grubu erken çocukluk dönemi olarak adlandırılmaktadır (Güven, Ahi, Tan ve Karabulut, 2013). Bu dönem bireyin gelişiminin oldukça hızlı olduğu bir zaman dilimidir. Çocuk bu süreçte aile, akranları, toplumdaki diğer bireylerle ve okulla karşılaşmaktadır. Çocuk, yetenek ve becerilerini bu ortam ve kişilerle keşfetmekte ve geliştirmektedir. Doğum öncesi ile başlayan bu dönemin ilk karşılaştığı eğitim ortamı okul öncesi eğitim kurumları olup ilköğretim eğitiminin ilk yıllarını da kapsamaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013a).

Çocuğun yaşama hazırlanmasında, yetenek ve becerilerini geliştirmesinde aileden sonra okul öncesi eğitim kurumları yer almaktadır. Okul öncesi eğitim ile birlikte fiziksel gelişimi ve özbakım becerilerinin desteklenip geliştirilmesinin yanında çocuğun yetenekleri, ilgi ve gelişim düzeylerine uygun olarak sosyalleşmesinde, kendini ifade etmesinde ve hayatı tanımasında etkili olmaktadır (Durualp ve Aral, 2010).

Okul öncesi eğitimin amaçları ve çocuğun gelişim özellikleri dikkate alındığında oyun kaçınılmaz bir öğrenme aracı olmaktadır. Oyunla birlikte çocukların birçok sistemin düzenli çalışarak fiziksel ve motor gelişimi açısından birçok beceri kazandığı; çocukların pek çok duygusal tepkilerini rahatlıkla ifade edebildiği ve sosyal-toplumsal özellikleri yaşayarak öğrenebildiği; zihinsel süreçleri hızlandırarak bilişsel yeteneklere sahip olduğu; sözcüklerle ifade etme yeteneğine sahip olarak dil gelişimini geliştirdiği görülmektedir (Bozan, 2014).

Okul öncesi eğitim kurumlarından sonra ilköğretim gelmektedir. İlköğretim programları incelendiğinde temel amacın okul öncesi eğitimi tamamlayan çocukların bireysel gelişim süreçleri dikkate alınarak fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal alanlarda sağlıklı bir şekilde gelişimlerini desteklemek olduğu belirtilmektedir (MEB, 2018a). Erken çocukluk dönemindeki çocukların aldığı eğitimlere bakıldığında ortak amaç doğrultusunda oldukları görülmektedir. Buradaki hedef çocuğun ilgi, yetenek ve gelişim düzeyine uygun olarak fiziksel, bilişsel, duygusal anlamda becerilerinin gelişmesidir. Bu amaç doğrultusunda çocuğun içinde bulunduğu dönem özellikleri ve gelişimsel özellikleri dikkate

alındığında eğitim için oyun kaçınılmaz bir öğrenme aracı olmaktadır (Ayan ve Memiş, 2012).

Günümüz eğitim sisteminde çocuk merkezde olup öğrenme sürecinde aktif katılmakta ve bilgi çocuk tarafından yapılandırılmaktadır. Bu sebeple okul öncesi eğitiminde oyun vazgeçilmez bir unsur olmaktadır. Ancak çocuğun ilkokula başlamasıyla oyuna ihtiyacı sona ermez yalnızca gelişim düzeyine uygun olarak biçim değiştirir. Bu nedenle ilkokula başlayınca çocuğu oyundan kesmenin yanlış olduğu düşünülmektedir (Özyürek ve Çavuş, 2016; Ulutaş, 2011a).

Ayrıca Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde (2014) madde 11'e (5. fıkrasının a ve c bendleri) göre "Okul Öncesi Eğitim kurumlarında 36-69 aylık çocuklar kaydedilir" ifadesi yer almaktadır. Yine aynı maddeye (6. Fıkrasının a bendi) bakılacak olunursa "60 ayını dolduran çocuklar 1. sınıfa kaydedilebilir" ifadesi yer almaktadır (Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2014). En son yayımlanmış bu yönetmeliğe göre okul öncesi eğitim dönemi ile iç içe olan ilkokulun ilk yılları erken çocukluk döneminin içerisinde yer almaktadır. Bu durumda, öneminden bahsedilen bu dönem çocukların eğitimi için ilkokul eğitiminin de benzer biçimde hazırlanması ve sunulması gerekmektedir. Tüm bu sebepler düşünüldüğünde 0-4 yaş arası aile, akran ve çevresiyle oyun ile öğrenme gerçekleştirilirken okula başladığında anasınıfı ve 1. sınıf eğitiminde de oyun kullanılmasının uygun olduğu pek çok uzman ve kaynak tarafından belirtilmektedir.

### **1. 1. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın temel amacı; erken çocukluk döneminin son kısmı olan, anasınıflarını ve ilkokul 1. sınıfı kapsayan 5-7 yaş grubu çocuklara eğitim verilirken oyunu kullanma durumunun tespit edilmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Anasınıfı ve 1.sınıf öğretmenlerin oyun hakkındaki görüşleri nelerdir?
2. Anasınıfı ve 1.sınıf öğretmenlerinin 5-6-7 yaş çocuklarına eğitim verirken oyunu nerelerde kullanmaktadırlar?
3. Anasınıfı ve 1.sınıf öğretmenlerin eğitim öğretim planlarında oyuna ne kadar yer vermektedirler?

### **1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi**

Eğitimin amacının artık yalnızca bilgi kazandırmak olmadığı bunun yanında çocuğun ilgi ve yeteneklerine uygun olarak beceriler kazandırmak olduğu görülmektedir. Oyunla

birlikte çocuk, ilgi ve yeteneklerini ortaya koymakta ayrıca fiziksel, duygusal, zihinsel, dil ve özbakım becerilerini de geliştirmektedir. Bu sebeple çocuğun eğitiminde en etkili yöntemlerden biri oyundur. Çocuğun eğitim hayatı okul öncesi ile başlayıp ilkökul eğitimi ile devam etmektedir. Özellikle erken çocukluk dönemi içinde bulunan okul öncesi eğitimde ve ilkökulun ilk yıllarında oyunun eğitimde bulunması gerekmektedir.

Türkiye’de oyun veya eğitsel oyun konusunda çeşitli araştırma yapılmasına rağmen oyunun insan hayatındaki en önemli döneminde bulunan 5-7 yaş grubu çocuklarının eğitiminde oyunun kullanılmasının uygulamadaki durumu ile ilgili çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma ile elde edilen bulgular uzmanlara, okul öncesi ve ilkökul öğretmenlerine farkındalık yaratıp programlardaki ve uygulamalardaki eksikliklerin giderilmesi konusunda katkı sağlayabilecektir. Ayrıca bu çalışma, konu hakkında yapılabilecek yeni çalışmalara yol gösterebilecektir.

### **1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Araştırmanın bulguları Rize il merkezinde bulunan MEB bünyesindeki merkeze bağlı eğitim veren bir ilkökuldaki anasınıfı ve ilkökul 1. sınıf öğretmeninden alınan verilerle sınırlıdır.
2. Araştırma 7 haftalık süreç ile sınırlıdır.
3. Araştırma bir anasınıfı ve bir 1. sınıf öğretmeni ile sınırlıdır.

### **1. 4. Araştırmanın Varsayımları**

1. Araştırmada yararlanılan kaynaklar gerçeği yansıttığı varsayılmaktadır.
2. Öğretmenlerin mülakatta verdikleri cevapların gerçek durumlarını yansıtacak şekilde içten ve samimi cevapladıkları kabul edilmiştir.

### **1. 5. Tanımlar**

Oyun, belli bir amacı olan veya amaçsız olarak, kurallı veya kuralsız, çocuğun tüm gelişim alanlarına etkileyen, çocuğun gönüllü olarak ve hoşlanarak katılım sağladığı, araçlı veya araçsız olarak gerçekleştirilen en doğal öğrenme aracıdır (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007).

Erken Çocukluk Eğitimi, doğumdan hatta annenin hamileliğinden başlayan süreç ile ilkökulun ilk iki yılını da içine alan dönemi kapsamaktadır (Gülaçtı, 2014).

## 2. LİTERATÜR TARAMASI

### 2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

#### 2. 1. 1. Oyunun Tanımı

Oyunun varlığı insanlığın var oluşu kadar eski bir olgudur. Bu sebeple ne olduğu veya olmadığı konusunda çok uzun yıllardır farklı görüşler ortaya konulmuştur. İnsanlık tarihinde bu konu üzerinde filozoflarla birlikte eğitimcilerin de durduğu görülmektedir. Tarihsel süreç olarak bu kişilerin oyun hakkında görüş ve tanımlarına baktığımızda en eski tarihlerde Eflatun (M. Ö. 427-347) çocukların bedensel ve ruhsal eğitimi ile ilgilenmiştir. Çocukların beden eğitimi için oyunun önemini vurgulayarak “çocuk oyunla büyümelidir” demiştir (Çoban ve Nacar, 2006a). Daha sonraki zamanlarda Gazzali (1058-1111) öğretimde oyunların bulunması, düzenlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca oyunla çocuğun zihninin tazelendiğini ve enerjisinin yenilendiğini belirtmiştir (Akandere, 2006). V. Feltre (1378- 1446) de eğitimin istek ile beraber yürütülebileceği üstünde durmuştur. Oyunlar da çocuklarda bu yaşama ve yaratma isteğini ortaya koyduğu, güçlendirdiğini ifade etmiştir (Poyraz, 2003). M. Montaigne (1533-1592) oyun için yapılan tanımlamayı düzeltmeyi amaçlamıştır. Oyun çocuğun eğlenmesine, oyalanmasına yarayan bir uğraştır düşüncesine karşı çıkmış ve oyunu, çocukların en gerçek uğraşı olarak tanımlamıştır (Ulutaş, 2011a). John Locke (1632-1704) da çoğu filozof gibi oyunun eğitim ve öğretimde etkililiğini vurgulamış “Derslerin daha çekici olmasını istiyorsanız çocuğun ilk yaşlardaki oyun içgüdülerinden faydalanınız” demiştir (Seyrek ve Sun, 2003, s. 35).

18. yüzyıla gelindiğinde birçok filozof ve eğitimci oyun ve eğitimde oyun hakkında görüşlerini ifade etmiştir. J. J. Rousseau (1712-1778) çocuğun eğitimi için beden eğitiminin, fiziksel gelişimin önemine savunmuş, Locke gibi okullarda buna önem verilmesini istemiştir. Bu durumu anlatmak için “Bedenen güçlü ve sağlıklı olan bir çocuk fikren de gelişir ve akıllı olur” demiştir (Seyrek ve Sun, 2003, s. 36). F. V. Schiller (1759-1805) ise oyunun çocukta toplanan enerjinin harcanması olmadığını söylemiş, oyunun tanımlanmasına farklı bir bakış açısı sunmuştur. Oyunu bütün beceri ve tutumun birbirleri ile uyumu, düşünce ve duyguların rahatça gösterilmesi şeklinde tanımlamıştır (Pehlivan, 2005).

19. yüzyıla girildiğinde ise F. Fröbel (1782-1852) oyunu öğrenmenin en yüksek formu olarak görmektedir (Bruce, 2012). Ayrıca amacı çocuğun neden oyun oynadığını açıklamaya çalışmak olmuştur. Ona göre çocuk oyun oynamaya ihtiyaç duymaktadır. Bu sebeple oyunla çocuğa her şeyi daha iyi öğretilebileceğini savunmuştur. Ayrıca çocuğun

oyunla fiziksel ve zihinsel gelişimini sağladığını, oyun ile beraber kazanılan bilgilerin çocuğun zihninde daha kalıcı olduğunu belirtmiştir (Karadağ ve Çalışkan, 2005). Aynı nedenleri sorgulayan H. Spencer (1820-1903) oyunu gerekli olmayan artık enerjilerin atılması şeklinde ifade etmiştir. Oyun ile fazla enerjinin harcanmasına dair görüşleri 'Fazla Enerji Kuramı' adıyla anılarak kuramın kurucusu olmuştur (Ulutaş, 2011a). F. Lazarus (1833-1902) ise oyunu, doğal süreçte oluşan, çocuğa mutluluk veren bir aktivite olarak tanımlamış ve oyunu, çocukların yaşamındaki bazı durumları oluşturarak, tasarımları ve tecrübe etmeleri ile gerçeği öğrenmesini sağlayan bu yeteneklerini fark etmesi olayı olduğunu ifade etmiştir (Pehlivan, 2005). K. Groos (1861-1946) da oyunu yaşam ve becerilerle ilişkilendirerek; yaşama hazırlık için bir alıştırmaya, hayatın daha sonraki safhalarına beceri kazanma eylemi olarak tanımlamıştır (Ergün, 1980). S. Freud (1865-1939) ise oyuna farklı açıdan yorumlayarak oyunu çocuğun davranışlarının ve kişiliğin yansımaları olarak görmüştür. Çocukları oyunların içinde gözleyerek çok çeşitli yönleriyle tanıyabileceğini savunmuştur (Seyrek ve Sun, 2003). M. Montessori (1870-1952) çocukların etkinliklere can attığını ve onlara etkinlik olanakları sağlandığında kendi kendilerine gelişim sağlayarak bağımsızlıklarını ve kişiliklerini kazandıklarını ifade etmiştir. İş ve etkinliklerin açıklamalarına bakıldığında bunun oyundan ayrı düşmediği görülmektedir (Akandere, 2006).

20. yüzyıla günümüze doğru yaklaşıldığında J. Dewey (1859-1952) oyunu haz ve mutluluk verici, belirli bir amacı olmadan yapılan bilinçsiz davranışlar olarak nitelendirmiştir (Ergün, 1980). J. Huizinga'ya (1872-1945) göre de oyun, gönüllü olarak katılınan bir eylem olmaktadır. Fakat oyunu amaçsız, bilinçsiz davranışlar olarak nitelendirmemiş tam aksine oyunu bir amaca yönelik olarak, belirlenen yer ve zamanda belirlenen kurallarla birlikte yapılan ve mutluluk veren etkinlikler olarak tanımlamıştır (Çoban ve Nacar, 2006b). Piaget (1896 - 1980) de oyunu kendi içinde bir bütün, doğaçlama, belli bir sırası ve mantığı olmayan, çatışmaların olmadığı, özgür olduğu bir ortam, içten güdümlü eğlenceli bir aktivite olarak nitelendirir. Bu niteliklerin dışında oyunu çocuğun gelişim ve eğitiminde var olan, çocuğun yaşamında doğal bir süreci olarak görmüştür (Ulutaş, 2011a).

Tüm bu süreç değerlendirildiğinde tarih boyunca oyunun üstünde durulması gereken bir konu olduğu, yapılan tanımlardan da anlaşılacağı üzere insan yaşamında önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Günümüze gelecek olursak Türk Dil Kurumu Güncel Sözlüğü (2018) oyunu,

Yetenek ve zeka geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence; tiyatro veya sinemada sanatçının rolünü yorumlama biçimi; müzik eşliğinde yapılan hareketlerin bütünü; seslendirilmek veya sahnede oynanmak için hazırlanmış eser; bedensel ve zihinsel yetenekleri geliştirmek amacıyla yapılan çevikliğe dayanan her türlü yarışma; şaşkınlık uyandırıcı hüner olarak,

tanımlanmaktadır. Bununla birlikte eğitimdeki tanımında bakıldığında MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (2013),

Oyun, çocukların birebir içinde oldukları, duygu, düşünce ve hayallerini ifade ettikleri, merakları ile beraber araştırmaya, gözleme fırsat buldukları, yeni bilgiler edindikleri, kişilerle karşılıklı iletişimde ve etkileşimde buldukları eğlenceli bir etkinlik,

olarak tanımlanmaktadır.

Oyun çocuğun yaşamında doğal olarak gerçekleştirdiği bir süreçtir. Belirli bir zaman diliminde, belirli bir yerde yapılan, düzeni ve kuralları olan, çocuğun kendine özgü duygu, düşünce ve hayallerini yansıtabildiği, beceri ve yeteneklerini keşfetmesini sağlayan çalışmadır (Akyel, 2011; Çoban ve Nacar, 2006b). Bununla birlikte eğlenceli ya da ciddi olsun ancak tamamen gönüllü ve bilinçli olarak gerçekleştirilen, sonucu düşünülmeden tekrarlanabilen, haz verici eylem olarak ifade edilebilir (Değer, 2012). Oyun, çocukların ve zaman zaman da olsa yetişkinlerin, günlük uğraşlarından kalan vakitlerinde, bir sonuca ulaşma çabası olmadan, isteyerek ve gönüllü olarak yaptığı, fiziksel, bilişsel, dil, sosyal ve duygusal tüm gelişim alanlarını destekleyen, gerçek hayatlarının bir bölümü ve etkili bir öğrenme şeklidir (Akyel, 2011).

Oyun çocukların, duygu, düşüncelerini ve hayallerini ifade edebildiği, bilişsel, zihinsel gelişimlerini destekleyen bir etkinliktir (Çoban ve Nacar, 2006b). Oyun, çocuğun zihinsel yetileriyle birlikte sonunda maddi bir çıkarı olmayan, belirli kuralların oluşturulduğu, belirlenmiş yer ve zamanda, isteyerek katılım sağlanan, mutluluk ve haz veren bir süreçtir (Akandere, 2006). Bu süreçte çocuk yeni kelimeler edinir. Edindiği kelimelerle diğer çocuklara bir şeyler anlatmaya, sorular sorup cevaplamaya, onları dinleyip anlamaya çalışır ve bu şekilde de dili kullanıp öğrenir. Bu yönde becerisi artmış olur ve dil alanında gelişim gösterir (MEB, 2013c, 2014). Çocuk bu gelişime paralel olarak diğer çocuklarla etkileşime girip sosyal-duygusal alanda ilerleme sağlar. Oyun ile birlikte çocuk kendini geliştirmek amacıyla, çocuklara yaşam içinde olan kuralları fark ettirir ve bunlara uyulması gerektiğini öğretir; iyi davranışlar ve alışkanlıklar kazandırarak demokratik toplumsal hayata hazırlar. Ayrıca oyun çocuğun fiziksel gelişimini destekler, hareket etme ihtiyacını sağlar, bedenini oyun ile beraber yorulmadan eğlenerek geliştirir. Çocuğun dikkatini, cesaretini, çevikliğini artırır (Çoban ve Nacar, 2006a). Bunun yanında bedensel aktivitesi, enerjisi yüksek olan çocukların var olan enerjilerini doğru biçimde kullanmalarını, harcamalarını sağlar.

Oyun çocukların enerjilerini olumlu yönde kullanmasını sağlayarak bedensel ve duygusal olarak rahatlatmakta bilişsel açıdan öğrenmeye hazır bir hale getirmektedir. Oyun ile birlikte çocuk tüm alanlarda gelişme gösterir ve bununla birlikte oyunda kendi içinde gelişimsel bir süreçtir. Oyun çocukların bedensel gelişimini, hareket ihtiyacını da karşıladığı gibi çocuğun oynadığı oyun çeşidine uygun olarak hayal dünyasını, yaratıcılığını geliştirir. Ayrıca gerçek hayatta yaşadığı veya yaşayacağı olayları çocuk oyun ile birlikte deneyimleyip beceri ve yeteneklerini keşfettiği; kendisini, çevresini ve hayatını tanıdığı, sosyal duygusal olarak kendini hazır hale getirdiğini de ifade etmek gerekir (MEB, 2013b).

Oyun, yaşamdaki zor olayların çözebilmek ve bu süreçte duygu, düşünce ve etkileşim içinde olup bu beceri ve yetenekleri edinmenin en kolay yoludur (Sevinç, 2005). Çocuk oyunla kendini çevresindeki kişilerin yerine koyarak nasıl davranabileceğini, kendisinin nasıl davranması gerektiğini yaşayarak öğrenir. Çocuk oyun ile başka biri gibi davranma, empati ve rol yapma becerileri kazanır. Buradan da oyunun gerçek yaşamı yansıtan, gerçekmiş gibi yaşanan ve davranılan fakat rol yapıldığı bir süreç olduğu söylenebilir. Çocuk oyunla birlikte sadece gerçek deneyimlerini yaşamaz, kendi hayallerini de içine yerleştirir. Yani oyun çocuğun hayal ettikleriyle gerçek yaşamını birlikte kullandığı, bağdaştırdığı bir süreçtir. Çocuğun yaşı ilerledikçe gerçek yaşantıları ile hayallerini ayırarak birbirinden uzaklaştırır. Çocuklar tüm bunları yaşarken düşünür, çevresinde olanları ve yaşananları fark eder, yetenek ve tecrübeler kazanır. Ayrıca kendini tanımayı, kendi beceri ve güçlerini keşfetmektedir. Çocuk oyun ile birlikte duyuları ve hisleri gelişir, duygusal becerileri artar. Çocuklar yalnızca çevresini, çevresindekilerini oyuna yansıtmakla kalmaz, kendi algısını, duygusunu ve deneyimlerini de yansıtarak sentezleme yapar. Bu şekliyle de oyunu çocuğun yarattığı süreç olarak da tanımlanabilir (Pehlivan, 2005).

## **2. 1. 2. Oyunun Çocuğun Gelişimine Olan Etkileri**

Oyun insanların var oluşundan bugüne kadar her çağda ve her yerde varlığını sürdürmüş, insanların eğitimi ve gelişimi için önemli bir etkinlik olmuştur. Çocukların dünyaya gelmesi ile başlayan oyunlar, çocukların hiç bıkmadan yaptıkları; kendini tanıma, yeteneklerini keşfetme ve geliştirmesinde, pekiştirmesinde en etkili çalışma olmaktadır. Çocuk oyun ile beraber birçok beceri geliştirir. Temel yetenek ve becerilerini tekrarlar, nesnelere, kişiler ve çevresi hakkında bilgi edinir, bilişsel süreçleri kazanır ve geliştirir, kendi bedenini tanıyarak geliştirir, oyunlardaki rol yapmalarla sosyal rolleri öğrenir, duygusal gelişimine katkıda bulunur gibi birçok yarar sıralanabilir (Pehlivan, 2005).

Oyun oynamayan çocukların fiziksel, bilişsel ve duygusal olarak sağlıklı olduğu söylenememektedir (Ertan, 2013). Ayrıca oynayan çocuklar, diğerlerine göre tüm

alanlarda daha sağlıklı olup daha hızlı geliştikleri görülmektedir. Bu sebeple oyun eğitiminin her kademesinde kullanılmakta ve erken çocukluk eğitiminin temelini oluşturmaktadır (MEB, 2013c, 2014).

Oyun ile birlikte çocuk fiziksel, bilişsel, dil ve sosyal duygusal bütün alanlarda gelişim gösterir (MEB, 2013b). Bu sebeple oyunun çocuk üzerinde etkisi gelişim alanlarına ilişkilendirilerek başlıklar halinde aşağıda açıklanmıştır.

### **2. 1. 2. 1. Fiziksel ve Psikomotor Gelişim**

Çocuklar oyun ile beraber yorgunluğunu hissetmeden hareket edip bedensel olarak çalışırlar. Çocuk hareket ederek solunum yollarının ve kalbinin çalışmasını, büyük-küçük kaslarının gelişmesini sağlar (Poyraz, 2003). Oyun sırasında çocuk hareket ederek bedenindeki kasların kasılmasını ve uzamalarını sağlayarak çalıştırmakta, çocuğun kalp atış sayısı, kan dolaşım hızı ve solunumu, normalin üzerine çıkmaktadır. Sonuç olarak sık alınan solunumla birlikte kana bol oksijen geçmekte; kan dolaşımının hızlanması ile de dokulara daha çok besin alınmasına yardımcı olmaktadır (Yalçınkaya ve Çağlak, 1998).

Oyunlarla çocuk koşmak, atlamak, tırmanmak, sürünmek gibi bedensel gücün kullanıldığı hareketleri yaparak çocuğun solunumu, dolaşımı, sindirimi, boşaltımı gibi vücut sistemleri düzenli çalışır. Bunlarla birlikte vücutta fazla bulunan yağın tüketilmesi, kasların gelişmesi, hormon salgılayan organların daha düzenli çalışmasıyla büyüme ve gelişme ile ilgili süreçlerin gerçekleşmesi yine oyunlarla sağlanır (Koçyiğit vd., 2007).

Kadim'e (2012) göre her oyun ile çocuğun fiziksel gelişimi desteklenmekte, oyunun diğer alanlara göre büyük kas gelişimine daha fazla yararı bulunmaktadır. Açık hava oyunlarının da kapalı mekanlarda, masada oynanan oyunlara göre kas gelişimine daha fazla katkıda bulunduğu aşikardır. Bu oyunlara bisiklet sürme, tenis, futbol, voleybol, basketbol, jimnastik gibi spor çalışmaları örnek verilebilir. Ayrıca açık hava oyunları, çocuk fiziksel gelişimi için gerekli olan temiz havayı ve D vitamini de farkında olmadan alır. Çocuklar bu sebeple de açık havada daha mutlu oynarlar (Akandere, 2006).

Oyun sürecinde çocuğun büyük ve küçük kasları çalışacak ve bunlarla ilgili hareketler tekrarlanarak bu beceriler kazanılacaktır. Ayrıca koşmak, atlamak, tırmanmak gibi büyük kasları ile ilgili ve hamur ile oynamak, makasla kesmek, kağıt katlamak, boyamak gibi küçük kaslarla ilgili el göz koordinasyonu da gelişecektir. Çocuklar öğrendiği, bildiği hareketleri bilmediklerine göre daha rahat yaparlar ve bu durumda kas gelişimlerini hızlandırır, güçlendirir. Özellikle erken çocukluk döneminde tırmanma merdiveni, atlama ipi, bisikletler büyük kasların gelişmesine; denge tahtası, el işleri vb. araçlarla yapılan bazı oyunlar da küçük kasların gelişmesine yardımcı olur (Poyraz, 2003).



Çoban ve Nacar'a (2006a) göre oyun çocuğun fiziksel gelişimini farklı boyutlarda etkiler. Bu etkileri üç madde şeklinde özetlemiştir:

1. Oyun ile birlikte çocuğun küçük ve büyük motor becerileri gelişir.
2. Açık havada oynanan oyunlar ile çocuk güneş ve havadan yararlanır ve fiziksel gelişimi hızlanır.
3. Oyun ile çocuğun kan dolaşımı hızlanır, iştahı artar, uykusu düzene girer, ter ile birlikte bedenindeki zararlı maddeleri dışarı atar, fazla enerjisini harcar.

Psikomotor gelişim, bireyin bedensel olarak büyümesi ve sinir sisteminin gelişimi ile birlikte hareketlilik kazanmasıdır. Başka bir ifadeyle, doğmadan önce başlayıp ömür boyu devam eden, özünde hareketin olduğu yeteneklerin kazanılması sürecidir (MEB, 2013c).

Seyrek ve Sun (2003) psikomotor becerileri yedi kavram ile tanımlar ve tümünün birbiriyle bağlantılı ve bütünlük içinde olduğunu belirtir: Güç, tepkiye hazır olma, hız, durgun dikkat, dinamik dikkat, eşgüdüm (koordinasyon), esneklik. Çocuğun psikomotor becerileri oyun sürecinde daha iyi, sağlıklı gelişir. (Seyrek ve Sun, 2003). Bazı çocuklar en basit hareketlerden ve oyunlardan "yapamayacağım, korkuyorum" diyerek ürkeklik, çekingenlik gösterir. İradesini gerektirdiği gibi kullanmayı beceremez. Oysa çocukların bedeninde; kaslarında, sinirlerinde bir bozukluk bulunmaz ya da yürümesinde, koşmasında bir anormallik yoktur. Çocuk önceden görmediği, denemediği bir çalışmaya zorlandığından çekingenlik göstermektedir. Bunun gibi hareketleri yönlendiren iradenin zayıf kalmasından dolayı hareket yapamayan çocukları normal duruma getirmek ancak oyunlarla mümkün olur (Karadağ ve Çalışkan, 2005). Özetle söylemek gerekirse bu durumda olan çocuklar, kendi kendilerine yapmakta çekingenlik gösterdikleri devinimleri, diğer çocuklarla beraber oyun ile çok daha rahat yapabilirler (Seyrek ve Sun, 2003).

Tüm bu bilgiler ile beraber Çoban ve Nacar'a (2006a) göre oyunun çocukların psikomotor gelişimine etkisi şöyle özetlenebilir;

1. Gücünü artırır,
2. Tepki verme becerisini geliştirir,
3. Büyük ve küçük motor becerilerini gereken hızda kullanmayı öğrenir,
4. Durgun ve dinamik dikkate sahip olarak gelişmesini sağlar,
5. Organlar arasındaki uyumu ve dengeyi sağlar,
6. Beceri ve yeteneklere çeviklik kazandırır,
7. Bedene esneklik kazandırır.

## **2. 1. 2. 2. Sosyal Duygusal Gelişim**

Psikanalitik kuramcılar oyunun duygusal gelişim ile ilişkisi üzerine çok çalışmalar yapmışlardır. Bu kuramcıların üzerinde durduğu konular; oyunda başarısızlığın, korkunun,

kinin, aşağılık duygusunun nasıl gerçekleştiği olmuştur. Onlara göre çocuğun duygusal ilişkilerini başlatılmasının en iyi yolu oyundur. Bu kuramcılardan ilk S. Freud oyun sürecinde çocuğun hissettiği duyguları ele almıştır. Freud çocuktaki hayali davranışlarla oyun arasındaki bağlantıyı fark etmiş ve çocuğun oyunda bilinçsizce arzularını, olumsuzluklarını yaşadığını ifade etmiştir. Çocuk kendini rahatsız eden yaşantılarını, duygularını oyunda ele alarak sonuca ulaştırmaya, anlamaya çalışır ve kendine bir çıkış noktası bulur (Kadim, 2012). Bununla birlikte oyun sürecinde çocuğun içindeki duygularını, ihtiyaçlarını ifade ederek yaşadığı sorunlarını çözme fırsatı bulur (Yavuzer, 1999).

Çocuğun oyunda görülen duygusal tarafını ailesinin ona karşı sergilediği tutum ve davranışlardan almaktadır. Çocuk ailesinin ona karşı tutumlarını duygusal olarak oyun sürecine yansıtmaktadır. Oyun ile birlikte çocuk bu olumsuz duygularını dışa vurma imkanı bulmakta ve genellikle bunlardan kurtularak rahatlamaktadır (Koçyiğit vd., 2007). Çocukların ailelerinden aldıkları kişisel eğitimler, ailelerinin onlara yaklaşımı da oyun içindeki davranışlarını etkiler. Ailesinin çocuğun her istediğini yapması, bencil bir kişilik kazanmasına sebep olur, paylaşma davranışını kaybeder. Bu durum genellikle akranları ile oynamayan, etkileşime giremeyen çocuklarda görülür. Haklarını bilip koruma, başka kişilerin haklarına saygı gösterme, işbirliği yapma ve paylaşım çocuğun evde ailesi ile değil, arkadaşlarıyla oyun oynayarak kazanılabilen toplumsal değerlerdir. Bu sebeple de oyunun çocuk üzerinde eğitici bir rolü vardır (Seyrek ve Sun, 2003).

Çocuklar oyun içinde duygusal yönden kendini güvenli bir ortamda hissederek hayal kurmanın zevkine varır ve duygularını rahatça gösterir. Ayrıca çocuk oyun içinde çeşitli duygu durumlarını yaşayarak sevinmek, üzölmek, şaşırarak, mutlu olmak, güven duymak gibi birçok duygusal tepkiyi de öğrenir. Bu tür tepkilerin canlandırılıp oyun haline getirilmesi de çocuğun kendisini tanımasını sağlar. Çocuğun oyun sayesinde kendine güveni artar. Başkalarının duygularını anlar ve benmerkezci davranışlardan uzaklaşır. Oyun sürecinde çocuğun olumlu, olumsuz tüm duygularını öğrenebilir, yine oyunda çocuğa doğru yaklaşımlar ve yönlendirmeler sağlanabilir. Oyunla birlikte çocuk doğruyu - yanlış, haklıyı – haksızı, hayatın içinde uyulması gereken kuralları gibi toplumsal, ahlaki değer ve davranışları kazanır. Arkadaşlık ilişkilerini kurar ve topluma karışabilir. Bir topluluğa ait olma duygusunu oyun ile hissedebildiği gibi kendi ve başka kişilerin hak ve özgürlüklerini koruma, saldırganlık içgüdüsünü kontrol altına alma, iletişime girme gibi becerilerini de geliştirme olanağı bulur. Ayrıca çevresindekileri, canlıları veya nesnelere korumayı, onlara değer vermeyi öğrenir (MEB, 2014).

Toplumsal kuralları çocuklar en rahat oyunla öğrenirler. Sıraya girme, sırasını bekleme, haklara saygı gösterme, yönetme ve yönetilme, düzen ve temizlik alışkanlıkları ve sorumlulukları edinme, uyumlu olmak oyunla birlikte geliştirilir. Ayrıca oyun kendine

güvenme, kendini denetleyebilme, karar verebilme, disiplin kazanma kişisel ve toplumsal davranışlar kazanmada en verimli yöntemdir (Seyrek ve Sun, 2003).

Çocuk oyunlarında genellikle sosyal bir yapı bulunur. Çocuk oyun içerisinde cinsel kimliğini, ailedeki kişilerin rollerini alarak sorumluluklarını ve kişiliklerini fark eder. Oyun ile birlikte meslekleri, mesleklerin görev ve sorumluluklarını öğrenirler. Bununla birlikte çocuklar oyun ile moral bulur ve problem çözmeyi yaşayarak öğrenirler (Akandere, 2006).

Çocuğun sosyal yaşantı oluşturması önemli bir ihtiyaçtır ve oyun ile birlikte bu süreç şekillenmeye başlar. Oyun sayesinde yetişkin davranışlarını öğrenerek gelecekteki durumlarını kavramaya başlarlar. Arkadaşlarını daha iyi tanıyarak, onlara uyum sağlamayı öğrenir ve ilişkilerini kuvvetlendirir. Genellikle oyunlar evcilik, hayali, dramatik oyunlar olup yetişkin hayatıyla ilişkilidir. Oyun içinde çocuk büyürse oyun içindeki kişilerle de daha pozitif bir iletişimde bulunur (Poyraz, 2003). Bu konuda psikologlar, çocukluğunda yeterince oyun oynamayan kişilerin, genellikle topluma uyum sağlamada güçlük çeken kişiler olacağı düşüncesini belirtmektedir (Yalım, 2009).

Tüm bunlarla birlikte eğitimciler, çocuğun duygusal gelişimi ile sosyal gelişimin birbirinden ayrı düşünülmemeyeceği görüşünü savunmaktadırlar. Bu nedenle oyunun sosyal-duygusal gelişimine etkisi genel olarak aşağıda sıralanmıştır:

1. Çocuğun ilgi ve merakını artırır.
2. Duygularını kontrol etmeyi öğrenir.
3. Benmerkezcilikten kurtulmasını sağlar.
4. Sorunlarından kurtulup çözüm bulur.
5. Kendine güveni artar.
6. Arkadaşlık kurma, saygılı davranma gibi toplumsal davranışları öğrenir.
7. Cinsel kimliğini fark eder.
8. Kişilere ve farklılıklara saygı duymayı öğrenir.
9. Hak ve özgürlüklerini fark edip korumayı öğrenir.
10. Paylaşma, yardımlaşma, dayanışma, birlikte hareket etme gibi değerleri öğrenir.
11. Ahlaki kurallarını öğrenmeye başlar.
12. Kazanmayı ve kaybetmeyi öğrenir.
13. Lider olmayı öğrenir.
14. Çevresindekileri canlı ve cansız varlıkları korumayı, onlara değer vermeyi öğrenir (Çoban ve Nacar, 2006b; MEB, 2013c).

### **2. 1. 2. 3. Bilişsel Gelişim**

Çocuk oyunla beraber çevresindeki yaşam hakkında çok şey öğrenir. Ayrıca oyun sürecinde çocuklar deneyim yoluyla bilgiler kazanır yani oyun çocuk için birincil öğrenme

kaynağıdır. Çocuk ilk zamanlar çevresindeki nesne ve olayları anlamak üzere, bu durumları fark edip karşılaştırma ve gruplandırmayı sağlayan oyunlar oynar. Bu şekilde algılamak, mantık yürütmek, anlamak gibi bilişsel becerileri gelişir. Çocuklar nesne, durum veya olayları anlatmak için sözcüklerle ifade etme, öğrendiği nesnelere zihninde sembolleştirme, gruplama ve basit düzeyde de olsa akıl yürütme yeteneğini elde ederler. Özellikle mış gibi yapılan sembolik oyunlar, çocukların zihinsel soyutlamalar yapmalarını sağlayan soyut düşünmeyi oluşturmaya başlar (MEB, 2013b; Tuğrul, 2015).

Çocuk oyun ile beraber bilişsel süreçleri öğrenmesi çok rahat olmaktadır. Ayrıca çocuk için oyun gerçek anlamda bir iş olup çocukların bu süreçte kendini oyuna verdikleri, çok iyi bir şekilde dikkatlerini yoğunlaştırdıkları görülür. Oyun oynamak için çocuklar düşünür, plan yapar ve yaratırlar. Bedenleri çalıştığı gibi zihinleri de yoğun olarak çalışır ve bu zevkli, eğlenceli süreç içinde bilişsel gelişim ve becerilerine yönelik birçok durumu oyun yoluyla öğrenirler (Karadağ ve Çalışkan, 2005).

Oyun sürecinde farklı problemlerle karşı karşıya gelen çocuk, her yeni durumda yeni ve sorunu çözecek karar almak zorunda kalır. Bazen seçtiği yol sorunu çözemez yeni çözüm yolları denemesi gerekir. Bu süreç ile birlikte çocuklar zorlanmadan problemlere çeşitli çözümler üretebilmelerini, neden-sonuç ilişkisi kurabilmelerini ve yaratıcı düşünme yeteneğini geliştirmelerini sağlarlar. Bu şekilde çocukların üst düzey düşünme becerileri oluşmakta ve gelişmektedir. Ayrıca akademik ve okuryazarlık becerilerini de geliştirmektedir (Can-Ceylan 2015; Tuğrul, 2015).

Oyun ile birlikte çocuk çevresindeki nesnelere tanıma, durum ve olayları inceleme ve var olan problemleri çözme fırsatı bulmaktadır. Bu şekilde şekil, renk, boyut, ağırlık, ölçme, sayma, zaman, konum, mesafe gibi pek çok kavramı ve eşleştirme, gruplandırma, sıralama, analiz yapma, sentezleme gibi birçok bilişsel süreçleri de öğrenir ve uygular. Büyük-küçük, ince-kalın, sıcak-soğuk, tatlı-ekşi gibi duyuşsal olarak algılanabilen kavramları öğrenir. Oyun faaliyetleri çocuk zihnini çalıştırarak merak etme, akıl yürütme, araştırma, problem çözme becerileri gelişir ve okuma yazma sürecine hazırlık yapar (Koçyiğit vd., 2007). Bunlarla birlikte yapılan çalışmalar oyun ve oyuncakların yaratıcı düşünmenin geliştirilmesinde çok yararlı olduğu tespit edilmiştir. Onlarla oynamak sadece sosyal bir faaliyet gibi görünse de bilişsel açıdan da sağladığı yararların çok olduğu görülmektedir (Poyraz, 2003).

Çocuk çevresini ve doğayı oyunla tanır, sorular, verilen cevaplarla bilgiler edinir ve bu bilgilerini diğer kişilere de anlatır. Oyunla büyüyen çocuklar kavramları, bilimsel süreç ve deneyimleri oyun sürecinde öğrenir. Oyun kuralları, ilkeleri, materyalleri, oynama şekli ve süreç içindeki diğer çalışmalar çocukları devamlı yeni öğrenmelere yönlendirir (Kadim, 2012). Çocuk yaşamında gördüklerini, öğrendiklerini ve hayal gücünü oyunlarına yansıttığı

gibi yeni fark ettiği tutum ve davranışları da oyuna ekler. Genellikle çocuklar gerekli malzeme ve ortamı bulduklarında yaratıcılığa yönelirler. Bu şekilde artık malzemelerle yapılan oyun ürünleri ve bu ürünlerle oynayan çocuklar, kendi istediklerini ve yeteneklerini oyun sürecine yansıtabildiği için kendine güvenleri de gelişir (Koçyiğit vd., 2007).

Oyunlarla birlikte çocuklar doğru cümle oluşturma, kendi duygu ve düşüncelerini rahatlıkla dile getirme ve açıklayabilmekte, yeni bilgiler ve yaşantılar elde edip olay ve durumlar arasındaki benzer ve farklılıkları algılama, düşünme, kavrama ve sembolleştirme gibi bilişsel süreçler gerektiren soyut becerileri de desteklenmektedir (Poyraz, 2003).

#### **2. 1. 2. 4. Dil Gelişimi**

Oyunla birlikte çocuğun diğer gelişim alanları gibi dil alanında da gelişme göstermektedir. Çünkü oyunların çoğunda ve her aşamasında çocuğun dili kullanması gerekmektedir. Oyun sürecinde çocuğun dili kullanması ile yeni kelimeler edinmekte ve yine çocuklar dil aracılığıyla bilgileri karşılıklı aktarabilmektedirler. Çocuklar düzgün cümleler kurmayı, rahat konuşmayı ve düşüncelerini net bir şekilde ifade etmeyi öğrenir. Soru sormak, yeni bilgiler edinmek, bildiklerini başkasına aktarmak gibi becerileri gelişir. Nesnelere tanıyıp isimlerini öğrenir, kullanım amaçlarını fark eder, onları kullanabilmeyi öğrenir (Akyel, 2011).

İlk olarak çocuklar çevresinde bulunan, sık sık gördüğü nesnelere adlarını ve etrafında rutin durumlarla alakalı kelimeleri öğrenir. Fakat sembolik hareketlerin, düşünmenin gelişmesi ve mış gibi düşünme şeklinin artması ile çocukların dil becerileri de hızla artar (Ahioğlu, 1999).

Oyun oynayarak yeni edindiği kelimelerle oyun arkadaşına bir şeyler söylemeyi, arkadaşlarını dinlemeyi ve anlamayı, bu şekilde de konuşma becerisini, dil becerilerini geliştirir. Her oyun çocuğa yeni kelimeler öğrenmesine, sözcük dağarcılığının zenginleşmesine sebep olur. Ayrıca oyun sırasında nesnelere ile tanışınca, işlevleri ile beraber kullandıkça dil gelişimi hızlanır (Kadim, 2012).

Oyun süresince çocuklar soru sorup cevap alarak oyundaki olayları öğrenir. Oyun içinde dil kullanılarak komutlar verilir ve bilişsel değerlendirmelerde bulunulur. Oyunda rahat konuşma alışkanlığı kazanılır ve dil problemi olan çocukların bu problemleri doğal yolla aşılmaya başlanır (Akandere, 2003).

Oyun ile çocuğun çevresindeki kişilerle ve toplulukla iletişim kurmasını, etkileşimde bulunmasını sağlar. Ayrıca oyun oynayarak çocuk süreçteki duyguları hissetme, olay ve durumlarla ilgili hayaller oluşturma, oyun arkadaşları ile kendi duygu, hayal ve düşüncelerini karşılaştırma gibi çalışmalara fırsat bulmakta ve diğer çocuklarla aralarındaki iletişimi ve etkileşimi oluşturmaktadır. Bunlarla birlikte çocuk oyunla bilgilerini

zihninde oluşturma, düzenleme, geliştirme ve başkalarıyla paylaşma olanağını bulmaktadır (Güneş, 2015).

Sembolik oyunlarda çocuklar nesnelere, olayları ve duyguları temsil etmeyi öğrenir. Dil ile birlikte bilişsel sorunları deneyerek çözebilir. Çocuk sosyal oyunlarda ise sesleri, tonlamayı, doğaçlama yapmayı, kafiye ve kelimeleri kullanır, konuşma fırsatı bulur. Dramatik oyunlarla da çocuğun oyun ile ilgili konuşup sözcük dağarcığının artması, uzun ve anlamlı cümleler kurması sağlanmış olur. Genel olarak tüm oyunlarda çocuk kendisinin veya arkadaşının kelimelerini duymasına, konuşmaya fırsat bulur ve kelime hazinesinin artması sağlar (Şirin, 2011).

Özetle dil gelişimi etkilerini şöyle sıralanabilir:

1. Sözcük dağarcığı gelişir.
2. Sözlü olarak ifade edilenleri anlama becerisi gelişir.
3. Düzgün cümle kurma alışkanlığı kazanır.
4. Olaylarda çeşitli zaman çekimlerini kullanır.
5. Komut vermeyi kazanır.
6. Rahatça konuşabilmeyi ve düşüncelerini ifade etmeyi sağlar.
7. Arkadaşlarını dinlemeyi ve anlamayı öğrenir.
8. Taklitler ve çıkarılan sesler sesleri tanıma ayırt etme ve kullanma yeteneğini geliştirir
9. Tonlamayı, sesleri, kelimeleri doğru kullanma becerilerini kazanmasını sağlar.
10. Soru sorarak yeni bilgiler edinmeyi, bu bilgilerini arkadaşlarına anlatma becerisini artırır.
11. Zihinsel değerlendirme yapar, tahminde bulunur.
12. Hayali durumları ifade edebilmeyi öğrenir.
13. Problem çözme becerisi gelişir.
14. Nesneyi, araç-gereçleri tanıyıp isimlerini öğrenir, kullanım amaçlarını fark eder, onları kullanabilmeyi öğrenir.
15. Önceki yaşadıklarına, bilgilerine, hayallerine, davranışlarına yenilerini ekler, kendini geliştirir (Karadağ ve Çalışkan, 2005; MEB, 2013c, 2014; Seyrek ve Sun, 2003).

Erken çocukluk dönemi çocuklarının gelişimsel özellikleri ve dikkat süreleri düşünülecek olunursa, bu çocuklara kazandırılmak ve geliştirilmek istenen kavram, bilgi, davranış veya beceri ne olursa olsun eğlenceli bir biçimde yapılmalıdır. Bu durum düşünüldüğünde eğitimde, okullarda tüm etkinlik ve derslerin oyunlaştırılarak yapılması gerektiği ortaya çıkmaktadır (Koçyiğit vd., 2007).

### **2. 1. 3. Oyun ile İlgili Kuramlar**

Bu zamana kadar oyun ile ilgili birçok kuram oluşturulmuştur. Oyunla ilgili bu kuramlar genel olarak üç başlık altında toplanabilir. “Klasik oyun kuramları, Dinamik oyun kuramları ve Diğer oyun kuramlarıdır” (MEB, 2014, s. 12).

#### **2. 1. 3. 1. Klasik Oyun Kuramları**

19. ve 20. yüzyıllarda oluşturulan kuramlar oyunun içeriğinin ve amacının ne olduğunu ortaya koymayı amaçlayan kuramlardır. Klasik oyun kuramları fazla enerjii harcama, dinlenme, alıştırma, tekrarlama, gerginliği giderme ve toplumsal kuramlar olarak sıralanabilir.

##### **2. 1. 3. 1. 1. Fazla Enerji (Artan Enerji) Kuramı**

Bu kuram 19. yüzyılda yaşamış İngiliz filozofu Herbert Spencer'a aittir. Bu kuram bireyin içinde bulunan enerjinin oyun aracılığıyla harcadığını savunur (Pehlivan, 2005). Kurama göre; birey içinde var olan bir enerji ile doludur. Bireyin hayatta kalmak, yaşamak için gerek duymadığı enerji potansiyeli vardır. Enerji belirli bir noktaya kadar birikince artık içinde tutulamaz bir hal alır. Bunu “fazla enerji” ya da “artık enerji” olarak adlandırılır. İşte bu fazla enerji, oyun yoluyla dışarı atılır. Böylece bireydeki gerginlik azalır. Buradan yola çıkılırsa çok oyun oynayan çocuk enerji harcar, gerginliği azalır ve böylece sağlıklı çocuk olur (Çankaya, 2014).

Bireyin normal yaşantısı için gerekli olandan daha çok enerjiye sahip olduğunda oyun oynanır. Başka bir ifadeyle oyun, bireyin fazla enerjisini harcamak amacıyla oynanır. Oyun bir araç olarak kullanılır ve nasıl olduğu önemli değildir (Çoban ve Nacar, 2006a). Çocukta bulunan fazla enerji onu bir şeyler yapmaya zorlar. Çocuk da kendini zorlayan fazla enerjiden kurtulmak için oyun oynar (Ulutaş, 2011b). Fakat bu kuramın açıklayamadığı, eksik kaldığı bazı yerler vardır. Özellikle çocukların bedensel olarak yorgun, hasta oldukları zamanlarda da oyun oynamalarını açıklayamaz. Ayrıca oyunların farklı şekillerde, çeşitlerde olmasını ve çocuğun yaşı büyüdükçe ilgisinin farklılaşarak oyunun onda değişikliğe uğramasını kesin olarak açıklayamamaktadır (Karadağ ve Çalışkan, 2005).

##### **2. 1. 3. 1. 2. Dinlenme (Yeniden Kazanma) Kuramı**

Bu kuramın temsilcisi Moritz Lazarus'tur (1824-1903) ve kurama göre bireyin yaşamındaki uğraşlar bireyi zorlayarak duygusal ve bedensel olarak yıpratmaktadır.

Bunun sonucunda birey dinlenmeye ve uykuya ihtiyaç duyar (Ulutaş, 2011b). Birey gerçek olarak dinlenmeyi ise yaşamındaki çalışmalar dışında farklı etkinliklerle uğraşması ile sağlayabilir. Bu şekilde birey dinlenir ve kendini yenilenmiş hisseder (Koçyiğit vd., 2007). Bu görüşe göre dinlenme ile birlikte yani oyun ile birlikte kaybedilen enerji yeniden kazanılır (Poyraz, 2003). "Fazla Enerji Kuramı"nın tersine bireyin az enerjiye sahip olduğu, dinlenmeye ihtiyacı olduğunda enerjisini artırmak için oyun oynadığını savunur. Bu kuramda da oyunun şekli, nasıl olduğu ve neler içerdiği önemli değildir (Çoban ve Nacar, 2006b).

### **2. 1. 3. 1. 3. Alıştırma (İçgüdüsel Alışkanlık) Kuramı**

Karl Gross'un ortaya attığı bu kuram aynı zamanda öncül deneme, yetişkinlik hayatına hazırlık, alıştırma, içgüdüsel alışkanlık olarak farklı adlar da kullanılmaktadır (Kadim, 2012). Gross (1898-1901) varsayımlarını çocukların oyun oynama sebepleri üzerinde geliştirmiştir. Ona göre geçmiş yaşamda kazanılan içgüdüsel alışkanlıklar, gelecek yaşamdaki içgüdüsel alışkanlıkların oluşmasında etkili olmaktadır (Karadağ ve Çalışkan, 2005). Bu kurama göre oyun içgüdüsel bir davranıştır ve çocuk oyun ile birlikte hayatını sürdürmek için gerekli bilgi ve becerileri kazanır. Çocuk gelecek zamanda kazanacağı davranışları, durumları oyunla birlikte önceden denemiş olur (Çoban ve Nacar, 2006a). Kısacası oyun gelecekte yaşanacak olay ve durumlarda veya edinilecek bilgi ve becerileri kazanmada bir ön hazırlık niteliğinde, gerçek yaşama hazırlık egzersizidir (Poyraz, 2003).

Gross (1901), çocuğun gelişip büyümesiyle birlikte oyunların da farklılaştığını söylemiştir. Çocuğun yaşamının ilk yıllarında oyunun deneyimsel bir çalışma olduğu, ağırlıklı olarak da duygusal ve psikomotor-fiziksel çalışmaların bulunduğu görülmektedir. Daha sonra oyunlar değişime uğrayarak yapı-inşa ve kurallı oyunlar oluşur. Yaşamın bir sonraki aşamasında taklit etme, evcilik oyunları gibi sosyal oyunlar ve kovalamaca, kapışma içeren oyunlar görülür. Deneyimsel oyun kendini tanımayı sağlar, sosyal oyunlar ise kişinin diğer bireyler arasındaki ilişkileri ele alır. Ayrıca Gross oyunda bilincin rolüne de değinmiş, bilinçli olarak yakalamayı vurgulamıştır. Rastgele eline nesne çarpan çocuğun, nesneyi yakalaması içgüdüsel, reklesif bir tepkidir. Fakat bu durumu tekrar ederek bilinçli olarak yakalama davranışını devam ettirmesi içgüdüsel değildir. Bu davranış bilinçli olup dikkatin, eğlenmenin olmasını sağlayacak ve bu şekilde oyun özelliğine sahip olacaktır (Gross, 1901'den akt., Sevinç, 2005, s. 58).



### **2. 1. 3. 1. 4. Tekrarlama Kuramı**

Stanley Hall (1884-1924)'in ortaya koyduğu bu kuram, oyun ile yapılan becerilerin kalıtsal olarak kazanıldığını savunur. Bu kuram, alıştırma kuramının tam tersidir. Gelecekteki durum ve davranışlar ile oyun arasında bağlantı kurmaz, atalarının geçmişte yaptığı davranışları ile ilişkilendirir. Ayrıca davranışların tekrar edilmesiyle birlikte bireyin yaşadığı süreçte olan kültürel aşamalar bireyin gelişimine paralel olacak şekilde oyun içinde ortaya çıkar (Çoban ve Nacar, 2006a). Birey, kalıtsal olarak kazandığı atalarında da olan koşma, sıçrama, fırlatma vb. gibi yeteneklerini oyun ile birlikte tekrar eder. Birey, hayatı boyunca önceden atalarının yaşamış olduğu aynı gelişimsel süreci yaşayacaktır (Çankaya, 2014). Bu kurama göre oyunda yaşanan davranış ve durumların gelecek ile hiçbir ilgisi bulunamaz. Sadece daha önce türünün geçmişte yaptığı davranış ve durumlarla bağlantısı bulunmaktadır (Kadim, 2012).

Bununla birlikte sonradan edinilmiş beceri ve yeteneklerin yine kalıtımla aktarıldığına inanmaktadır. Bu yüzden oyunlarda bulunan farklılıkları, değişimleri ve gelişimleri açıklamada yetersiz kalmaktadır (Karadağ ve Çalışkan, 2005). Bugünün koşullarına göre oyunda bulunan değişiklikleri açıklayamamakta, yaratıcılık ve değişim ifadelerini içermemektedir (Sevinç, 2005).

### **2. 1. 3. 1. 5. Gerginliği Giderme Kuramı**

Hollandalı eğitimci Herzinger'in kuramı olup insanın oyunu oynamasının sebebini harcadığı enerjinin tekrar kazanması olarak açıklar. Buna göre insanda var olan fiziksel ve duygusal gerginlikleri yine oyun ile birlikte düzeltir. Eski zamanlarda yaşayan insanlarda oyun kutlamalarda, gruplar arasında olan kırgınlık ve anlaşmazlıkları gidermede kullanılırdı. Günümüze bakıldığında bu düşünce bazı farklılıklar da olsa psikodrama adıyla psikanalistler tarafından kullanılmaktadır. Bu şekilde insan duygusal, psikolojik yönden rahatlama sağlamaktadır (Pehlivan, 2005).

### **2. 1. 3. 1. 6. Toplumsal Kuram**

Adından da anlaşılacağı üzere kurama göre çocuk oyun ile birlikte toplumsal hayata, toplumda var olabilecek konuma ve bununla birlikte davranış ve becerilere uygun hazırlanır. Örneğin, bir kız çocuğunun annesi ile birlikte oynaması ya da oynadığı oyunda anne rolü alması, gelecek yaşantısında onu anne olmaya hazırlar (Pehlivan, 2005).

### 2. 1. 3. 2. Dinamik Kuramlar

Klasik oyun kuramlarının ortak sorusu çocuk oyunu neden oynar. Bu kuramlar bu sorunun cevabını bulmaya çalışırken; dinamik kuramlar da araştırılan ise çocuğun oynadığı oyunun içeriğinin nasıl olduğu, neden öyle olduğudur (Kadim, 2012).

Dinamik kuramlarda oyun çocuğun istek ve arzularının karşılanması için girdikleri bir süreçtir. Ayrıca çocuk hayal gücünü kullandığı veya mış gibi oyunlarla kendi düşünce, duygu ve hayallerini ifade edeceği ortamı bulur (Sevinç, 2005).

Kuramcıları ise Sigmund Freud ve Jean Piaget'tir. Dinamik kuramlar psikoanalitik oyun kuramı ve Piaget'in oyun kuramı olarak alt başlıklar şeklinde ele alınacaktır (Babayiğit, 2016; Çoban ve Nacar, 2006b).

#### 2. 1. 3. 2. 1. Psikoanalitik Oyun Kuramı

S. Freud'un (1905-1920) oluşturduğu bu kuram oyunun çocuğun psikolojik-duygusal gelişimindeki rolünü ele almıştır. Oyunu çocuğun yaşadığı duygusal problemleri hakkında bilgi almamızı sağlayan bir araç olarak görmüştür (Kadim, 2012). Ayrıca çocuğun yaşadığı travmatik bir olay varsa bu olaylar sonucunda çocukta var olan olumsuz duygulardan uzaklaşmasını, rahatlamasını sağlamak için yardımcı olan bir süreç olarak düşünülmektedir (Karadağ ve Çalışkan, 2005). Bununla birlikte bu kurama göre, id enerjisinin etkisinde olan ve savunma mekanizması henüz gelişmemiş olan duygusal yönden sağlıklı olan çocuklarda hayal gücüne dayalı dramatik oyunların bulunması çocuğun gelişiminde doğal bir süreçtir (Ulutaş, 2011b).

Bu kurama göre yapılan her davranışın bir nedeni bulunmaktadır. Çocuklar oyunları tesadüf oluşturmamakta, çocukların içinde olan, fark ettiği ya da edemediği duygularını ifade etmektedir. Çocuk duygularını baskı ve denetimin olmadığı oyunda hayalleri ve düşleri ile ortaya koyar. Çocuk oyunla birlikte gerçekleri fark edebilmektedir. Bununla birlikte çocuk oyunu yaşamdan aldığı nesne ve olaylardan kendine ait bir yaşam oluşturmada kullanır. Kurduğu oyunda içinde bulunan sevgi, nefret, kızgınlık gibi duygularını nesnelere veya kişilere gösterebilir. Bu süreçte Freud'un dikkatini çeken, çocukların yaşadıkları hoş olmayan yaşantıların ve içinde bulunan olumsuz duyguların oyun içinde sık sık tekrarlanmasıdır. Oyun ile birlikte çocuğu rahatsız eden bu yaşantı ve duygular, çocuğun süreç içinde geliştirdiği davranış ve düşünüş biçimiyle onu daha fazla rahatsız etmesini engeller. Böylece çocuğun içinde bulunan durumun yeniden dengelenmesini ve arzulara yönelmesini sağlar. Kısacası oyun bu kurama göre çocuğun iç dengesini sağlar (Çoban ve Nacar, 2006a).

### 2. 1. 3. 2. 2. Bilişsel (Zihinsel) Oyun Kuramı

Jean Piaget'in (1896-1980) bu kuramı bilişsel gelişimi temele alarak oluşturmuştur. Bu kurama göre bireyin bilişsel süreçleri, özümleme ve uyum işlemlerine dayalıdır. Piaget'e göre bütün doğal gelişmelerin temelinde bu öğeler vardır; özümleme ve uyum. Ona göre bu iki durum birbiriyle bir bütün oluşturur. Bu iki durum arasında olan devamlı aktif ve karşılıklı etkileşim sonucunda bireyin zekası gelişir. Çünkü bilişsel işlemler, birey ve çevresi arasında uyumlu etkileşim sürecidir (Çoban ve Nacar, 2006a).

Özümleme (assimilation), dış dünyanın içe alımı, var olana benzetme durumudur. Bu işlemde çocuk yaşadığı çevreden bilgi alır ve bu bilgiyi önceden öğrendikleriyle oluşturduğu sisteme yerleştirmeye çalışır. Yani çocuk yaşadıklarını, fark ettiklerini, kendi düşünce şekline alarak düzenleme olayıdır (Pehlivan, 2005; Sevinç, 2005).

Uyum (accomadation) çevreye uyum, bireyin dış dünyaya göre kendini düzenlemesidir. Yani kendini benzetmesi, yeni aldığı bilgileri kendi düşünce şekline almak için bireyin yeni olana uyumudur. Yani çocuğun algıladığı yeni bilgilere uygunluk sağlama uğraşdır (Babayiğit, 2016; Çoban ve Nacar, 2006b).

Özümleme ile uyum arasındaki ilişki, denge sonuçlar ve davranışlar için önemlidir. Uyumun özümlemeye göre daha baskın durumda olması ile davranışın taklit olma sonucunu doğurur. Özümlemenin uyuma göre baskın olması durumunda ise oyun sonucu gerçekleşir (Pehlivan, 2005).

Piaget oyunun tanımını çocuğun dış dünyadan alınan durumu, bilgiyi kendi sistemine yerleştirmesi şeklinde yapar. Ona göre oyun çocuğun davranışlarında her zaman bulunan ve bilişsel gelişimini destekleyen bir süreçtir (Çoban ve Nacar, 2006b). Oyunu, çocuğun bilişsel süreçlerinin sonucu ve düşünce süreçlerinin ürünü olarak görmektedir. Ayrıca oyun ile birlikte çocuğun benmerkezci bakış açısından yetişkin bireyin mantıksal ve objektif bakış açısına geçişi, gelişimi sağlanmaktadır. Piaget'e göre oyun gerçek duruma uyumsanması için uyum özelliğinin önemsenmediği tüm durumlardır (Kadim, 2012).

Tüm bunlar düşünüldüğünde klasik veya dinamik kuramların ortak düşüncesi, oyunun birey için eğlenme, dinlenme ve etkili öğrenme aracı olduğudur. Oyun ile birlikte yapılan bilinçli veya bilinçsiz tüm çalışmaların bireye yarar sağladığı ve oyunun kullanıldığı ortamlarda yapılan durumun daha da etkili olduğudur (Koçyiğit vd., 2007).

### 2. 1. 3. 3. Diğer Oyun Kuramları

Bu kısımda klasik ve dinamik oyun kuramcıları dışında önemli görülen diğer kuramcılardan; Vygotsky, Huizinga, Helenko, Berlyne, Heckhausen, Bateson ve Sutton-Smith yer almaktadır (MEB, 2014; Pehlivan, 2005; Poyraz, 2003).

#### 2. 1. 3. 3. 1. Vygotsky'nin Oyun Kuramı

Vygotsky'nin (1896-1934) bu kuramının diğer bir adı da sosyo-kültürel gelişim kuramıdır. Bu kuram oyunun temelini ve bireydeki rolünü araştırır. Vygotsky'e göre bilişsel sistemin ilerlemesini en iyi oyun sağlar. Ayrıca çocuk oyun ile birlikte hayal gücünü kullanarak çözümler yaratmaktadır. Ona göre yapılan keşif, öğrenme ve oluşum süreçleri oyunu ifade eder (Kadim, 2012).

Oyun yaşanan çatışmalardan ve çelişkilerden var olur. Bu süreçte çocuk, yaşadığı tecrübelerinden hatırladıklarını, daha çok bu tecrübelerdeki ilişkileri ele alır. Oyun ile birlikte yaşanan önemli durum; çocuğun bağımsız bilinciyle önceden yaşadıklarıyla fark ettiği sebep-sonuç ilişkilerinden yeni davranış, durumlar üretmesi böylece olumsuz düşünce ve duygularından kurtulmasıdır. Çocukta var olan olumsuzlukların içinde olması ve kurtulması, oyunda çocuğun haz olarak hissettiği durumdur. Oyun olumsuz duygu ve düşüncelerle başlar, süreç ile birlikte bu olumsuzluklar kontrol altına alınarak, istekleri gerçekleştirilerek çocukta var olan gerilim mutluluğa dönüşür. Bu sebeple Vygotsky, oyunu içten gelen bir yönlendirme, bir davranış süreci olduğunu belirtir (Sevinç, 2005).

Vygotsky'e göre oyun haz sağladığı gibi, kuralların önemli olduğu ve uygulandığı bir etkinliktir. Bunun yanında oyunun sosyal yaşantıda etkili olduğunu savunarak çocuğun yaşamda var olan rol ve karakterleri (örneğin öğretmen ve asker rolleri) oyunlaştırarak, toplumsal rol ve kurallara dayalı bilişsel süreçler sağladığını belirtir (Kadim, 2012).

#### 2. 1. 3. 3. 2. Huizinga Kuramı

Johan Huizinga'nın (1872-1945) kuramına göre oyun farklı kültürlerden oluşmaz, kültürlerin oluşmasında etkili olur. Ayrıca *Homo-faber* (=yapımcı insan), *Homo sapiens* (=düşünür insan) terimlerine üçüncü bir terim olarak *Homo ludens'i* (=oyuncu insan) eklemiştir. Ona göre oyun hiçbir zaman herhangi bir tepki veya içten gelen bir dürtü olmamış, belirli bir amacı ve işlevi olmuştur. İlerleyen zamanlarda Montessori ve Piaget de aynı düşünceyi kuramlarında öne sürmüşlerdir. Onlarla birlikte Hall'de (1908) aynı düşünceyi savunmuş ve oyunların kökeninde insanlığın kültürel gelişiminin olduğunu belirtmiştir. Huizinga'ya göre oyun zorlamanın olmadığı, çocuğun isteğiyle yaptığı gönüllü

bir etkinliktir. Yani oyun özgürce ve sürekli tekrarlanır (Hall, 1908'den akt., Poyraz, 2003, s. 33).

### **2. 1. 3. 3. Helenko'nun Sistem Kuramı**

Rafael Helanko (1908-1986) tarafından oluşturulan bu kurama göre insan oyun kurarak yaşadığı, hissettiği, dışarıdan gelen olumsuz etkileri uzaklaştırır. Çocuk oyunla birlikte böyle bir yeteneğe sahip olur. Çocuk olumsuz durumlardan uzaklaşmak, onları yok etmek için oyun kurar ve bir oyundan diğerine geçerek kendini rahatlatır. Bununla birlikte oyun çocuk ile çevresi arasındaki ilişkiyi yansıtır ve oyun içinde bulunan nesnelere, kişileri özgürce seçer (Kadim, 2012; Poyraz, 2003). Bir durumun oyun olabilmesi için nesnenin çocuk tarafından özgürce, zorlama olmadan seçebilmesi gerekir. Ayrıca çocuğun oyunu ve oyun arkadaşını seçmesi de temel gerekliliktir. Özellikle kuramda oyunun oyun sayılabilmesi için özgür seçim ve seçilen nesne üzerine dikkatin yoğunlaşması gerektiği vurgulanmaktadır (Duruoalp ve Aral, 2015).

### **2. 1. 3. 3. 4. Berlyne'nin Oyun Kuramı**

Bu kurama içten uyarılma kuramı, uyandırma kuramı, uyandırarak canlandırma kuramı, heyecan arama kuramı da denilmektedir (MEB, 2014; Sevinç, 2005). Helenko (1958), kişinin çevresi ile etkileşimini oyun kuramının temeli olarak görmüştür. Bununla birlikte akla şu soru gelebilir: kişi çevreyle ne yönden etkileşimdedir ve çok farklı imkanlar olduğu halde neden sadece bir nesne kişinin dikkatini çeker? Daniel Berlyne (1924-1976) bu sorunun cevabını davranış modeli olan "heyecan arama" terimini ortaya koyarak bu kuramı oluşturmuştur (Pehlivan, 2005).

Bu kurama göre birey heyecan arama, keşfetme davranışlarıyla oyuna başlar. Ayrıca oyun bu uyarıların süreçte dengelenmesi olayıdır. Berlyne'e göre durağan olmak bireyin doğal bir durumu değildir. Oyun ile birlikte ortaya çıkan uyarılma sistemi, birey tarafından yönlendirilir ve süreç sonunda haz, mutluluk duygusu kazanır. Bu kuram ile oyun sürecinde bireyin davranışlarının sebepleri açıklanabilmektedir. Örneğin; çocuk salıncakta sallanmaktan korkabilir. Ama bu tedirginliğe rağmen salıncakta sallanmak ister ve sürekli bunu tekrarlar. Bu durumun sebebi bu kurama göre çocuğun içinden gelen heyecan arama, uyarılma durumudur (MEB, 2014).

### **2. 1. 3. 3. 5. Heckhausen Modeli**

Berlyne'nin heyecan arama terimiyle geliştirdiği kuramını Heckhausen (1964) davranış modeliyle oyuna aktararak bu kuramı oluşturmuştur. Ona göre çocuk

yaşantısında gerginlik yaşadığında içinde oluşan korku ve engellemelerden kurtulmak için oyunu tercih eder ve oyun ile birlikte rahatlar. Bu kuramın terapilerde, yaratıcı durumlarda ve hayal gücüne dayalı oyunlarda kullanıldığı bilinmektedir (Heckhausen, 1964'ten akt., Poyraz, 2003, s. 34).

### **2. 1. 3. 3. 6. Bateson'ın Oyun Kuramı**

Gregory Bateson (1904-1980) oyuna daha farklı şekilde bakmış, oyunun mantığa, gerçeğe uymadığını ifade etmiştir. Oyun sürecinde çocuğun yaptığı davranışların gerçek yaşantısında yaptığı davranışlardan farklıdır. Örneğin; çocuk oyun içinde dövüşmesi ile gerçekte yaptığı birbirinden farklıdır. Oyunun öncelikle çerçevesi oluşturulur ve oyun sürecinde neler olabileceğini belirlenir. Ama oyunun çerçevesi tam olarak oluşturulmamışsa, çocuk yaşamındaki yaptığı davranışlara göre daha abartılı olacak şekilde davranışları gerçekleştirecektir. Bununla birlikte çocuğun iki farklı düzeyde öğrenmesi oluşacaktır. Birinci düzeyi, nesne ve durumun anlamlarını ayrıca kişilerin kimliklerini, hayali olan varmış gibi gerçek hayatındaki anlamlarıyla öğrenecektir. İkinci düzeyinde, çocuğun kendi gerçek kişiliği ve diğer kişilerin gerçek hayatındaki kimlikleriyle öğrenecektir (Kadim, 2012).

### **2. 1. 3. 3. 7. Sutton-Smith'in Oyun Kuramı**

Brian Sutton Smith, oyun ile alakalı birkaç kuram geliştirerek kurallı oyunlarda kültürün etkisini araştıran ilk kuramcılardan biridir. Bununla birlikte oyun için tarihsel etkenlerin önemini de ele almıştır. Zaman ile birlikte değişen oyun ve oyuncak kavramlarından bahsetmiştir (Serbest, 2015). Bununla birlikte oyuncakların önemini ifade ederek sadece oyun materyalleri olmadıklarını bununla birlikte kültürün oluşturduğu ürünler olduklarını belirtmiştir. Piaget'in kuramında oyun sürecinde yenilikler oluşturmanın bozucu olduğu düşüncesine karşı çıkarak yenilikler oluşturmanın, bireydeki uyumsuzluk için kaynak, etken olduğunu ileri sürer (MEB, 2014).

### **2. 1. 4. Oyunun Sınıflandırılması**

Uzmanlar oyunların çok fazla çeşitli olması sebebiyle oyunları sınıflandırmış, bu şekilde açıklanmasını daha kolay hale getirmişlerdir. Çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun olarak oyunların farklılık gösterdiği için sınıflandırma bu kriterlere göre yapılmış, evrelere ayrılmıştır.

Yapılan sınıflandırmalar içinde en çok kabul görülenler: Bühler'in 5'li oyun, Parten'in sosyal oyun, Piaget'in zihinsel oyun ve Smilansky'nin oyun sınıflandırmalarıdır (Karadağ ve Çalışkan, 2005).

#### **2. 1. 4. 1. Bühler'in 5'li Oyun Sınıflandırması**

Bühler (1928) çocuğun oyun davranışlarını incelemiş ve beş grupta toplamıştır. Bühler'e göre oyunlar çocuğun gelişim süreci ile beraber ilişkili biçimde değişimler gösterir. Çocuğun ilk yılları düşünüldüğünde oynadığı oyunlara işlevsel oyunlar adını vermiştir. Çocuk hayata başlamasıyla birlikte elini, kolunu ve parmaklarını hareket ettirerek oyunlar oluşturur. Bu şekilde çocuğun ilk oyunları bir nesneyi yakalamak, sallamak, yere düşürmek olarak görülür. Çocuk iki yaşına ulaştığında, eline kalem alarak kağıt-kalemi kullanmaya başlar. Örneğin çocuk kalemi kullanarak çizgiler çizmeye başlar, ardından resim çizer ve sonra çizdiği resme isim verir (Pehlivan, 2005).

İki yaşlarında işlevsel oyunlara paralel olarak hayali (illüzyon) oyunlar ortaya çıkar. Çocuk kendini, çevresini ve kişileri hayalindeki gibi, düşündüğü gibi anlamlandırır. Örneğin eline bir tahta blok alır ve bunun araba olduğunu hayal eder; eliyle arabasını kullanmaya, ileri geri itmeye başlar.

Hayali oyunların ilerleyen zamanlarında, bu oyunların üst seviyesi olarak rol oyunları görülür. Örneğin aile oyunları gibi, çocuk baba rolüne girer, oyuncak bebekleri de çocuk olur. Bu oyunlar daha sonra grup oyunları haline dönüşür. Çocuğun yaşı daha da ilerleyince bu oyunlar askerler, robotlar, saklambaç, seksek vb. diğer çocuklarla birlikte oynanan kurallı oyunlara dönüşür (Akyel, 2011; Karadağ ve Çalışkan, 2005).

#### **2. 1. 4. 2. Parten'in Sosyal Oyun Sınıflandırılması**

Mildred Parten oyunu sosyal gelişimsel açıdan incelemiştir. Bu gelişim sürecini altı farklı terimle ayırmış; katılımsız davranış, seyirci davranış ve tek başına oyunlarını ilkel, basit düzeyde sosyal davranışlar olarak nitelendirirken, kooperatif oyunu sosyal yaşamın gerekliliklerini içeren davranışlar olarak düşünmüştür (Ata, 2016; Durualp ve Aral, 2015).

*Katılımsız Davranış:* Adından da anlaşılacağı üzere çocuk olayın, durumun içinde olmaz, sadece izleyici konumundadır. Çocuk bu süreçte aktiftir fakat amacı yoktur (Durualp ve Aral, 2015).

*Seyirci Davranış:* Çocuklar ilk zamanlar oyun oynayan çocukları izlemeyi tercih ederler. Oyuna katılmazlar, oyun oynayan çocukların etrafında dolaşarak seyretme yoluna giderler. Bu süreçte çocuklara sorular sorabilir. İlerleyen zamanlarda bu davranış biçimi çocuklara yakınlaşma biçimine dönüşebilir (Sevinç, 2005).

*Tek Başına Oyun:* Çocuklar bu aşamada diğer çocuklarla birlikte oyun oynamak isteyebilir. Fakat kendi başlarına oynamaktan hoşlanırlar. Genellikle çevrelerindeki objelerle tek başlarına oynarlar. Ayrıca çocuklar kendi çevrelerindeki çocukların oyunlarından etkilenmeden bağımsız olarak oyunlarını sürdürürler. Bu dönemde, diğer çocuklarla sosyal iletişim söz konusu değildir. Bununla birlikte çocuk oyuncaklarını paylaşmadan kendi oyuncaklarıyla tek başına oynamayı tercih eder. Bu oyunun en önemli özelliği çevresinde bulunan diğer çocuklar birçok şey yapmasına rağmen kimseden etkilenmeden kurduğu oyuna devam etmesidir (Kuşçu, 2014). Kısaca çocuk kendine seçtiği oyuncaklarıyla tek başına oynar. Başka çocukların ne yaptığı, ne oynadığı, ne ile oynadığı ile ilgilenmez, sadece kendi oyuncaklarıyla ilgilenir. Başka çocuklarla aynı ortamda olsalar da hiçbir şekilde etkileşimde bulunmazlar (Sevinç, 2005). Bununla birlikte oyuncaklardan canlı renkli, ses çıkaranlar ilgisini çeker ve hoşuna gider. Bu dönemde oynadığı, yapabildiği topunu yuvarlama, küpleri üst üste dizerek kuleler yapma, arabayı ileri geri sürme gibi oyunlardır. Bu dönem özellikleri 2 - 2,5 yaşlarına kadar devam edebilir ve en baskın özelliği çocuğun çevresinde oynayan çocuklardan hiç etkilenmemesi, kendi oyununu oynamasıdır (Kadim, 2012).

*Paralel Oyun:* Parten'e göre bu aşamada aynı mekanda birden fazla çocuk oynamasına rağmen birbirinden ayrı, bağımsız biçimde oynamaktadırlar. Aynı durum iletişim için geçerli olup çok az birbirleri ile iletişime geçerler (Durualp, 2009). Çocuklar aynı ortamda olup aynı oyuncaklarla oynamalarına rağmen oyunlarında birbirlerinden bağımsızdırlar. Çocukların ilgisi kendi oyuncaklarında olup az da olsa sesli düşünebilir, yorum yapabilirler. Bu aşamada bir bloğu araba olarak düşünebilir, küpleri üst üste dizerek bina yapabilirler (Ulutaş, 2011b). Bu dönem en önemli özelliği çocuk diğer çocukların yanında aynı oyunu oynamak ister fakat diğer çocuklardan bağımsız oynamayı tercih eder (Sevinç, 2005). Çocuk bağımsız oynamaktadır ama yapılan etkinlik diğer çocuklarla karşılaşmasını ve onlarla konuşmasını gerektirir. Aslında hepsi de kendi koyduğu kuralları kendi oyunlarını oynuyordur (Altun, 2013). Bu evre 2 – 4 yaş aralığında görülür fakat her zaman bu aralıklar çocuğun bireysel özelliklerine ve seçtiği oyun tipine göre değişiklik gösterir (Kadim, 2012).

*Birlikte Oyun:* Parten'e göre çocuk paralel oyun dönemine göre çevresinde olanlarla daha fazla ilgilidir. Çocuk çevresindeki çocuklarla aynı oyuncakları kullanır, aynı oyunda bulunur fakat herkes gibi çocuk da kendi oyununu oynar (Durualp, 2009). Çocuk diğer çocuklarla birlikte oynar; onlarla iletişime geçer, oyuncak alışverişinde bulunur, grup olarak etkinlikte bulunur fakat aralarında iş bölümü yoktur. Dikkatleri de oyundan çok ya oyuncakların nitelikleri üzerinde ya da diğer kişiyle ilişkinin kendisi üzerinde yoğunlaşmıştır. Sözelimi kendisi şofördür, bir yolcuya ihtiyacı vardır (Altun, 2013).



Önemli olan kendisinin neye ihtiyaç olduğudur. Oyun da süreç ile birlikte, çocukların o andaki isteklerine göre şekillenir. Bu tarz davranışların görülmesi çocukların bu dönemde benmerkezci özellikleri olmasından kaynaklanır. Bunların dışında birlikte oynanan oyunda çocuklar birbirlerinden fikir ve oyuncak alıp verebilirler. Fakat çocuklar oyun içinde benzer davranışlarda bulunsada oyunda belirli bir amaç ya da sonuç görülmez (Sevinç, 2005).

*Kooperatif (İş Birlikçi) Oyun:* Adından da anlaşılacağı üzere çocuklar arasında işbirliği görülmekte fakat oyunda belirli bir amaç ve sonuç bulunmaktadır. Oyun süreci ile belirlenen amacı gerçekleştirmek üzere plan yapılmıştır. Artık bu aşamada çocuklar birbirleriyle iletişime geçerek grup oyunları kurarlar. Yani artık çocuklar birbirleriyle sosyal bir iletişim içinde olmaktadır (Karadağ ve Çalışkan, 2005). Parten'e göre çocuk bu aşamada diğer çocuklarla gerçek anlamda sosyal bir iletişimde, işbirliği halinde olup grup oyunları kurup oynayabilmektedir. Bu kurulan oyunların bir amacı bulunmakta ve bu amacı gerçekleştirmek için görev paylaşımları yapıp süreç birlikte devam etmektedir (Durualp, 2009). Artık çocuk bu aşamada davranışlarında ve düşüncelerinde tek başına olmadığını fark edip paylaşmak, birlikte hareket etmek ister. Bunları gerçekleştirmek için çocuğun sosyal bir iletişim içinde olması gerektiğinden bu durum çocuğun sosyal gelişimi için önemli bir süreçtir (Kadim, 2012). 3 - 4 yaşlarındaki çocuklar, yalnız oynamak yerine arkadaşlarıyla oynamayı tercih eder. Birlikte iki çocuğun, oyun evinde oynamaya karar verdikten sonra başka bir çocuğun bebek olması gerektiğini kabul etmeleri örnek olarak verilebilir (Durualp ve Aral, 2015).

### **2. 1. 4. 3. Piaget'in Zihinsel Oyunun Sınıflandırılması**

Piaget'e (1896-1980) göre oyunu çocuğun yaşantılarının, var olan bilgilerinin ve hayatı algılamasının birbirleri arasındaki ilişki olarak tanımlar. Çocuk tüm bunları oyun yoluyla düzenler, kontrol eder. Bu süreçte önceki bilgilerini, yaşantılarını kullanarak dengelemeyi sağlar. Bu sebeple ona göre oyun ile bilişsel gelişim arasında paralel ilerleyen bir ilişki olduğunu belirtir. Ona göre oyun, çocuğun bilişsel gelişiminin, düşünme sürecinin temel bir parçasıdır. Oyun, bilgilerin, durumların özümlemesi ile başlar. Zekaya dair davranışlar çözümlenmesi için tekrarlanması ile oyun oluşur. Çocuk bu davranışları haz sağlamak için yapar (Çankaya, 2014).

Piaget, oyun ile bilişsel gelişim arasındaki ilişkinin ve etkileşimin önemini vurgulayarak çocuğun bilişsel gelişimi gibi oyunu da belirli aşamalara ayırır. Oyunu üç aşama, dönem olarak belirtir: Alıştırımalı, sembolik ve kurallı oyun (Babayiğit, 2016; Çoban ve Nacar, 2006b).

*Alıştırırmalı Oyun (Duyusal Motor Dönem 0–2 yaş):* Çocuğun doğumundan 2 yaşına kadar olan bu döneme duyusal-motor dönem de denir. Motor faaliyetler ve yinelemeler bu oyun türünün en belirgin özelliğidir (Pehlivan, 2005).

Çocukların ilk yıllarına denk gelen bu dönemde çocuğun yalnızca bedensel hareketleri bulunmaktadır. Örneğin; elleri açıp kapama, yakalama, dokunma, gözlemlene gibi duyu-motor gelişime ilişkin davranışları bulunmakta ve bunları sık sık tekrarlamaktadır (Çoban ve Nacar, 2006a). Çocuk dokunabildiği, eline alabildiği her şeyi almakta, yakalamakta, sallamakta, atmakta ve tekrar yapmayı denemektedir. Motor etkinlikler ve tekrarlamalar alıştırmalı oyunun en belirgin özelliklerindedir. Bu dönemdeki çocukların oyunları, yeni keşfettiği gücünü değerlendirmeyi ve elindeki nesne ile yer çekimi arasındaki ilişkiyi keşfettiği oyunlardır. Tüm bunları fark ettiğinde oyunlaştırarak bu davranışları tekrarlar ve bu oyunlardan zevk alır (Durualp ve Aral, 2015).

*Sembolik Oyun (Taklit Simgesel Oyun Dönemi 2–12 yaş):* Çocuk, hayatında bulunan olay ve nesnelere oyunlarına alır ve oyunlarında bunlarla birlikte taklit davranışını sergiler. Çocuk bu evrede, annesi gibi toz alır, babası gibi araba kullanır, doktor gibi muayene yapar. Bu dönemde çocuğun oyunlarına dil de eşlik etmeye başlar (Durualp ve Aral, 2015).

Sembolik oyun evresinde çocukların oynadığı oyunların içeriği tekrarların ardından semboller ve varsayımlar boyutuna kadar gelişir. Çocuk yaşamındaki gerçekleri oyunlarında kullanır. Bu durum çocukların oynadığı mış gibi oyunlarda açıkça görülür. Örneğin çocuğun bir aile oluşturarak oynadığı evcilik oyunu, bir sopa ile oluşturduğu atı sürmesi gibi oyunlar bu tür oyunlardır. Bu dönemdeki çocuğun dil gelişimi zayıf olduğu için bu düşüncelerini tam olarak ifade edemediğinden bunları sembolik oyun ile ifade eder (Pehlivan, 2005).

Oyunlarda sembolleştirme iki farklı biçimde görülmektedir:

1. Bir olayın bir nesneden diğer nesneye yansıtılması: Örnek verilecek olursa çocuğun yaşamındaki yemek yeme olayını oyuncak bebeğine mama vererek uygulaması, tahta bloğu telefon gibi kullanması, herhangi bir kapağı direksiyon hayal etmesi gibi.
2. Çocuğun başka kişilerinin rolüne girmesi: Örneğin; doktor olması, annesi ya da babası olması gibi.

Sembolik oyun ile çocuk düşüncelerini temsili olarak ifade eder. Bu süreçte çocuk yaşamında olan önemli, etkileyici olayları oyununa alır. Fakat oyun içinde gerçeklere birebir uymak zorunda olmadığı için olay, kişi veya durumlar farklılaşarak oyunda bulunabilir. Bu dönemde yaklaşık olarak 2 – 4 yaş civarındaki çocukların oyunlarına hayali kişiler kattıkları görülebilir (Kadim, 2012).

*Kurallı Oyun (Somut İşlemler Dönemi 12 yaş ve sonrası):* Bilişsel süreçlerin iyice geliştiği bir dönemdir. Bu aşamada oyun önemli olduğu gibi oyunun kuralları da çok önemlidir. Piaget'e oyunu hayat boyu devam eden, gelişen bir öğrenme süreci olarak tanımlar (Çoban ve Nacar, 2006b).

Ona göre düşünme becerisi, çocukların yalnızca nesnelere, oyuncaklarla ilgilenmeleri ile olmaz, diğer çocuklarla birlikte oynamaları, etkileşime girmeleri ile gelişir. Bu aşamada yalnızca oyunun kuralları değil, belirlenen bu kurallara uymayanları bekleyen sonuçlar da önem taşımaktadır. Çocuk bu şekilde oyunlarda belirlenen kurallara uyarak sosyal yaşantının gereklerine uygun yaşamayı da öğrenir (Kadim, 2012). Çocuk oyunun kurallarına uymak zorundadır. 10-12 yaşlarında çocuklar, kuralların oyuna yön vermek ve çocuklar arasında olabilecek anlaşmazlıkları önlemek amacıyla konulduğunu anlayabilirler. Kural koymak, diğer insanların bakış açılarına duyarlı olmayı ve büyük ölçüde iş birliği yapmayı gerektirmektedir. Çocuğun yaşı ilerledikçe arkadaşları ile işbirliği yapma eğilimi artmakta, bu durumda da kurallı oyunların oynanmasına fırsat vermektedir. Ayrıca çocuk diğer oyuncuların yerine kendini koyarak onların nasıl davranışlarda bulunabileceğini önceden tahmin edebilir ve bu çocuk için sosyal bir öğrenme sürecidir. Piaget'e göre bu yetenek, bilişsel gelişime paralel olarak, ancak 11-12 yaşlarında kazanılmaktadır. Bu dönemde düşünce tarzı benmerkezcilikten uzaklaşarak sosyal düşünceye geçmektedir (Durualp ve Aral, 2015).

#### **2. 1. 4. 4. Smilansky'ye Göre Oyunun Sınıflandırılması**

Sara Smilansky (1968), Piaget'in oyun dönemlerine bir dönem daha ekleyerek birbiri ile iç içe geçmiş ve birbirinden farklı dört oyun dönemi belirtmiştir. Her dönem farklı yapıda olup farklı durumlar bulunmakta ve çocuk daha karmaşık davranışlar sergilemektedir (Smilansky, 1968'den akt., Sevinç, 2005, s. 97).

*İşlevsel Oyun:* Bu aşamada çocuk nesneyi kullanarak ya da kullanmayarak ilkel, tekrar eden davranışlarda bulunurlar. Bu tekrarlarla çocuğun duruma olan hakimiyeti artar, algılama becerisi gelişir, kendine güvenir ve durumdan zevk alır. Bedensel ve dil gelişimine dayalı tekrarları, çalışmalarını yaparak çevresini ve nesnelere tanımayla, bir sonraki aşamaya hazırlık olacak becerileri edinmeye başlarlar (Durualp ve Aral, 2015; Sevinç, 2005).

*Yapı-İnşa Oyunu:* Çocuk bu aşamada nesnelere nasıl kullanacağı ile ilgili aktivitelerin dışında nesnelere bir şeyleri inşa edebilme, yaratabilme çabası da gösterir (Sevinç, 2005). Bu aşamada nesnelere kullanarak oyun oluşturur. Bu oyunlarla birlikte psikomotor gelişime yarar sağladığı gibi bilişsel gelişime de yarar sağlamaktadır (Kadim, 2012).

*Dramatik Oyun:* Çocuk bu aşamada yaşamında olan durum ve olayları hayal gücünün elverdiği ölçüde sembolleştirirerek canlandırmaya çalışır. Bu aşama ile çocuk zihinsel olarak yüksek düzeyde temsil etme becerisi kazanmaktadır. Bu tür sosyo-dramatik oyunlarla birlikte çocuklar sosyal, bilişsel ve dil gelişimi yönünden gelişirler, bunun için bu tür oyunlar çocuklar için önemlidir. Çocuk bu tür oyunla beraber diğer kişileri taklit etmekte ve yaratıcılığını kullanmaktadır. Ayrıca bu şekilde çocuk bağımlı-bağımsız çatışmalarını çözebilmekte ve öz denetim kazanmaktadır. Bununla birlikte çevresinde yaşanan durum ve olayları yineleyerek hayatında kendisinden istenen kural ve sınırları denemekte, doğru ve yanlış davranışın ne olduğunu daha net anlamaktadır (Kadim, 2012).

*Kurallı Oyun:* Bu dönem çocuğun oyun gelişim sürecinde en son aşamayı oluşturur. Bu aşama ile birlikte çocuk belirlenen kurallar içinde doğru davranışları ve sınırlılıkları da düşünerek sorumluluk kazanmayı öğrenir. Oyun ile birlikte çocuk kuralları hatırlamakta ve kontrol etmektedir. Bu dönemde domino, satranç, tavla, kart ve takım oyunları gibi oyunlar tercih edilmektedir (Durualp ve Aral, 2015; Sevinç, 2005).

## **2. 1. 5. Oyunun Çeşitleri**

Oyunlar çok sayıda olup bazı özelliklerine göre çeşitlerine ayrılmıştır. Oyunlar yapılarına, oynandığı yere, kullanılan araca göre çeşitlerine ayrılmış genel olarak bu gruplandırma kabul görmüştür. Bu gruplandırmaların altında alt başlıklar halinde sunulmuştur.

### **2. 1. 5. 1. Öz Yapılarına Göre Oyun Çeşitleri**

#### **2. 1. 5. 1. 1. İşlev Oyunları**

Çocuğun doğumundan 3 yaşına kadar yaptığı bedensel hareketler ve oynadığı oyunlar işlev oyunlarıdır. Çocuk bu yaşlarda nesnelere tutarak, atarak, yere vurarak, nesnelere ağızına götürerek çevresini tanımaya keşfetmeye çalışır, bu devinimler işlevsel oyunlardır (Poyraz, 2003). Çocuk hareketleri tekrar ederek oyuna başlamış olur. Bu tekrarlarla çocuk çevresinde yeni bir şeyler keşfeder. Çocuk tekrar ederek alıştırmayı yapar, alıştırmalarla yetenekleri gelişir, bununla birlikte işlevsel oyunla öğrenmeyi gerçekleştirir. Ayrıca yapılan tekrarlarla olaya, duruma hakimiyeti artar, bu şekilde yapılan durum hakkında öz güveni artmış olur (Ulutaş, 2011b). İşlevsel oyunlar, süt çağı ve özerklik dönemi olarak iki gruba ayrılır.

*Süt Dönemi (0-1 Yaş):* Çocuk bu dönemde bilinçli olmayan ve içten gelen dürtülerle hareket eder. Çocuk bazı durumlara karşı ya da onu etkileyen olaylara karşı tepki verir ve

devinimlerde bulunur. Örneğin; çocuk mutlu olduğu ya da heyecanlandığı durumlarda normalden farklı sesler çıkabilir; elini, kolunu, bacağını sallayabilir; yaşadığı duyguyu bu tür devinimlerle gösterir (Seyrek ve Sun, 2003). Ayrıca çocuk bu dönemde bedenini tanımaya çalışır. Bu sebeple bedeni ile ilgili oyunları ister ve yapar (Poyraz, 2003).

**Özerklik Dönemi (1-3 Yaş):** Bir yaşından üç yaşına kadar olan dönemde çocuklar saldırgan davranışlar, etrafını kirletme, nesnelere kırma gibi içten gelen dürtüleri ile hareket eder ve bu tür oyunlar özerklik dönemi işlev oyunları olarak tanımlanır. Çocuğun içten gelen saldırganlık dürtüsünden kurtulmak için ses çıkaran oyuncaklarla oynamak ister ve hoşlanır (Ulutaş, 2011b). Kirletme içgüdüleri için de suyla, çamurla ve kille oynamak ister ve bu oyunlar özerklik dönemindeki çocukların oynadıkları oyunlar arasındadır (Seyrek ve Sun, 2003).

### **2. 1. 5. 1. 2. Ben Oyunları (3-6 Yaş)**

Bu dönemde bulunan çocuklar benmerkezci olup oyunlarında da kendini merkeze almaktadır. Bu oyunlar çocuğun kendini tanımasına ve yeteneklerini geliştirmesine yarar sağlar. Bu şekilde çocuk bedenini, bedenindeki organları tanır; işitebilme, görebilme, duyabilme becerilerini ve dikkat etme, algılama gibi bilişsel süreçlerini geliştirir (Poyraz, 2003; Ulutaş, 2011b).

### **2. 1. 5. 1. 3. Hayali Oyunlar (Düşgücü Oyunları)**

Üç yaş ile beraber çocuklar çok fazla hayal kurmaya başlarlar. Bu durum oyunlarına da yansır ve bir nesneyi farklı bir nesne gibi düşünüp oyunlar kurarlar. Bu oyunlar hayali oyunlar olarak tanımlanır. Bu oyunları çocuklar iki üç yaşına kadar tek başına oynarken daha ilerleyen zamanlarda diğer çocuklarla birlikte grupça oynarlar. Oyun sırasında çocuk oyuncakıyla konuşabilir, onlara yemek yedirebilir, canı sıkıldığında da onları hırpalayabilir. Cinsiyeti ile ilgili oyunlara da bu çağda rastlanır. Kız çocukları oyuncak bebeklerini giydirebilir, yedirebilir ya da onlara ninni söyleyebilirler. Erkekler ise polis, asker gibi oyunlardan hoşlanır ve oynarlar (Poyraz, 2003).

Bu oyunlarda çocuklar istedikleri kişinin rolüne girebilir, gerçekmiş gibi kişiyi ve olayları canlandırır. Oyun sırasında annenin, babanın ya da öğretmenin yerine geçip, onların duygularını, düşüncelerini kendi oyunlarında yansıtır. Bazen de kendi duygu ve düşüncelerini bu yolla dışa vururlar (Çoban ve Nacar, 2006a). Bu şekilde kendi güçsüzlüğünü, zayıflığını bu oyunlarla birlikte aşar çünkü bu oyunlarda ön planda olan, güçlü kişi kendisidir (Kadim, 2012).

Hayali oyunlar her amaç için ya da her mekanda oynanabilir. Ayrıca oynanan oyuncakların modelinin gerçeğine tam benzemesi de gerekli değildir. Çocuk hayal gücü ile beraber bir sopayı at gibi düşünebilir, sandalyeleri arka arkaya dizerek tren olduğunu düşünebilir. Hatta bazen de oyuncak kendisi olabilir (Poyraz, 2003).

Bu oyunlarda yaratıcılığın etkisi de çok büyüktür, bu oyunlarla çocuk yaratıcılığını, hayal gücünü geliştirebilir hatta oyun ile beraber yaratıcı hayal gücüne sahip olabilirler. Bunun için örneğin, çocuğa okunan kitaplarla drama yapılabilir. Ya da çeşitli renk ve ebattaki blok oyuncaklar, kumaş parçaları, boş makaralar, kutular, pipetler gibi çocuğun hayal gücünü geliştirebilecek materyaller seçip yaratıcılığı artırılabilir (Kadim, 2012).

#### **2. 1. 5. 1. 4. Küme Oyunları**

Diğer bir ismi de grup oyunları olan oyunlar çocukların beraber oynaması şartını içerir. Bu oyunlar çok çeşitli olur; şarkılı, yarış şeklinde, canlandırma şeklinde olabilir. Bu oyunlara çocuk 5–6 yaşlarında başlar. Bu yaşlarda çocuk kendi başına oynamaktan sıkılır ve etrafını tanımak ister. Yakın çevresinde bulunan komşusu ya da mahallesinde bulunan çocuklarla arkadaşlık kurmaya başlar (Poyraz, 2003). Bu oyunlarda yaşı büyük olan ya da güçlü olan oyun lideri olduğu görülür ve grup oyunlarında oyun kurallarına uymak önemlidir (Poyraz, 2003; Ulutaş, 2011b). Eğer bu aşamada ebeveynler farklı sebeplerden dolayı çocuğun arkadaşlarıyla ilişkilerine izin vermezlerse, baskıcı davranırlarsa, bu gerekliliğini engellerlerse, çocukta olumsuz duygu ve davranışlar görülür. Bu tarz davranışlarla karşılaşan çocuklar ilerleyen zamanlarda ürkek, içe kapanık, hırçın davranışları olan ya da yaramaz çocuklara dönüşebilirler (Kadim, 2012).

Bu belirtilen durumlar ışığında anaokulları ve ilkokullarda bulunan çocukların yaşı, gelişim seviyesi düşünülerek uygulanacak grup oyunları düzenlenmelidir. Bu oyunlarda oyun süresi uzatılmamalıdır, aksi durumda ilginin dağılabileceği unutulmamalıdır (Poyraz, 2003; Ulutaş, 2011b).

#### **2. 1. 5. 2. Oynandığı Yere Göre Oyun Çeşitleri**

Oynandığı yerlere göre oyunlar; açık hava oyunları ve salon-sınıf oyunları olmak üzere iki grupta incelenebilir.

##### **2. 1. 5. 2. 1. Sınıf - Salon Oyunları**

Adından da anlaşılacağı üzere sınıf ya da salon gibi kapalı mekanlarda oynanan kurallı oyunlardır (Çoban ve Nacar, 2006b). Bu oyunlar oyuncaklı ya da oyuncaksız, kendi kendine veya grup olarak özgürce oynayabilirler. Bu oyunları ısındırıcı, hareketli ve

dinlendirici oyunlar olarak gruplandırılır (Kadim, 2012). Isındırıcı oyunlar, genellikle bedensel hareket içeren oyunlara hazırlanmak için kullanılır. Kolay bedensel hareketler, ses ve beden taklitleri, parmak oyunları bu oyunlara örnek verilebilir (Kadim, 2012). Hareketli oyunlar da belirli bir düzenlemenin ve kuralların olduğu, bolca bedensel hareketlerin bulunduğu oyunlardır. Halka oyunları, şarkılı dans oyunları, basit jimnastik çalışmaları bu oyunlardandır (Seyrek ve Sun, 2003). Dinlendirici oyunlar ise hareketli oyunlardan sonra çocukların yorulan bedenlerinin dinlenmesi için oynanan oyunlardır. Parmak oyunları, şarkılı oyunlar, canlandırma oyunlarından oturarak yapılanları kısacası az hareketli olan tüm oyunlar bu kapsamda düşünülür (Seyrek ve Sun, 2003).

### **2. 1. 5. 2. 2. Açık Hava Oyunları**

Bahçede, sokakta, kır gibi açık mekanlarda oynanan oyunlar olarak tanımlanır ve koşma, kovalama, yakalama gibi oyunlar bunlara örnek verilebilir. Duvarların içinde durmaktan, bu tarz yerlerdeki oyunlardan farklı oyun isteyen çocuklar büyük zevkle açık hava oyunları oynarlar (Çoban ve Nacar, 2006a). Açık hava oyunlarının diğerlerinden farkı oyunlarda çok daha geniş bir alan kullanılır ve doğa, çevre ile daha iç içe olunur. Çocuklar, sürekli kapalı alanlarda buldukları için bu alanlarda oynamaktan sıkılabilirler. Ayrıca kapalı alanlarda alan darlığından veya başka sebeplerden dolayı oynanamayan birçok oyun, açık havada rahatlıkla oynanabilmektedir. Örnek verilecek olunursa; top ile oynanan oyunları, saklambaç, ip atlama, kovalamaca gibi birçok oyun açık alanda çok daha rahat oynanır. Bununla birlikte açık hava oyunları çocuğun sosyal-duygusal, zihinsel ve bedensel gelişimlerine yararları çok fazladır. Çocuk, açık alanda atlayabilir, zıplayabilir, koşabilir, daha özgür olabilir. Ayrıca yeşillikle, toprakla, suyla ve kumla oynama fırsatı bulur, doğayı tanır (Kadim, 2012).

Açık havada oynanan oyunlar düşünüldüğünde; koşmaca, taklit ve halka oyunları bu tür oyunların içindedir. Bu oyunların bir bölümü kapalı mekanlarda da oynanabilir. Fakat bu oyunlar geniş alanda daha rahat ve özgürce oynanacağı için çocuğa daha fazla haz sağlayacaktır. Koşmaca oyunları; çocuğun rahat hareket ederek, koştuğu oyunlardır. Bu oyunlarda çocuk koşar, kovalar, kaçar, yakalar; çocuğun devamlı bir hareket etme durumu vardır. Saklambaç, köşe kapmaca, kovalamaca bu tür oyunlara örnektir. Taklit oyunları da kişileri, bitkileri, hayvanları veya taşıtları canlandırarak yapılan bireysel ya da grupla oynanan oyunlardır. Örneğin; balık avı oyunu grupla beraber oynanan bir oyundur. Fakat penguen yürüyüşü taklidi grupla oynanabilen taklit oyunudur. Halka oyunları ise çocukların halka şeklinde olup ayakta veya oturarak oynadıkları oyunlardır. Bu tür oyunlar şarkılı-danslı olabileceği gibi araç kullanılarak da oynanabilir. Yağ satarım bal satarım, kutu kutu pense gibi oyunlar buna örnek verilebilir (Kadim, 2012).

### **2. 1. 5. 3. Kullanılan Araca Göre Oyun Çeşitleri**

Kullanılan araca göre oyunların üç çeşidi bulunur: araçta yapılan, araçla yapılan ve araçsız yapılan oyunlar.

#### **2. 1. 5. 3. 1. Araçla Yapılan Oyunlar**

Seçilen oyunda bir oyun materyali bulunuyorsa araçla yapılan oyunlardır. Top ile oynanan oyunlar, iple oynanan oyunlar, hulahop oyunları ve diğer oyuncaklarla materyallerle oynanan oyunlar bu tür oyunlardır (Kadim, 2012).

#### **2. 1. 5. 3. 2. Araçsız Yapılan Oyunlar**

Bu oyunlarda hiçbir araç kullanılmadan oynanır. Halka oyunlarında, öykünme oyunlarında çocukların herhangi bir araca ihtiyaç duymadıkları için bu tür oyun sayılabilirler. Saklambaç, kovalamaca, kimdir bu, taklit yürüyüşleri gibi birçok oyun araçsız oyuna örnek verilebilir (Ata, 2016; Kadim, 2012).

#### **2. 1. 5. 3. 3. Araçta Yapılan Oyunlar**

Yalnızca aracın kullanılmadığı bununla birlikte bu aracın üzerinde yapılan oyunlara denir. Denge oyunları, denge aleti, spor minder üzerinde yapılan hareketler-oyunlar bu gruptaki oyunlardır. Bu oyunlara örnek olarak takla yarışı, bloklar üzerinden atlama verilebilir (Poyraz, 2003).

### **2. 1. 5. 4. Oyuncu Sayısına Göre Oyun Çeşitleri**

#### **2. 1. 5. 4. 1. Bireysel Oynanan Oyunlar**

Çocuk tek başına oynadığı, süreçte bireysel olarak bulunduğu oyunlardır. Çocuğun yalnızca kendisinin duygusal, zihinsel ve bedensel olarak çabaladığı oyunlardır. Bu şekilde çocuğun kendine güveninin artmasında oldukça etkilidir (Hoşgör, 2010).

#### **2. 1. 5. 4. 2. İkili Oynanan Oyunlar**

Çocukların ikiden fazla olacak şekilde gruplanması değil, yalnızca iki kişinin yer aldığı oyunlardır. İki çocuk oyunda birbirleri arasında çekişmeli biçimde ya da beraber çaba gösterirler. Bu durum çocukların birbirleri arasında etkileşimi artırır (Hoşgör, 2010).



### 2. 1. 5. 4. 3. Grup Halinde Oynanan Oyunlar

Genelde bir kişinin liderliğinde oynanan oyunlardır. Eğitim ortamında liderliği öğretmen üstlenir ve tüm sınıfın ya da bir grup çocuğun katıldığı oyunlardır. Genellikle tüm sınıfın yer aldığı, şarkılı veya yarışmalı oyunlardır. Grup oyunları kapalı ya da açık her mekanda oynanabilir. Oynanacak grup oyunu sınıfın-çocukların yaş ve gelişim düzeylerine, öğrenilen konuya veya amaca uygun; kuralları basit olduğunda çok daha kolay ve kısa sürede öğrenilir. Çocuklara hep beraber belirlenen konu, amaç ve kavramların kazandırılmasında etkili olur. Bol tekrarlı ve kolay anlaşılır olması öğrenmenin oyunları daha iyi gerçekleşmesini sağlayacaktır (Çoban ve Nacar, 2006a).

Erken çocukluk dönemi çocuklarının gelişimsel özellikleri ve dikkat süreleri düşünülecek olunursa, bu çocuklara kazandırılmak ve geliştirilmek istenen kavram, bilgi, davranış veya beceri ne olursa olsun eğlenceli biçimde ve çeşitlendirilerek yapılmalıdır. Bu durum düşünüldüğünde eğitimde, okullarda tüm etkinlik ve derslerin oyunlaştırılarak yapılması, çocukların ilgi düzeylerine göre oyun çeşitlerinin sunulması gerektiği ortaya çıkmaktadır (Koçyiğit vd., 2007).

### 2. 1. 6. Eğitimde Oyun ve Önemi

Oyun, geçmiş yıllarda çocuğun fazla enerjisini harcadığı dolayısıyla yaramazlık yapmasını engelleyen bir yöntem olarak düşünülürken günümüzde uzmanlar oyunu öğrenme sanatı ve yöntemi olarak düşünmektedirler. (Pehlivan, 2005).

Oyunu eğitim yöntemi durumuna getiren F. Fröbel, oyunları bireyin yaşamının çekirdeği olarak düşünmüş, bireyin içinde var olan becerilerin oyun yolu ile ortaya çıktığını ifade etmiştir. Fröbel bu düşüncelerini yalnızca teorik olarak iddia etmekle kalmamış, bu teorilerini kurduğu Kinder Gardens-Çocuk Bahçelerinde de uygulamıştır. Bu teorileri daha sonra geliştiren M. Montessori olmuş, dünyanın her yerinde açtığı okullarında önceden hazırladığı oyun materyalleriyle çocuğun kendi kendine, özgürce gelişmesini amaçlamıştır. Bu kısımda A. Adler, oyunların kişilik oluşumunda, eğitiminde kendini ifade etmede, ortaya çıkarmada faydalı olduğunu vurgulamıştır. Dr. Decroly de problemleri çocuklar üzerinde yaptığı çalışmalarda bu çocukların oyunları üzerinde durmuştur (Ergün, 1980). Bilişsel kuramcı olan Piaget de oyunu çocuğun bilişsel gelişimini ve becerilerini kazanmayı sağlayan önemli bir araç olarak ifade etmiştir. Vygotsky de Piaget gibi oyunun çocuğun bilgilerini düzenlemesinde ve üst düzey bilişsel becerilerin kazanılmasında etkili olduğunu belirtmiştir (Ayan ve Memiş, 2012).

Günümüzde ise uzmanlar, etkin öğrenmenin bireyin bütün olarak gelişmesi için gerekli olduğu ve uygun öğrenme ortamları sağlandığında etkin öğrenmenin en verimli

şekilde gerçekleşeceğini belirtmektedirler. Bu doğrultuda çocuğun fiziksel-psikomotor, sosyal-duygusal, bilişsel ve dil gelişim alanlarını destekleyen oyun, çocuk merkezli olup en etkili öğrenme ortamını yaratmaktadır. Bu düşünceden yola çıkılarak öğrenme, çocuğun aktif olduğu, kendi kendine kazandığı bilgi ve becerilerle sağlanır. Çocuk çevresi ile etkileşim içinde olarak çelişkili bilgiler edinir, düşünceler yaratır ve oyun ile birlikte bu çelişkili bilgileri deneyerek çözüm sürecine girer, daha geniş düşünür, yeni bilgilere ulaşır. Çocuk yani bir bilgi, kavram ya da beceri kazanması için birçok yaşantı sağlaması gerekir. Oyun ile birlikte çocuk davranışlarını tekrar etme fırsatı bulur, fakat bilişsel yapısının durumu ölçüsünde özümlediği bilgi ve deneyimlerden yola çıkarak yeni bilgilerini, becerilerini oluşturur. Bu durum yeni yaşantılar ve bakış açıları ile değişime uğrayarak çocuğun zihninde yeniden tekrar tekrar yapılanabilir (Sevinç, 2005).

Çocuklara öğretilmesi zor olan kurallar oyun ile birlikte daha rahat öğretilbilir. Karar verebilme, sıralama, işbirliği ve düzenleme yapabilme, öğrenebilme, paylaşabilme, yardımlaşabilme, başkalarının haklarına saygı gösterebilme gibi birçok kural ve beceriyi oyun ile birlikte çocuk fark etmeden benimser. Psikanalistler çocukları oyun oynarken izleyerek çocuklardaki olumsuz duygu ve davranışlardaki sebepleri görebilmektedirler. Çünkü oyun çocuğun kendini rahatça ve özgürce yansıttığı, ifade edebildiği en kolay yöntemdir. Çocuk öfkesi, kızgınlığı ve kıskançlığı gibi içinde sakladığı duyguları da oyunla yansıtır. Oyun ile çocuk amaçlarını, arzuladıklarını anlattığı, onu arzuladıklarına kavuşturduğu ve yaşama hazırladığı en etkili araçtır (Çoban ve Nacar, 2006a).

Oyun eğitimde öğrenilecek olan konuya ilgi çekme, öğrenme sırasında çocukları aktif etme, rahat bir ortam sağlama, zevk alarak eğitim sağlama maksadıyla kullanılan bir yöntemdir (MEB, 2009). Oyun ile öğretim, çocukların öğrenmesini eğlenceli duruma getirdiği gibi başarı düzeylerini de artırmada etkilidir (Hanbaba ve Bektaş, 2011).

Çocuklar için en etkili ve uygun öğrenme yöntemi oyundur (MEB, 2013a). Oyun ile öğretimi çocukların çalışmalara etkin katılımlarını ve eğlenerek etkili öğrenmelerin olmasını amaçlamaktadır. Bu yaklaşımda oyun amaç olmamakta, araç olmaktadır. Oyun içinde öğrenmeyi değil, öğrenme içinde oyuna ağırlık verilmesi uygun olacaktır. Kısacası oyun sürecinde eğitim yerine eğitim sürecinde oyunu vurgulamaktadır (Güneş, 2015).

Oyun çocukların eğitiminde kullanılan en eğlenceli ve etkili bir yöntemdir. Böylelikle çocuklar oyunla birlikte öğrendiğine göre oyunlaştırılmış eğitim durumuyla karşılaştırıp birçok öğretiyi zorlamadan kolayca öğretmek uygun olacaktır (Özkan-Navdar, 2017; Ulutaş, 2011a).

Etkili bir öğrenme ortamı olan oyun ile öğrenmeye dair çocuğa büyük katkıları vardır. Çocuğa çevresine dair bilgi sağlamasına yararı olan oyun çalışmalarının özellikleri ve yararları Pehlivan (2005) şu şekilde ifade etmiştir:

1. Oyun etkinliği açık uçlu öğrenme şeklinde olup öğrencileri doğru yanıtı yönlendirilmez.
2. Oyun deneyimi belirli bilgilerin ezberlenmesinden ziyade, fikirlerin üretilmesidir.
3. Oyun deneyimi karmaşık bir süreçtir.
4. Oyunun içinde bulunan görevler küçük detaylarda değil, büyük düşünceler üzerinde odaklanır.
5. Çocuklar süreçte aktif olacak şekilde öğrenirler. Aralarında konuşup düşüncelerini ifade ederler, tahmin yürütürler, duygularını ifade ederler, gülebilir ve heyecanlanabilirler.
6. Çocuklar öğrenmeyi grup olarak rekabet içeren bireysel çalışmadan ziyade iş birliği içinde çalışma uygular.
7. Plan ve programının içeriği aynı şekilde düzenli bir biçimde işlemez, süreçle şekillenebilir.
8. Öğrencinin öğrenmesi bireyseldir, öğrenmesinde kontrol kendisindedir.
9. Çocuklar güçlenip beceri kazandıkça daha özgür ve mücadeleci olurlar.

Yukarıda belirtilen özelliklerden de anlaşılacağı gibi, oyun etkinliklerinin eğitim ortamına taşınması gerekli ve zorunludur. Oyunun öğrenciler ile öğretim etkinliklerine yaptığı katkılar azımsanmayacak ölçüde çoktur. Oyunun öğretime sağladığı yararları sıralanacak olursa;

1. Tutumları değiştirme
2. Özel davranışları değiştirme
3. İlerleyen zamanlarda alacağı roller için bireye yardımcı olması
4. Başkalarının rol değişimini anlamak için yardımcı olması
5. Çocukların becerilerini geliştirmesi
6. Karışık durum, olay ya da problemleri kolaylaştırması
7. Çocuğun içindeki duygu ve düşünceleri açığa çıkarması
8. Moral artırması
9. Zihinsel beceri süreçleri geliştirmesi
10. Başkalarının hayata dair davranışları için bireyleri duyarlı hale getirme.

Tüm bunlar düşünöldüğünde çocukların tüm gelişim alanlarında gelişip başarı sağlaması için öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Öğretmen çocuğa konuyu çok çeşitli yöntemlerle aktarabilir, bu konuda seçim yapmak da yine öğretmenin sorumluluğundadır. Yöntem çocukta öğrenme arzusu sağlıyorsa, çocuğu etkin kılıyorsa ve düşünmeye yönlendiriyorsa en iyi yöntemlerdendir (Boz, 2014). Bu sebeple temel eğitimin olmazsa olmazı oyunla eğitim; öğretmenlerin amaçlarına ulaşması için kullandıkları yöntemlerden bir tanesi ve en etkilisi olmaktadır (Ayan ve Memiş, 2012). Oyunun temel

eğitimde önemli bir yeri olması, öğretmenlerin bu konudan çok iyi yararlanmasını gerektiriyor (Koçyiğit vd., 2007).

### 2. 1. 7. Oyunda Öğretmenin Rolü

Bir konu, kavram veya becerinin oyunlaştırılarak, oyunu kullanarak öğretilmesi olayına oyunla öğretim yöntemi denilmektedir. Erken çocukluk dönemi özellikleri düşünülecek olunursa çocuklara her şeyi oyun ile birlikte öğretmek çok daha kolay olacaktır (Seyrek ve Sun, 2003). Eğitimde yöntem olarak oyunun seçilmesi, amacına uygun ve verimli olacak şekilde kullanılabilmesinin en büyük rolü öğretmenlere aittir. Öğretmenler çocukların gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda amaçlar seçmeli ve bu amaçları gerçekleştiren en nitelikli yollarını uygulamalıdır (Kadim, 2012).

Akandere (2006), oyunun öğretiminde öğretmenin rolünü aşağıdaki maddelerle özetlemiştir:

1. Öğretmen oyun için uygun ortamı hazırlayıp gerekli olan araç ve gereçleri önceden temin edilmelidir.
2. Oyunlar çocukların yaş ve gelişimine uygun olmalıdır.
3. Oyunun kurallarını çocukları sıkmadan ve zorlamadan anlatmalı ve uygulamasını sağlamalıdır.
4. Çocukların ilgi ve dikkatlerini oyun üzerinde toplamalı ve oyuna katılımlarını sağlamalıdır.
5. Oyunun süresini çocuğun ilgi süresine uygun olacak şekilde ayarlamalıdır.
6. Çocuklara oyunu uygulamalı olarak anlatmalı ardından özgürce oynamalarına fırsat vermelidir.
7. Farklı bilgi ve materyaller kullanarak çocukların oyuna olan ilgilerinin sürekliliğini sağlamalıdır.
8. Oyun çocuklarla birlikte yorumlanıp değerlendirilmelidir.

Tüm bunlar düşünüldüğünde öğretmen iyi bir planlama yapmalı, çocuklar oyun oynarken kısıtlanmamalı ve oyun süreç sonunda değerlendirilmelidir. Uygulanan oyunun amacı yalnızca eğitim de olmamalı bununla birlikte eğlenceli ve çocukların zevk alacağı bir çalışma olmalıdır (Ulutaş, 2011b).

Oyunun belirlenen amaca uygun, nitelikli bir eğitim sağlayabilmesi için öğretmenin oyun öğretimine karşı tutumları ve görüşleri çok önemlidir. Bu durumda öğretmenlerin konuya, amaca, oyuna hakim olmaları ve oyun uygulamasını doğru yönlendirebilmeleri büyük bir öneme sahiptir. Ayrıca öğretmenler oyunların teorik, temel bilgilerini ve uygulamaya yönelik gerekli ayrıntılarını iyi bilirlerse, eğitim ortamında oyundan

yaralanmaları verimli olacaktır (Kadim, 2012). Bu sebeple oyunun planlaması, uygulaması ve değerlendirilmesi başlıklar halinde açıklanmaya çalışılacaktır.

### 2. 1. 7. 1. Oyunun Planlanması

Çocukların dikkat süreleri kısa olup ilgi ve isteklerine göre bu sürenin artması sebebiyle planlama öğretmenler için önemli olmaktadır. Öğretmenler plan yapmalı ve planı oluştururken bazı noktalara dikkat etmelidirler (İnan, 2011). Pehlivan (2005) oyunun planlamasında dikkat edilmesi gerekenleri beş noktada toplamıştır. Bunlar; oyunun amacı, oyunun seviyesi, oyun yeri, araç ve gereç, oyun sürecidir. Yine benzer süreci Seyrek ve Sun da oluşturmuş ve aşağıda ifade edilmiştir.

Oyunu planlarken dikkat edilmesi gereken konular:

**Eğitsel amacın belirlenmesi:** Çocuğun düzeyine ve okulun ana amacına, öğretim konusuna uygun olmalıdır.

**Oyun ve benzeri etkinliklerin seçilmesi:** Saptanan amaç ve konu göz önünde tutulmalı, çocuğun gelişim düzeyine, amaç-kazanımlara ve çevre-okul-sınıf olanaklarına göre seçim yapılmalıdır.

**Oyun ve benzeri etkinliklerde sürenin belirlenmesi:** Çocukların ilgi, yetenek ve gereksinimleri ile uygulama koşulları düşünülerek yeterli süre belirlenmelidir.

**Oyun yerinin ve araç gereçlerinin saptanması:** Bahçe, özel oyun odası veya sınıf gibi yerlerin olanakları ve bu ortamdaki araç-gereçler düşünülerek belirlenmesi gerekir.

**Amaç, oyun, süre, oyun alanı ve araç gereçler arasında tutarlık ve bütünlük sağlanması:** Bütün bu bahsedilen şartların birbiriyle tutarlı ve bir bütün içinde olması gerekir (Seyrek ve Sun, 2003).

### 2. 1. 7. 2. Oyunun Uygulanması

Erken çocukluk döneminde eğitim veren öğretmenin çocuklara vereceği eğitimde oyunun yöntem olarak kullanılması uygun olacaktır. Ancak öğretmenlerin oyunu kullanmasında, uygulanmasında dikkat etmesi gereken durumlar vardır (İnan, 2011). Oyun etkinliklerinin öğretilmesinde dikkat edilecek durumlar, izlenecek aşamalar üç konu altında toplanabilir: Oyunun tanıtılması, oyunun kurallarının açıklanması ve uygulanması, oyunun oynanması ve uygulanması.

**Oyunun Tanıtılması:** Öğretmenler oyunu çocuklara tanıtırken oyunun adını belirtmeli, açıklamalıdır. Ayrıca oyunun kuralları hakkında bilgi vermesi gereklidir. Bu konuları gerçekleştirirken dikkat etmeleri gereken noktalar:

Oyun adının belirtilmesi ve açıklanması: Bu konuda açıklama yapılırken sadece düz bir anlatım yapılmamalı; çocuğun merakını uyandıracak, oyunu oynama isteği yaratacak bir anlatım şekli tercih edilmelidir.

Oyun kuralları hakkında bilgi verilmesi: Oyunun nasıl oynanacağı genel hatlarıyla ve çocuğu bunaltmadan bir anlatım yapılmalıdır. Yapılan anlatım masal üslubunda ya da dramatizasyon yöntemiyle yapılması, çocukların ilgi ve isteklerini canlı tutmada yararlı olur.

*Oyun Kurallarının Açıklanması ve Uygulanması:* Öğretmen kuralları, çocukların algılayabileceği yalınlıkla ve kavratmak amacıyla açıklamalıdır. Ayrıca oyun kişilerinin sıfatlarına göre de kural açıklamaları yapılmalıdır. Oyun içinde oyun kişilerine verilen "ebe, üye, başkan vb." sıfatları açıklamalı, her kişinin görevini belirtmelidir. Son olarak kavratılan kurallar çocuklara uygulanır. Örneğin sıfatlı kişilerin belirlenmesi, seçilmesi.

*Oyunun Uygulanması:* Öğretmen uygulamayı kuramsal bilgilere göre çocuklara öğretmesi, programı çerçevesinde oyunu gerçekleştirmesi gerekir. Bu süreçte dikkat edilmesi gereken özellikler:

1. Çocukların gelişim düzeyleri göz önünde tutulmalıdır.
2. Her çalışma, çocukların fiziksel ve sosyal-duygusal alanda yararı olmalıdır.
3. Etkinliklerde, çocukların başarıları desteklenmeli ve başarıya isteği geliştirilmelidir.
4. Çocukların ilgi ve isteklerine göre çalışmalara yönlendirilmelidir.
5. Her türlü etkinlikte çocukların kişiliklerinin geliştirilmesine özen gösterilmelidir.
6. Öğretmen, müdahaleci bir tutum sergilememelidir (Seyrek ve Sun, 2003).

Öğretmenin bu süreci yönlendirmesi fakat müdahaleci bir rolde olmaması önemlidir. Oyun sürecinde çocuk özgür olmalı, öğretmen doğrudan doğruya karışmamalı, buyruklar vermemelidir. Öğretmen oyun oynamada güçlük yaşayan çocukları motive edici biçimde yardımcı olmak için müdahale etmelidir. Bunun dışında güvenlik kuralları ihlal edildiğinde ve çocuklar kaygılandığında müdahale edilmelidir (Işıtan, 2015; Seyrek ve Sun, 2003).

### **2. 1. 7. 3. Oyunun Değerlendirilmesi**

Öğretmenlerin her oyun uygulamasının sonunda bir değerlendirme yapmalı, bunu alışkanlık haline getirmelidir. Bu şekilde eğitim başarıya ulaşıp daha verimli olacaktır (Akandere, 2006). Öğretmen oyunu üç farklı boyutta değerlendirme yapması uygun olacaktır:

*Öğretmenin kendini değerlendirmesi:* Öğretmen kendisini değerlendirmede kuramsal bilgilere, çocuklara, okula-araç gereçlere ilişkin sorulara yanıt aranabilir.

Öğretmenin her çocuğu bireysel olarak ve tüm çocukları birlikte değerlendirmesi: Öğretmenin, her çocuğu ayrı ayrı değerlendirmesi gerektiği gibi, bütün çocukları birbiriyle ilişkileri açısından ve birbirlerine göre farklı kişilikleri açısından da tanınması ve değerlendirmesi gerekir. Bu amaçla öğretmen gözlem sonuçlarını yalnızca kendi belleğinde değil yazılı biçimde bulundurmalıdır.

Öğretmenle çocukların birlikte değerlendirme yapması: her çocuk oynadığı oyun veya etkinlik üzerinde düşünecek öğretmen ve tüm çocuklar beraber olumlu-olumsuz değerlendirmeler yapacaktır. Amaç çocuğa olumlu bir kişilik kazandırılmasıdır (Akandere, 2006).

## **2. 2. Literatür Taraması Sonucu**

Bu bölümde okul öncesi ve ilkököl eğitime ait oyunun kullanımına yönelik yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Yapılan bu çalışmalar öğretmene ve çocuk gelişimine yönelik çalışmalara ayrılmış ve kronolojik olarak yeniden eskiye doğru sıralanmıştır.

### **2. 2. 1. Öğretmen Görüş ve Uygulamalarına Yönelik Yapılan Araştırmalar**

Çetken ve Sevimli-Çelik'in 2018'de yaptıkları araştırmalarında okul öncesi öğretmenlerinin dış mekanda oynanan oyunlarla ilgili tutum, uygulama ve deneyimleri incelenmiştir. Araştırmada 30 okul öncesi öğretmeni ile dış mekanda yapılan oyunlarla ilgili tutumları, bilgileri ve yeterlilikleri konularında mülakat yapılması ile veriler toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre dış mekanda yapılan oyunlar çocukların gelişimleri ve sağlıkları için önemli olduğu, bu şekilde öğretmenlerin dış mekân oyunlarına karşı olumlu görüşleri olduğu gözlenmiştir. Ayrıca öğretmenler ortam sağlayan, yol gösterici ve güvenliği sağlayan rollerde oldukları tespit edilmiştir. Fakat dış mekan oyunları için düzenlenen oyun alanlarının kullanım olarak yetersiz olduğu; öğretmenlerin dış mekanda oynanan oyunları planlama ve uygulamada öz-yeterliliklerinin düşük olduğu; çocukların sağlıklarına ilişkin endişeleri yüzünden bu oyunlara gün içinde gerekli düzeyde yer vermedikleri görülmüştür.

Dilekmen ve Bozan-Tüzün'ün 2018 yılında yaptıkları araştırmalarında okul öncesi öğretmenlerin oyunun eğitim ve öğretimdeki rolü ile ilgili görüşlerinde cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, mesleki kıdem, çalışılan yaş grubu, kadro durumu, sınıf mevcudu ve yardımcı personelin bulunması değişkenlerine göre inceleme yapılmıştır. Araştırmada 30 okulda görevli, 175 anasınıfı öğretmenin oyun etkinlikleri ile ilgili görüşleri alınmıştır. Araştırmanın sonucunda okul öncesi eğitimde oyunun kullanılmasında; öğretmenlerin yaş ve mesleki kıdem değişkenlerinde anlamlı farklılaşma görülmüştür. Cinsiyet, öğrenim

durumu, çalışılan yaş grubu, görev yapılan okul türü, kadro durumu ve sınıf mevcudu değişkenlerine göre ise önemli farklılaşma görülmemiştir.

Kırbaş ve Koparan-Girgin tarafından 2018 yılında yapılan araştırmada eğitsel oyunlar tekniğinin ilkokul eğitiminde kullanılmasına dair öğretmen görüşleri incelenmiştir. Araştırma ilkokulda görev yapan 10 sınıf öğretmeni ile yapılandırılmış mülakat yapılmıştır. Sonuç olarak, ilkokulda öğretmenlerin eğitsel oyunların kazanımları gerçekleştirmede etkili olduğu; oyun sayesinde derse katılımın, zihinsel becerilerin arttığı, kalıcı ve yaparak yaşayarak öğrenme gerçekleştiği ve ders ile birlikte eğlencenin sağlandığını belirttikleri görülmüştür. İlkokuldaki öğretmenlerin derslerde kullandıkları oyunları planlarken; öğrencinin seviyesine, yaşına, dersin amacına uygunluğuna, zaman olarak ekonomik olmasına, eğlenceli bir biçimde öğretimin sağlanmasına, tüm öğrencilerin katılabilmesine dikkat ettikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin sosyal gelişimine katkı sağlayan oyunları, sayısal ve sözel zeka yönünden geliştirici dikkat, strateji, kelime oyunlarını seçtikleri görülmüştür. Öğretmenler eğitsel oyunların öğrenci başarısının değerlendirildiği aşamada tüm öğrencilerin katılmasının ya da o anki psikolojik ve fiziksel durumunun, değerlendirme sürecini olumsuz olarak etkilediğini düşündükleri görülmüştür.

Arslan'ın 2017 yılında gerçekleştirdiği araştırmasında 4. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde oyun yöntemiyle öğretimi gerçekleştirmenin öğrenci başarı ve derse tutumu konusu incelenmiştir. Bunun sonucunda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde eğitsel oyun kullanılarak öğrencilerin dersteki başarıları, tutumları, dersi anlatan öğretmene olan tutumları arasında olumlu bir ilişki olduğunu görülmüştür. Bunların yanında oyunun öğretmenler için önemli olduğunu, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde eğitsel oyunla öğretimin aktif bir öğretim ortamı sunarak kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlayan bir yöntem olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Ulu tarafından 2016 yılında yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersini uygulamalarındaki güven seviyeleri ve ders işleyişte yaşadıkları deneyimleri belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında ilkokulda bulunan sınıf öğretmenleri oyun ve fiziki etkinlikler dersini uygularken hissettikleri güven düzeyleri yeterli seviyede olmadığı ve öğretmenlerin bu dersi yönetme ve planlama becerileri spor öğretebilme becerilerinden daha fazla çıktığı tespit edilmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersini düzenli işleyemediklerinin, okul içinde fiziki yetersizliklere sahip olduklarının, materyal eksiklerinin olduğunun ve sınıfların mevcudunun çok olması sebebiyle dersin uygulanmasında olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir.

Ulutaş-Avcu 2015'te yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerini gerçekleştirme ile ilgili görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada 25 okul öncesi öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarında, öğretmenlerin



çoğunun oyunlarda anlatım, gösteri, örnek olay ve rol oynama öğretim yöntemlerini kullandıklarını; sağlam, işlevsel ve çocuklara zarar vermeyecek malzemeleri seçtiklerini; çocukların dikkat sürelerinin kısa olması sebebiyle aktif katılımı devamlı sağlamada zorlandıklarını; süreçte yaşanan sorunların nedeninin ağırlıklı olarak çocuklardan kaynaklandıklarını ifade ettikleri tespit edilmiştir.

Bozan'ın 2014 yılında okul öncesi eğitiminde oyun kullanımının öğretmen görüşlerine göre değerlendirdiği araştırmasında, oyunun öğrenmeyle, gelişimle ve oyunun uygulanmasıyla ilgili boyutlarla da incelenmiştir. Bu incelemeler sonucunda cinsiyetin, öğrenim durumu, çalışılan yaş grubu, okul türü, sınıf mevcudu değişkenlerine göre okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinlikleri ile ilgili düşüncelerini farklılaştırmadığı görülmüştür. Yaş grubu değişkenine bakıldığında öğretmenlerin meslekteki yılları fazlalaştıkça oyunun eğitimdeki öğrenme ve gelişime katkılarının farkındalığının arttığı görülmüştür. Öğretmen kıdemi arttıkça oyunun çocuklar için en etkili öğretim yöntemi olduğu sonucuna vardıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin kadrolarına göre bakıldığında oyunun öğrenmeyle ve uygulamayla ilgili boyutlarda kadrolu öğretmenlerin anlamlı derecede fark sağlamış, oyunun gelişimiyle ilgili boyutunda da gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Yardımcı personelin durumuna göre ise oyunun uygulamayla ilgili boyutunda yardımcı personelin bulunmasının anlamlı bir fark yarattığı, fakat oyunun öğrenmeyle ve gelişimle ilgili boyutlarda anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Katlav 2014 yılında oyunun 3-5 yaş çocuklar üzerindeki etkisi ve gelişimine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlemek amacıyla araştırma yapmıştır. Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin tamamı planlarında oyunlara yer verdiklerini belirtmişlerdir. Mülakata katılan öğretmenler oyunun öneminden bahsetmiş; eğer planlarında oyuna yer veremiyorlar ise bu durumun yalnızca zamandan kaynaklı olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin hepsi oyunun çocuk üzerine etkisi olduğunu düşündükleri görülmüştür. Öğretmenlerin materyal seçerken yaş grubuna ve gelişim düzeylerine uygun dikkat ettikleri sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin hem açık alan hem de sınıf içi oyun alanlarının her iki için de hava şartlarına göre tercih ettikleri tespit edilmiştir. Oynatılan oyunun türü, geniş alana ihtiyaç duyulduğu ve çocuğun kendini daha özgür hissetmesi için açık alanlar tercih edildiği; çocukların dikkatlerini toplayabilmek için ise sınıf içi oyunlarının etkili olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler çocuklarla birlikte oyunlarda rol alarak daha rahat iletişim kurdukları; ayrıca çocukların sevdikleri oyunların oynatılması ile motive oldukları sonucuna varılmıştır.

Kazu ve Aslan tarafından 2014 yılında yapılan araştırmada birinci sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır.

Araştırmada 44 birinci sınıf öğretmeni ile açık uçlu sorulardan oluşan anket formu doldurularak veriler elde edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmenler, bu derste çocuklara dengeleme hareketini yaptıkları görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin bu dersin öğretim programı içinde tavsiye edilen etkinlikleri dikkate aldıkları ortaya çıkmıştır. Bu derste öğretmenlerin çoğunun ölçme değerlendirme aracı olarak gözlem formlarını kullandıklarını görülmüştür. Bu derste karşılaşılan sorunlarla ilgili öğretmenler materyal yetersizliği olması sebebiyle sorunlarla karşılaştıklarını belirtmiştir.

Tuğrul, Metin-Aslan, Ertürk ve Özen-Altınkaynak'ın 2014 yılında yaptığı araştırmada erken çocukluk döneminde bulunan altı yaş çocuklarının ve okul öncesi öğretmenlerinin oyuna ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi hedeflenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmış, sonunda çocuklar ve öğretmenlerin oyun tanımlarında ortak özellikleri oldukları fark edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin birçoğu oyunun öneminin farkında olmadığı ve öğretim yöntemi olarak yararlanamadıkları, öğretmenlerin bir kısmının bu durumun farkında olduğu ve bu konuda desteğe ihtiyaçları olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin oyunu dinlenme vakti veya çocuklara ödül biçimde sundukları ve başka çalışmaları yapmak için oyunları rahatça bitirmeden bırakmak gibi tutum ve davranışlar buldukları görülmüştür.

Tortop ve Ocak, 2010 yılında yapılan araştırmada ilkokul beden eğitim derslerinde bulunan sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyunlara dair görüşlerini incelemek için öğretmenlerle anket yapılmıştır. Anket ile sınıf öğretmenlerinin genelde eğitsel oyun uygulamaları yönünden kendilerini yeterli buldukları görülmüştür. Ayrıca erkek öğretmenlerin kendilerini bayan öğretmenlere göre daha yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Ayrıca spora ilgili olan sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyun uygulamalarına yönelik yaklaşımlarının olumlu olduğu ve bu öğretmenlerin kendilerini daha yeterli gördükleri görülmüştür. Bununla birlikte öğretmenlerin %56,3'ü oyun ile eğitim uygulamaları için yeterli düzeyde bilgi ve beceriye sahip olduklarını, %72,2'si, uyguladıkları oyun sürelerini öğrenci sınıf ve yaş düzeylerine göre düzenlediklerini belirttikleri tespit edilmiştir.

### **2. 2. 2. Çocuk ve Gelişimine Yönelik Yapılan Araştırmalar**

Gözalan-Alkan ve Koçak tarafından 2018 yılında yapılan araştırmalarında; araştırmacıların hazırladığı "Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programının" 5-6 yaş çocuklarının dil becerilerine etkisi incelenecektir. Deneme modeli ile yapılan araştırma, yarım gün eğitimde bulunan 5 ve 6 yaş grubu 62 çocuk ile Peabody Resim Kelime Testi ve haftada 2 kere olacak şekilde 10 hafta süren Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programı uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda deneme ve kontrol grubunun dil becerileri puan ortalamalarında anlamlı farklılaşma görülmüştür. Bununla birlikte bu grupların son test dil becerileri puanı

da karşılaştırdığında anlamlı farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Bu iki sonuçta uygulanan Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programı'nın deneme grubunda etkili olduğu, başarıyı olumlu yönde etkilediği ortaya çıkarmıştır. İki grubunda ön ve son test dil becerileri aritmetik ortalamalarına bakıldığında son test ve ön test puanlarına göre artma görülmekte ancak bu artışın kontrol grubunda daha az seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Marangoz tarafından 2018'de yapılan araştırmada ilkokul 2. sınıf öğrencilerinde mekanik zeka oyunlarının bilişsel beceri seviyelerine etkisi incelenmiştir. Mekanik zeka oyunları 24 öğrenci ile 14 hafta süresince haftada bir gün olacak şekilde yürütülmüştür. Araştırmada, öğrencilerin, bilişsel beceri seviyelerinde ve bu becerilerin tüm boyutlarında anlamlı derecede bir yükseliş olduğu, ilkokul 2. sınıf öğrencilerinde mekanik zeka oyunlarının bilişsel beceri seviyelerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Varan ve Sulak'ın 2018 yılında yaptıkları araştırmada ilkokul 4. sınıfta bulunan öğrencilerinin bilişsel sözlüğünün gelişmesinde eğitsel oyunların etkisini tespit etmek amacıyla ilkokulda öğrenim gören 36 öğrenci ile Kelime Bilgisi Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada eğitsel oyunlarla kelime öğrenimi verilen deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında son test puanlarına yönelik anlamlı bir artış yaşandığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda eğitsel oyunla öğretimle kelime kazanım çalışmaları, öğrencilerin bilişsel sözlüklerinde gelişim sağlanmasında etkisi olduğu kanıtlanmıştır.

Altun tarafından 2017 yılında yapılan araştırmasında fiziksel etkinlik kartlarıyla birlikte zeka oyunlarının ilkokul öğrencilerinde dikkatleri ve görsel algılarındaki etkisi incelemiştir. Araştırma deneysel bir çalışma olup 8 yaşındaki 128 öğrenciyle 12 hafta yapılmıştır. Sonucunda tüm deney gruplarının, görsel algıları ve dikkati geliştirmelerinde kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde farklı olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda zeka oyunları, fiziksel etkinlikler, hem zeka oyunları hem de fiziksel etkinliklerin birlikte uygulanmasının öğrencilerde görsel algılarında ve dikkati geliştirmelerinde etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca yapılan bu yöntemlerden görsel algıyı geliştirmede zeka oyunları ve fiziksel etkinliklerin bir arada kullanılmasının en etkili yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bozkurt'un 2017 yılında yaptığı çocuk oyunları ile değerler eğitimi adlı araştırması 3. sınıfta okuyan 40 öğrenci ile yapılmış, çalışmada bilgilerin toplanması için kişisel bilgiler formu, gözlem formları kullanılmıştır. Toplanan bilgiler ışığında, oyunların değerler ile birlikte verildiğinde çocuklara değerleri kazandırılabilirdiği ve kazandıkları değerlerin çocuklarda kalıcı olduğu kanıtlanmıştır.

Dönmez tarafından 2017 yılında yapılan araştırmada ilkokul 3. sınıf öğrencilerinde oyun destekli öğretim ortamının sayı örüntülerindeki üstbilişsel farkındalıklarına ve stratejileri kullanma becerilerine etkisi incelenmiştir. Yapılan ön ve son testlere göre oyunla destekli öğretimin matematik başarısını arttırdığı, kontrol grubunda ise matematik

başarı oranları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Görüşmelerle birlikte oyun destekli öğretimin öğrencilerin üstbilişsel farkındalığı ve stratejileri kullanma becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir.

Gündüz, Aktepe, Uzunoğlu ve Gündüz'ün 2017 yılında yaptıkları araştırmada okul öncesi dönemde bulunan çocuklara eğitsel oyunlar oynatılarak onların ne gibi değerler kazandığını ortaya çıkarmak için 23 çocuğa günde bir oyun olacak şekilde 10 gün eğitsel oyun oynatılmıştır. Ayrıca veriler, eğitsel oyunlar oynatıldıktan sonra tüm çocukla yapılan mülakatlar ve yapılan gözlemler yoluyla elde edilmiştir. Sonunda; eğitsel oyunlar ile çocukların duygusal, sosyal, zihinsel ve bedensel yönlerde geliştiği, bununla birlikte sosyalleşmesine yardımcı olarak çocuklarda değerlerin oluşmasında etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca çocukların bazı değerleri daha küçük yaşlarda kazanmasının önemli olduğu, değerler eğitiminin erken yaşlarda vermeye başlanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Mermer'in 2017 yılında yaptığı okul öncesi dönem çocuklarında kişilerarası sorun çözme becerilerini geliştirmede sorunlarımızı çözebiliriz oyununun (SÇO) ve serbest oyun çalışmalarının etkisi incelenmiştir. Yaptığı araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının kişilerarası sorun çözme becerilerinin geliştirilmesinde serbest oyunun ve SÇO'nun etkisi belirlenmeye çalışılmış ve bu oyunların karşılaştırmasına olanak sağlanmıştır. Sonucunda serbest oyunun okul öncesi dönem çocuklarının kişilerarası sorun çözme becerilerini geliştirdiği bulunmuştur. SÇO'nun okul öncesi dönem çocuklarının kişilerarası sorun çözme becerilerini geliştirdiği, kişilerarası sorunlara alternatif çözümler üretebildikleri görülmüştür. Serbest oyun ile SÇO kıyaslandığında SÇO'nun kişilerarası sorun çözme becerilerini geliştirmede daha etkili olduğu görülmüştür.

Varan tarafından 2017'de ilkokul 4. sınıfta bulunan öğrencilerin bilişsel sözlüğün geliştirilmesinde eğitsel oyunların etkisi incelenmiştir. Bu araştırma ile çocuklara eğitsel oyunlarla birlikte uygulanan kelime öğrenim çalışmaları, öğrencilerin zihinsel sözlüklerini geliştirilmede katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.

Ağlamış tarafından 2016 yılında yapılan araştırmasında serebral palsi olan çocukların 14 haftalık oyun temelli motor aktivite programı ile motor fonksiyonları, denge, fonksiyonel bağımsızlık ve fiziksel uygunluk düzeyleri üzerine etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucu olarak; hazırlanan oyun temelli motor aktivite programının, serebral palsi olan çocukların fizik tedavi ve rehabilitasyon programlarına ek olarak kullanılabileceğine ulaşılmıştır.

Çakıcı'nın 2016 yılında yaptığı Almanya ve Türkiye bulunan anaokullarında verilen anadil eğitimlerinde uygulanan oyunların çocukların temel dil becerilerine etkisi incelenmiştir. Yapılan anket ve araştırmalar sonucunda oyunların dört temel dil

becerilerinden ilk sırada dinleme becerisinin gelişimini desteklediği görülürken; anaokullarında oynatılan oyunların incelenmesi ile elde edilen verilere göre Almanya'daki çocukların daha çok konuşma becerisi alanında geliştirildiği, Türkiye'de ise bu durumun değişiklik göstermediği gözlemlenmiştir.

Demir'in 2016 yılında yaptığı araştırmasında farklı oyun çeşitlerine dayalı matematik eğitiminin 1. sınıf öğrencilerinde erişimi ve kalıcılık seviyelerine etkisini incelenmek amacıyla 1. sınıfta okuyan 54 öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin olumlu görüşleri olduğu, en çok oyun sürecinde eğlendikleri, bu oyunlar sırasıyla bahçe oyunları, yarış oyunları, manipülatif oyunlar ve kart oyunları olduğu tespit edilmiştir. Sınıf gözlemlerinde hareket fırsatı veren, çeşitli gruplarda eşleşme yapabildikleri, çeşitli renklerdeki ve büyüklüklerdeki materyallerin manipülasyonuna fırsat tanıyan, beklenmedik sonuçları bulunan ve kontrolün çocuklarda bulunduğu oyunlar, çocukların daha fazla zamanlarını geçirmek istedikleri oyunlar oldukları tespit edilmiştir. Öğrenciler belirli materyallerle aynı etkinlikler içeren oyunlardan kaçınma davranışı gösterdikleri ve oyunu sonlandırdıkları görülmüştür. Yenme yenilme, işbirliği ile hareket etme, görev tamamlama vb. sorumlulukların bulunduğu oyunlarda çocuklar matematiksel kavramları kullanarak uzun bir süre vakit geçirdikleri ve eğlendikleri görülmüştür. Çocukların büyük bir bölümü matematik dersinde oyun oynamayı tercih ettiğini belirtirken kalan öğrenciler ise yazarak öğrenmek istediklerini ifade etmişlerdir. Matematik dersinde eğitsel oyunlarla öğretime dair öğrencilerin görüşleri "eğlence, mücadele (çaba), iletişim, rekabet ve başarı" temalar şeklinde gruplanabileceği belirtilmiştir. Oyunların matematik dersinde kullanılmasının öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkilediği, kalıcılığı sağladığı, öğrencilerin derse dair ilgilerini olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Gülay-Ogelman, Gündoğan, Erten-Sarıkaya ve Önder tarafından 2016 yılında yapılan araştırmalarında anaokulunda öğrenim gören çocukların eğitiminde, serbest ve hareketli oyunların akran ilişkilerine etkisi incelemiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada deneysel yöntem kullanılarak anaokulundaki 5 yaş grubundan 33 çocuk ile yürütülmüştür. Veri toplamak için Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği Öğretmen Formu ve Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeğinden yararlanılmıştır. Toplanan verilerin sonuçlarına bakıldığında deney ve kontrol gruplarının son test puanları karşılaştırıldığında, deney gruplarında olumlu sosyal davranışların arttığı, fiziksel saldırganlığın ve akran şiddetinin yaşanma düzeyinin azaldığı görülmüştür. Bu iki grupların ön ve son test sonuçları incelendiğinde, deney grubu 1 ve 2'nin ilişkisel saldırganlık ön test puanlarının kontrol grubundan daha fazla olduğu görülmüştür. Ayrıca kontrol grubunun ilişkisel saldırganlık ön ve son test puanlarında hiçbir değişiklik olmamıştır.

Ulutaş-Avcu 2016 yılında yaptığı oyun temelli eğitim programının beş yaş grubunda bulunan çocuklarda temel hareket becerilerine etkisi incelenmiştir. Bu araştırmada anaokulunda öğrenim gören 5 yaş grubu 40 çocuk ile çalışma yürütülmüştür. Veriler araştırmacının hazırladığı Genel Bilgi Formu ile Motor Performans Testi kullanılmıştır. Elde edilen verilerin sonucunda Oyun Temelli Eğitim Programı'nın 5 yaş grubu çocuklarda denge, çabukluk, koşu ve yakalama becerilerine katkı sağladığı; fakat durarak uzun atlama ve fırlatma becerilerinde ise etkili olmadığı sonucuna varılmıştır.

Beştaş tarafından 2015 yılında yapılan araştırması hareketli oyun etkinliklerinin 7-8-9 yaş çocukların sosyal davranışı üzerine etkisini incelemek amacıyla MEB'e bağlı bir ilkokulda bulunan toplam 262 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmanın sonucuna göre hareketli oyun etkinliklerinin çocukların cinsiyetinin, sayısının ve anne-baba eğitim düzeyinin sosyal beceri kazandırmada farklılık görülmezken çocukların yaş grubu ve sosyo-ekonomik düzeyinin, sosyal davranışında ve becerilerinde etkisi olduğunu tespit edilmiştir.

Boyras'ın 2015'te yaptığı "oyun ve fiziki etkinliklere dayalı fen eğitimi: disiplinler arası öğretim uygulaması" adlı araştırması 3. sınıfta okuyan 82 öğrenci ile yürütülmüştür. Yapılan araştırma sonunda oyun ve fiziki etkinlikler dersinin disiplinler arası öğretim yaklaşımına uygun şekilde ilkokul öğrencilerinin fen kavram ve kazanımlarını öğrenmesinde, kazanılan bilgilerin zihinde kalıcılığı sağlamada ve fene yönelik olumlu tutum geliştirmede kullanılabileceğine ulaşılmıştır.

Kaya ve Elgün'ün 2015 yılında eğitsel oyunlarla birlikte yürütülmüş fen öğretiminin ilkokul öğrencilerindeki akademik başarılarına etkisi incelenmiştir. Bu araştırmada bir ilkokulda bulunan 61 dördüncü sınıf öğrencisi ile yarı deneysel desenden yararlanılmıştır. Kontrol grubu ile programa dayalı eğitim uygulanırken, deney grubuna Gezegenimiz Dünya ünitesinin ile beraber dört hafta oyunlarla birlikte yürütülmüş fen eğitimi yapılmıştır. Çalışmanın ön test ve son test puanlarına bakıldığında gruplarda artma gözlenmiş fakat deney grubundaki artma kontrol grubuna göre daha fazla olduğu görülmüştür. Deney grubunda bulunan öğrencilerin ilgisinin fazla olduğu ve büyük bir motivasyonlarının olduğu görülmüştür. Sonuç olarak deney grubunda oyunlarla birlikte yürütülen fen öğretiminin sadece programın uygulandığı öğretimden daha verimli olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında eğitsel oyunlar ile öğrenciler hem zihin olarak hem de bedensel olarak aktif katılım sağladıkları görülmüştür. Özetle, araştırma ile öğretmenler fen eğitimi programında çok değişiklik yapmadan oyunları etkili olarak uyguladıklarında öğrenci başarısının artacağı tespit edilmiştir.

Yaman'ın 2015 yılında yaptığı araştırma, beden eğitimi ve oyun uygulamalarının hafif düzey zihinsel engelli bireylerin sosyal beceri kazanımları üzerinde etkisi olup

olmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla hafif düzey zihinsel engelli 15 öğrenci ile haftada 1 gün olacak şekilde 14 haftalık bir uygulama programı gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri gözlem ve gözlem formları ile toplanmıştır. Bu veriler sonucunda beden eğitimi ve oyun uygulamalarının tüm bireylerde olumlu sonuçlar sağlanması durumunun, hafif düzey zihinsel engelliler açısından da geçerli olduğuna varılmıştır. Bu doğrultuda beden eğitimi ve oyun uygulamalarının hafif düzey zihinsel engellilerin yaşamlarında daha etkin kullanımı, onların sosyalleşmesinde ve topluma uyum sağlamasında önemli bir etmen olduğunu sonucu çıkarılmıştır.

Yücel-Yumuşak'ın 2014 yılında yaptığı araştırmasında oyun destekli matematik öğretimi ile 4. sınıfta bulunan kesirler konusunda başarı ve kalıcılık açısından etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda oyunla desteklenmiş matematik öğretiminin çocukların başarılarını arttırdığı ve öğretimin kalıcılığının sağladığı görülmüştür. Ayrıca deneysel yapılan süreçte öğrencilerin derse dair ilgilerinin olumlu yönde artış gösterdiği tespit edilmiştir.

Akkuş-Sevigen tarafından 2013'te yapılan araştırmasında Oyun Temelli Matematik Eğitim Programı'nın çocuğun bu alandaki gelişime etkisini incelemiştir. Bu amaçla ilkokullarda yarım gün eğitim alan ve önceden matematik eğitimi almamış 69 anasınıfı çocuklarıyla yürütülmüştür. Bu doğrultuda çocuklar ve aileleri ile ilgili bilgi almak için Genel Bilgi Formu, çocukların matematik gelişimlerini tespit etmek için Matematik Gelişimi 6 Testi kullanılmıştır. Araştırma sonunda, deney I, deney II ve kontrol grupları son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın deney I ve deney II gruplarının son test puanları lehine olduğu tespit edilmiştir. Deney I ve deney II grubunun ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Bununla birlikte grupların son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farkın bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgulara dayalı olarak Oyun Temelli Matematik Eğitimi Programı'nın çocukların matematik gelişiminde etkili olduğu ve kalıcı gelişmeler sağladığı sonucuna varılmıştır.

Gözalan'ın 2013 yılında yaptığı araştırmasında hazırladığı Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programı'nın 5-6 yaşında bulunan çocukların dikkat ve dil yeteneklerine etkileri incelenmiştir. Deneme modeli ile yapılan araştırma, anaokullarında yarım gün devam eden 62 çocukla yürütülmüştür. Çocukların dikkat yeteneklerini tespit etmek için 5 Yaşında Bulunan Çocuklar için Konsantrasyon Testi, dil yeteneklerini tespit etmek için de Peabody Resim Kelime Testi araçlarından yararlanılmıştır. Çocuklar hakkında bilgi almak için hazırlanan Kişisel Bilgi Formu doldurulmuştur. Araştırmanın deneme ve kontrol grubunda bulunan çocukların dikkat ve dil yetenekleri düzeyinde fark olduğu fakat deneme grubunda bulunan çocukların dikkat ve dil yetenekleri düzeyindeki yükselişin daha fazla olduğu görülmüştür. Okul öncesi eğitimin alınması gruplarda dikkat ve dil yeteneklerini

katkı sağlamıştır. Fakat deneme grubunda oluşan artışın nedenini Okul öncesi eğitime ek olarak yürütülen Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programı'ndan olduğu söylenmiştir. Bu doğrultuda araştırma Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programı'nın 5-6 yaş çocuklarda dikkat ve dil yeteneklerini arttırılmasında katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.

Gül'ün 2012 yılında yaptığı araştırmada Oyun ve Hareket Temelli Büyük Kas Beceri Eğitim programının 4 ve 5 yaş çocuklarında büyük kas becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırmada ön testte göre her üç grubun eşit düzeyde olduğu görülmüştür. Son testte göre, her üç grup karşılaştırıldığında Oyun ve Hareket Temelli Büyük Kas Beceri Eğitim grubunda bulunan çocukların puan ortalamaları, kontrol grubu çocuklarının puanlarına göre anlamlı derecede farklılık bulunmuştur. Bununla birlikte grupların ön test ve son test karşılaştırmalarında ise programın uygulandığı grupta bulunan çocukların büyük kas becerilerine katkı sağlanmış, puanlarını etkilediği görülmüştür. Tüm bunlarla birlikte araştırmanın sonucunda Oyun Temelli Büyük Kas Eğitim Programının daha etkili olduğunu ortaya konulmuştur.

Kuru ve Köksalan tarafından 2012 yılında yapılan araştırmada temele motor beceriler ve gelişimi alınmıştır. Örnekleme ilkokullarda bulunan 3. sınıf (9 yaş) çocukları oluşturmakta ve ön test son test kontrol gruplu modelden yararlanılmıştır. Ön test ve son testte motor performans testi uygulanmış, atma, tutma, sıçrama, koşma, durma, yetenekleri ölçülmüştür. Deney grubuna 14 hafta 2 saatlik süreçlerle çocuklara beden eğitimi öğretmeni ya da dersin öğretmeni ile büyük, küçük motor becerilerini geliştirecekleri düşünülen oyunlar uygulanmıştır. Tüm bu süreçlerin sonucunda deney ve kontrol gruplarının tespit edilen becerilerinin ön test sonucunda anlamlı farklılıklara görülmemiş; son test sonucunda durma becerisi hariç diğer tüm becerilerde gelişmelerin olduğu ortaya konulmuştur.

Hanbaba tarafından 2011 yılında yapılan araştırmasında ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin oyunla öğretim yönteminin hayat bilgisi dersine başarı ve tutumu konusunda etkileri incelenmiş ve toplam 62 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda hayat bilgisi dersinin oyunla öğretimi dersin başarısını deney grubuna yönelik arttırdığı görülmüştür. Bununla birlikte öğrencilerin derse tutumunda anlamlı bir farklılık görülmemesine rağmen deney grubu yönelik bir yükseliş görülmüştür.

Kalaycıoğlu tarafından 2011'de yapılan araştırma eğitsel oyunların dört yaş, okul öncesi çocuklarına İngilizce kelime öğrenmesine etkisini incelemek için tam deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırma dört yaşında olan 33 özel anaokulu öğrencisine hazırlanan Yabancı Dil Olarak İngilizce Kelime Performans Kontrol Listesi uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Sürecin sonunda resimli kelime oyunları ile öğrenen deneysel grup öğrencileri lehine olacak şekilde gruplar arasında İngilizce kelime başarısı yönünden



önemli ölçüde anlamlı farklılık görülmüştür. Bununla birlikte İngilizce kelime öğreniminde cinsiyetin etkisi olup olmadığı da araştırılmış, gruplar için önemli olmayan bir cinsiyet etkisi ortaya çıkarılmıştır.

Ulutaş'ın (2011b) yaptığı araştırmasında okul öncesi dönemde bulunan 6 yaş çocuklarda oyunların psikomotor gelişime etkisini incelemiştir. Araştırmasında çocuklarda dengede durmak, sekmek, sıçramak, koşmak, yakalamak, durarak uzun atlamak ve tenis topunu fırlatmak becerilerinde yaşa, boya, kiloya göre fark oluşturmadığı fakat olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Bununla birlikte kız ve erkek çocuklarında dengede durmak, sekmek, sıçramak, koşmak, yakalamak, durarak uzun atlamak ve tenis topunu fırlatmak becerilerinde olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.

Şirin tarafından 2011 yılında yapılan çalışmada anaokulunda öğrenim gören beş yaşındaki çocuklara sayı ve işlem kavramlarının öğretiminde oyun yönteminin etkisinin incelenmiştir. Anaokullarında bulunan 30 öğrenci ile yürütülen çalışmada, verilerin toplanması için 48-86 aylık çocuklar için olan Sayı ve İşlem Kavramları Testi uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda oyun yönteminin bu yaş çocuklarda sayı ve işlem kavramlarını öğrenmelerinde etkili olduğu görülmüştür.

Yalız'ın 2011 yılında beden eğitimi dersinde bulunan fiziksel etkinlik oyunlarının ilköğretim öğrencilerinin karakter gelişimleri üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmada 4. sınıf öğrencilerinden toplam 60 öğrenciye ulaşılmıştır. Bu öğrencilerle yapılan çalışma sonucunda beden eğitimi dersine ek olarak karakter gelişimini sağlama doğrultusunda fiziksel etkinlik oyunlarının öğrencilerin karakter gelişimlerine katkı sağladığı ortaya çıkmıştır.

Kaya tarafından 2010 yılında oyun müdahale programının 3 - 5 yaş aralığındaki özel gereksinimli çocukların bilişsel becerilerine etkisinin incelendiği çalışmada 13 özel gereksinimli çocuklara 3 hafta süresince uygulanan oyun müdahale programı sonunda kullanılan programın etkisi görülmüş ve çocukların ilgisini çeken oyun ve materyalleri sayesinde çocukların gelişimleri olumlu yönde geliştirdiği tespit edilmiştir.

Kılıç'ın 2010 yılında yaptığı ilköğretim 1. sınıf matematik dersinde bulunan işlem becerilerinin öğretilmesinde oyunla öğretimin başarıya etkisinin incelendiği çalışmada kontrol gruplu ön test, son test deneysel desenden yararlanılmıştır. Çalışmanın örneklemi 46 1. sınıf öğrenci oluşmaktadır. Oyunla öğretimin yapıldığı deney grubuyla geleneksel öğretimin yapıldığı kontrol grubu öğrencileri karşılaştırıldığında başarı testi puanlarında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Oyunla öğretimin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin başarı düzeylerinde, geleneksel yaklaşımın kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerine göre daha fazla artış görülmüştür.

Öztürk tarafından 2009'da yapılan araştırma ile Oyun İçerikli Arkadaşlık Becerileri Eğitiminin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin arkadaşlık becerilerine etkisi incelemiştir. Araştırma, ilköğretim okulunda okuyan 18 dördüncü sınıf öğrencisiyle deney ve kontrol grubuyla ön test, son testten oluşan deneysel desen kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Arkadaşlık Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin ön test, son test uygulamasındaki puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmadığı, fakat deney grubu öğrencilerinin eğitim ardından toplam puanlarının anlamlı şekilde yükseldiği tespit edilmiştir.



### **3. YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, geçerlilik - güvenilirlik ve verilerin analizinde yürütülen işlemler ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

#### **3. 1. Araştırma Modeli**

Bu araştırma nitel bir araştırma olup durum çalışması türlerinden araçsal durum çalışmasına (instrumental case study) uygun olarak yapılmıştır (Stake, 1995). Araştırmanın temeli olan bu nitel araştırma, gözlem, mülakat ve doküman analizi gibi veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, olguların doğal, gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya koyulduğu bir araştırma olarak tanımlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu tanımla birlikte Denzin ve Lincoln (2005) nitel araştırmayı olguların doğal ortamında çalışıldığını böylece olguların, insanların onlara ne gibi anlamlar yüklediğini anlamaya dayalı araştırma olarak açıklarlar (Denzin ve Lincoln, 2005'ten akt., Merriam, 2015, s. 13).

Durum çalışması ise özel bir olay, kişi ya da grup üzerinde yoğunlaşmayı amaçlayan bir araştırma yöntemidir. Araştırmacı yoğunlaşma fırsatı bulduğu olaydan elde ettiği verileri çok ince ayrıntıları; sebep-sonuç ve değişkenlerin karşılıklı ilişkisini açıklayabilme olanağı sağlar (Çepni, 2010). Ayrıca durum çalışması bir olay ya da grubu anlamak için önemli bir çok sayıda değişken içeren karmaşık durumları araştırma imkanı verir. Bununla birlikte gerçek olaylara dayandığı için olguyu zengin ve bütüncül bir biçimde ele alır. Yine olguya çeşitli bakış açıları sunar ve bir olgudan çok şey çıkarılabilir (Merriam, 2015). Var olan problemin daha iyi anlaşılması ve çözümlenebilmesi için belirli bir durum derinlemesine incelenebilir. Böylelikle bu belirli durum sayesinde problemler cevaplanır (Stake, 1995). Bu araştırma amacını gerçekleştirebilmek için araçsal durum çalışmasına uygun olarak yapılmıştır. Araştırmanın amacına uygun problemlere uygun yanıtlar bulabilmek için nitel araştırmalarda kullanılan gözlem, mülakat (görüşme) ve doküman analizi veri toplama tekniklerinden faydalanılmıştır.

#### **3. 2. Araştırma Grubu**

Araştırma grubu seçilirken amaçlı örneklem kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, araştırmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine inceleme yapılmasına olanak sağlamaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Karadeniz ve Demirel, 2013).

Patton'a (2002) göre de amaçlı örneklemin bilgi açısından zengin durumları kapsamı, araştırmanın amacı için kritik öneme sahip konular hakkında birçok şey öğrenilebilmesini sağlamaktadır (Patton, 2002'den akt., Merriam, 2015, s.76). Bu doğrultuda bu araştırma durumuna uygun bir ilkokul seçilmiş ve okulda bulunan bir anasınıfı ve bir 1. sınıf öğretmeni ile çalışma yapılmıştır. Araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Rize ilindeki MEB'e bağlı bir ilkokulda derinlemesine incelenebilecek bir Anasınıfı ve bir 1. sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir.

Mülakatlarda alınan demografik bilgilere göre katılımcılardan 1. sınıf öğretmeni – ÖB, lisans eğitimini Sınıf Öğretmenliği (ikinci öğretim) bölümünde tamamlamıştır. 36 yaşında olan öğretmenin 13 yıllık mesleki tecrübesi bulunmaktadır. Lisans eğitiminde aldığı derslerden ilköğretim matematik öğretimi, fen bilimleri, okuma yazma, resim, müzik, görsel sanatlar, fizik, kimya derslerini hatırladığını belirtmiştir. Bununla birlikte aldığı bu derslerden fizik, kimya dersleri hariç diğer tüm dersleri şu an öğretmenliğinde kullandığını ifade etmiştir. Öğretmenlik mesleği gelişim sağlamak için kodlama, zeka oyunları, sağlık eğitimi gibi kurs-seminerlere katıldığını ayrıca internet ortamında farklı yerlerde bulunan meslektaşlarının yapmış olduğu çalışmaları takip ettiğini belirtmiştir.

Anasınıfı Öğretmeni – ÖA ise lisans eğitimini Okul Öncesi Öğretmenliği (Açık Öğretim Fakültesi) ile tamamlamış; Eğitim Yönetimi ve Denetiminde tezsiz yüksek lisansı bulunmaktadır. 39 yaşında olan öğretmenin 10 yıllık mesleki tecrübesi bulunmaktadır. Lisans eğitiminde aldığı derslerin; fen öğretimi, matematik öğretimi, oyun becerileri gelişimi dersleri olduğunu belirtmiştir. Aldığı eğitimden öğretmenlikte kullandığı dersler sorulduğunda; materyal geliştirme, oyun-oyun becerileri, drama dersleri olduğunu ifade etmiştir. Mesleki gelişimini sağlamak için oyun merkezli robotik kodlama, ilkyardım, orff, drama ve müzikli drama eğitimlerini aldığını belirtmiştir. Bunun dışında kendini geliştirmek için Sosyoloji bölümü (açık öğretim fakültesi) okuduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerden alınan dokümanlara göre bu sınıflarda; anasınıfında 8 kız, 14 erkek öğrenci olmak üzere toplamda 22 öğrenci; 1. sınıfta 13 kız, 11 erkek öğrenci ile toplamda 24 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin okula kayıt yaşları Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1'deki açıklamaların daha iyi anlaşılabilmesi için Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde madde 11'in (kayıt zamanı ve yaşı) 5. fıkrasının a ve c bendlerinin ve 6. fıkrasının a ve b bendlerini incelemek uygun olacaktır. Okul öncesi eğitim kurumlarında okula kayıt (5. fıkrasının) b bendine göre anasınıfına kayıt yaşının 48-66 ay olduğu görülmektedir. Fakat c bendine göre 67, 68 ve 69 aylık çocukları 1. sınıf yaşı olmasına rağmen velisinin isteği doğrultusunda anasınıfına kayıt yaptırılabilir. İlkokula kayıt yaşı için (6. fıkrasının) a bendine bakıldığında ilkokulların birinci sınıfına kayıt 66 ayını dolduran çocukların kaydı yapılabildiği ifadesi yer almaktadır. Fakat bununla birlikte

anasınıfı yaşı olup gelişim yönünden ilkokula hazır olduğu düşünülen 60-66 ay arası çocukların velisinin isteği üzerine ilkokula kayıt yaptırabilir. Ayrıca b bendine göre ise birinci sınıf kayıt yaşında olup 66, 67 ve 68 aylık olan çocukların velisinin dilekçesi ile; 69, 70 ve 71 aylık olan çocukların ilkokula başlamaya hazır olmadıklarını belgeleyen sağlık raporu ile anasınıfına kayıtları yapılabilir ifadeleri bulunmaktadır (Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2014). Tüm bu ifadelerden 60-68 aylar arasındaki çocukların velisinin isteği üzerine anasınıfı veya birinci sınıfa kayıt yaptırabilecekleri, bu aylardaki çocukların bu iki sınıf için ortak yaş grubu olduğu görülmektedir.

Tablo 1. Sınıflardaki Öğrencilerin Kayıt Yaşı Dağılımı

	Anasınıfı Yaşı (48-66 aya kadar)	Ortak Yaş Grubu		1. Sınıf Yaşı (66 ay ve üstü)	Toplam Öğrenci Sayı
		Veli İsteği İle Anasınıfına Kayıt (66-68 ay)	Veli İsteği ile 1. Sınıfa Kayıt (60-66 ay)		
Anasınıfı	18	4	17 (istenilebilirdi)	4 (istenilmedi)	22
1. Sınıf	---	---	---	24	24

\*Kayıt yaşı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Yönetmeliğine göre Eylül ayı sonu düşünülerek hesaplanmıştır.

Tablo 1'e göre anasınıfında bulunan 22 öğrencinin 18'i kesin anasınıfı yaşı olmakla birlikte üç tanesi 66 aylık olmak üzere veli isteği doğrultusunda dilekçe ile anasınıfına kayıt edilmiş, bir tanesi 69 aylık olmak üzere ancak ilkokula başlamaya hazır olmadığına dair sağlık raporu ile anasınıfına kayıt yaptırabilmiştir.

Bu dört öğrenci velilerinin istekleri doğrultusunda kayıtlarını bir dilekçe ile 1. sınıfa yaptırabilirlermiş fakat bunu tercih etmemişlerdir. 1. sınıfta bulunan 24 öğrencinin tamamı da 1. sınıf kesin kayıt yaş döneminde bulunmaktadır. Aralarında anasınıfı yaşında olup 1. sınıfı tercih eden öğrenci bulunmamaktadır.

### 3. 2. 1. Araştırma Alanı

Araştırma alanı araştırmanın yapıldığı okul merkezde bulunan ilkokul ve ortaokulu bir arada bulundurduğu görülmektedir. 2000 metrekare büyüklükte bir bahçede ana bina, ek bina (anasınıfları) ve kantin bölümü bulunmaktadır. Okul yönetimini ise bir müdür ve dört müdür yardımcısından oluşmaktadır.

Ana bina zemin ile birlikte beş katlı olup 24 derslik, bir fen laboratuvarı, bir kütüphane, bir bilişim teknolojileri sınıfı bulunmaktadır. Binada öğle grubu (ders saatleri 13:20-18:10) olarak ilkokul kısmı bulunmaktadır. İlkokul kısmında çalışan toplam iki rehber

öğretmen ile 39 öğretmen bulunmaktadır. Bu bölümle ilgilenen sekiz yardımcı personel bulunmaktadır.

İlkokulda altı 1. sınıf şubesi ve toplamda 193 1. sınıf öğrencisi bulunmaktadır. Araştırmada ele alınan 1. sınıfın ortamı incelendiğinde sınıfta bir akıllı tahta, bir büyük öğrenci dolabı, bir öğretmen dolabı, iki pano, bir öğretmen masası ve 15 sıra bulunmaktadır.

Ek bina olarak bulunan tek katlı binada anasınıfları için üç derslik, bir yemekhane bulunmaktadır. Anasınıfları iki sabah grubu ve üç öğle grubu sınıfı olmak üzere beş öğretmene sahiptir. Ders saatleri 07:30-13:10 ve 13:20-18:10 şeklinde ilkokul ve ortaokul kısmına uyumlu biçimde düzenlenmiştir. Sabah eğitim yapılan sınıflarda toplam 30 çocuk bulunurken, öğleden sonra eğitim yapılan sınıflarda 66 öğrenci bulunmaktadır. Bu bölümle ilgilenen iki yardımcı personel bulunmaktadır.

Öğle grubu üç sınıftan birinin gözlemlendiği anasınıfında bir projeksiyon cihazı, bir öğretmen masası ve bilgisayar, üç öğretmen dolabı ve çocuklar için kullanımına açık yedi dolap, altı çocuk masası ve 25 sandalye bulunmaktadır. Bunların dışında çocuklar için olan dolaplarda anasınıfına uygun oyuncak ve materyaller bulunup, dramatik-oyun ve müzik merkezlerine bu dolaplardan farklı sınıf düzenlemeleri bulunmaktadır.

### **3. 3. Verilerin Toplanması**

Erken çocukluk döneminde bulunan anasınıfı ve ilkokul 1. sınıfı öğrencilerine verilen eğitimde oyunu kullanma durumunun belirlenmesi amacıyla yapılan araştırmada öğretmenlerin oyun hakkındaki görüş, düşünceler ve uygulamalarını tespit etmek için yarı yapılandırılmış mülakatlar, doküman analizi, katılımsız gözlem ve oyun gözlem çizelgesi kullanılmıştır. Araştırmanın veri toplanması ilk olarak 1. mülakatların yapılması ile başlamıştır. Ardından iki öğretmene de 10'ar gün gözlem yapılmış ve 2. mülakatlar yapılmıştır. 2. mülakatın ardından anasınıfı öğretmeni beş, 1. sınıf öğretmeni dört gün gözlem yapıp son mülakat olan 3. mülakat yapılarak süreç sonlandırılmıştır. Toplamda anasınıfı öğretmeni 15 gün gözlem, 1. sınıf öğretmeni 14 gün gözlem yapılmıştır. Gözlem ve mülakatların yapılması Mart ve Nisan ayı boyunca devam etmiş, bu süreçte öğretmenlerin gözlemlenen uygulamaların planlarının bir kopyası alınmıştır. Tüm bu süreç, verilerin toplanması için izlenen yol başlıklar halinde ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır.

### 3. 3. 1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada erken çocukluk döneminde bulunan anasınıfı ve 1. sınıf öğrencilerinin eğitiminde oyunun kullanılma durumunu derinlemesine incelemek için nitel araştırma yöntemi seçilmiş, bu araştırmalarda kullanılan gözlem, mülakat (görüşme) ve doküman analizi veri toplama yöntemleri kullanılmıştır.

Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini belirlemek için yarı yapılandırılmış mülakat yapılmış; öğretmenlerin uygulamalarını görmek için gözlemler yapılmış ve gözlem sırasında oyunun görüldüğü zamanlarda, oyun uygulama sürecindeki durumların daha detaylı tespit edilebilmesi için oyun gözlem çizelgesi doldurulmuş; öğretmenlerin uygulamalarının plan ve programlarında oyuna yer verme durumlarını incelemek için plan dokümanlarının bir kopyası alınmıştır.

#### 3. 3. 1. 1. Mülakatlar

Mülakat, bireylerin belirli bir konudaki bilgi, düşünce, tutum ve davranışlarını ve bu davranışlarının nedenlerini ortaya çıkarmak için yapılan sözlü iletişimidir. Mülakat ile bireyle yüz yüze olup jest ve mimikleri görebilme, söylenenlerin gerçek anlamlarını anlama ve ortaya çıkarılabilirlik olasılığı yüksek olmakta ayrıca derinlemesine değerlendirme avantajı sağlamaktadır (Büyüköztürk vd., 2013; Karasar, 2005). Bu sebeple araştırmada öğretmenlerin görüş ve düşüncelerini tespit etmek için mülakatlardan yararlanılmıştır.

Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış mülakat ise araştırmacının mülakattan önce sorulacak soruları ana çizgileriyle hazırlanmış olsa da görüşme sırasındaki gelişmelere göre yeni sorular düşünmeyi ve sormayı sağlayan, esnek olan bir görüşmedir (Karasar, 2005). Bu tekniğinin araştırmacıya sağladığı avantajlardan biri, mülakatın önceden hazırlanmış sorulara bağlı olarak sürdürülmesiyle daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi sağlamasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Bu doğrultuda araştırmada anasınıfı ve 1. sınıf öğretmenlerinin oyun hakkındaki görüş ve düşüncelerini belirlemek için araştırmacının hazırladığı üç yarı yapılandırılmış mülakat kullanılmıştır.

Tablo 2. Mülakatlardaki Soru Sayısı, Konuları ve Süresi

1. Mülakat			2. Mülakat			3. Mülakat		
Soru sayısı		Konular	Soru sayısı		Konular	Soru sayısı		Konular
ÖA	ÖB		ÖA	ÖB		ÖA	ÖB	
3	3	Meslek Eğitimi	4	4	Oyun ve Özellikleri	4	4	Oyunu Planlama
7	7	Eğitim Politikaları ve Uygulamaları	2	2	Oyunun Yararları	3	3	Oyun Süreci ve Değerlendirme
3	3	Öğretmen Özellikleri	2	2	Oyun ve Eğitim	6	6	Oyun ile ilgili Görüşler
			2	2	Oyun ve Uygulamalar			
			1	2	Süreçte Eklenen Sorular	-	1	Süreçte Eklenen Sorular
Süre	48dk 15sn	27dk 31sn	39dk 26sn	15dk 30sn		17dk 7sn	13dk	

1. mülakat gözlem süreci başlamadan önce öğretmenin genel olarak mesleki eğitimleri, eğitim politikaları ve uygulamaları, öğretmen özellikleri hakkındaki bakış açısını öğrenmek için yapılmıştır. Araştırmacı tarafından 13 sorudan oluşturulan yarı yapılandırılmış mülakat yüz yüze bireysel görüşmeler şeklinde yapılmıştır. ÖA ile 48 dakika 50 sn., ÖB ile yapılan görüşme 27 dakika 31 saniye sürmüştür.

2. mülakat öğretmenlerin uygulamalarını 10'ar gün gözlemledikten sonra yapılmıştır. 10 sorudan oluşturulan mülakatın konusu temelde oyun olmuş; oyun ve özellikleri, oyunun yararları, oyun ve eğitim başlıkları altında hazırlanmıştır. Bu başlıkların yanında uygulamaların gözlem sürecinde tespit edilen bazı durumları ÖB'ye 2 soru olarak, ÖA'ya 1 soru eklenerek sorulmuştur. ÖB ile yapılan görüşme 15 dakika 30 saniye sürerken, ÖA ile yapılan görüşme 39 dakika 26 saniye sürmüştür.

2. mülakattan sonra uygulamaları anasınıfı öğretmenini 5, 1. sınıf öğretmenini 4 gün daha gözlemin sürdürülmesinin ardından 3. mülakat yapılmıştır. 13 sorudan oluşan bu mülakat ile birlikte oyun uygulamalarının daha detayına inilmiş ve oyun ile ilgili görüşler alınmış; oyunu planlama, oyun süreci ve değerlendirme, oyun ile ilgili görüşler konu başlıkları düşünülerek oluşturulmuştur. Bu başlıkların yanında uygulamaların gözlem sürecinde tespit edilen bazı durumları öğrenmek için ÖB'ye 1 soru eklenmiştir. Bu sorular ile birlikte ÖB ile yapılan görüşme 13 dakika sürerken, ÖA ile yapılan görüşme 17 dakika 7 saniye sürmüştür.



### 3. 3. 1. 2. Gözlemler

Nitel araştırmalarda gözlem araştırılan birey, olay veya durum ile ilgili derinlemesine ve odaklanarak izlenmesi ile veri toplanmasını sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmalarda veri toplanırken bireylerin oldukları gibi değil de olmasını istedikleri gibi bilgi aktardıkları, araştırmacının var olan durumu tespit etmede güçlük yaşandığı bilinmektedir. Bu durum gözlem tekniği ile birlikte en aza indirilmektedir (Karasar, 2005). Bu sebeple araştırmada öğretmenlerin uygulamalarını incelemek için gözlemler yapılmıştır. Bununla birlikte araştırmada katılımsız gözlem yöntemi kullanılmıştır. Katılımsız gözlem de gözlemcinin, araştırmacının dışarıdan hiçbir etki yapmadan sadece gözlem yapma durumudur (Büyüköztürk vd., 2013).

Gözlemlerin araştırmacı tarafından yazılı olarak kaydedilmiş bunun yanında oyunun kullanılması durumlarında oluşturulan yarı yapılandırılmış oyun gözlem çizelgesi doldurulmuştur.

Tablo 3. Gözlem Süreci ve Oyun Gözlem Çizelgesinin Kullanılma Durumu

Gözlem Günleri	Oyun Gözlem Çizelgeleri														
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.
ÖA	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
ÖB	•	-	•	•	•	•	•	-	•	•	-	-	-	•	X

- Oyun gözlem çizelgesinin doldurulduğu
- Oyun gözlem çizelgesinin doldurulmadığı
- X Gözlem yapılmadığı

Gözlem süreci anasınıfı öğretmeni için 15 gün sürerken, 1. sınıf öğretmeni için 14 gün sürmüştür. Toplamda 29 iş günü yapılan gözlemler dönüşümlü olarak eğitim saatleri boyunca (13.20-18.10) olacak Şekilde gerçekeştirilmiştir. Bunun yanında oyun gözlem çizelgesi oyunun kullanımı durumunda kullanıldığı için anasınıfı öğretmeni için gözlem yapılan her gün, 1. sınıf için 8 gün doldurulmuştur.

Oyun gözlem çizelgeleri oyun sürecinin daha detaylı gözlenmesi için planlama, uygulama-öğretim ve değerlendirme başlıkları altında maddeler belirlenmiş; maddelerin gerçekeşme durumuna göre işaretlenip gerekli görüldüğü durumda açıklama-yorum yazılmıştır. Ayrıca gözlenen oyunun çeşidi, oyuncu sayısına, kullanılan araca, öz yapılarına ve oynanan yere göre sınıflandırılmıştır. Bu çeşitlerde kendi içlerinde sınıflandırılarak gözlenen oyun çeşitinin işaretlenmesi sağlanmıştır. Son olarak oyun gözlem çizelgesinde gün içinde oyun dışında kullanılan yöntemlerin tespit edilip işaretlenmesi için bir bölüm bulunmaktadır.

Tablo 4. Gözlem ve Mülakatların Uygulanma Süreci

Günler	ÖA	ÖB
1.	1. Mülakat	1. Mülakat
2.	*	
3.		*
4.	*	
5.		*
6.	*	
7.		*
8.	*	
9.		*
10.	*	
11.		*
12.	*	
13.		*
14.	*	
15.	*	
16.		*
17.	*	
18.	*	
19.	*	
20.		*
21.		*
22.	2. Mülakat	2. Mülakat
23.	*	
24.	*	
25.	*	
26.		*
27.		*
28.	*	
29.		*
30.		*
31.	*	
32.	3. Mülakat	3. Mülakat
Toplam Gözlem Günü	15	14

\*Bir günlük eğitim-gözlem saati 13:20 – 18:10 arasındadır.

### 3. 3. 1. 3. Öğretmen Uygulamalarına Ait Plan ve Program Dokümanları

Öğretmen görüşleri ve gözlemleri desteklemek amacıyla öğretmenlerin yaptığı planlarının bir kopyası alınmıştır. Anasınıfı öğretmeninden Mart ve Nisan aylarının aylık planlarının ve gözlem yapılan günlerin günlük eğitim akışı ve eğitim planının kopyası alınmıştır. 1. sınıf öğretmenin de tüm derslerine ait (Matematik, Türkçe, Hayat Bilgisi,

Beden ve Oyun Eğitimi, Görsel Sanatlar, Müzik, Serbest Zaman Etkinlikleri) yıllık planların ve gözlem yapılan günlerin günlük ders planlarının kopyası alınmıştır.

Öğretmenlerin eğitim verdiği yaş grubunun eğitim programları incelenmiştir. Anasınıfı öğretmeni için Okul Öncesi Eğitim Programı, 1. sınıf öğretmeni için tüm derslerine ait Eğitim Programları incelenmiştir.

Okul Öncesi Eğitim Programı'na bakıldığında temel ilkeleri arasında "oyun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Bütün etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir" maddesi yer almaktadır (MEB, 2013a, s. 11). Bununla birlikte programın temel özellikler arasında yine "oyun temelli" olduğu ifade edilerek açıklanmıştır. Programın içerdiği dokuz etkinliklerden biri de oyun etkinliğidir (MEB, 2013a). Program ile birlikte Okul Öncesi Eğitim Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi'nde (OBADER) de zaman zaman oyundan bahsetse de "oyun ve oyuncaklar", "oyunun çocukların gelişimine katkıları" başlıkları ile birlikte ailelere oyun hakkında bilgiler verilmiştir (MEB, 2013b).

1. sınıf eğitim öğretim programları incelendiğinde yedi dersin içinde bulunan beden ve oyun eğitimi dersinin temel amacı oyun olduğu görülmektedir. Bu dersin amacı,

Öğrencilerin oyun ve fiziki etkinlikler yolu ile hayatları boyunca kullanacakları temel hareketler, aktif ve sağlıklı hayat becerileri, kavramları ve stratejileri ile birlikte bunlarla ilişkili hayat becerilerini ve değerleri geliştirerek bir sonraki eğitim düzeyine hazırlanmalarını sağlamaktır (MEB, 2018a, s. 9).

ifadesi yer almaktadır.

Bu amaç doğrultusunda alt özel amaçlar bulunmakta ve hepsinde oyun bulunmaktadır. Bununla birlikte dersin uygulamasında dikkat edilecek hususlar başlığında "Beden Eğitimi ve Oyun dersi oyun yoluyla öğrenme temellidir" maddesi yer almaktadır (MEB, 2018a, s. 10). Bununla birlikte olup İlköğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgesi'ne bakıldığında 2012-2013 eğitim öğretim yılından itibaren erken çocukluk dönemini içine alan ilkököl 1, 2 ve 3. Sınıflar için haftada 5; 4. sınıflar için haftada 2 ders saati olarak okutulmaktadır (MEB, 2019). Bu durumda 1. sınıf öğretmenlerin bu ders ile beraber en az her gün bir ders saati oyuna programlarında yer vermeleri gerektiği çıkarılabilir.

Diğer 1. sınıf derslerine bakıldığında, Matematik dersinde bu dersin öğretim programının uygulamasında dikkat edilecek hususlar başlığında "Matematiğe karşı olumlu tutum geliştirmenin matematik başarısı üzerine etkisi göz ardı edilemez. Ünite içerikleriyle ilişkili olarak uygun görülen bölümlerde matematik oyunlarına yer vermeye çalışılmalıdır" maddesi yer almaktadır (MEB, 2018d, s. 14). Müzik dersinde de aynı başlık altında,

Öğretmen, öğrencilerin etkinliklere aktif olarak katılmasını sağlamak için anlatım, soru-cevap, röportaj, münazara, araştırma-inceleme, oyun, drama, yaparak-yaşayarak öğrenme, üretme, görev paylaşımı, sergileme gibi çeşitli öğretim yöntemlerini kullanmalıdır (MEB, 2018e; s. 9).

açıklaması yer almaktadır.

Görsel Sanatlar dersinde yine aynı başlıkta madde 7'de "Program'da yer alan kazanımları elde etmek için oyun, drama, örnek olay inceleme gibi farklı öğretim yöntemleri dikkate alınmalı; bilgilerin sadece ezbere dayalı olarak elde edilmesinden kaçınılmalıdır" ifadesi ile oyunun yöntem olarak kullanılması önerilmekte (MEB, 2018b, s.10); bu dersin öğretim programında alana özgü becerilerinin açıklamasında "...oyun ve sorgulama yoluyla öğrenmenin gerçekleşmesi..." ifadesi geçmekte (MEB, 2018b, s. 9); 1. sınıf kazanım ve açıklamalar başlığında "Öğrencilerin çalışmalarını ortaya koyarken hikâyelerden, oyunlardan, olaylardan ve yaratıcı üretim araçlarından yararlanmaları sağlanır" açıklaması yer almaktadır (MEB, 2018b, s.14). Türkçe dersi öğretim programında tema ve konu önerilerinde 'çocuk dünyası' konusunda; Hayat Bilgisi dersinde iki kazanımında oyuna değinilmektedir (MEB, 2018c, 2018f).

Bu plan ve program dokümanları ile anasınıfı ve 1. sınıf öğretmeninin programlarında oyunun bulunması ve uygulamalarında var olan oyunların planlarında yer verip vermedikleri ve nasıl yer verdikleri gibi durumların incelenmesi amaçlanmıştır.

### 3. 3. 2. Veri Toplama Süreci

Bu bölümde araştırmanın veri toplama sürecine ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Araştırma ilk olarak erken çocukluk dönemi, oyun ve eğitimde oyun konularına yönelik doküman incelemeleriyle başlamıştır. Ardından veri toplama araçlarının oluşturulması ve geliştirmesi sağlanmıştır.

Öğretmenlerin görüşleri alınması için araştırmacı tarafından çalışmanın amacına dayalı olarak konu başlıkları belirlenmiş, belirlenen konular ile ilgili üç yarı yapılandırılmış mülakat soruları oluşturulmuş. Mülakat soruları hazırlanırken bir Erken Çocukluk Eğitimi uzman görüşü alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Gözlem sürecinde kullanılmak üzere araştırmacı tarafından literatür desteği ile eğitimde oyunun kullanılma durumunu tespit etmek amacıyla yarı yapılandırılmış oyun gözlem formu oluşturulmuştur. Üç bölümü bulunan bu form oluşturulurken bir Erken Çocukluk Eğitimi uzmanın görüşü alınarak düzenlemeler yapılmış, son haline getirilmiştir.

Etik kurul izni alınması için Trabzon Üniversitesi Etik Komisyonu'na gerekli formlar ile başvuru yapılmıştır. Gerekli izin alındıktan sonra MEB'den formlar ile çalışması planlanan okul ismi sunularak izin istenmiştir. Gerekli tüm izinler alındıktan sonra okul

yöneticilerine ve öğretmenlerine tezin amacı ve alınan izinler hakkında bilgi verilmiş, öğretmenlere Gönüllü Katılım Formu doldurulmuştur.

Veri toplama sürecinin başında, ortasında ve sonunda olmak üzere üç mülakat yapılmış, ortasında yapılan ikinci mülakat 10 günlük gözlem sürecinden sonra yapılmıştır. Mülakatlarda öğretmenlerin sorulara rahat cevap vermesi ve araştırmacının verilen cevapları rahatlıkla kaydedebilmesi için ses kaydı kullanılmış, görüşmeler ardından ses kayıtları yazılı belgelere dönüştürülmüştür. Mülakatlar, öğretmenlerin uygun bulunduğu saatlerde, okullarında yapılmıştır.

Bu süreçte anasınıfı öğretmeni 15 gün, 1. sınıf öğretmeni 14 gün toplamda 29 iş günü gözlem yapılmıştır. Gözlemler yapılırken araştırmacı, öğretmenleri yönlendirecek hiçbir şey yapmamış, katılımsız gözlemci rolünü üstlenmiştir. Ayrıca gözlem ortamında bulunan kişileri etkilememek; sürecin olduğu gibi, doğal olarak gerçekleşmesi için yazılı olarak kayıta alınmıştır. Gözlem sürecinde öğretmenlerin oyunu kullandıkları durumlarda maddelerin işaretlenmesi ile oyun gözlem çizelgesi doldurulmuştur.

Yine bu sürecin içinde öğretmenlerin programları incelenmiş ve yaptıkları plan dokümanlarının bir kopyası alınarak veriler toplanmıştır. Anasınıfı öğretmeni için Okul Öncesi Eğitim Programı, 1. sınıf öğretmeni için tüm derslerine ait Eğitim Programları incelenmiştir. Ayrıca anasınıfı öğretmeninden günlük ve aylık planlar alınırken, 1. sınıf öğretmeninden günlük ve yıllık planlar alınmıştır. Tüm bunlar ile birlikte veri toplama süreci 7 haftalık bir süreç ile tamamlanmıştır.

Tablo 5. Veri Toplama Süreci

Ocak	Uzman görüşleri alındı.
Şubat	Trabzon Üniversitesi Etik Komisyon'undan gerekli izinler alındı.
Mart	MEB uygulama izni alındı.
Mart – Nisan (32 iş günü-7 hafta)	Öğretmenlerle üç mülakat yapıldı.
	Öğretmenlerin uygulamaları gözlemlendi.
	Öğretmenlerin uygulama planlarının kopyası alındı.

### 3. 3. 2. 1. Verilerin Güçlendirilmesi

Araştırmanın bilimselliğini ispatlayan en önemli kavramlar geçerlik ve güvenilirlik. Nitel araştırmalardaki geçerlik, araştırmacının araştırdığı durum ya da grubu olduğu şekilde, yansız biçimde bakabilmesi, güvenilirlik ise araştırma tekrarında aynı sonuçlara ulaşılabilmesi anlamına gelmektedir. Nitel araştırmalarda geçerlik yerine: inandırıcılık, aktarılabilirlik, güvenilirlik: yerine tutarlık, teyit edebilirlik kavramları kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Nitel araştırmalarda inandırıcılığın sağlanmasında uzman incelemesi, veri toplama süreçlerine yeterli katılım ve üçgenleme; aktarılabirliğin ise amaçlı örneklem, zengin yoğun betimleme stratejileri etkili olacaktır (Creswell, 2013; Merriam, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Bu çalışmada inandırıcılığını artırmak için mülakatlar ve oyun gözlem çizelgesi geliştirilirken ilgili alanyazın incelenmiş ve konu ile ilgili kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Uygulama sürecinde hem mülakat sorularının ve oyun gözlem çizelgesinin oluşturulmasında hem de veri araçlarının değerlendirilmesi gibi ihtiyaç duyulan her zamanda Erken ocukluk Eğitimi uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Ayrıca inandırıcılık oranını artırmak için araştırmacı gözlem sürecinde 10 - 15. günlerde verilerde hep aynı durumun tekrarlandığını gözlemlemiş, sürecin yeterli olduğu düşüncesi ile süreç 14-15 gün sonra sonlandırılmaya karar verilmiştir. Bununla birlikte inandırıcılık için araştırmada öğretmenlerin görüşlerini almak için mülakatlar, uygulamaları tespit etmek için gözlem ve gözlem çizelgesi, yapılan planları incelemek için dokümanların bir kopyası alınmıştır. Bu Şekilde mülakat, gözlem ve dokümanlardan alınan veriler birbirini destekleyerek ve karşılaştırılarak bulgular oluşturulmuştur.

Aktarılabirliği artırmak için hem tipik olarak ortaya çıkan olguları hem de değerkenlik gösteren özelliklerini ortaya koyma amacıyla amaçlı örneklem yöntemi kullanılmış; araştırma grubu olarak ilkokulda bulunan bir anasınıfı ve bir 1. sınıf seçilmiştir. Ayrıca aktarılabirliğin sağlanmasında araştırma süreci ve bu süreçte yapılanlar ayrıntılı bir Şekilde açıklanmaya çalışılmıştır. Bunun yanında araştırma grubu ve alanı başlığında veri kaynağı olan öğretmenler ile çalıştığı kurum ve isimler gizli tutularak, araştırmayı ilgilendiren özellikleriyle ayrıntılı biçimde tanımlanmışlardır.

Tutarlık oranının yüksek olması için verilerin ses kayıt cihazına kaydedilmesi, denetleme tekniği, üçgenleme ve uzman incelemesi; teyit edebilirlik için ise teyit incelemesi stratejisinin araştırmalarda bulunması uygun olacaktır (Creswell, 2013; Merriam, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Tutarlılığın sağlanması için mülakatlarda ses kaydı yapılması için katılımcılardan izin alınmıştır. Mülakatlar öğretmenlerle bireysel ve yüz yüze olarak onlara uygun saatlerde gerçekleşmiş, gerekli durumlarda süreç içinde sorular aracılığı ile süreç içinde nedenleri merak edilen konular detaylandırılmaya çalışılmıştır. Ayrıca verilerin belirlenen çerçeve ve kategorilerde toplanmasına dikkat edilmiştir. Bunu sağlamak için mülakatlarda belirlenen konu başlıklarda açık uçlu sorular oluşturulmuş, bu sorular katılımcılara aynı sıra ile sorulmuş ve görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Gözlemlerde oyun gözlem çizelgeleri oyun uygulama sürecinin alt konu başlıkları belirlenerek oluşturulmuş, maddelerin işaretlenmesi Şeklinde doldurulmuştur. Bu verilerin analizi araştırmacı ve bir Erken ocukluk Eğitimi

uzmanı tarafından değerlendirilip görüş birliği sağlanan durumların geçerliliği sağlanmıştır. Son olarak toplanan veriler tutarlı bir biçimde yapılandırılmıştır. Bunlarla birlikte inandırıcılığın artırılması için yapılanlarda açıklanan üçgenleme ve uzman incelemesi stratejileri araştırmanın tutarlılığının da artmasını sağlamaktadır.

Teyit edilebilirlik oranının artması için de verilerin toplanması ve analizi başlıklarında hangi yöntemlerin kullanıldığı, mülakatların nasıl yapıldığı, mülakat sorularının nasıl hazırlanıp neler olduğu, gözlemlerin nasıl yapıldığı, oyun gözlem çizelgesinin nasıl doldurulduğu, elde edilen verilerin nasıl birleştirilip sunulduğu açık ve anlaşılır biçimde açıklanmıştır.

### **3. 4. Verilerin Analizi**

#### **3. 4. 1. Mülakatlardan Elde Edilen Verilerin Analizi**

Araştırmada nitel araştırmaların analizinde kullanılan betimsel analiz süreci takip edilmiştir. Bu araştırmada mülakatlar betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2013) toplanan veriler betimsel analiz sürecinde araştırma sorularından oluşan temalara göre düzenlenebileceği ya da yapılan mülakatta kullanılan sorular, gözlemlerde oluşturulan boyutlar düşünülerek sunulabileceğini belirtmişlerdir. Ayrıca bu analizde, katılımcılardan elde edilen görüş ve verileri vurgulamak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilmektedir. Böylece elde edilen bulgular düzenlenip yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmak amaçlanmaktadır. Yarı yapılandırılmış mülakatlar sonucunda ise elde edilen veriler, mülakatlarda kullanılan sorular ve konular doğrultusunda temalar düzenlenmiştir. Düzenlenen temalar daha sonra gözlem ve dokümanlardan alınan verilerle karşılaştırılıp desteklenerek sunulmuştur.

Araştırmada mülakatlar katılımcılardan alınan izin ile ses kaydı şeklinde kaydedilmiş, daha sonra araştırmacı tarafından bilgisayar ortamında yazıya geçirilmiştir. Elde edilen verilerle genel bir çerçeve oluşturulmuştur. Temalar oluşturmak için öğretmenlerden elde edilen yazılı veriler okunmuş ve araştırma soruları doğrultusunda veriler düzenlenip aralarındaki ilişkilere göre temalara ayrılmıştır. Mülakatları oluşturma sürecinde olduğu gibi bu aşamada da uzman görüşüne sunulmuş ve gelen öneriler doğrultusunda düzenlenmiştir. Düzenlenen temalar daha sonra gözlem ve dokümanlardan alınan verilerle karşılaştırılıp desteklenerek sunulmuştur. Araştırmada kullanılan mülakatlarda konu başlıklarına göre soruların düzenlenmesi ve öğretmenlere aynı soru sorulması elde edilen verilerde düzenli olunmasını amaçlanmıştır.

### 3. 4. 2. Gözlemlerden Elde Edilen Verilerin Analizi

Nitel araştırmalarda kullanılan gözlem tekniği bu araştırmada öğretmenlerin sınıf içinde uyguladıkları eğitimde kullandıkları oyun yöntemini gözlemek için kullanılmıştır. Ayrıca oyunun gözlemlendiği zamanlarda daha detaylı ve düzenli bir gözlem sağlanması için yarı yapılandırılmış oyun gözlem çizelgesi de doldurulmuştur. Gözlemlerle birlikte yapılan yazılı kayıtlarda bulunan oyunlar, oyun gözlem çizelgeleri ile birlikte yorumlanmıştır. Ayrıca gözlemlerle yapılan kayıtlarda oyun ve oyunlaştırma içeriğinin dikkate alınarak elde edilen verilere eklenmiş, diğer verilerle karşılaştırılarak birlikte sunulmuştur.

Verilerin analizine geçildiğinde gözlemin güvenilirliği açısından araştırmacı ve bir uzman tarafından kontrol edilmiş, görüş birliği gösteren durumlar geçerli sayılmıştır. Gözlemlerin yorumlanmasında, gözlem kayıtları ve oyun gözlem çizelgeleri dikkate alınarak gözlem yapılan uygulamalar ile ilgili genel tanımlamaya yer verilmiştir. Ayrıca gözlem yapılan süreçle ilgili alınan örnek kayıtlar aktararak, plan dokümanlarından alınan bilgiler ve bu öğretmenlerin mülakatlar sırasında verdiği bilgiler karşılaştırılarak sunulmuştur.

### 3. 4. 3. Dokümanlardan Elde Edilen Verilerin Analizi

Öğretmen görüşleri ve gözlemleri desteklemek amacıyla öğretmenlerin yaptığı planlarının bir kopyası alınmıştır. Anasınıfı öğretmeninden aylık planlarının ve gözlem yapılan günlerin günlük eğitim akışı ve eğitim planının; 1. sınıf öğretmenin de tüm derslerin yıllık planlarının ve günlük planlarının bir kopyası alınmıştır. Bununla birlikte doküman analizi anasınıfı ve 1. sınıf öğretmeni için geçerlilik kazanmıştır.

Alınan dokümanları –yıllık, aylık veya günlük planları- incelenmesi, gözlemlerle ve mülakatlarda verilen cevaplarla elde edilen verilerle birlikte karşılaştırması yapılmıştır. Planlanan oyun etkinlikleri ile uygulananlar ya da düşünceler arasında ne gibi ilişki olduğu ortaya koyulmuştur.

Öğretmenlerin eğitim verdikleri yaş grubuna uygun Eğitim Programlarında oyuna ne kadar yer verdiğini tespit etmek için incelemeler yapılmıştır. Anasınıfı öğretmenin Okul Öncesi Eğitim Programı, 1. sınıf öğretmeni için tüm derslerine (Matematik, Türkçe, Hayat Bilgisi, Beden ve Oyun Eğitimi, Görsel Sanatlar, Müzik, Serbest Zaman Etkinlikleri) ait Eğitim Programları incelenmiştir.



## 4. BULGULAR ve TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmanın bulguları ve bulgulara dayalı yorumları yer almaktadır. Araştırma ile ilgili toplanan verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular belirlenen kategoriler halinde incelenmiş ve yorumlamalar yapılmıştır. Anasınıfı ve 1. sınıf öğretmenlerinin eğitim uygulamalarında bulunan oyun durumunun incelenmesi amacıyla yapılan araştırmanın bulguları mülakattan, gözlemden, dokümanlardan, mülakat ve gözlemden, doküman ve gözlemden elde edilen bulgular şeklinde beş bölümden oluşmuştur.

### 4. 1. Mülakattan Elde Edilen Bulgular ve Tartışma

Araştırmanın bu bölümdeki bulguların sunumunda süreçte yapılan 3 mülakatta ayrı ayrı elde edilen veriler sunulmuştur. Ardından bu üç mülakatta bulunan ilişkili konular birlikte düzenlenerek verilmiştir.

#### 4. 1. 1. Birinci Mülakattan Elde Edilen Bulgular ve Tartışma

Veri toplama sürecinde ilk olarak öğretmenlerin meslek eğitimi, eğitim politikaları ve uygulamaları, öğretmen özellikleri hakkındaki görüşleri öğrenilmek istenmiştir.

“Anasınıfına ya da 1. sınıfa başlama yaşı sizce kaç olmalı? Neden?” sorusu ile erken çocukluk dönemi eğitiminin önemli ve iç içe geçmiş kısmı hakkında verilen cevaplar Tablo 6’da görülmektedir.

Tablo 6. Anasınıfına ve Birinci Sınıfa Başlama Yaşı Hakkındaki Düşünceler

Anasınıfı Öğretmeninin Düşünceleri		1. Sınıf Öğretmeninin Düşünceleri	
Anasınıfına Başlama Yaşı	1. Sınıfa Başlama Yaşı	Anasınıfına Başlama Yaşı	1. Sınıfa Başlama Yaşı
Evde ortam sağlanamıyorsa 48 ay	72 aydan aşağıya çekilmemeli	Eğitime erken yaşlarda başlaması	72 ayını doldurmuş olması

Tablo 6’ya bakıldığında ÖA “çocuklara evde ortam sağlanamıyorsa 48 ay anasınıfına başlamalı” “Çocuğun sınıfta etkin olabilmesi için 1. sınıf yaşı, ilkokul yaşı bence aşağıya çekilmemeli” şeklinde düşüncelerini ifade ederken ÖB “Çocuklar arasında üç ay bile çok fark ediyor, 72 ayı doldurması gerekiyor” diyerek görüşlerini ifade etmiştir. Ayrıca ÖB “çocuk ne kadar erken eğitime başlarsa o kadar faydalı olur diye düşünüyorum” diyerek okul öncesi eğitimin küçük yaşlarda olmasını gerektiğini belirtmiştir.

ÖA ve ÖB'nin bu konuda ortak düşüncesi, sınıflarda bulunan yaşın küçülmemesi ve 72 ayını dolduran çocukların genellikle 1. sınıfa gerekli hazırbulunuşluğa ulaştığı görüşü olmuştur.

Boz (2014), ilkokul 1. sınıf matematik dersinde oyunla öğretim yönteminin akademik başarısına etkisini incelediği araştırmasında çocukların doğum aylarının, sırasının akademik başarısının etkilemediği ayrıca okul öncesi eğitimi alıp almamasının da matematik başarısını etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Fakat bu sonucu Boz (2014), örnekleminin küçük olması ile izah etmiştir.

Beştaş (2015) hareketli oyun etkinliklerinin 7-8-9 yaş çocukların cinsiyet, çocuk sayısı, anne-baba eğitim düzeyinin sosyal beceri kazanımında farklılaşma görülmezken yaş grubunun sosyal davranışını ve sosyal becerilerini etkisinde fark olduğunu tespit etmiştir. Bu durum ile birlikte yaşın (ayların) çocuklardaki beceri ve davranışlarda etkili olduğu sonucuna ulaştırmıştır.

“Çocukların okula başladığında genel olarak eksiklikleri (beceri, bilgi, tutum vs.) nelerdir” ve “çocukların bir eğitim yılı ile neler kazandıklarını düşünüyorsunuz” sorularına öğretmenlerin verdiği cevaplar Tablo 7’de gelişim alanları içine alınarak belirtilmiştir. ÖA çocukların okula başladıklarında bilişsel ve fiziksel/psikomotor gelişim alanlarında eksiklikleri ifade ederken; ÖB sosyal/duygusal, bilişsel ve fiziksel/psikomotor alanda eksikliklerini dile getirmiştir.

Tablo 7. Okula Başladıklarındaki Eksiklikler / Bir Eğitim Yılıının Kazandırdıkları

Anasınıfı Öğretmenin Düşünceleri		1.Sınıf Öğretmenin Düşünceleri	
Okula Başladıklarındaki Eksiklikler	Bir Eğitim Yılıının Kazandırdıkları	Okula Başladıklarındaki Eksiklikler	Bir Eğitim Yılıının Kazandırdıkları
Bilişsel gelişim Fiziksel/psikomotor gelişim	Bilişsel gelişim Fiziksel/psikomotor gelişim Sosyal/duygusal gelişim Dil gelişimi	Sosyal/duygusal gelişim Bilişsel gelişim Fiziksel/psikomotor gelişim	Bilişsel gelişim Sosyal/duygusal gelişim

Tablo 7’ye göre ÖA çocuklar okula başladıklarında “Dinleme becerisi yok, dikkat yönünden eksiklikleri oluyor, göz teması kurmuyor. ...ince kas becerileri, psikomotor becerileri gerektiren hareketleri yerine getiremiyor” diyerek iki alan üstünde durmuştur. ÖB ise

Paylaşıcılık sıfır, birbirlerine karşı çok hırçınlar yani konuşmak yerine genelde şiddete başvurmayı tercih ediyorlar, sabırları yok. Dikkat süreleri yok, doğru davranış, disiplin oturtmada sorunlar oluyor. ...bencillik oluyor, benmerkezciler. ...Algıları, zekaları zayıf; kaslar da zayıf. Fiziksel, psikomotor becerileri olarak hazır bulunuyorlar.

diyerek genel olarak çocukların durumlarını belirtmiştir.

Bu kısımda ÖB'ye "Anasınıfı okuyan çocukla okumayan çocuklar arasında farklar bulunuyor mu" diye sorulmuştur. ÖB,

Tabi ki farkları var. Yorumlama gücü sağlıyor, algıyı geliştiriyor. Biraz daha disiplinli olmayı sağlıyor. ...el kasları çok zayıf, anasınıfına gidip hazırbulunuşlukları üst kademeye geliyor. Sayıları öğrenme ve renkleri öğrenme gerçekleşiyor. Eksikleri de var tabi birkaç yıl anasınıfına giden çocuklar, 'bu hafta içi resim yapmadık yarın resim yapalım mı' 'Aaa hayır öğretmenim' diye tepki veriyor. ...her etkinliği hemen bitiriyorlar. Bu sefer sınıf içerisinde uğultular ya da ayakta dolanmalar oluyor. Hani anasınıfı biraz daha rahat bir ortam ya oradaki alışkanlıklarını sınıf ortamına taşıyorlar

diyerek anasınıfı hakkında düşüncelerini de belirtmiştir.

Tablo 7'de bir eğitim yılında kazanılanlar kısmında ÖA bilişsel, fiziksel/psikomotor, sosyal/duygusal, dil gelişim alanlarında ilerlediklerini ifade ederken ÖB bilişsel ve sosyal/duygusal alanda geliştiklerini belirtmiştir. ÖA bir eğitim yılında,

Anasınıfları çocukları hayata hazırlıyor, ilköğretime hazırlıyor, bilişsel olarak hazırlıyor. Psikomotor, duygusal, sosyal beceriler. Dil gelişim alanında çocuklar cümle kuramıyorlardı ilk geldiklerinde. Kendini ifade edebilme, sorulara cevap verebilme becerileri; en önemlisi özbakım becerileri. Yani bütün becerilerinde ilerlemeler sağlıyorlar.

diyerek çocukların kazandıklarını ifade etmiştir. ÖB ise

Birinci sınıfın sonunda okuma yazma, okuduğunu anlama, yorum yapabilme, kendini ifade edebilme, kendi cümleleriyle kendini ifade edebilme sözel anlamda bunları kazanıyorlar. ...görsele bakarak ondan hikaye oluşturabilme gibi. Matematik de sayılar, rakamlar, toplama-çıkarma, onlarla ilgili toplama-çıkarma işlemi gerektiren problemler. Görsel sanatlarda kendine özgü yaratıcılığını geliştirmek. Bunun yanında arkadaşlığı, paylaşmayı, yardımlaşmayı, hoşgörülü olmayı, kendine güveni öğreniyor.

diyerek belirtmiştir.

ÖA çocukların okula başladıklarındaki eksikliklerinin bilişsel ve fiziksel/psikomotor gelişim alanları olduğunu ifade ederken anasınıfının kazandırdıklarının tüm gelişim alanlarını ifade etmiştir. Bu durumun okul başlarken anasınıfı öğretmenini en çok zorlayan alanları bilişsel ve fiziksel/psikomotor alanları olduğu söylenebilir. ÖB çocukların okula başladıklarındaki eksikliklerini sosyal/duygusal, bilişsel ve fiziksel/psikomotor alanda olduğunu ifade ederken 1. sınıfın kazandırdıklarının yalnızca bilişsel ve sosyal/duygusal alanda geliştiklerini belirtmiştir. Bu durumun da 1. sınıf öğretmenlerinin çocukların bilişsel ve sosyal/duygusal alanda gelişimlerinin daha çok üzerinde durduklarını gösterebilir.

#### 4. 1. 2. İkinci Mülakattan Elde Edilen Bulgular ve Tartışma

İkinci mülakat ile beraber öğretmenlerin oyun ve oyun özellikleri, oyunun yararları, oyun ve eğitim, oyun ve uygulamaları hakkında düşünceleri öğrenilmeye çalışılmıştır.

Öğretmenlere “oyun nedir, tanımlayabilir misiniz? Bu tanımdan yola çıkarak oyunda olması gereken temel özellikler neler olmalıdır?” sorusu yöneltilmiştir.

ÖA oyunu “en kısa özeti, en güzel öğrenme şekli yani eğlenerek öğrenmedir. ...Oyunla elde edilen deneyimler ile kazanımlar ortaya çıkıyor” şeklinde tanımlamıştır. Oyunun özelliklerini de belirtirken;

Oyunlar üretirken yapılandırılmış oyunlar üretiyoruz, bilgi beceriyi artırıcı. Bir de yapılandırılmamış oyunlarımız vardır. Bunlar da serbest zaman etkinliklerinde kullandığımız. Orda da çocuk sosyalleşiyor, ...akran eğitimi ile yaşlılarından öğreniyor. Yapılandırılmış oyun da bilgi, beceri, yetenek oluyor. Sözler doğrultusunda hareket ediyor, planlı. Belirlenmiş adımları var; nerede, ne olduğu belli olduğu için yapılandırılmış oyunlardır. Mesela survivor tarzı oyunlarla çocuklar beceri kazanıyorlar. El-göz, dikkat koordinasyonu etkinlikleri oluyor.

şeklinde anlatmıştır. ÖA'nın bu anlatım ile oyunun eğlenerek öğrenme olduğunu; bilgi, beceri ve yetenek kazandırdığını vurgulamıştır. Ayrıca yapılandırılmış ve yapılandırılmamış oyunlar olduğunu belirterek oyunun çocukların sosyal/duygusal, fiziksel/psikomotor, bilişsel gelişme yararları olduğunu da ifade etmiştir. ÖB oyunu tanımlarken;

Kurallar eşliğinde, çocukların sorumluluklarını yerine getirmesini sağlayan, eğlence aracıdır. Negatif enerjilerini atmalarını, yüksek enerji potansiyeli olan öğrencilerin enerjilerini biraz daha azaltmaları için yapılan çalışmalardır. Fiziksel, bedensel ve psikomotor açıdan gelişmeleri sağlayan bir etkinliktir.

cümlelerini kullanmıştır. Ayrıca oyun için “Oyunda bir defa kural olması gerekiyor, olmazsa olmazdır. Onun dışında kurallar eşliğinde çocukların yaratıcılığına katkı sağlayacak etkinlikler olmalıdır” ifadelerini kullanmıştır. ÖB'nin bu cümleleri ile oyunun kuralları olan, eğlendiren, enerji atılan ve sorumluluk kazandırılan bir etkinlik olduğunu ayrıca çocukların fiziksel/psikomotor gelişime ve yaratıcılığa katkı sağladığını ifade etmiştir.

ÖA ve ÖB tanımlarındaki ortak düşüncelerine bakılacak olunursa oyunun fiziksel/psikomotor gelişim alanlarına yararına değinmişler ve oyunun bir eğlenme aracı da olduğunu belirtmişlerdir. Tanımları birleştirilecek olunursa oyunu ‘kuralları olan, enerji atılan, bilgi, beceri ve yetenek kazandıran, yaratıcılığa, sosyal/duygusal, fiziksel/psikomotor ve bilişsel gelişime katkı sağlayan, eğlenerek öğrenme etkinliği’ olarak tanımlamışlardır.

Hoşgör (2010) 1. sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmada öğretmenlerin eğitsel oyunu, oynarken mesaj verilen, bilgilerin pekiştirilmesini sağlayan, öğrenmeye yönelik oyunlar olarak tanımladıkları görülmektedir. Bu sonuçlar öğretmenlerin oyunlar hakkında olumlu düşünceleri olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlere “Oyunun çocuklar üzerinde etkisi, yararı bulunur mu? En önemli yararlarını belirtir misiniz?” ve “Yararlarını başlıklar altında toplasak sizce en çok hangi alanda veya alanlarda çocuk gelişimine destek olmaktadır?” soruları sorulmuştur.

ÖA oyunun yararlarını;

Oyunun bütün alanlarda bize faydası var. Psikomotor, sosyal, duygusal, bilişsel, dil gelişiminin üzerinde etkisi vardır. Yeri geliyor özbakım becerilerini bile oyunla kazandırıyoruz. Oyun sayesinde bu becerileri kazanıyoruz. Ayırım yapamıyorum yani anasınıfı olarak biz bütün kazanımları oyunla kazandırıyoruz.

şeklinde özetlemiştir. Bu cümlelerde oyunun tüm gelişim alanlarını desteklediği ve hiçbir alanı birbirinden ayıramayacağını çok açık bir biçimde ifade etmiştir. ÖB ise

...yararı seçilen oyuna göre değişir. Dikkate yönelik etkinlik ise onun dikkatini geliştirir, zekasını geliştirir, bakış açısını geliştirir. Yoruma dayalı bir şey ise yorum gücünü artırır, hayal gücünü genişletir. Denge oyunu ise onu fiziksel yönden aktivitesini geliştirir. Seçilen oyuna göre kazanacağı davranışta değişir. Oyunların el göz koordinasyonu da yararı vardır. Sabırlı olmaya, sırada beklemeye, sabretmeyi, saygı duymayı, sonunda yense de yenilse de yenen takımı tebrik edebilmeyi. Değerler dediğimiz kısımları da bunun içine katabilirim. Zihinsel, fiziksel, koordinasyon, sosyalleşme, değerler, davranış ve karakter-kişilik oluşumu-gelişimi,

şeklinde yararlarını açıklamıştır. Bu açıklamalardan da anlaşılacağı üzere oyunun bilişsel gelişimi, fiziksel/psikomotor gelişimi, sosyal/duygusal gelişimi desteklediğini belirtmiş, oyunun dil gelişimini de desteklediği konusuna değinmemiştir. Fakat yapılan gözlemlerde dil gelişimine yönelik oyun uygulaması görülmüş, görüşmede ifade etmese de bu alanda yararı olduğu farkındalığının ÖB’de var olduğu yorumu yapılabilir.

ÖA tüm gelişim alanlarını belirtirken ÖB dil gelişimini belirtmese de uygulamalardaki farkındalığı ile iki öğretmenin de tüm gelişim alanlarına faydasını bildiği görülmektedir.

Okul öncesi, ilkokul öğretmenleri ve öğrencileri ile yapılan diğer çalışmalar incelenecek olunursa oyunun; dil gelişimine (Çakıcı, 2016; Gözalan-Alkan ve Koçak, 2018; Varan, 2017; Varan ve Sulak, 2018), bilişsel gelişime (Altun, 2017; Boyraz, 2015; Hanbaba, 2011; Kaya, 2010; Kılıç, 2010; Marangoz, 2018; Yücel-Yumuşak, 2014), sosyal/duygusal gelişime (Arslan, 2017; Bozkurt, 2017; Mermer, 2017; Yalız, 2011; Yaman, 2015), fiziksel/psikomotor gelişime (Ağlamış, 2016; Gül, 2012) yararı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada anasınıfı ve 1. sınıf öğretmenin oyunun yararlarının farkında olması, bilmesi diğer birçok araştırma tarafından desteklenmektedir.

### 4. 1. 3. Üçüncü Mülakattan Elde Edilen Bulgular ve Tartışma

Üçüncü mülakat ile beraber oyunu planlama, oyun süreci ve değerlendirme, oyun ile ilgili görüşler alınmıştır.

Öğretmenlere “Sizce oyun için ön hazırlık gerekli midir? Gerekli ise neler yapılabilir?”, “Oyun için planlamayı gerekli görüyor musunuz? Neden?”, “Dersiniz/ Etkinliğiniz için bir oyun seçecekseniz, nelere dikkat edersiniz? Neden?”, “Okulunuzda veya sınıfınızda çocukların oyun oynaması için gerekli ortam ve şartlar bulunuyor mu? Sizce neler olmalıydı?” soruları sorulmuştur. Bu soruların cevapları Tablo 8’de belirtilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Oyunu Planlama ile İlgili Düşünceleri

Ön Hazırlık	Planlama	Dikkat Edilecek Noktalar	İmkanlar
ÖA İçerik ve araç-gereçler hazırlanması Ortamın hazırlanması Çocuğa göre, bireysel farklılıklar düşünülerek hazırlanması	Süreci kolaylaştırır.	Çocuklara hitap etmesi	Kapalı oyun alanı olmalı Açık, toprak alan olmalı
	Hakimiyeti sağlar.	Çocukların kendini yansıtmayı, ifade edebilmesi	
	Yönergeler çocuğa uygun olur.	Çocukların içinde özgür olması	
ÖB Araç-gereçler hazırlanması	Sürece hakim olmayı sağlar.	Eğitsel kazanımlar içermesi	Çok amaçlı kapalı salon olmalı
	Önceden kullanılan, süreç içinde uygulanan oyun planlama yapılmayabilir.	Eğitsel kazanımlar içermesi	
	Uzun sürecek oyun ise planlama yapılmalıdır.	Sıkıldıkları yerde tercih ediliyorsa eğlenceli olması	

Tablo 8 incelendiğinde ÖA ön hazırlık için “donanım açısından hazırlıklı olman lazım. Sınıfı hazırlamam lazım ki ben de hazırlık olayım. Ön hazırlıksız etkinlik olmamalı. ... Bireysel farklılıkları düşünerek planlama yapılmalı” düşüncelerini söylerken ÖB “malzemeli bir oyun ise önceden hazırlarım. Bedensel içerikli bir oyun ise ön hazırlığı gerek yoktur” şeklinde düşüncelerini söylemiştir. Bu durum da ÖA için ön hazırlık birçok faktörü içine alırken, ÖB için yalnızca araç-gereçlerin hazırlanmasını ifade etmektedir.

Planlamanın gerekliliğine bakılacak olursa ÖA öğretmene sağladığı yararları söyledikten sonra “bütün etkinlikleri planlamak bizim işimizi kolaylaştırır. ...okul öncesinde planlama olmadan olmaz. Bu sebepten dolayı önemli ve oyun içinde planlama gerekli.” diyerek planlamanın gerekli olduğunu belirtmiştir. ÖB ise

Planlama oyuna göre değişir. Daha önce sınıf içerisinde kullanılan oyunlar varsa planlama yapmadan da uygulayabilirim. Ama daha uzun sürecek bir oyun ise mutlaka planlanması gerekir. Planlanmayan oyunlar sınıf ve süreç içerisinde uygulananlardır.

diyerek planlamanın bazı durumlarda gerekli görmediğini ifade etmiştir.

Oyun seçerken dikkat edilmesi gerekenler sorulduğunda ÖA,

Bir kere çocuklara hitap etmesi çok önemli. ...yani çocuğun kendinden bir şeyler koyabileceği etkinlikleri planlamaya çalışıyoruz. Çocuğun kendini ifade edebileceği, kendinden bir renk katabileceği. ...eğitsel kazanımları en kolay oyunla veriyoruz.

ifade etmiştir. ÖB ise “ders kazanımımı yansıtmasını isterim. Sadece çocuklar sıkılmış ise anlamlı bir şey olarak o an eğlenceli olacak bir şey seçerim. Kazanıma yakın olmasına çok dikkat etmem” diyerek düşüncelerini ifade etmiştir. İfadelerden de anlaşılacağı üzere ÖB oyun için dikkat ettiği noktaları eğitsel kazanıma uygunluğu ve eğlenme amacına uygunluğu olarak düşünürken ÖA eğitsel kazanımların yanında çocuğu da işin içine alarak çocuğa uygunluk ve çocukların oyunun içinde etkin olarak kendini yansıtmasını dikkate almaktadır.

Öğretmenler oyun için imkanlar konusunda ÖA “Kapalı oyun alanı yok, açık oyun alanımız yok. ...kapalı oyun alanını sınıfımızda telafi edebiliriz ama açık oyun alanını edemeyiz” demiştir. ÖB ise

Hava şartlarından dolayı oyun ve fiziki etkinliklerini yeni uygulamaya, okul bahçesini kullanmaya başladık. ...benim sınıfımın mevcudu az olduğu için sıraları arkaya çekip sınıfta geniş alan yaratarak oynatabiliriz. Ama kalabalık sınıflar için okulumuz uygun değildir. Çok amaçlı salon yeterli olacaktır. Onun dışında bir şey gerek yok.

diyerek iki öğretmenin de kapalı oyun alanına ihtiyaç duydukları, oyun için bu imkanları olmadıklarını vurgulamışlardır. Buna ek olarak ÖB açık alan okul bahçesini hava şartları uygun olduğunda kullanabileceğini belirtirken ÖA için açık alan tanımlamasını “Toprak alanımız olsaydı. Çocukların orada doğa ile olabilecekleri, ilgilenebilecekleri bir oyun alanımız olsaydı güzel olurdu” yaparak oyun için gerekli olduğunu belirtmiştir.

Oyun için imkanlar konusunda iki öğretmende kapalı alanın olmamasından bahsetmişlerdir. ÖA buna ek olarak açık alanın yani toprak alanının eksikliğini ifade etmiştir.

Bu çalışmaya benzer sonuç olarak Ata (2016) araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlerin dış mekanda oyun oynamasını olumsuz etkileyen faktörlerden birinin hava şartları ve bu şartlarda velilerin dış mekanda oynamasına ilişkin bakış açısı olduğunu tespit etmiştir. Yine Katlav (2014) oyunun okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini belirttiği çalışmada öğretmenlerin hem açık alan hem de sınıf için oyun alanlarının her ikisini de hava şartlarına göre tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Hava şartlarının yanı sıra; oynatılan oyunun türü, buna bağlı olarak daha geniş alana gerek duyulması ve çocuğun kendini daha özgür hissetmesi için açık oyun

alanları tercih edilirken; bunun tersi olarak da çocukların dikkatlerini toplayabilmek için kapalı oyun alanı, sınıf içi oyunlarının tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çetken ve Sevimli-Çelik (2018) okul öncesi öğretmenlerinin dış mekan oyunlarına karşı tutumları, uygulamaları ve deneyimlerini incelediği çalışmada; öğretmenlerin yoğun eğitim programları, hava koşulları ve sınırlı dış mekân oyun alanları sebebiyle çocuklar dış mekân oyunları için imkan bulamadıkları belirtilmiştir.

Aynı sonucu destekleyecek şekilde Can-Ceylan (2015) 2. sınıf oyun ve fiziki etkinlikler dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyini incelediği araştırmasında öğretmenlerin tamamının dersin uygulanması için okul idaresinin malzeme, araç-gereç desteğinin önemli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin %41,7'si ders için oyun alanları yeterli derken %45'i yeterli olmadığını ifade etmiştir. Buradaki oran da, hava şartlarının dış alandaki oyunlarda etkili olduğu gerçeği sebebiyle okullarda kapalı alanların olması gerektiği ve öğretmenlerin birçoğunun bunu oyun için bir ihtiyaç olarak gördüğünü göstermektedir.

Tüm bunlar düşünüldüğünde anasınıfı öğretmeni oyunun planlanmasında yeterli bilgiye sahip olduğu görülürken, 1. sınıf öğretmenlerinde eksikler olduğu yorumu yapılabilir. Ayrıca anasınıfı ve 1. sınıf öğretmenin hava şartlarından dolayı kapalı oyun alanlarına ihtiyaç duydukları sonucuna varılmıştır.

Oyun öğretimde öğretmenin rolünü belirlemek için "Oyunun öğretiminde nelere dikkat edilmelidir? Öğretmen olarak neler yapılabilir?", "Oyun sürecinde öğretmenin yönlendirmesi konusunda düşüncelerimiz nelerdir?" soruları sorulmuş Tablo 9'da bu sorulara verilen cevaplar tablo haline getirilmiştir.

Tablo 9. Oyun Öğretiminde Öğretmen

	Yapılabilecekler	Yönlendirme
ÖA	Sabırlı olması Çocuğa uygun dil kullanılması Bireysel farklılıklara göre düzenleme	Yönergelerden sonra özgür bırakılmalı Pekiştirme yapılmalı
ÖB	Gelişmelerini sağlayan oyunlar seçilmesi Oyunu kendilerinin kurmasına fırsat verme	Kargaşa olabilecek yerde müdahale edilmeli Kurallar hatırlatılmalı

Tablo 9'da ÖA öğretim konusunda yapılabilecekleri "Öğretmen sabırlı olmalı. Her çocuğa hitap eden dili bulmalıyız. Bireysel farklılıkları düşünerek planlama yapılmalıyız" diyerek her çocuğun farklılığına vurgu yapmış, bu duruma uygun planlama, uygun yönergeler ve çocuğa uygun süreci dile getirilmiştir.

ÖB ise bu konuda "Onların zihinsel-bilişsel, psikomotor açıdan geliştirecek oyunlar seçmeye çalışırım. ...bazen serbest bırakmayı da tercih ederim. Böylelikle oyun kurmayı



da öğrenebilmelerini, kendi aralarındaki iletişimin güçlenmesini sağlarım” ifadesi ile oyunun eğitimdeki eğitsel amacına vurgu yaparak çocukların özgür bırakılmasının da yararlarına değinmiştir.

ÖA öğretmenin yönlendirmesi hakkında;

Çocuğa ilk başta verebildiğini verdikten sonra alanı onu bırakmak zorundasın. Yönergeyi onun dilinde sunduktan sonra alan onundur; yaptığı kadar, yapabildiği kadar. Oyunun sonunda herkes kazanmalı, önemli olan sona varabilmek. Öyle ya da böyle, düşe kalka hedefe ulaşmak. Amaç çocuğa o alanda müdahale etmeden bırakacaksınız. Sadece pekiştirici olarak müdahale edebiliyorsunuz. Hedefe ulaşmasını kolaylaştırmak için,

diyerek öğretmenin sürecin başında çocuğa anlaşılır bir dille yönergeleri verip uygulamada çocuğu özgür bırakması gerektiğini belirtmiştir. Bu sürecin amacının sadece sona varabilmek olduğunu anlatılması gerektiğini, süreç içinde çocuğun sona varması için pekiştiriciler kullanılması gerektiğini vurgulamıştır. ÖB ise

Çocukların takıldığı anda elbette dokunuşlar yapacağım. Yoksa serbest bıraktığında - özellikle erkek çocukları daha hırçın ve agresif oldukları için- orada kavga ortaya çıkar. Kuralları hatırlatır, yeniden başlatırım. Devam etmelerini sağlayabilirim. Kuralların uygulanmasında yönlendirme yaparım.

diyerek çocukları süreç içinde serbest bırakmanın uygun olmadığını, öğretmen gerektiği kuralları hatırlatıp kargaşa yaşanmamasını sağlaması gerektiğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin sorulara verdiği cevaplara bakıldığında oyun öğretimde ÖA sürecin başında çocuğa uygun yönerge ve dil kullanıldıktan sonra pekiştiriciler dışında çocukların özgür bırakılmasını belirtirken; ÖB oyunun kurulması konusunda özgür bırakılması fakat sonrasında kurallar hatırlatılıp serbest bırakılmaması gerektiğini belirtmiştir.

Öğretmen, müdahaleci bir tutum içinde bulunmamalı; çocuklara doğrudan doğruya karışmamalı, buyruklar vermemelidir. Fakat öğretmen çocukları dikkatle gözlemeli ve her türlü etkinlik karşısında özendirici, yönlendirici bir tutum içinde bulundurulmalıdır (Seyrek ve Sun, 2003). Bu araştırmada da ÖA tam da Seyrek ve Sun'un (2013) belirttiği görüşü söylemiştir. Işıtan (2015) bazı durumlarda öğretmenin müdahalesi gerekir fakat müdahale edilecek zamana dikkat edilmesini gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmen oyun oynarken güçlük yaşayan çocuklara yardımcı olmak için motive edici bir müdahale edebilir. Bunun dışında güvenlik kuralları ihlal edildiğinde ve çocuklar kaygılandığında müdahale zamanı olduğu düşünülmelidir. Çalışmada ÖB'nin süreçte serbest bırakılmaması gerektiğini, kuralları hatırlatması gerektiğini belirterek Işıtan ile benzer bir görüş içinde olduğu görülmektedir.

Çetken ve Sevimli-Çelik (2018)'in araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarında en çok ortam sağlayan, yol gösterici ve güvenliği sağlayan roller üstlendikleri görülmüştür. Benzer şekilde Ata (2016) okul öncesi öğretmenlerle dış mekanda oynanan oyunlarla ilgili yapılan görüşmelerde yapılandırılmış materyallerin bulunmadığı durumlarda, kurallı ve halkada oynanan oyunlarda öğretmenlerin oyun kurucu ve lider rollerini üstlendikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma da ise anasınıfı öğretmeni oyun kurucu rolde iken 1. sınıf öğretmeni arabulucu rolünü üstlendikleri görülmektedir.

Öğretmenlere “Anasınıfı/1. sınıf çocuklarının sizce oyuna ne kadar ihtiyacı vardır? Neden?”, “Çocuğun eğitim hayatından oyun eksildiğinde geriye ne kalır?”, “Oyun çocuklar için önemliyse ne kadar eğitimde vurgu yapılıyor?” soruları sorularak çocuk, oyun ve eğitim konusunda görüşleri alınmıştır.

Tablo 10. Çocuk, Oyun ve Eğitim

	Oyun İhtiyacı	Oyunsuz Eğitim	Eğitimde Oyunun Önemi
ÖA	Eğlenerek öğrenmeye ihtiyacı vardır. Eğitimin tamamını içeriyor.	Ruhu alınmış çocuk Eğitim, öğrenme olmaz.	Oyunla eğitim iç içe yapılıyor. İlkokuldaki idareci ve öğretmenleri bu durumu anlayamıyor.
ÖB	Oyuna çok ihtiyacı vardır. Akademik bilgi oyundan daha çok ön plandadır.	Agresif, mutsuz çocuk	Eğitimde oyun önemseniyor fakat uygulamada kazanımların gerçekleştirilmesini aksatıyor. Veli oyunu anasınıfı ile düşünüyor, buradaki beklentileri farklı oluyor.

Tablo 10 incelendiğinde ÖA çocuğun oyuna ihtiyacını öğrenme üzerinden açıklamıştır:

Anasınıfı çocukları eğlenerek kesinlikle öğrenmeli. Bizim programlarımız çok sayıda eğlenmeye odaklı kazanımlar içeriyor, ilköğretim o kadar değil. Soyut olarak öğrenemiyoruz. ...işin içine girince daha iyi öğreniyoruz. Oyunda en iyi uygulama alanıdır bence. Bundan dolayı anasınıfında eğitimin tamamında oyun bulunuyor.

açıklamalarında bulunuyor. Eğitimde oyun olmadığını da “Oyunu çıkarılmış bir çocuk ruhu alınmış gibidir. Onlar oyunla hayatı öğreniyorlar. Hayatı yaşamayı, insanla ilişkiyi, ...birbirimize nasıl davranmamız gerektiğini. Oyunsuz bir çocuk eğitimi düşünülemez” şeklinde ifade ederek hem öğrenmeye tekrar vurgu yapmakta hem de çocukların sosyal/duygusal yanına değinmektedir.

ÖB ise oyun ihtiyacını eğitim üzerinden açıklayarak;

Zaten biz öğretmenlerin özellikle 1. dönem birkaç ay içerisinde en çok zorlandığımız konu budur. Çocukların oyuna çok ihtiyacı var. Ama artık velinin bile anasınıfını göz ardı edip birinci sınıfta artık okullu oldu deyip eğitimi ciddiye aldığı zamandır. Burada ister istemez akademik başarı için içerisine girdiği, kazanımlar daha çok yoğunlaştığı için ne yazık ki biz de onları bir şeklin içine sokmak zorunda kalıyoruz. ...her gün oyun olmayabiliyor. Onları yoruyor mu, yoruyor. Onlar da yorulunca biz de yoruluyoruz doğal olarak. Ama sistemin, çevrenin diyelim... Getirdiği şeylerle oyun kısmen ön planda ama akademik bilgi daha öne geçiyor. Müfredat da aslında çok hafifledi. Orada da daha çok yaparak yaşayarak öğrenme moduna geçildi ama veli faktörü için içerisinde olduğu için evet akademik bilgi ile oyun yan yana koyulduğunda akademik bilgi daha için içine giriyor.

açıklamasında bulunuyor. Eğitimde oyun bulunmamasını da ÖB “eğitim hayatında oyunu çıkardığımızı düşünürsek agresif ve mutsuz çocuklar ortaya çıkar” şeklinde özetleyerek çocukların sosyal/duygusal gelişiminde eksiklikler yaratacağını vurguluyor. Tüm bunlarla birlikte eğitimin oyuna verdiği önem sorulduğunda ÖA,

Biz oyun oynatıyoruz ama oynatarak öğretiyoruz. Anaokullarında biraz daha bilinçli müdürler, bilinçli öğretmenler vardır. Ama ilköğretimdeki öğretmenler bile anasınıfları ne yapıyorlar ki oyun oynatmaktan başka. Oyunla kazanımı yokmuş sayıyorlar. Sadece eğitimin oyunla olduğunu ayırtıramıyorlar. Oyunla eğitim iç içe.

cevabını vermektedir. Bu cevap ile ÖA eğitimin, öğretimin oyun ile birlikte sağlandığını açıkça belirtirken ilkokullarda bulunan idarecilerin, sınıf öğretmenlerin bile oyun ile eğitimin sağlandığını anlayamadıklarını vurgulamıştır. ÖB ise

Yani önemseniyor fırsat buldukça da uygulanıyor. Ama dediğim gibi aksaklıklar yaşandığı zaman ister istemez oyunu oradan alıp aksaklıkları telafi etmek zorunda kalıyoruz. Anasınıfını birçok veli çocuğunu bırakabileceği bir yer olarak görüyor. Ama ilkokula geldiğinde artık bire başladı, eğitim çok önemli diyor. Ona göre ciddiye alıyor. Burada yaşadığımız, çocuk sınıfa girdiği zaman birtakım kuralları oturtmak; sırada oturtmak zorundasın. Akşam evde tekrar pekiştirme yapсын diye verdiğin görevde problem yaşıyorsun. Çünkü bunların birçoğunu anasınıfında yapmıyor. Ya da işte bir oyun oynamak için arkadaşını kaldırılıyorsun ya da bir bilmece sormak için kaldırılıyorsun eğlensin diye hemen diğer çocuklarda ‘bende bende bende’. Hepsine söz hakkı vermeye kalksan o ders gidiyor. O dersi başka bir şekilde telafi etmek zorunda kalılıyorsun. Sonuçta bize verilmiş olan kazanımlar var, onları yapacaksınız deniliyor.

diyerek programda oyuna vurgu yaptığı fakat çevrenin görüş ve davranışlarının bu süreci yönlendirdiği, oyunu eğitim ortamından kaldırmak zorunda kaldıklarını belirtmektedir. Ayrıca kuralların oturtulması, ödev gibi sorumlulukların olması anasınıfında bulunmadığı düşünülerek 1. sınıfta problem yaşadıklarını belirtmektedir. Bununla birlikte oyuna zaman ayrıldığında eğitsel kazanımları gerçekleştirecek zamanı bulamadıklarını ifade etmektedir.

Çocuğun oyun ihtiyacı, oyunsuz eğitime verilen cevaplara bakıldığında öğretmenlerin ortak görüşünün çocuğun oyuna ihtiyacı olduğu, oyun olmadan eğitim

olmayacağı ve çocukların sosyal/duygusal alanda eksikliklerinin olacağı olmuştur. Ayrıca eğitimde oyunun önemine bakıldığında ÖA eğitimini oyun ile beraber yürütseler de ilkokullardaki idarecilerin ve sınıf öğretmenlerin oyuna yeterli önemi vermediğini; ÖB ise velinin anasınıfında oyuna değer verdiğini, ilkokul 1. sınıfta akademik başarıya önem verdiği ve oyunun uygulanmasının eğitimi aksattığını, zaman ayıramadıklarını ifade ederek oyunu uygulayamadığı belirtmiştir. Bu sonuçlar Özkan-Navdar'ın (2017) sınıf öğretmenleri yaptığı araştırmaya paralel sonuçlar olduğu görülmektedir. Araştırmada yapılan mülakatlar sonucunda oyun ve fiziki etkinlikler dersine okul yönetiminin ve velilerin gerekli değeri vermediği görülmekte ve bu sebepten dolayı öğretmenlerin oyunun önemini, çocuğun tüm gelişim alanlarına olumlu katkılar sağladığını bilmelerine rağmen çeşitli gerekçelerle bu dersi işlemedikleri, görülmüştür. Bu durum ilkokul yönetiminin ve veliler tarafından oyunun önemszenmediğini ortaya koymaktadır.

Babayağıt (2016) 1. sınıflarla yaptığı çalışmasında bu durumun aksine veliler ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim sürecinden memnun olduklarını belirtmiştir.

Tuğrul ve diğerleri (2014) okul öncesi öğretmenleri ile yapılan çalışmada öğretmenlerin eğitim programında oyunun önemini farkında olmadıkları ve aktif bir öğretim yöntemi olarak oyundan yararlanmadıkları görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin oyunu bir dinlenme zamanı veya ödül olarak çocuklara sundukları ve diğer etkinlikleri gerçekleştirebilmek için oyunu rahatça yarıda kestikleri gibi tutum ve davranışlar sergiledikleri görülmüştür. Benzer durumlar bu çalışmada ÖB'nin yaptığı uygulamaların gözlemlerinde "öğretmen hiçbir şey söylemeden 'gece-gündüz' diyerek oyunu başlatıyor ve 1 dk.'dan daha kısa sürede bitirip kaldığı yerden çalışmaya devam ediyor" veya "yeni bir alıştırma geçerken öğretmen 'gece-gündüz' oynatıyor. Öğretmen 7-8 kere yönerge verince alıştırma tekrar geri dönüyor. Fakat çocuklardan yine ses gelince öğretmen 'herhalde susmanız için bu oyunu oynattığımı anlamanız lazım. Kayra ama sen anlayamamışsın' dedi" şeklinde kayıtlar tutulmuştur. Öğretmen derste dağılan dikkatleri toplamak, sınıfta oluşan sesi yok etmek, kısa dinlenmeler sağlamak için oyunu kullandığı açıkça görülmektedir.

Hoşgör (2010) 1. sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmasında da öğretmenlerin öğrencilerin oyun dönemi olduklarını ve oyunla derse katılımı sağladıkları açıklamalarını yaptıkları görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenler belirttikleri uygulama sırasında yaşadıkları sorunlar ve öğrenciler üzerindeki olumsuz etkileri içinde 'öğrencilerin hepsinin oyuna katılmak istemesi ve sürenin yeterli olmayışı' da bulunmaktadır. Bu durumda ÖB'nin "Ya da işte bir oyun oynamak için arkadaşını kaldırıyorsun ya da bir bilmece sormak için kaldırıyorsun eğlensin diye hemen diğer çocuklarda 'bende bende bende'. Hepsine söz hakkı vermeye kalksan o ders gidiyor." açıklaması ile aynı olduğu

görülmektedir. Bu durum da 1. sınıf öğretmenlerinin diğer etkinlikleri gerçekleştirebilmek için oyuna yeterli süre ayıramadıkları ve önemi vermedikleri sonucuna ulaştırmaktadır.

Tüm bu çıkarımlar özetlenecek olunursa anasınıfı ve 1. sınıf öğretmenlerinin ortak görüşünün çocuğun oyuna ihtiyacı olduğu, oyun olmadan eğitim olmayacağı ve çocukların sosyal/duygusal alanda eksikliklerinin olacağı olmuştur. Ayrıca ilkokulda bulunan idarecilerin ve sınıf öğretmenlerin bunlarla birlikte velilerin oyuna yeterli önemi vermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin akademik başarıya önem verdiği ve oyunun uygulanmasının eğitimi aksattığını, yeterli zaman ayıramadıkları sonucuna da ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin oyuna bakış açılarını öğrenmek için “Oyun bir değerlendirme aracı olarak kullanılabilir mi?”, “Oyun ders/etkinliklerde bir yöntem olabilir mi? Neden?”, “Oyun çocuklar için bir eğlenme aracıdır ve eğitim içinde kullanılması uygun değildir” cümlesini nasıl yorumlarsınız?” şeklinde sorular sorulmuş ve Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Oyunun Yöntem, Değerlendirme ve Eğlendirme Aracı Olarak Değerlendirilmesi

	Oyun Yöntemi	Değerlendirme Aracı Oyun	Eğlendirme Aracı Oyun
ÖA	Bütün öğretim şekillerine uygun yöntem Kazanımların kazandırılmasında en etkili yöntem	İncitmeden değerlendirme Oyun içinde gözlemlene	Somut öğrenme
ÖB	Kazanımların kazandırılmasında etkili yöntem	Akademik yönden değerlendirmeye uygun değil	Eğlenerek kazanımları kazandırma Kalıcı öğrenme

Tablo 11’de görüldüğü üzere ÖA “Bütün yöntemlerin, öğretimlerin içinde oyun var. Kazanımların kazandırılmasının en etkili yöntemdir” cümleleri ile görüşlerini belirtirken ÖB “Kazanımların öğrenciler üzerinde daha etkili olabilmesi için kullanılabilir” cümlelerini kullanmıştır. Açık bir biçimde görüldüğü üzere iki öğretmenin de ortak görüşü oyunun kazanımların kazandırılmasında etkili bir yöntem olduğudur.

Değerlendirme aracı olarak ise ÖA,

Bizim amaç ve kazanımlarımız var, onlara ulaşma konusunda oyunu değerlendirme olarak kullanabiliriz. Çocuğu incitmeden değerlendirme yapmış oluruz. Milli Eğitim Bakanımız bir yerde açıklama yapmıştı; tek sınav stresi olmayan yer okul öncesidir. Evet, biz burada değerlendirme yapıyoruz, çocuğun yapabilirlik noktasında. Eksilerini tespit ediyoruz ve eksilerine odaklanarak onları gidermeye ya da pekiştirmeye çalışıyoruz. Gözlem yoluyla değerlendiriyoruz.

diyerek cevaplamıştır. ÖB “Yok kullanmam açıkçası. Çocuğun enerjisini boşalttığı şey, akademik yönden değerlendirme açısından kullanmak bana çok mantıklı gelmiyor”

şeklinde cevaplamıştır. Cevaplardan da anlaşılacağı üzere ÖA oyunu eğitsel kazanımları gerçekleştirme boyutunda değerlendirme olarak görüyorken ÖB oyunu eğlenme aracı olduğunu, akademik yönden değerlendirme aracı olabileceğini düşünmemektedir.

Eğitimde eğlendirme aracı olarak kullanılması için ÖA “Oyunsuz öğrenme soyut öğrenmedir. Bizim çocuklarımız 5-6 yaş, okul öncesi... Soyut döneme girmediğinden, oyunsuz bir eğitim olamaz, düşünülemez” diyerek yanıtı ile beraber çocuğun oyun ihtiyacı hakkında belirttiği düşüncelerinde oyunun eğlenerek öğrenme olduğunu ifade ederek oyunun eğlenme aracı olarak gördüğünü net bir şekilde belirtmiştir. ÖB ise

Çocuklar oyunu bir eğlence aracı, biz eğitimciler için eğlenerek kazanımları kazanma olarak görürüz. Eğitim içinde kullanılmaz kısmı doğru değildir. Sınıf ortamında oyun etkinliği planlandığında belki çok aksaklıklar yaşayabiliriz ama oyunla birlikte kazanımlar daha kalıcı olduğu için yaşanan aksaklıklar da telafi edilebiliyor.

şeklinde yanıtlamıştır. Açıklamalara bakıldığında ÖA oyunun eğlenerek ve somut öğrenme olduğu için çocukların eğitiminde olması gerektiğini belirtirken ÖB oyunu eğlenerek kazanımları kazandırma ve kalıcı öğrenme sağlamak olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte iki öğretmenin de oyunun tanımı yapılırken oyunu bir eğlendirme aracı olarak gördüklerini de ifade ettikleri görülmüştür.

Babayiğit (2016) 1. sınıflarla yaptığı çalışmasında öğrencilerin ilk okuma yazma öğreniminde oyunla öğretim yöntemi ile yapılan uygulamaları sevdiklerini süreçte güldükleri ve eğlendiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin tümü uygulanan bu oyunlara katılım sağlamış ve oyunlardan mutluluk duymuşlardır. Bununla birlikte veliler de öğrencilerin eğlendiklerini vurgulamışlardır. Babayiğit'in (2016) çalışmasında öğretmenler ve veliler çocukların eğlendiği görüşünü belirtirken Serbest (2015) 9 ile 13 yaş arasındaki çocuklarla yaptığı araştırmasında çocukların görüşleri tespit edilmiştir. Çocuklar öğretmenlerinden beklentilerinin daha az ödev vermeleri ve dersin eğlenceli işlenmesi olduğunu ifade etmişlerdir. Bu tespitler çalışmada bulunan sınıf öğretmenin açıklamasında olduğu gibi çocuklar oyunla öğretimi eğlenme olarak gördüğü sonucuna ulaştırır.

Demir (2016) 1. sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada farklı oyunlarla birlikte matematik öğretiminin sağlanması ve kalıcılık düzeyine etkisi incelenmiştir. Bu çalışmada çocuklarla yapılan görüşmelerde oyunlarla ilgili olumlu görüşlerde buldukları ve matematik dersinde eğitsel oyunla öğretimle ilgili öğrenci görüşleri 4 tema altında gruplandırılırken bunlardan birinin de “eğlence” olduğu görülmektedir. Yapılan gözlemlerde ise oyunlarda daha fazla zaman geçirmek istedikleri, uzun süre oynadıkları ve eğlendikleri görülmüştür. Ayrıca çocukların büyük kısmı matematik dersinde oyun oynamayı tercih ettiğini belirtirken (6 öğrenci) diğer 4 öğrenci ise yazarak öğrenmek

istediklerini belirtmiştir. Benzer sonuçları Dönmez (2017) oyun destekli öğretim programının 3. sınıf öğrencilerinin üstbilişsel farkındalıklarını ve strateji kullanma becerilerini nasıl etkilediğini incelediği araştırmasında “Derslerde oyunla öğretim metodun sizlere neler kazandırdı?” sorusuna yanıt olarak bilgi ve becerilerinin arttığını söyledikleri aynı zamanda derslerde eğlenerek öğrendiklerini belirttikleri görülmektedir. Bu iki araştırmada öğretmenlerin oyunu eğitimde hem bir yöntem olarak hem de eğlence aracı olarak gördükleri tespit edilmiştir.

Özyürek ve Çavuş (2016) ilkokul öğretmenlerinin oyunu öğretim yöntemi olarak kullanma durumlarının incelendiği araştırmada öğretmenlerin tamamı oyunun öğretimde kullanmanın gerekli olduğunu ve özellikle oyun sayesinde öğrenmenin eğlenceli ve kalıcı duruma geldiğini vurgulamışlardır. İnan (2011) özel okul öncesi eğitim kurumları yönetici ve öğretmenlerinin oyun seçimi hakkında görüşlerini tespit etmek için yaptığı çalışmada öğretmenlerin büyük çoğunluğu “öğretilen kavramları daha kolay pekiştirebilmek ve kalıcı hale getirebilmek için oyun içerisinde kullanmaya çalışırım” ifadesine katıldığını belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler “kişisel farkındalığı destekleyici oyunlar oluşturmaya özen gösteririm.” İfadesine tamamına yakını katıldığını belirtmiştir. Bununla birlikte araştırma ile öğretmen ve yöneticiler oyuncakların çocukları eğitirken, eğlendirmesi gerektiğinin de farkında olarak, oyunu hem bir öğrenme aracı, hem de çocuğu tanımada önemli bir araç olarak görmekte oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışma da yapılan araştırma ile aynı sonuçlara ulaşmış; çocukların eğlendiği bir etkinlik olan oyunu öğrenme aracı, yöntemi olarak düşündükleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte anasınıfı öğretmenin oyunu çocuğu tanımada etkili olan bir değerlendirme aracı olarak da düşündüğü sonucuna ulaşılmıştır.

#### **4. 1. 4. Mülakatlardan Elde Edilen Bulguların Karşılaştırılması ve Tartışma**

Bu başlık altında veri toplama sürecinde öğretmenlerle yapılan üç mülakatlardan alınan verilerin birbiri ile ilişkileri ele alınacaktır.

Öğretmenlere mülakatlarda “Uygulanan eğitim politikaları ve programları hakkında düşünceleriniz nelerdir? Çocukların eğitimleri ile ilgili programda öncelik sizce nelerdir?”, “Eğitim politikalarını ve programlarını düşündüğünüzde oyunun içinde olduğunu, oyuna uygun olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?”, “Eğitim programınız oyunun kullanılmasına yönlendiriyor mu, ne kadar fırsat veriyor? Olumlu-olumsuz eleştirileriniz nelerdir?” soruları sorulmuş Tablo 12’ye yansıtılmıştır.

Tablo 12. Eğitim Politika ve Programı Hakkında Düşünceler

		Olumlu Düşünceler	Olumsuz Düşünceler
ÖA	Genel Düşünceler	---	Kazanımların geliştirilmemesi Değerler eğitimine ağırlık vermemesi Teneffüsüz eğitim
ÖB		Tam gün eğitimin yararlı olacağı 40'ar dk ders ve teneffüsün yararlı olacağı Atölye çalışmalarının yararlı olacağı	Sık sık eğitim sisteminin değişmesi Değerler eğitimine ağırlık vermemesi
ÖA	Oyuna Uygunluğu	Atölye çalışmalarının yararlı olacağı	Uzman yardımcı personel olmaması Öğrenci sayısı fazla olması Fiziki imkanlar yeterli olmaması Doğa ile olmak için açık oyun alanı
ÖB		Kazanımlar hafifletilmesi Oyuna daha fazla yer vermesi	Uygulamadaki dış etkenlerin(diğer öğretmenler, veliler) olması
ÖA	Oyunun Kullanması	---	Fiziksel donanım eksikliğinin olması
ÖB		Konu anlatımı basit düzeyde olması	Soruların daha üst düzey olması

Tablo 12'de ÖA eğitim politika ve program için genel olarak olumlu düşünce belirtmemiş, olumsuz düşüncelerini ifade etmiştir. ÖA,

...programın da kendini geliştirmesinin amaç kazanımların en verimli hale gelmesi için sonu yok, olmamalı diye düşünüyorum. Tekdüzelikten kurtulalım yani çocuklara yeni yeni ivmeler kazandıralım. Bizi okul öncesi öğretmenini rahatlatacak imkanlar sunulsun. Yani aralıksız 5 saat eğitim... Öğretmenin oradaki verimliliği arttıracak bir şeyler yapılmalı. Gerçekten bu ilginç bir sistem, teneffüsüz eğitim. Böyle bir şey var mı? Su ihtiyacınız yok mu, bir sürü ihtiyacınız var değil mi? İlköğretimin de en çok şikayet ettiği nokta çocuklar aşırı derecede değerlerden yoksun yetişiyorlar. Birbirlerine karşı iletişimi, birbirlerini dinleme becerileri yok. Anlama, empati yok birbirlerine karşı. Okul öncesi eğitimin kökleri, bizim bunu vermemiz gerektiğini düşünüyorum. Değerlerin okul öncesi müfredatında olması gerektiğini düşünüyorum.

şeklinde düşüncelerini belirtmiştir. ÖA programdaki amaç ve kazanımların geliştirilmesi gerektiği, değerlerin bulunması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin hiç ara vermeden eğitim yapmanın zorluğuna değinmiş bu durumda olumsuz durumlar yaptığını vurgulamıştır. ÖA'nın programdaki ve uygulamadaki öğretmenlerin yaşadığı sorunlardan bahsedip olumlu bir düşünce belirtmediği görülmüştür.

Genel olarak ÖB'nin düşünceleri ise

Sık sık eğitim sisteminin değişmesi ile dezavantaj yaşıyoruz. Çünkü tam iyi ya da kötü bilemiyoruz bir sonuç alacağız derken onu görmeden farklı bir sistem oturtmaya çalışıyoruz. Ama şu anki eğitim politikasında birçok şey yapılıyor ve yapılan birçok şeyi de savunuyorum. Özellikle 40 dakikalık ders ve 40 dakikalık teneffüs. Her okulda atölye çalışmalarının olması gibi. Bütün okullar da tam güne geçerse bence çok daha



güzel şeyler olacaktır diye düşünüyorum. Çocuklar için öncelik bence sevgi olmalıdır, oyun olmalıdır. Özellikle bir iki yıl bu şekilde olmalı; birinci sınıf, ikinci sınıf diyebilirim. Onların önce sevgi ve oyun dürtülerini doyurmak gerekir. Sevgi derken tabii bunun yanında saygı, adalet, hoşgörü, yardımlaşma, değerler eğitimi bunlar üzerinde durulmasında çok daha fayda var. Yaş ilerledikçe okula yaklaşımı değişecek zaten akademik yönden de bir şeyler değişecektir. Ama davranış düzgün olmadan hiçbir şeyin önemi yok, önce davranışlar.

şeklindedir. ÖB olumsuz olarak sık sık eğitim sisteminin değişmesi, değerler eğitimine yeterince önem verilmemesini belirtirken yeni uygulanması planlanan uygulamalar hakkında olumlu düşünceler belirtmiştir. 40'ar dakikalık ders ve teneffüsün olması, atölye çalışmasının olması, tasarlanan uygulamalardır ve öğretmenin yararlı gördüğünü belirtmiştir.

ÖA eğitim politika ve programın oyuna uygunluğu hakkında;

Yeni bakanımızın söylediği atölye çalışmaları evet çok güzel bir bakış açısı sergiliyor, eğitimciler için umut verici. Çünkü atölyelerde çocuklar yaparak yaşayarak, oyunla öğrenecekler bir nevi. Uzman yardımcı personel olmalı çünkü planladığınız etkinlikleri icra edebilmek için yardımcıya ihtiyaç var. Lise stajyerleri bu konuda yeterli değil; üniversiteliler için bunu söylemiyorum, onlar zaten uzmanlaşma yönünde ilerliyor. Öğrenci sayısı kalabalık olduğundan ve tek öğretmen olduğundan dolayı oyun etkinliklerini gerçekleştirmede zorlanıyorum. Çözüm olarak eğitilmiş yardımcı personele ihtiyaç vardır. Fiziki olarak baktığımızda sınıfımız aslında donanım olarak çok güzel ama fiziki olarak küçük, çocuğu dört duvar arasında hapsedmiş. Oyun demek doğa ile baş başa kalmak demek. Bir bahçemiz yok, çocuk toprağa demiyor, ıslanmıyor, kirlenmiyor.

ifadelerini kullanmıştır. ÖA yapılması planlanan uygulama atölye çalışmalarının olmasının oyunun uygulanmasına uygun olduğunu belirterek olumlu düşüncelerini belirtmiştir. Fakat bunun yanında okul öncesi eğitiminde oyunun uygulanmasına ait olumsuz düşünceleri sıralamıştır. Uzman yardımcı personelin olmayışının etkinlikleri, oyunu uygulamada sıkıntılar yaşadığını ifade etmiştir. Bu kısımda yardımcı personelin alanında uzman olmasını vurgulamıştır. Bununla birlikte öğrenci sayısının fazla olmasına ve sınıfların fiziki olarak küçük, uygun olmayışına değinmiştir. Ayrıca oyun için yalnızca sınıf-kapalı oyun alanı değil, doğa çalışmalarının da yapılabileceği açık oyun alanının olmayışından da bahsetmiştir. Bu durumu öğretmenler oyunun planlamaya ilişkin düşüncelerini ifade ederken de belirtmiş, Tablo 8'de gösterilmiştir.

ÖB oyuna uygunluk hakkında;

Bundan önceki programa göre daha hafifletilmiş ve oyna daha çok yer verilmiştir. Fakat veliler ve öğretmenler arasında bir hırs, çocukları bir yarış ortamına sokma gibi bir çabamız olduğu için derslerde oyun oynatmak arka planda kalıyor. Bu sefer bilgi yüklemesine daha çok giriliyor. Öğretmen istemese de veli bir şekilde seni zorluyor. Sadece programlara bağlı kalsak çocuklar zaten oynayarak öğreneceklerdir. Ama işte dış etkenler işin içine girdiği zaman bu böyle olmuyor.

diyerek programın oyuna uygunluğunu belirtmiştir. Fakat uygulamada öğretmenler arası yaşanan durumlar ve velilerin beklentilerinin programı gerektiği gibi kullanmadıklarını, daha fazla akademik bilgiye odaklanıp oyuna yer veremediklerini ifade etmiştir. Bu durumu ÖB eğitimde oyunun önemini ifade ederken de değinmiş Tablo 10'da belirtilmiştir.

ÖA oyunun kullanılmasına yönelik;

Eğitim ortamını, öğretmene fiziksel donanım imkanları sunarsanız o zaman eğitim programı oyun içerikli olur. Eğitim programımız oyunu belki istiyordur ama fiziksel olarak sunmuyor. Ağaçlara sarılabileceğimiz en yakın alana gitmek için birçok işle uğraşyoruz çünkü okulumuzda öyle bir alan yok. Yani bu çocukların alana ihtiyacı var. Program soyut kalıyor, eldeki malzeme yetersiz kalıyor.

cevabını vermektedir. Bu cevap ile ÖA imkanların eksikliğinden bahsedip program ile birlikte imkanlarında destekleyici olması gerektiğini vurgulamaktadır. ÖB ise

Kitaplara baktığınızda doğru; konu çok basit düzeyde anlatıyor, etkinlik yapmaya yönlendiriyor. Ama soru sormaya sıra geldiğinde basitten anlatıp üst düzeyden istiyor. Orada çelişki yaşıyoruz. Doğal olarak biz de o sorulara çocuğun anlayabilmesi için biz de işi biraz daha zorlaştırıyoruz.

diyerek programdaki-kitaplardaki soruların üst düzey bilgi içerdiğinden bahsedip oyun etkinlikleri yerine akademik çalışmaları yaptıklarını belirtiyor.

Tüm bu bulgulara bakıldığında öğretmenlerin eğitim politika ve programların oyuna uygunluğu ve oyunun kullanılmasına yönelik düşüncelerinde ÖA öğretmen ve okula verilen desteklerin, imkanların eksikliklerinden bahsederken; ÖB de öğretmen, veli düşünce ve tutumlarının etkisi ile programdaki çelişkidenden bahsetmiştir.

Özkan-Navdar (2017) sınıf öğretmenleri ile yaptığı görüşmelerde de okul imkanları eksikliklerinden olan yeterli oyun alanının ve oyun malzemelerinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer durumu Ata (2016) bağımsız anaokulu ve ilkokulda bulunan anasınıflarında bulunan öğretmenlerle yaptığı görüşmelerde okul bahçesinde yeterli olacak kadar materyal, malzeme olmadığını tespit ettiği görülmüştür. Bunun yanında bağımsız anaokulu ve anasınıfı öğretmenleri var olan programın günlük akışta dış mekan oyun etkinliklerini uygulamayı engelleyen bir durum olmadığını ifade etmiş; velilerin de hava şartlarının uygun olduğu gerekli durumlar sağlandığında çocukların dış mekanda oyun oynamalarını desteklediğini, memnun oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Aynı şekilde Ertan'ın (2013) 1. sınıflarda Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersi ile ilgili yaptığı çalışmada öğretmenlerle olan görüşmede ders programını yeteri kadar bilmedikleri ve derse yeterince önem vermedikleri tespit edilmiştir. Ayrıca okuma-yazmaya daha öncelik verildiği ve malzeme, spor salonu eksikliği olduğu saptanmıştır. Kazu ve Aslan'ın (2014) da aynı amaçla yaptığı çalışmasında öğretmenlerin çoğunun araç-gereç

eksikliğinden dolayı dersin uygulanmasında sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca bu derste öğretmenlerin daha çok ilkokuma-yazma ile ilgili çalışmalar yaptıkları tespit edilmiştir.

Ulu (2016) da ilkokul sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmada öğretmenlerin oyun ve fiziki etkinlikler dersini düzenli bir şekilde işleyemedikleri, okul içinde fiziki yetersizliklere sahip olduklarını ve materyal eksiklerinin olduğunu, sınıfların çok kalabalık olmasının ders işleyişini olumsuz yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Tuğrul ve diğerleri (2014) okul öncesi öğretmenleri ile yapılan çalışmada öğretmenlerin eğitim programında oyunun öneminin farkında olmadıkları ve aktif bir öğretim yöntemi olarak oyundan yararlanmadıkları, bazı öğretmenlerin de bu konudaki eksikliklerinin farkında olup desteklenmeye ihtiyaç duydukları belirlenmiştir.

Anasınıfı ve sınıf öğretmenleriyle yapılan tüm bu çalışmalarda aynı sonuca ulaşılmıştır. Hatta Serbest (2015) 9 ile 13 yaş arasındaki çocuklarla yaptığı araştırmasında çocuklarla yapılan görüşmelerde devlet yetkililerinden beklentilerinin park ve oyun alanları yapılması olduğunu belirtmişlerdir. Bütün bu ifadeler göz önünde tutulduğunda ilkokulda bulunan anasınıfı ve 1. sınıflarda materyaller-malzemelerin eksik olması ve sınıfların kalabalık olması sebebiyle öğretmenlere verilen desteğin eksikliği, kapalı oyun alanının olmayışı ve açık oyun alanında eksikliklerin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca velilerin ve sınıf öğretmenlerin eğitimde oyunun uygulanmasında olumsuz tutum ve davranışlarda olduğu, akademik bilgiye öncelik vererek oyuna gereken değerin verilmediği sonucuna da ulaşılmıştır.

#### **4. 2. Gözlemden Elde Edilen Bulgular ve Tartışma**

Araştırmanın bir başka alt problemi de “Anasınıfı ve 1. sınıf öğretmenlerinin uygulamalarında oyunu nasıl kullanmaktadırlar?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu kapsamda 7 hafta boyunca öğretmenlerin uygulamaları gözlemlenmiş, gerektiği durumlarda oyun gözlem çizelgeleri kullanılmıştır. Bu verilerin sunumunda gözlem çizelgesindeki maddeler ve gözlemler sırasında alınan kayıtlar aktarılmıştır.

Gözlemlerdeki kayıtlar ve oyun gözlem çizelgeleri incelendiğinde Tablo 13'teki öğretmenlerin oyunu kullanma durum ve sayısı sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Tablo 13. Anasınıfı – 1. Sınıf Öğretmeninin Oyunu Kullanma Sayısı

Gözlem Günleri		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.
Oyunu Kullanma Sayısı	ÖA	1	1	2	1	1	2	1	1	2	-	1	1	2	-	2
	ÖB	2	-	2	1	-	-	1	-	1	1	-	-	-	1	X

\*ÖA buradaki oyun etkinlikleri ile beraber her gün ortalama 40 dk. serbest zaman etkinlikleri yapmaktadır.

- Oyun görülmediği

X Gözlem yapılmadığı

Tablo 13'e bakıldığında ÖA uygulamalarında tabloda görülen oyun kullanma sayılarının yanında her gün okul giriş saatinde ortalama 40 dk. olacak şekilde serbest zaman etkinlikleri yaptığı görülmüştür. 15 günlük gözlem sürecinde oyun tanımlamasına uyacak 18 oyun etkinliği uyguladığı görülmektedir. ÖA dokümanlar incelendiğinde her güne en az bir oyun etkinliği planladığı görülmekte fakat yaşanan sorunlardan dolayı iki gün planlanan oyunlar uygulanamamıştır. 10. günde anasınıfları için gelen kukla tiyatrosunun beklenen süreden daha uzun sürmesi, 14. gün 22 Nisan günü olması sebebiyle diğer anasınıflarıyla 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı Programı provası yapılması sebebiyle planlanan oyunlar uygulanamamıştır.

ÖB tabloya bakılacak olunursa 14 günlük gözlem sürecinde oyun tanımlamasına uyacak 9 oyun uyguladığı görülmektedir. Bu Tablo 3 ile karşılaştırıldığında 5. ve 6. günde oyun gözlem çizelgesi doldurulmuş fakat süreç sonunda oyun olmadığı sonucuna varılarak Tablo 13'e veri olarak alınmamıştır. ÖB de rutin bir süreç olmadığı fark edilmekte, konu ve çocukların durumuna göre oyunu uygulamaların içine aldığı düşünülmektedir.

ÖB 5. günde "öğretmen hiçbir şey söylemeden 'gece-gündüz' diyerek oyunu başlatıyor ve 1 dk.'dan daha kısa sürede bitirip kaldığı yerden çalışmaya devam ediyor" şeklinde kayıtlar tutulmuştur. Öğretmen Türkçe dersinde dağılan dikkatleri toplamak, sınıfta oluşan sesi yok etmek için böyle bir yöntem başvurmuş, sonu olmayan bir oyun başlatmıştır. Başlatılan oyunun ne adı, ne amacı belirtilmiş, çocuklara hiçbir katkı sağlamadan yarıda bırakılmış ve sonlandırılması bile yapılmadan kalınan çalışmaya devam edilmiştir. Bu sebeple bu yapılan yöntemi oyun olarak nitelendirmeyip sınıf yönetimi için kullanılan bir yöntem olarak ele alabiliriz. ÖB benzer bir durumu 6. gün Matematik dersinde gerçekleştirmiştir. Gözlem kayıtlarında;

Yeni bir alıştırmaya geçerken öğretmen 'gece-gündüz' oynatıyor. Öğretmen 7-8 kere yönerge verince çalışmaya geçiyor. Fakat çocuklardan yine ses gelince öğretmen 'herhalde susmanız için bu oyunu oynattığımı anlamanız lazım. Kayra ama sen anlayamamışsın' dedi.

ifadeleri bulunmaktadır. Bu örnek kayıta da öğretmenin ifade ettiği gibi ‘susmanız için’ bu oyunu oynatıldığı, oyun değil sınıf yönetimi için kullanılan bir yöntem olduğu açıkça görülmektedir.

Okul Öncesi Eğitim Programı’na bakıldığında temel ilkeler ve özellikler arasında “oyun temelli” olduğu belirtilmektedir. Ayrıca programın içerdiği etkinliklerden biri oyun etkinliğidir (MEB, 2013a). Benzer şekilde 1. sınıf derslerinden biri beden eğitimi ve oyun dersi olup İlköğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgesi’ne bakıldığında 2012-2013 eğitim öğretim yılından itibaren erken çocukluk dönemini içine alan ilkokul 1, 2 ve 3. Sınıflar için haftada 5; 4. Sınıflar için haftada 2 ders saati olarak okutulmaktadır (MEB, 2019). Ayrıca bu dersin öğretim programında dersin dayandığı temel ilkelerden biri de “Beden Eğitimi ve Oyun dersi oyun yoluyla öğrenme temellidir” ilkesidir (MEB, 2018a). Tüm bu açıklamalar düşünüldüğünde erken çocukluk döneminin içinde olan anasınıfı ve 1. sınıf öğretmenlerinin kullanacakları öğrenme yöntemlerinden birinin oyun olması ve her gün en az bir oyun olması gerektiği çıkarılmaktadır. Yapılan araştırmada anasınıfı öğretmenin oyun kullanma durumunun yeterli düzeyde olduğu fakat 1. sınıf öğretmenin yeterliliğinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gözlemlerin içinde oyun olması ile birlikte oyun gözlem çizelgeleri doldurulmuştur. Bu gözlem çizelgeleri ile birlikte belirlenen maddelere işaretleme yapıp veriler toplanmıştır. Bu toplanan veriler analiz edilerek oyun ile ilgili maddelerin sayısal değerleri ortaya çıkmıştır.

Tablo 14’te öğretmenlerin uyguladıkları oyunların çeşitlerine yer verilmiştir.

Tablo 14. Anasınıfı - 1. Sınıf Uygulanan Oyun Çeşidi

	Oyuncu Sayısına Göre			Kullanılan Araca Göre			Öz Yapılarına Göre			Oynanan Yere Göre	
	Bireysel	İkili	Grup Halinde	Araçta	Araçla	Araçsız	Ben Oyunları	Hayali Oyunlar	Grup Oyunları	Açık Hava	Sınıf
ÖA	6	5	7	-	16	2	-	-	18	-	18
ÖB	4	2	3	-	5	4	-	-	9	2	7

Tablo 14’e göre ÖA süreçte toplam 18 oyun oynatmış, ÖB ise 9 oyun uygulamıştır. ÖA 18 oyunun 7 tanesi grup halinde, 5 tanesi ikili, 6 tanesi de bireysel oynanan oyun olduğu görülmektedir. ÖB ise oyuncu sayısına göre 9 oyunun 3 tanesi grup halinde, 2 tanesi ikili ve 4 tanesi de bireysel oynanan oyun kullanmıştır. Bu verilere göre ÖA grupça oynanan oyunları daha çok tercih ederken ÖB bireysel oyunları tercih etmektedir. İki öğretilerde ikili oyunları daha az tercih ettikleri görülmektedir.

Aynı şekilde oynanan bu oyunları kullanılan araca göre incelediğimizde ÖA 16 tanesi araçla, 2 tanesi araçsız tercih etmişken ÖB 5 tanesini araçla, 4 tanesini araçsız tercih etmiştir. Buradan ÖA'nın araç gereçler olarak hazırlıklı olunan, onlarla yapılan oyunları tercih ettiği sonucuna ulaşılabilir.

Öz yapılarına göre oyunlara bakıldığında ise iki öğretmeninde ortak seçtiği oyunların grup oyunları olduğu görülmektedir. Gözlem kayıtları incelendiğinde anasınıfında serbest zaman etkinliklerinde çocukların oynadıkları oyunların tamamına yakını hayali oyunlar olduğu görülmektedir. 1. sınıf öğrencileri serbest bir oyun alanında gözlenemediği için tercih ettikleri oyun türü hakkında yorum yapılamamaktadır.

Öğretmenlerin oyun alanı olarak tercih ettikleri yere bakılacak olunursa iki öğretmen de sınıf ortamını tercih etmişlerdir. Bu konuda mülakatlarda olan görüşlerde ÖA çocuklara ait açık oyun alanı ve kapalı oyun alanı olmadığını belirtirken ÖB de hava şartlarından dolayı okul bahçesini kullanamadıklarını kapalı oyun alanına ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Bu duruma rağmen ÖB havanın güzel olduğu günlerden ikisinde çocukları okul bahçesinde oyuna yönlendirmiştir.

Demir'in (2016) 1. sınıf öğrencilerinin farklı oyunlarla birlikte matematik öğretiminin sağlanması ve kalıcılık düzeyine etkisi incelediği çalışmada yapılan görüşmelerde en çok oyun sürecinde eğlendikleri, bu oyunların sırasıyla bahçe oyunları, yarış oyunları, manipülatif oyunlar ve kart oyunları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yapılan gözlemlerden elde edilen sonuçlar; hareket fırsatı veren, farklı gruplarla eşleşme yapabildikleri, farklı renklerdeki ve büyüklükteki materyallerin manipülasyonuna fırsat tanıyan, beklenmedik sonuçları bulunan ve kontrolün çocuklarda olduğu oyunlarda, çocukların daha fazla zamanlarını geçirdikleri görülmüştür. Bununla birlikte yenme yenilme, görev tamamlama, işbirliği ile hareket etme vb. sorumlulukların bulunduğu oyunlarda çocuklar matematiksel kavramı kullanarak uzun süre vakit geçirdikleri ve eğlendikleri tespit edilmiştir. Belirli materyallerle aynı etkinlikler içeren oyunlarda ise kaçınma davranışı göstermiş ve oyunu sonlandırdıkları görülmüştür.

Hoşgör (2010), 1. sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmada öğretmenler matematik öğretirken yer verdikleri oyun çeşitlerini sınıfta ve bahçede, grup çalışması ve bireysel olarak açıklamışlardır.

Bu araştırmaların sonuçları gruplandırılacak olunursa oyuncu sayısına göre bireysel ve grup halinde oyunlar, kullanılan araca göre araçla ve araçsız oyunlar, öz yapılarına göre grup oyunları, oynanan yere göre sınıf ve açık hava oyunları tercih edilmiştir. Bu durumda yapılan bu çalışma ile aynı sonuçlar elde edildiği yalnızca oyuncu sayısına göre ikili oyunların olmadığı, bunun da sonuçlarda belirtilmemiş olabileceği, grup oyunları olarak alındığı düşünülebilir.

Oyun gözlem çizelgelerinden oluşan sayısal değerlere ek olarak gözlem kayıtları eklenerek yapılan tüm uygulamaların sayısal değerlerine ulaşılmıştır. Tablo 15'te öğretmenlerin tüm uygulamalarında oyun dışında kullandıkları yöntemlerin sayısal verileri sunulmuştur.

Tablo 15. Oyun Yöntemi Dışında Kullanılan Yöntemler

	Anlatım	Beyin Fırtınası	Drama Yöntemi	Deney	Örnek Olay	Müzikle Öğretim	Soru– Cevap	Gezi- Gözlem	Tümevarım	Gösterip Yaptırma	Öyküleştirme
ÖA	3	2	1	3	2	1	8	1	2	6	1
ÖB	14	2	2	-	-	1	8	-	-	1	-

Tablo 15'e bakıldığında öğretmenlerden ÖA'nın çeşit olarak daha fazla yöntem ve tekniğe başvurduğu görülmektedir. Bunların içinden ÖA en sık soru-cevap ve gösterip yaptırma yöntemlerini kullanırken ÖB ise anlatım ve soru-cevap yöntemini kullanmıştır.

Gözlem kayıtlarına bakıldığında ÖA'nın gösterip yaptırma yöntemini sanat etkinliklerinde kullandığı görülmektedir. Bu verilerden yola çıkarsak ÖA soru-cevap yöntemini çok sık kullandığı bunun dışındaki yöntemleri dengeli kullanıldığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca ÖA deney yöntemini 1 kez kendi yaparak çocuklara konuyu kavratmaya çalışırken 2 kez de çocukların deney seçiminden hazırlığına tüm süreçte etkin olup arkadaşlarına sunduğu gözlenmiştir.

ÖB'nin tercih ettiği yöntemleri inceleyecek olursak ÖB'nin uygulamaları toplam 14 gün gözlemlenmiş ve kayıt altına alınmıştır. Buradan yola çıkılırsa ÖB'nin her gün anlatım yöntemi kullandığı görülmektedir. Bunun yanında gözlemler incelendiğinde konu anlatımı veya konu tekrarlarında da genelde soru-cevap yöntemini kullandığı tespit edilmiştir.

Ulutaş-Avcu (2015) okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerini gerçekleştirilmesine dair görüşlerinin incelendiği çalışmada öğretmenlerin çoğunun oyun etkinlikleri sırasında anlatım, gösteri, örnek olay ve rol oynama yöntemlerini kullandıkları görülmüştür. Bu çalışmada yalnızca oyunlar yer alınırken yapılan araştırmada tüm uygulamalar gözlenmiştir. Tüm bunlar düşünüldüğünde anasınıflı öğretmenin oyun dışında yoğun kullandığı gösterip yaptırma yöntemini sanat etkinliklerinde kullandığı, soru-cevap yöntemini de konuya giriş yaparken kullandığı tespit edilmiştir. 1. sınıf öğretmeni ise her gün anlatım yöntemi kullandığı, bunun yanında konu anlatımı veya konu tekrarlarında soru-cevap yöntemini kullandığı tespit edilmiştir.

Tablo 16 incelenecek olursa öğretmenlerin uyguladığı oyunların planlamasında dikkate aldıkları durumlar tespit edilmiştir.

Tablo 16. Öğretmenlerin Oyunlarda Planlamada Dikkate Aldığı Durumlar

Gözlenen Durumlar	ÖA		ÖB	
	f	%	f	%
Oyun işlenen konuya, amaca yapılan diğer çalışmalara uygunluğu/bütünlüğü sağlandı.	4	22,2	1	11,1
Oyun oynarken çocuklar zorlandı.	0	0	1	11,1
Oyun uygulandığı alana/sınıf koşullarına, araç-gereçlere uygun planlandı.	18	100	9	100
Oyun çocukların ilgi, yetenek ve gereksinimleri ile uygulama koşulları göz önünde tutularak yeterli süre belirlendi.	18	100	7	77,7
Oyun için ortam düzenlendi ve araç gereçler belirlenerek hazırlandı.	18	100	9	100

Tablo 16'ya göre ÖA oyun gözlem çizelgesi ile tespit edilen 18 oyundan 4 tanesini eğitsel konuyu, amacı veya kazanımı belirlemiş yapılan diğer çalışmalara bütünlük sağlamasını amaçlamıştır. ÖB ise yaptığı gözlemlenen 9 oyundan 1 tanesinin yapılan diğer çalışmalara bütünlük sağlamasını amaçlamıştır. İki öğretmenin de yüzdelik oranlarına bakıldığında iki öğretmeninde oyunun konuyla bütünlük sağlaması konusunda amaçları olmadığı görülmektedir.

ÖA uyguladığı oyunların tamamını çocukların yaşına, gelişim düzeyine uygun düzenlediği, çocukların zorlanmadığı görülmüştür. Fakat ÖB'nin uyguladığı 9 oyundan 1'inde çocukların yaşına, gelişim düzeyine uygun düzenleme yapmadığı görülmektedir. Bu duruma gözlem kayıtlarına bakıldığında sınıfta çocuğun sıralarda yer değiştirilen iki arkadaşını bulması amaçlanan bir oyundur. Oyun kuralı yaş düzeyine uygun fakat öğretmen çocukların yerini sık sık yer değiştirmesi ve seçilen çocuğa sınıfı incelemesi için yeterli süre verilmemesi buna sebep olduğu düşünülmektedir. Bu durumda iki öğretmenin de oyunları çocukların yaşına, gelişim düzeyine uygun düzenlediği görülmektedir.

ÖA ve ÖB'nin gözlenen tüm oyunlarının uygulandığı alan koşullarına, araç-gereçlere uygun planlama yaptıkları görülmektedir.

ÖA gözlenen oyunların tamamında çocukların ilgi, yetenek ve gereksinimleri ile uygulama koşulları göz önünde tutularak yeterli süre belirlediği görülmüştür. ÖB'nin uyguladığı 9 oyunun 2'sinde yeterli süre verilmediği tespit edilmiştir. Gözlem kayıtlarına bakıldığında bir oyun bir kez oynatılırken ikinci oyun 4 kez oynatılmış çocuklara yeterli oynama süresi verilmemiştir. Orana bakıldığında ise öğretmenin genel olarak yeterli süre tanıdığı görülmektedir.

ÖA ve ÖB'nin gözlenen tüm oyunlarının gerekli ortamı, araç gereçleri hazırladıkları görülmektedir.

Tüm bu verilere bakıldığında öğretmenlerin oyunun konuyla bütünlük sağlaması konusu dışında planlamada dikkat edilecek tüm noktalara dikkat edildiği görülmektedir.



İnan (2011) özel okul öncesi eğitim kurumları yönetici ve öğretmenlerinin oyun seçimi hakkında görüşlerini tespit etmek için yaptığı çalışmada öğretmen ve yöneticilerin oyunu planlarken çocukların gelişim özelliklerine göre hazırlanmasını görüş birliğinde oldukları görülmektedir. Bu sonuç yapılan çalışma ile aynı olduğu anasınıfı ve 1. sınıf öğretmenlerinin oyunu planlamada çocukların yaşına, gelişim düzeyine uygun düzenlediği kanıtlanmıştır.

Tortop ve Ocak (2010) ilkokulda bulunan sınıf öğretmenleriyle yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin %72,2'si, uygulanacak oyunların sürelerini öğrencilerin sınıf ve yaş düzeylerine göre önceden mutlaka planladıklarını belirtmişlerdir. Benzer sonuçlar bu çalışmada tespit edilmiş anasınıfı ve 1. sınıf öğretmenlerinin çocukların ilgi, yetenek ve gereksinimleri ile uygulama koşulları göz önünde tutularak yeterli süre belirlediği tespit edilmiştir.

Çetken ve Sevimli-Çelik'in (2018) araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin dış mekan oyunlarını planlamaya yönelik algıladıkları düşük öz yeterlilik olduğu görülmüştür. Bu çalışmanın aksine yapılan araştırmada anasınıfı ve 1. sınıf öğretmenin oyunların konuyla bütünlük sağlaması konusu dışında planlamada dikkat edilecek tüm noktalara dikkat edildiği, yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 17'de öğretmenlerin oyunları öğretiminde ve değerlendirmesinde dikkate alması gereken durumlar tablolaştırılmıştır.

Tablo 17. Öğretmenlerin Oyunları Uygulamada Dikkate Aldığı Durumlar

Gözlenen Durumlar	ÖA		ÖB	
	f	%	f	%
Öğretmen çocuklara oyunun adını ve amacını söyledi.	10	55,5	4	44,4
Öğretmen oyunun kurallarını açıkladı.	10	55,5	4	44,4
Öğretmen oyun sürecinde yönlendirici oldu.	7	38,8	5	55,5
Öğretmen oyun sürecinde çocukları oyuna teşvik etti, özendirdi.	13	72,2	5	55,5
Çocukların tümü oyuna katılım sağladı.	18	100	8	88,8
Oyunun çocukları eğlendirdiği görüldü.	18	100	9	100
Öğretmen çocuklara oyunu değerlendirme soruları sordu.	0	0	0	0
Öğretmen oyun ile birlikte çocukları bireysel olarak neler yaptıklarını gözlemledi.	8	44,4	3	33,3

Tablo 17'ye göre oyun gözlem çizelgelerinde tespit edilen oyunlardan ÖA 18'inden 10 tanesinde oyunun adı ve açıklamasını yaparak oyunu tanıtmış, ÖB ise 9 oyundan 4'ü için açıklamada bulunmuştur. Oranlara bakılacak olunursa ÖA oyunun yarısından biraz fazla, ÖB de yarısından biraz az oranları olduğu görülmektedir. Bu sebeple bu konu hakkında net bir yorum yapılamamaktadır.

Oyunun adı ve amacı için gerçekleşen durumun aynısı oyunun kurallarını çocukların kavrayacağı biçimde açıklama maddesinde de görülmektedir. Bu nedenle ÖA'nın oranı ÖB'den yüksek olsa da bu oranlara yorum yapılması uygun görülmemektedir.

Öğretmenlerin oyun sürecinde müdahaleci olmaması, yönlendirme yapması konusunda ÖA 18 oyununda 7'si müdahaleci olurken ÖB 9 oyundan 5'inde müdahaleci öğretmen olmuştur. Oranlara bakıldığında ÖA'nın müdahaleci pozisyonda olmadığı net bir şekilde söylenirken ÖB'nin oranının %50'ye yakın rakamlarda olması sebebiyle yorum yapılması uygun görülmemektedir. Bununla birlikte Tablo 9'a bakıldığında bu konuya değinilmiş ÖB'nin mülakatta verilen cevap ile çocukları süreç içinde serbest bırakmanın uygun olmadığını, öğretmen gerektiğinde kuralları hatırlatıp kargaşa yaşanmamasını sağlaması gerektiğini ifade etmiştir. Bu da ÖB'nin yalnızca kurallar konusunda yönlendirme yaptığını göstermektedir.

ÖA uyguladığı oyunlarda özendirici olma, başarı isteği sağlama konusunda 18 oyundan 13'ünde teşvik ederken ÖB 9 oyundan 5'inde çocukları oyuna teşvik etmiştir. ÖA'nın bu konuda oranı yüksek olup istenilen durumu yaptığı tespit edilirken ÖB'nin oranı için yine yorum yapılamamaktadır.

ÖA'nın çocukların tümünün oyuna katılım sağladığı görülürken ÖB'nin 9 oyundan 8'inde bu durumu gerçekleştirmiş olması istenilen durumu önemseydiği düşünülmektedir. Gözlem kayıtlarına bakıldığında ÖB'nin bu bir oyunda tüm sınıfta sadece 3 çocuğu oyunda aktif ettiği görülmüştür.

İki öğretmenin de tercih ettiği tüm oyunlarda oyunun çocukları eğlendirdiği gözlemlenmiştir. Bu durum da aslında oyunun çocuğu psikolojik olarak mutlu ettiği, rahatlattığı sonucuna da varılabilir.

Öğretmenlerin oyun sonunda çocuklarla birlikte yapılan oyunu değerlendirdikleri görülmemiştir. İki öğretmen de bu konuyu, çocukların oyun hakkındaki düşüncelerini göz ardı ettiği ya da önemsemediği tespit edilmiştir.

ÖA oyun ile birlikte çocukları bireysel olarak neler yaptıklarını gözleme, değerlendirme yaptığı sayı 18 oyundan 8; ÖB için de 9 oyundan 3 olduğu görülmektedir. Oranlara bakılacak olunursa ÖA'nın oranının % 50'ye yakın olduğu için yorum yapılamasa da yapılan 3. mülakatta verdiği "Bizim amaç ve kazanımlarımız var, onlara ulaşma konusunda oyunu değerlendirme olarak kullanabiliriz. Çocuğu incitmeden değerlendirme yapmış oluruz" cümlesi ile değerlendirme yapılabilirliğinin farkında olduğu yorumu yapılabilir. ÖB'nin oranının düşük olması ayrıca mülakatta verdiği "Çocuğun enerjisini boşalttığı şey, akademik yönden değerlendirme açısından kullanmak bana çok mantıklı gelmiyor" cevabının aynı doğrultuda olması ÖB'nin oyunu değerlendirme yapmada kullanmadığı sonucuna ulaştırmaktadır.

Bütün bunlar düşünüldüğünde iki öğretmenin de müdahaleci olmayıp yönlendirici olmakta, eğlendirici olup oyuna katılım sağlamakta olduğu görülmekte bununla birlikte ikisi de çocuklarla birlikte oyunu değerlendirme yapmadıkları görülmüştür. İki öğretmende de oyunun kurallarını çocukların kavrayacağı biçimde açıklamasında oranlarından dolayı bu konularda yorum yapılamamaktadır. Ayrıca ÖA oyunun adı ve açıklamasını yaparak oyunu tanıtmakta; oyunlarda özendirici olma, başarı isteği sağlamakta; çocukları bireysel olarak neler yaptıklarını gözlemlene, değerlendirmekte fakat ÖB de yorum yapılamamaktadır. ÖA oyunun uygulamasında başarılı bir süreç izlediği, ÖB'nin ise bu konuda tam olarak yorum yapılabilecek oranlar olmadığından bir sonuca varılamamıştır.

Çetken ve Sevimli-Çelik'in (2018) araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin dış mekan oyunlarının uygulamaya yönelik düşük öz yeterlilik olduğu görülmüştür. Aynı şekilde Ertan (2013) 1. sınıflarda oyun ve fiziki Etkinlikler dersi ile ilgili yaptığı çalışmada öğretmenlerin gözlemlerinde ders programını uygulamaya yönelik yeterlilik düzeylerinin düşük olduğu bulunmuştur.

Özyürek ve Çavuş (2016) ilkokul öğretmenleri ile yaptığı çalışmada öğretmenlerin çoğunun kendisini oyun yöntemini uygulama konusunda yeterli bulduklarını ifade etmelerine rağmen, tamamının bu yöntemi etkin kullanma konusunda bilgiye ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir.

Bu çalışmalar ile birlikte Tortop ve Ocak (2010) ilkokulda bulunan sınıf öğretmenleriyle yaptığı çalışmada öğretmenlerin %56,3'ü oyunla eğitimi gerçekleştirebilmek için yeterli düzeyde bilgi ve beceri birikimine sahip olduklarını tespit etmiştir. Bu çalışmada 1. sınıf öğretmeni değerlendirme sürecinde, oyunu çocuklarla değerlendirme ve çocukları oyun içinde bireysel değerlendirme konusunda yeterli olmadığı; anasınıfı öğretmenin oyunun uygulamasında doğru bir süreç izlediği sonucu elde edilmiştir.

Tablo 18. Uygulanan Oyunun Gelişim Sağladığı Alan

	Bilişsel Gelişim	Fiziksel / Psikomotor Gelişim	Sosyal / Duygusal Gelişim	Dil Gelişim
ÖA	6	17	7	-
ÖB	2	9	3	1

Tablo 18 ile tüm süreçte öğretmenlerin seçtiği oyunların çocukları hangi alanda gelişmelerine destek sağladığı görülmektedir. ÖA seçtiği oyunların 17 amaç ve kazanımı fiziksel/psikomotor gelişim alanı, 7 amaç ve kazanımın sosyal/duygusal gelişim alanı ve 6 amaç ve kazanımın bilişsel gelişim alanını desteklediği görülmektedir. ÖA bu süreçte çocukların dil gelişimini destekleyecek oyun kullanmadığı fark edilmiştir. Fakat 2.

mülakatta oyunun yararlarının sorulduğu soruya verdiği cevapta oyunun dil gelişimine katkısını belirtmiştir. Fiziksel/psikomotor gelişim alanı konusunda yüksek değerlerin çıkmasını 2. mülakattaki “Belirlenmiş adımları var; nerede, ne olduğu belli olduğu için yapılandırılmış oyunlardır. Şimdi biz bu oyunları değiştirdik artık çağa ayak uydurduk. Mesela Survivor Tarzı. Çocuklar orada beceri kazanıyorlar” ve “Kas becerileri düşük olan çocukların gelişimlerine yardımcı olabilmek için... Sağlık sorunlarından dolayı dezavantajları öğrencilerimin eksikliklerini gidermek için sanat etkinliğini her gün yapıyorum” ifadesi destekler niteliktedir. Yapılandırılmış oyun tanımı ve sanat etkinliğinin sıklığı için söylediği ifadeler düşünüldüğünde; 1. sınıfa hazırbulunuşlukları sağlamak, çocukların farklı sebeplerden dolayı var olan eksikliklerini en aza indirmek için ağırlıklı olarak fiziksel/psikomotor alanda oyun etkinlikleri düzenlemesinin sebebi açıklanmaktadır.

ÖB seçtiği oyunlarda tercih ettiği amaç kazanımlara bakıldığında 9 tanesi fiziksel/psikomotor gelişim alanı, 3 tanesi sosyal/duygusal gelişim alanı, 2 tanesi bilişsel gelişim alanını ve 1 tanesi de dil gelişim alanını desteklemektedir. ÖB'nin 2. mülakatta oyunu tanımlarken;

Kurallar eşliğinde, çocukların sorumluluklarını yeni getirmesini sağlayan, eğlence aracıdır. Negatif enerjilerini atmalarını, yüksek enerji potansiyeli olan öğrencilerin enerjilerini biraz daha azaltmaları için yapılan çalışmalardır. Fiziksel, bedensel ve psikomotor açıdan gelişmeleri sağlayan bir etkinliktir.

ifadesi ile oyunu temelde çocukların enerjisini attığı bir çalışma olarak gördüğü ve bu sebeple fiziksel/psikomotor gelişimi sağlayan oyunları tercih ettiği düşünülmektedir.

İki öğretmenin de uyguladığı oyunların en çok hitap ettiği alan fiziksel/psikomotor alan olup ardından sıralaması da sosyal/duygusal, bilişsel ve dil alanı olduğu görülmüştür. Yalnızca ÖA oyunun dil gelişimine katkısını bilmesine rağmen bu tarz oyun uyguladığı gözlenmemiştir.

İnan (2011) özel okul öncesi eğitim kurumları yönetici ve öğretmenlerinin oyun seçimi hakkında görüşlerini tespit etmek için yaptığı çalışmada öğretmen ve yöneticilerin oyunun çocuk gelişimi üzerindeki etkilerinde görüş birliğinde oldukları görülmektedir.

Gündüz ve diğerleri (2017) okul öncesi dönemindeki çocuklara eğitsel oyunlar yoluyla kazandırılanların incelediği çalışmada çocukların sosyal, duygusal, bilişsel ve fiziksel/psikomotor yönlerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Aynı şekilde Çetken ve Sevimli-Çelik'in (2018) araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin dış mekan oyunlarının fiziksel/psikomotor, bilişsel ve sosyal/duygusal alanlarda gelişimlerine katkıda bulduklarını ifade etmişlerdir.

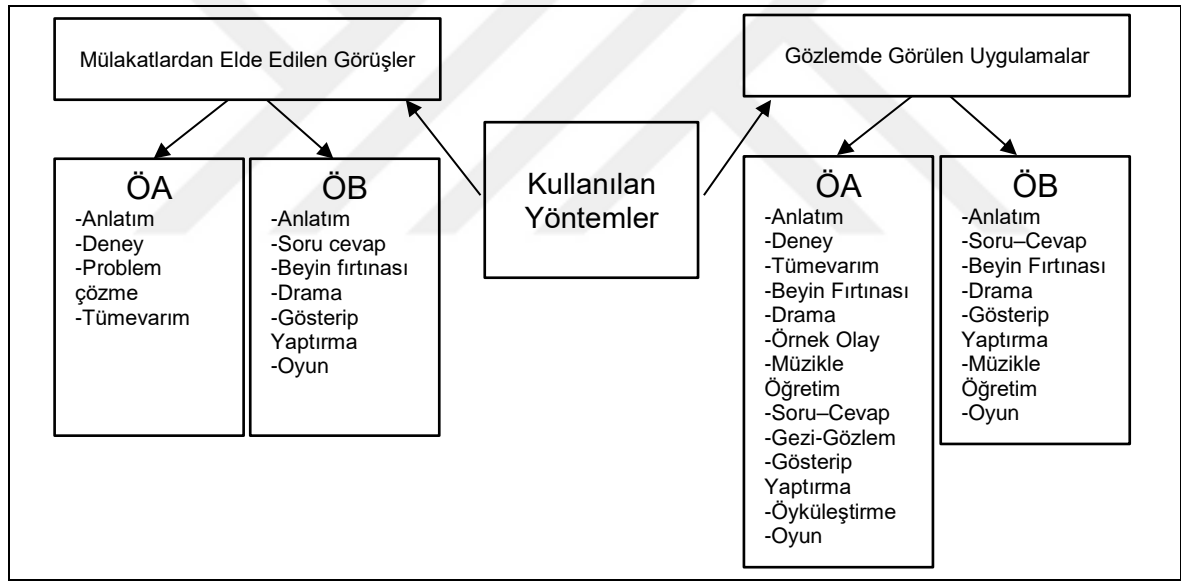
Özkan-Navdar (2017) sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersinin oyunların çocuğa yararlarını bilişsel, psikomotor ve sosyal/duygusal gelişim olarak üç

temada toplamıştır. Benzer gruplamayı Can-Ceylan (2015) yaptığı araştırmada oyun ve fiziki etkinlikler dersinin öğrencileri çok yönlü (bilişsel, fiziksel/psikomotor, sosyal/duygusal) gelişim sağladığını belirterek yapmıştır.

Yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin fiziksel/psikomotor, sosyal/duygusal ve bilişsel gelişim alanlarında oyunun çocuğa katkılarını bildikleri, uyguladıkları tespit edilmiştir. Bu çalışmada ek olarak dil gelişimi de etkilediği alanlara girmiştir.

#### 4. 3. Mülakat ve Gözlemden Elde Edilen Bulguların Karşılaştırması ve Tartışma

Sürecin başında, ortasında ve sonunda yapılan mülakatlarla birden fazla farklı şekillerde öğretmenlere benzer sorular sorulmuş, yine bu durumlar bu süreçte uygulamaların gözlemlerle kayıt altına alınmasıyla tespit edilmiştir. Bu kısımda toplanan verilerin ilişkilendirilmesi yapılacaktır.



Şekil 1. Kullanılan yöntemler

Öğretmenlere “sınıfta kullandığınız yöntem ve teknikler nelerdir? Bunları kullanma durumlarınıza örnek verebilir misiniz?” ve “eğitim verdiğiniz yaş grubu düşünüldüğünde en uygun yöntem ve tekniğin hangisi olduğunu düşünüyorsunuz? Neden?” soruları sorulmuştur. İki öğretmenin de verdiği ortak cevaplar anlatım yöntemi ve yaparak yaşayarak öğrenme olmuştur. Fakat yaparak-yaşayarak öğrenme bir öğretim modeli, yaklaşımı olduğu için verilerin içine alınmamıştır. Bunların dışında ÖA deney, problem çözme ve tümevarım cevaplarını vermiştir. Ayrıca buluş yoluyla ve işbirliği ile öğrenme cevaplarını vermiş fakat bunlar yöntem olmayıp birer strateji olduğu için veriler içine

alınmamıştır. Bunlarla birlikte ÖA “...öğrenci merkezli etkinlikler planlayarak... çocuklara model alarak...” öğretim sağladığını da söylemiştir. ÖB ise tabloda belirtilenlerin dışında “görselden daha iyi anladığı için videolar muhakkak kullanım... not da tutarız... derslerde konuları somutlaştırmada yaparız... Resme dayalı olarak acaba neler anlatılıyor şeklinde yorumlamayı da kullanım” şeklinde örneklendirmeler yapmıştır.

Bunun yanında uygulamalarına bakıldığında ise sadece bu yöntemlerle sınırlı kalmadığı ek olarak beyin fırtınası, drama, örnek olay, müzikle öğretim, soru-cevap, gezi-gözlem, tümevarım, gösterip yaptırma, öyküleştirme ve oyun yöntemlerini de kullandığı tespit edilmiştir. Bu verilerden anlaşılacağı üzere mülakatlarda ÖA 4 çeşit yöntem kullandığını belirtirken uygulamada oyun ile birlikte 12 çeşit yöntem kullandığı ortaya çıkmıştır. Bu durumun da öğretmenin yaptığı uygulamaları adlandıramadığı, teorik bilgiler açısından eksik olduğu yorumu yapılabilir. Fakat net olan bir durum vardır ki o da ÖA'nın çocukların eğitiminde farklı yöntemler uygulayarak çocuğa ulaşılabilirlik oranını artırmaktadır.

ÖB yöntemleri soru-cevap, beyin fırtınası, drama, gösterip yaptırma ve oyun olarak belirtmiştir. Ayrıca balık kılıcı yanıtını da vermiş fakat bir teknik olduğu için verilere alınmamıştır. ÖB ise tabloda belirtilenlerin dışında,

Görselden daha iyi anladığı için videolar muhakkak kullanım... not da tutarız... derslerde konuları somutlaştırmada yaparız... Resme dayalı olarak acaba neler anlatılıyor şeklinde yorumlamayı da kullanım

şeklinde örneklendirmeler yapmıştır. ÖB drama yöntemini anlatırken “birebir çocukları kaldırarak oyunlaştırma, Türkçe metinler ile drama yaparız” cümleyi kullandırılmıştır. Buradaki oyunlaştırma kelimesini canlandırma anlamında kullandığı görülmektedir.

Uygulamalarında gözlemlerle tespit edilenler, ifade edilenlere ek olarak müzikle öğretim gözlenmiştir. Tüm bunlar düşünüldüğünde ÖB mülakatlarda 6 çeşit yöntem görülürken uygulamalarda oyun ile birlikte 7 çeşit yöntem kullandığı gözlenmiştir. Bu da ÖB'nin mülakat ve gözlem verilerinin tutarlılığını göstermektedir.

Babayiğit (2016) 1. sınıf öğretmenleri ve öğrencileri ile yaptığı çalışmada sınıf öğretmenleri ilk okuma yazma öğretirken oyunla öğretim yöntemine dair olumlu görüşlere sahip olup ilk okuma yazma öğretme boyunca oyunla öğretim yönteminin etkili ve verimli olduğu görüşünü ifade etmiştir. Ayrıca okuldaki diğer birinci sınıflarda ilk okuma yazma öğretimi sürecinde yalnızca görsel materyallerle ve videolarla iki boyutta sunduklarını belirtirken oyunla öğretim yöntemi ile üçüncü boyut olup daha etkili bir yöntem olduğunu ifade etmiştir.

Kırbaş ve Koparan-Girgin (2018) ilkokullarda eğitsel oyunların öğretimdeki yerini öğretmen görüşleri ile incelediği çalışmasında öğretmenlerin tümünün eğitsel oyun tekniğini derslerde kullandığı görülmektedir. Benzer şekilde Özyürek ve Çavuş (2016) ilkokul öğretmenlerinin oyunu öğretim yöntemi olarak kullanma durumlarının incelendiği araştırmada öğretmenler görüşmelerde en etkili öğretim yöntemi olarak yaparak yaşayarak öğrenmenin olduğunu ardından oyun yönteminin olduğu ifade etmişlerdir. Yapılan bu çalışmada da anasınıfı ve 1. sınıf öğretmeni ortak olarak yaparak yaşayarak öğrenme modelini ve anlatım yöntemini ifade etmişlerdir. Bunların yanında Şekil 1’de belirtilen birçok öğretim yöntemi ifade etmişlerdir. Bu durumda anasınıfı öğretmenin oyunu bir öğretim yöntemi olarak görmesine rağmen (Tablo 11’de belirtilmekte) ifade ederken aklına gelmediği yorumu yapılabilir. Fakat tüm bu verilere bakıldığında öğretmenlerin oyunu yöntem olarak kullandıkları sonucuna varılmaktadır. Ayrıca anasınıfı öğretmenin çocukların eğitiminde farklı yöntemler uygulayarak çocuğa ulaşılabilirlik oranını fazla olduğunun tespit edilmiştir.

Tablo 19. Oyun Yönteminin Kullanma Durumu

		Mülakattan Elde Edilen Görüşler	Gözlemde Görülen Uygulamalar
ÖA	Durum	Eğlenerek, kalıcı öğrenme Dikkati toplama	Konudan bağımsız: 12 Konu sonrasında (pekiştirme/değerlendirme): 5 Konu içinde (öğrenme): 1
	Sıklık	Günde en az bir yapılandırılmış oyun kullanma	15 Günde toplam 18 oyun
ÖB	Durum	Konudan sonra-pekiştirme Soyut konu-kavramlarda kullanma	Konudan bağımsız: 8 Konu sonrasında (pekiştirme/değerlendirme): 1
	Sıklık	Konu yoğunluğuna göre oyun kullanma	14 Günde toplam 9 oyun

Tablo 19 incelendiğinde “Derslerinizde oyunu kullanıyor musunuz? Kullanıyorsanız hangi durum ve zamanlarda kullanıyorsunuz, örnekler verebilir misiniz?” “Oyunu derslerinizde hangi sıklıkla kullanıyorsunuz? Haftalık ya da günlük programınızda ne kadar yer veriyorsunuz?” soruları sorulmuştur. ÖA mülakatta,

Serbest zaman etkinlikleri başlı başına oyun etkinliğidir zaten. Okul öncesi eğitiminde oyunun zamanı yeri yok. Çocuklar anlayarak öğrensin diye, kalıcı bir öğrenme sağlasın diye... Her saniyesinde oyun var. Mesela dikkati dağılan çocuğu bile oyunda dikkatini topluyorum.

diyerek oyunu her durumda kullandığını belirtmiştir. Fakat gözlemlerde oyunu konudan önce, ön bilgi sağlamada kullandığına rastlanmamıştır.

Bunun dışında 15 günde 18 oyun etkinliği uygulayarak oyunu sık sık kullandığı; konu anlatımında, konu sonrasında ve konudan bağımsız etkinlikler şeklinde düzenlendiği görülmektedir. ÖB ise

...konuyu verdikten sonra pekiştirmek amacıyla oyunu kullanıyorum. Tabi ki her ders değil, konunun yoğunluğuna, elverişli olup olmadığına göre belirliyorum. Örneğin matematik dersinde soyut kavramlar olduğu için onda daha çok kullanıyorum. Konuya göre, kazanıma göre oyuna yer veriyorum.

diyerek soyut kavramları somutlaştırmak için kullandığını, konu yoğunluğunu temel alarak oyunu kullandığını ve konu-kavram sonrasında pekiştirme amaçlı kullandığını belirtmiştir. Bunlarla birlikte gözlem kayıtlarına bakıldığında 14 günde 9 oyun kullandığı ve bunları kullanma durumlarının konudan önce kullanmadığı, konudan bağımsız ve konudan sonra olduğu görülmüştür. Bu veriler birbirlerini destekler nitelikte olduğu fark edilmiştir.

İki öğretmenin eğitimde oyunu kullandıkları fakat ÖA'nın oyunu daha sık kullandığı görülmektedir. Ayrıca ÖA oyunu konu anlatımında, konu sonrasında ve konudan bağımsız olarak kullanırken konudan sonra ve konudan bağımsız olarak kullanmaktadır.

İnan (2011) özel okul öncesi eğitim kurumları yönetici ve öğretmenlerinin oyun seçimi hakkında görüşlerini tespit etmek için yaptığı çalışmada öğretmenlerin büyük çoğunluğu "öğretilen kavramları daha kolay pekiştirebilmek ve kalıcı hale getirebilmek için oyun içerisinde kullanmaya çalışırım" ifadesine katıldığını belirtmiştir. Bu tespit ile oyunun konu sonrasında kullandığını vurgularken Kırbaş ve Koparan-Girgin (2018) ilkokullarda eğitsel oyunların öğretimdeki yerini öğretmen görüşleri ile incelediği çalışmasında öğretmenlerin yeni bir davranış kazandırmak (%20) ve kazanılan davranışı pekiştirmek (%10) amacıyla yani konu içinde ve sonrasında oyunu sınıflarında öğretim yöntemi olarak kullandıklarını söylemişlerdir.

Hoşgör (2010) 1. sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmasında öğretmenler matematik öğretirken yer verdikleri oyunları konu girişinde uyguladıklarını açıklamışlardır. Ayrıca öğretmenler oyunları her derste kullanmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmada da anasınıfı öğretmenin her gün oyunu kullandığı, sınıf öğretmenin bu konuda yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu çalışmalardaki gibi oyunun konu anlatımında ve konu sonrasında kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

#### **4. 4. Doküman ve Gözlemden Elde Edilen Bulguların Karşılaştırması ve Tartışma**

Öğretmenlerin uygulamaları gözlemlerle beraber kayıt edilerek ve gözlem yapılan günlerdeki öğretmen planlarının bir kopyası alınarak incelenmesi sağlanmıştır. Bu kısımda da öğretmenlerin gözlem ve doküman incelenmesi ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.



Anasınıfında 18 oyun etkinliği ve gözlem yapılan her gün için birer tane olmak üzere 15 tane serbest zaman etkinliği gözlenmiştir. Serbest zaman etkinlikleri planlarda yalnızca “öğrenme merkezlerinde oyun” şeklinde bulunduğu için karşılaştırma yapılamamış fakat etkinlik zamanında gözlenen 18 oyun etkinliği Tablo 20’de planlanma ve uygulama durumu sunulmuştur.

Tablo 20. Günlük Eğitim Planlarında Oyun Etkinlikleri ve Uygulamaları

	Oyun Etkinlikleri			
	Planlanan	Planlanıp İçeriği Değiştirilen	Planlanmayan	Planlanıp Uygulanamayan
ÖA	3	5	10	2
ÖB	4	-	9	4

Tablo 20’ye göre ÖA 18 etkinliğin 3 tanesini aynı planda olduğu gibi uygulanmıştır. 2 tanesi de planlanıp uygulanamamıştır. Bunlardan 1 tanesini gün içinde olan Kukla Gösterisinin zaman olarak beklenenden daha uzun sürmesi ile birlikte yapılamamış, 1 tanesi de zaman planlamasının doğru yapılamamasından olduğu görülmüştür.

Planlanıp içeriği değiştirilen 5 oyun etkinliğinin; 3 tanesi içinde bulunan eğitsel amaç ve kazanımları artırılarak değişikliğe gidilmiş, 1 tanesi matematik etkinliği şeklinde planda alınıp öğretmen tarafından süreçte yarışma şeklinde oyun etkinliğine çevrilmiş, 1 tanesi de kuralı değiştirilerek oynanmıştır. Süreçte amaç ve kazanımların artırılmasının sebebi, öğretmenin çocukların başarı düzeylerinin iyi olduğunun görmesi ile yapılmıştır. Süreçte kuralının değiştirilmesi; uygulanacak olan kural ile çocuklar hiç yanmayıp (balonu düşürmeyip) sürecin ilerlememesine sebep oldukları için yapılmıştır. Fakat matematik etkinliğinin oyuna dönüştürülmesi daha verimli bir çalışma olup planı oluşturulurken yapılması uygun olacağı düşünülmektedir.

Planlanmayan 10 oyun etkinliği; anasınıfında çocukların eve gidilmesi saat 17.00’da başlayıp 18.10’a kadar sürmesinden dolayı, öğretmenin bu sürece ders bütünlüğünden farklı oyun etkinlikler alması olduğu görülmüştür. Bu 10 oyun etkinliğinin 7 tanesi çıkış sürecinde oynanan oyun olup bunlardan 7 tanesi masa oyunları şeklinde bilinmektedir. Diğer 3 oyundan biri önceden oynanan bir oyunun tekrar edilmesi, biri sınıfa alınan yeni yapbozların çocuklar tarafından oynanmak istemesinden, biri sınıfa davet edilerek yapılan çalışmanın tahminden daha kısa sürerek ek zaman olmasından kaynaklanmaktadır.

ÖB’nin uyguladığı 9 oyunun hiçbiri günlük planında bulunmamaktadır. Gözlemlerde planlarında bulunan 4 oyunun hiçbirinin uygulandığı gözlenmemiştir. Ayrıca mülakatlarda ÖB “planlama oyuna göre değişir. Daha önce sınıf içerisinde kullanılan oyunlar varsa planlama yapmadan da uygulayabilirim. Ama daha uzun sürecek bir oyun ise mutlaka

planlanması gerekir. Planlanmayan oyunlar sınıf ve süreç içerisinde uygulananlardır” diyerek planlamanın bazı durumlarda gerekli görmediğini ifade etmiştir. Bu durumda 1. sınıf öğretmenin planlama konusunda yeterli bilgi ve düzeyde olmadığı, eksikliklerinin olduğu görülmektedir.

Katlav (2014) oyunun okul öncesi dönem çocuklarının gelişimine etkilerini incelemek için öğretmen görüşleri alınmıştır. Bu görüşmelerde öğretmenlerin hepsi planlarında oyunlara yer verdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler oyunun öneminden bahsederek; eğer planlarında oyuna yer veremiyorlar ise bunun yalnızca zamandan kaynaklı olduğunu ifade etmişlerdir. Buna benzer olarak 1. sınıf öğretmeni mülakatta “Yani önemseniyor fırsat buldukça da uygulanıyor. Ama dediğim gibi aksaklıklar yaşandığı zaman ister istemez oyunu oradan alıp aksaklıkları telafi etmek zorunda kalıyoruz” şeklinde verdiği cevapta da Katlav’ın çalışmasında belirtildiği gibi oyunu diğer etkinlik ve derslerin yapılmasının ardından kalan zamanlarda yapıldığı görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin günlük planları incelendiğinde anasınıfı öğretmenin tutarlı bir şekilde planlama ve uygulamalarda bulunduğu görülmektedir. Fakat 1. sınıf öğretmenin oyun etkinlikleri için yeterli düzeyde planlama yapmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

## 5. SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Bu bölümde anasınıfı ve 1. sınıf öğretmenlerinin oyunun kullanılmasına yönelik görüşleri, uygulamalarına ve planlarına ait sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

### 5. 1. Sonuçlar

Öğretmenlerin oyun için yaptıkları tanımlar: 'kuralları olan, enerji atılan, bilgi, beceri ve yetenek kazandıran, yaratıcılığa, sosyal/duygusal, fiziksel/psikomotor ve bilişsel gelişime katkı sağlayan, eğlenerek öğrenme etkinliği' olarak kaydedilmiştir. Bu öğretmenlerin oyun hakkında olumlu düşüncelere sahip olup tanımlarındaki ortak düşünce oyunun fiziksel/psikomotor gelişime katkı sağladığı ve bir eğlenme aracı da olduğu tespit edilmiştir. Anasınıfı öğretmeni oyunu yapılandırılmış ve yapılandırılmamış çeşidi olan, çocukların sosyal/duygusal, fiziksel/psikomotor, bilişsel gelişimine katkı sağlayan, bilgi, beceri ve yetenek kazandıran, eğlenerek öğrenme etkinlikleri şeklinde tanımlamıştır. 1. sınıf öğretmeni ise oyunu fiziksel/psikomotor gelişime ve yaratıcılığa katkı sağlayan, kuralları olan, eğlendiren, enerji atılan ve sorumluluk kazandırılan bir etkinlik olarak tanımlamıştır. Bu iki öğretmen de oyun hakkında olumlu düşüncelere sahip olup tanımlarındaki ortak düşünce oyunun fiziksel/psikomotor gelişime katkı sağladığı ve bir eğlenme aracı da olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin oyunun bilişsel, fiziksel/psikomotor, sosyal/duygusal ve dil gelişiminde yani tüm gelişim alanlarında çocuğa yararlarının farkında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin oyun için ön hazırlık konusunda anasınıfı öğretmeni tüm etkinlikler için ön hazırlık olmalı ifadesini kullanıp ön hazırlığı içeriğin-materyallerin, ortamın ve çocuğun bireysel farklılıkları düşünülerek hazırlanması olarak ifade etmiştir. 1. sınıf öğretmeni ise yalnızca gerekli ise materyallerin hazırlanması olarak belirttiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin planlamanın gerekliliği hakkında anasınıfı öğretmeni süreci kolaylaştırdığını, sürece ve sınıf hakimiyetini sağladığını, yönerge ve etkinliğin çocuğu uygun olacağını belirterek oyun gibi tüm etkinlikler için planlanmanın gerekli olduğunu belirtirken, 1. sınıf öğretmeni önceden uygulanan ve süreç içinde oynanan oyunların plan yapmadığını, bunun dışındaki ve uzun süreli oyunlarda plan yapılmasının gerektiği görüşlerini belirttikleri görülmüştür.

Oyun seçiminde dikkat ettiği noktaları ise 1. sınıf öğretmeni eğitsel kazanıma ve eğlenme amacına uygunluğu olarak belirtmiştir. Anasınıfı öğretmeni eğitsel kazanımların

yanında çocuğu da işin içine alarak çocuğa uygunluk ve çocukların oyunun içinde etkin olarak kendini ifade etmesini, yansıtmalarını dikkate alınması gerektiğini belirtmiştir.

Anasınıfı öğretmeni oyun için kapalı oyun alanı ve açık oyun alanının olması gerektiğini belirtmiş; ifade edilen açık oyun alanının çocuğun doğa ile etkileşime girebileceği bir alan olduğunu açıklamıştır. 1. sınıf öğretmeni ise hava şartlarının uygun olmadığı zamanlarda kullanılması için kapalı oyun alanına ihtiyaçları olduğunu ifade etmiştir. Hava şartlarının dış alandaki oyunlarda etkili olduğu gerçeği sebebiyle okullarda kapalı alanların olması gerektiği ve öğretmenlerin bunu oyun için bir ihtiyaç olarak gördüğü sonucuna ulaşılmaktadır. Anasınıfı öğretmeni kendi bağlamında düşünüldüğünde oyunun planlanmasında yeterli bilgiye sahip olduğu görülmektedir. 1. sınıf öğretmeninde ise yine kendi bağlamında değerlendirildiğinde oyun ile ilgili yetersiz bilgiye sahip olduğu gözlenmiştir. Ayrıca anasınıfı ve 1. sınıf öğretmenin hava şartlarından dolayı kapalı oyun alanlarına ihtiyaç duydukları sonucuna varılmıştır.

Oyun öğretiminde öğretmenin yapabilecekleri hakkında anasınıfı öğretmeni her çocuğun farklılığına vurgu yaparak, bu duruma uygun planlama, uygun yönergeler ve çocuğa uygun süreci dile getirmiştir. 1. sınıf öğretmeni ise oyunun eğitimdeki eğitsel amacına vurgu yaparak çocukların özgür bırakılmasının yararlarına değindiği görülmüştür.

Oyun öğretimde anasınıfı öğretmeni sürecin başında çocuğa uygun yönerge ve dil kullanıldıktan sonra pekiştireçler dışında çocukların özgür bırakılmasını belirtirken; 1. sınıf öğretmeni oyunun kurulması konusunda özgür bırakılması fakat sonrasında kurallar hatırlatılıp serbest bırakılmaması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin bu konuda müdahaleci olmadıkları, oyun kurucu, arabulucu rollerini üstlendikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin bu dönem çocukların oyuna ihtiyacı olduğunu, oyun olmadan eğitim olmayacağını savunmaktadırlar. Öğretmenler oyunsuz çocuğu 'ruhu alınmış, agresif mutsuz çocuk' olarak tanımlamaktadırlar. Anasınıfı öğretmeni eğitimi oyun ile beraber yürüttüklerini fakat ilkokullardaki idarecilerin ve sınıf öğretmenlerin oyuna yeterli önemi vermediklerini belirtmiştir. 1. sınıf öğretmeni ise velinin anasınıfında oyuna, ilkokul 1. sınıfta akademik bilgiye, başarıya önem verdiğini ifade etmiş ayrıca oyunun kullanmasının eğitimi aksattığını, eğitsel kazanımları gerçekleştirecek zamanı bulamadıklarını ifade ederek oyunu uygulayamadığı belirtmiştir. Bu tespitlerden yola çıkılarak ilkokulda bulunan idarecilerin ve sınıf öğretmenlerin bunlarla birlikte velilerin oyuna yeterli önemi vermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca anasınıfı öğretmenin oyunu eğitimde kullandığı fakat sınıf öğretmenin akademik başarıya önem verdiği, oyunun uygulanmasının eğitimi aksattığını düşündüğü ve yeterli zaman ayıramadığı sonucuna da ulaşılmıştır.

Öğretmenler oyunun kazanımların kazandırılmasında etkili bir yöntem olduklarını ifade edip oyunun eğitimde yöntem olarak kullanılması sonucuna ulaşmıştır. Değerlendirme aracı olarak oyun düşünüldüğünde anasınıfı öğretmenin eğitsel kazanımları gerçekleştirme boyutunda değerlendirme olarak düşünürken, 1. sınıf öğretmeni oyunun eğlenme aracı olduğunu, akademik yönden değerlendirme aracı olamayacağını düşündüğü tespit edilmiştir. Öğretmenlerin oyunu eğlendirme aracı olarak değerlendirdiklerinde eğlenerek öğrenme, kazanımları kazandırma olduğu ve somut, kalıcı öğrenmeler sağladığını düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Tüm bu tespitler ele alındığında öğretmenler mülakatlardaki bu görüşlerinde çocukların eğlendiği bir etkinlik olan oyunu öğrenme aracı, yöntemi olarak düşündükleri tespit edilmiştir. Anasınıfı öğretmenin oyunu çocuğu tanımada etkili olan bir değerlendirme aracı olarak da düşündüğü sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin eğitim politika ve programı hakkında genel düşüncelere bakıldığında anasınıfı öğretmeni programdaki amaç ve kazanımların geliştirilmesi gerektiği, değerlerin bulunması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin hiç ara vermeden eğitim yapmanın zorluğuna değinmiş bu durumda olumsuz durumlar yaptığını vurgulamıştır. 1. sınıf öğretmeni ise olumsuz olarak sık sık eğitim sisteminin değişmesi, değerler eğitimine yeterince önem verilmemesini belirtirken yeni uygulanması planlanan uygulamalar hakkında olumlu düşünceler belirtmiştir.

Eğitim politika ve programın oyuna uygunluğu hakkında anasınıfı öğretmeni yapılması planlanan atölye çalışmalarının olmasının oyunun uygulanmasına uygun olduğunu belirterek olumlu düşüncelerini belirtmiştir. Fakat bunun yanında alanında uzman yardımcı personelin olmayışının etkinlikleri, oyunu uygulamada sıkıntılar yaşadığını ifade etmiştir. Bununla birlikte öğrenci sayısının fazla olmasına ve sınıfların fiziki olarak küçük, uygun olmayışına değinmiştir. Ayrıca oyun için yalnızca sınıf-kapalı oyun alanı değil, doğa çalışmalarının da yapılabileceği açık oyun alanının olmayışından da bahsederek olumsuz düşüncelerini belirtmiştir. 1. sınıf öğretmeni ise programın oyuna uygunluğunu belirtmiş fakat uygulamada öğretmenler arası yaşanan durumlar ve velilerin beklentilerinin programı gerektiği gibi kullanmadıklarını, daha fazla akademik bilgiye odaklanıp oyuna yer veremediklerini ifade etmiştir.

Eğitim politika ve programında oyunun kullanılmasına yönelik anasınıfı öğretmeni imkanların eksikliğinden bahsedip program ile birlikte imkanlarında destekleyici olması gerektiğini vurgulamıştır. 1. sınıf öğretmeni ise programdaki-kitaplardaki soruların üst düzey bilgi içerdiğinden bahsedip oyun etkinlikleri yerine akademik çalışmaları yaptıklarını belirtmiştir.

Gözlemlerde Anasınıfı öğretmenin 15 günde 18 oyun oynadığı, 1. sınıf öğretmenin de 14 günde 9 oyun oynadığı görülmüştür. Anasınıfı öğretmenin oyunu kullanma durumunun yeterli düzeyde olduğu fakat 1. sınıf öğretmenin yeterliliğinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gözlem sürecinde doldurulan gözlem çizelgelerinden elde edilen bulgulara göre anasınıfı öğretmenin oyuncu sayısına göre tercih ettiği oyunlar sırasıyla; grup halinde, bireysel, ikili oyunlar olduğu; 1. sınıf öğretmenin ise sırasıyla bireysel, grup halinde, ikili oyunlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kullanılan araca göre öğretmenler tercihlerinin aynı doğrultuda olduğu görülmektedir. Öğretmenler araçta oyunu kullanmadıkları, daha çok araçla oyun tercih ederek araçsız oyunu da kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler oyunların öz yapılarına göre de aynı tercihleri yaptıkları, oyunlardan ben ve hayali oyun kullanılmayıp yalnızca grup oyunlarını tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. 1. sınıf öğretmeni gözlemlenen günlerin içinde havanın güzel olduğu günlerden ikisinde açık hava oyunlarını tercih ederken anasınıfı öğretmeni hiç tercih etmediği görülmektedir. Bu durumun mülakatlarda belirtilen hava şartlarının olumsuzluğu ve oyuna uygun açık alan olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu sebeplerden dolayı öğretmenler oynanan yere göre sınıf oyunlarını tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Gözlemlerden elde edilen bulgulara göre anasınıfı öğretmenin çeşitli olarak daha fazla yönetime başvurduğu tespit edilmiştir. Bunların içinden anasınıfı öğretmeni en sık soru-cevap ve gösterip yaptırma yöntemlerini kullanırken 1. sınıf öğretmeni ise anlatım ve soru-cevap yöntemini kullanmıştır. Gözlem kayıtları incelendiğinde anasınıfı öğretmeni gösterip yaptırma yöntemini sanat etkinliklerinde kullandığı, soru-cevap yöntemini de konuya giriş yaparken kullandığı görülmektedir. 1. sınıf öğretmenin ise her gün anlatım yöntemi kullandığı görülmektedir. Bunun yanında gözlemler incelendiğinde konu anlatımı veya konu tekrarlarında da genelde soru-cevap yöntemini kullandığı tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin oyunların planlamasında dikkate aldığı durumlarda aynı süreci izledikleri görülmüştür. Oyunlarda çocukların yaşına, gelişim düzeyine uygun düzenlediği, çocukların zorlanmadığı; oyunların uygulandığı alan koşullarına, araç-gereçlere uygun planlama yaptıkları; çocukların ilgi, yetenek ve gereksinimleri ile uygulama koşulları göz önünde tutularak yeterli süre belirledikleri; oyunlarının gerekli ortamı, araç gereçleri hazırladıkları görülmüştür. Yalnızca oyunu eğitsel konuya, amaca veya kazanıma göre belirleseler de yapılan diğer çalışmalara bütünlük sağlayamamışlardır. Tüm bu verilere bakıldığında öğretmenlerin oyunun konuyla bütünlük sağlaması konusu dışında planlamada önemli olan tüm noktalara dikkat ettikleri sonucuna varılmıştır.

Oyunun uygulamasında öğretmenler müdahaleci olmayıp yönlendirici olmakta, eğlendirici olup oyuna katılım sağlamakta olduğu görülmekte bununla birlikte ikisi de

çocuklarla birlikte oyunu değerlendirme yapmadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenler oyunun kurallarını çocukların kavrayacağı biçimde açıklamasında oranlarından dolayı bu konularda yorum yapılamamaktadır. Bununla birlikte anasınıfı öğretmenin oyunun adı ve açıklamasını yaparak oyunu tanıtmakta, oyunlarda özendirici olma, başarı isteği sağlamakta, çocukları bireysel olarak neler yaptıklarını gözleme, değerlendirmekte fakat 1. sınıf öğretmenin de yorum yapılamamaktadır. Tüm bunların ışığında anasınıfı öğretmenin oyunun uygulamasında başarılı bir süreç izlediği sonucuna ulaşılmıştır. Fakat 1. sınıf öğretmenin ise bu konuda tam olarak yorum yapılabilecek oranlar olmadığından bir sonuca varılamamıştır. Ayrıca 1. sınıf öğretmeni değerlendirme sürecinde, oyunu çocuklarla değerlendirme ve çocukları oyun içinde bireysel değerlendirme konusunda yeterli olmadığı; anasınıfı öğretmenin oyunun uygulamasında doğru bir süreç izlediği sonucu elde edilmiştir.

Öğretmenlerin oyunlarında en çok gelişim sağladığı alan fiziksel/psikomotor alan olup ardından sırasıyla sosyal/duygusal, bilişsel ve dil alanı olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin tüm gelişim alanlarında oyunun çocuğa katkılarını bildikleri, uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Mülakatlardaki ve gözlemlerdeki bulgular karşılaştırdığında anasınıfı öğretmenin kullandığı yöntemler mülakatlarda 4 çeşit ifade ederken uygulamada oyun ile birlikte 12 çeşit yöntem kullandığı ortaya çıkmıştır. Bu durum anasınıfı öğretmenin çocukların eğitiminde farklı yöntemler uygulayarak çocuğa ulaşılabilirlik oranını arttırdığı tespit edilmiştir. 1. sınıf öğretmeni uygulamalarında gözlemlerle tespit edilenler, ifade edilenlere ek olarak müzikle öğretim gözlenmiştir. Tüm bunlar düşünüldüğünde 1. sınıf öğretmenin mülakatlarda oyun ile birlikte 6 çeşit yöntem görülürken uygulamalarda oyun ile birlikte 7 çeşit yöntem kullandığı tespit edilmiştir. Tüm bu verilere bakıldığında öğretmenlerin oyunu yöntem olarak kullandıkları sonucuna varılmaktadır. Ayrıca anasınıfı öğretmenin çocukların eğitiminde farklı yöntemler uygulayarak çocuğa ulaşılabilirlik oranını fazla olduğunun tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin oyunu kullanma durumlarına mülakattan elde edilen görüşler ve gözlemlerde görülen uygulamalar ile birlikte bakıp değerlendirildiğinde öğretmenlerin eğitimde oyunu kullandıkları fakat anasınıfı öğretmenin her gün oyunu kullandığı, sınıf öğretmenin bu konuda yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında öğretmenlerin oyunu konu sonrasında ve konudan bağımsız olarak kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Anasınıfı öğretmenin planlanıp yapılamadığı iki oyunun okul olarak yapılan etkinliğin uzun sürmesi ve zaman planlanmasının doğru yapılmaması olduğu tespit edilmiştir. Oyunu planlayıp içeriği değiştirdiği tüm oyunları çocukların eğitimi açısından

olumlu yönde değiştirdiği görölmüştür. Planlanmayıp uygulanan oyunların hepsinin eve gidiş zamanında, ders bütönlüğünden farklı olduğu gözlenmiştir. 1. sınıf öğretmeninin planlama konusunda yeterli bilgi ve düzeyde olmadığı, eksikliklerinin olduğu görölmüştür. Bu durumda öğretmenlerin günlük planları incelendiğinde anasınıfı öğretmeninin tutarlı bir şekilde planlama ve uygulamalarda bulunduğu tespit edilmiştir. Fakat 1. sınıf öğretmeninin oyun etkinlikleri için yeterli düzeyde planlama yapmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

## **5. 2. Öneriler**

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar ve yapılan literatür taraması sonucunda erken çocukluk dönemi eğitiminde oyunun kullanılmasına dayalı, anasınıfı ve sınıf öğretmenlerine, velilere, yöneticilere ve araştırmacılara öneriler getirilmiştir. Öneriler araştırma sonucuna ve yapılabilecek araştırmalara yönelik öneriler olarak iki bölümde sunulmuştur.

### **5. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler**

1. Özel durum çalışmasına uygun olarak bu çalışma birer anasınıfı ve 1. sınıf öğretmenlerinden alınan plan dokümanları, yapılan mülakatlar ve gözlemlerle sınırlıdır. Benzer çalışmaları daha çok katılımcı ile nicel çalışmalar olarak yapılabilir.
2. Bu araştırma kapsamında erken çocukluk döneminin son kısmı 5-7 yaş grubu çocukların eğitimi üzerine çalışmıştır. Benzer çalışmalar farklı yaş grubunda bulunan çocukların eğitimleri için de yapılabilir.
3. Bu araştırma yalnızca ilkokulda çalışan öğretmenlerle çalışılmıştır. Benzer çalışmaları farklı kurum türlerinde (özel, bağımsız anaokulu) çalışan öğretmenlerle yapılabilir.
4. Öğretmenlerin oyunun önemi konusunda velilerin ve okul idaresinin düşünce ve tutumlarından bahsedilmiştir. Benzer çalışmalarda bu grupların görüşleri alınarak yapılabilir.

### **5. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Dayalı Öneriler**

1. Öğretmenlerin oyun için gerekli imkanlar konusunda kapalı oyun alanının olmadığı, çocuğa uygun açık oyun olmadığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda okul idaresinin ve politika uygulayıcılarının okullardaki oyun alanları ve imkanları konusunda çalışmalar yapılabilir.



2. MEB'in Okul Öncesi Eğitim Programı ile birlikte İlkokul Eğitim Programlarında oyunun önemini dair bilgilerin yer alması ve oyun etkinliklerine dair örnekler bulunmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.
3. Çalışmada öğretmenler görüşlerinde ilkokul okul idarelerinin ve velilerinin olumsuz tutum ve düşüncelerinden bahsedilmiştir. Bu konuda bilgilendirme ve teşvik çalışmaları yapılabilir.
4. Çalışmada sınıf öğretmenlerin akademik bilgiyi önemseyip oyunu yeterli kullanamadıkları tespit edilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının üniversite programlarına eğitimde oyunun önemi ve kullanmasına yönelik dersler eklenebilir.
5. Eğitimde oyunun kullanılmasına, oyun ile eğitim konusunda sınıf öğretmenlerine seminer, kurs vb. hizmet içi eğitimleri verilebilir.
6. Sınıf öğretmenin oyunu planlama konusunda yanlış bilgi ve tutum içerisinde olduğu görülmüştür. Bu konuda sınıf öğretmenlerinin planlama konusunda bilgilendirme çalışmaları yapılabilir.
7. Sınıf öğretmenin oyunu değerlendirme aracı olarak kullanmadığı tespit edilmiştir. Bu yaş çocukların değerlendirmesi, oyunun değerlendirme aracı olarak kullanılması konusunda hizmet içi eğitim verilebilir.
8. Erken çocukluk dönemi çocuklarında ölçme-değerlendirmeye, oyunun değerlendirme aracı olarak kullanılmasına yönelik derslerin sınıf öğretmenleri üniversite derslerine dahil edilebilir.
9. Çalışmada anasınıfları öğretmenlerin çeşitli yöntemler kullanıp adlandıramadığı görülmüştür. Anasınıfı öğretmenlerine yönelik yöntemler konusunda teorik bilgiler edineceği hizmet içi eğitimler verilebilir.
10. Sınıf öğretmenin sınıfta kullandığı yöntemlerin sınırlı olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerine çocukların eğitiminde kullanılan yöntemler konusunda hizmet içi eğitimler verilebilir.

## 6. KAYNAKLAR

- Ağlamış, C. E. (2016). *Serebral palsi: Oyun eğitiminin fonksiyona etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Akdeniz Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Ahioğlu, N. (1999). *Sembolik oyunun 4 yaş çocuklarının dil kazanımına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akandere, M. (2006) *Eğitici okul oyunları*. Ankara: Nobel Basımevi.
- Akkuş-Sevigen F. (2013). *Oyun temelli matematik eğitim programının çocuğun matematik gelişimine etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akyel, Y. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin drama yöntemi yeterliklerinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Altun, M. (2013). *Düzenli eğitsel oyun oynayan 11-12 yaş grubu çocuklarda problem çözme becerisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altun M. (2017). *Fiziksel etkinlik kartları ile zeka oyunlarının ilkokul öğrencilerinin dikkat ve görsel algı düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ata, S. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin dış mekanda oyun uygulamaları ve çocukların dış mekanda oyun oynamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, N. (2017). *4. sınıf din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde eğitsel oyun yöntemi ile öğretim* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ayan, S. ve Memiş U. A. (2012). Erken çocukluk döneminde oyun. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 14(2), 143-149.
- Babayiğit, Ö. (2016). *İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları* (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Beştaş, D. (2015). *Hareketli oyun etkinliklerinin 7-8-9 yaş çocuklarının sosyal davranışları üzerine etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Boyras, C. (2015). *Oyun ve fiziki etkinliklere dayalı fen eğitimi: Disiplinlerarası öğretim uygulaması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Boz, İ. (2014). *İlkokul 1. sınıf matematik dersinde oyunla öğretim yönteminin akademik başarısına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Bozan, N. (2014). *Okul öncesi eğitiminde oyunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Bozkurt, E. (2017). *Çocuk oyunları ile değerler eğitimi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bruce, T. (2012). *Early childhood practice: Froebel today*. London: Sage.
- Büyüköztürk Ş., Çakmak, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can-Ceylan, G. (2015). *İlkokul II. sınıf oyun ve fiziki etkinlikler dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Çakıcı, Z. (2016). *Almanya ve Türkiye'deki anaokullarında verilen anadili eğitiminde kullanılan oyunların çocukların temel dil becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çankaya, G. (2014). *Çocukların oynadıkları oyunlara göre empati ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çepni, S. (2010). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Ofset Matbaacılık.
- Çetken, H. Ş. ve Sevimli-Çelik, S. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin dış mekân oyunlarına karşı bakış açılarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(2), 318-341.
- Çoban, B. ve Nacar, E. (2006a). *İlköğretim 1. kademe eğitsel oyunlar*. Ankara: Nobel Basımevi.
- Çoban, B. ve Nacar, E. (2006b). *Okul öncesi eğitimde eğitsel oyunlar*. Ankara: Nobel Basımevi.
- Değer, A. Ç. (2012). *Çocuk korolarının eğitiminde bir yaklaşım olarak eğitsel oyun kullanımının öğrencilerin müziksel erişim düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, M. R. (2016). *Farklı oyun türlerine dayalı matematik öğretiminin 1. sınıf öğrencilerinin erişim ve kalıcılık düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dilekmen, M. ve Bozan-Tüzün, N. (2018). Okul öncesi eğitimde oyunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 43-56.

- Dönmez, A. (2017). *Oyun destekli öğretim ortamı ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin sayı örüntülerindeki üstbilişsel farkındalıklarını ve üstbilişsel strateji kullanma becerilerini nasıl etkiler* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Durualp, E. (2009). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi: Çankırı örneği* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Durualp, E. ve Aral, N. (2010). Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 160-172.
- Durualp, E. ve Aral, N. (2015). Her yönüyle okul öncesi eğitim – 3. A. Köksal-Akyol ve A. B. Aksoy (Ed.), *Oyunun gelişimi ve türleri içinde* (s. 230-253). Ankara: Malsa Basımevi.
- Ergün, M. (1980). Oyun ve oyuncak üzerine. *Milli Eğitim Dergisi*, 1, 102-119.
- Ertan, A. (2013). *İlkokul birinci sınıflarda oyun ve fiziksel etkinlikler dersi kazanımlarının amaca ulaşılabilirliğinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Gözalın, E. (2013). *Oyun temelli dikkat eğitim programının 5-6 yaş çocuklarının dikkat ve becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Gözalın-Alkan, E. ve Koçak, N. (2018). Oyun temelli dikkat eğitim programının 5-6 yaş çocukların dikkat toplama beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri ve Öğrenme Teknolojileri Dergisi*, 1(1), 9-15.
- Güneş, F. (2015). Oyunla öğrenme yaklaşımı. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(11), 773-786.
- Gül, Ö. (2012). *Oyun ve hareket temelli büyük kas beceri eğitim programlarının 4-5 yaş çocukların büyük kas becerilerine etkisinin karşılaştırılması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Gülaçtı, F. (2014). Erken çocukluk eğitimi. F. Gülaçtı ve S. Tümkaya (Ed.), *Türkiye’de ve dünyada erken çocukluk ve okul öncesi eğitimi içinde* (s. 2-19). Ankara:Pegem Akademi.
- Gülay-Ogelman, H., Gündoğan, A., Erten Sarıkaya, H. ve Önder, A. (2016). Anaokuluna devam eden çocuklarda serbest ve hareketli oyun düzenlemelerinin akran ilişkilerine etkisinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(2), 163-174.
- Gündüz, M., Aktepe, V., Uzunoğlu, H. ve Gündüz D. D. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocuklara eğitsel oyunlar yoluyla kazandırılan değerler. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 62-70.

- Güven, G., Ahi, B., Tan, S. ve Karabulut, R. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntemleri hakkındaki görüşleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 34, 25-49.
- Gözalın, E. ve Koçak, N. (2014). Oyun temelli dikkat eğitim programının 5-6 yaş çocukların kelime bilgi düzeylerine etkisinin incelenmesi. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16(2), 115-121.
- Hanbaba, L. (2011). *Oyunla öğretim yönteminin ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi başarısı ve tutumuna etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Hanbaba, L. ve Bektaş, M. (2011) Oyunla öğretim yönteminin hayat bilgisi dersi başarısı ve tutumuna etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 115-128.
- Hoşgör, A. (2010). *İlköğretim 1. sınıf öğretmenlerinin matematik derslerinde oyun etkinliklerinin kullanımına ilişkin görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Işıtan, S. (2015). Her yönüyle okul öncesi eğitim – 3. A. Köksal-Akyol ve A. B. Aksoy (Ed.), *Okul öncesi eğitim ortamlarında oyun içinde* (s. 281-308). Ankara: Matsa Basımevi.
- İnan, Z. İ. (2011). *Özel okul öncesi eğitim kurumları yönetici ve öğretmenlerinin oyun seçimi hakkındaki görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kacıır, O. (2015) *Okul öncesi 60-72 aylık dönem çocuğunun sosyal duygusal uyumda eğitici oyunun etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Kadim, M. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine yönelik öz yeterliklerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kalaycıoğlu, H. E. (2011). *Resim-kelime oyunlarının ve cinsiyetin dört yaş çocukların İngilizce kelime performansına etkisi: Deneysel bir araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karadağ, E. ve Çalışkan, N. (2005). *Kuramdan uygulamaya ilköğretimde drama "oyun ve işleniş örnekleriyle"*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Katlav, S. (2014). Oyunun okul öncesi çocuklarda 3-5 yaş çocuklarının gelişimine etkileri. *International Journal of Social Science*, 28, 253-273.
- Kaya, A. (2010). *Oyun müdahale programının 3-5 yaş arasındaki özel gereksinimli çocukların bilişsel becerilerinin desteklenmesindeki etkililiğinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Kaya, S. ve Elgün, A. (2015). Eğitsel oyunlar ile desteklenmiş fen öğretiminin ilköğrencilerinin akademik başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(1), 329-342.
- Kazu, H. ve Aslan, S. (2014). Oyun ve fiziki etkinlikler dersinin birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi (Elazığ ili örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 49-63.
- Kılıç, A. (2010). *İlköğretim 1. sınıf matematik dersindeki işlem becerilerinin kazandırılmasında oyunla öğretimin başarıya etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Kırbaç, Ş. ve Koparan-Girgin, G. (2018). İlkokulda eğitsel oyunlar tekniğinin öğretimdeki yerinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi. *International Journal of Social Science*, 65, 521-538.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N. ve Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 324-342.
- Kuru, O. ve Köksalan, B. (2012). 9 yaş çocuklarının psiko-motor gelişimlerinde oyunun etkisi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 1(2), 37-51.
- Kuşçu, Y. (2014). *Oyun davranışlarını değerlendirme ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması ve 36-72 aylık çocukların oyun davranışlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Marangoz, D. (2018). *Mekanik zeka oyunlarının ilköğretim 2. sınıf öğrencilerinin zihinsel beceri düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Mermer, H. (2017). *Okul öncesi dönemde çocuklarının kişilerarası sorun çözme becerilerini geliştirmede "sorunlarımızı çözebiliriz oyunu"nun ve serbest oyunun etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. sınıflar)*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2013a). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2013b). *Okul Öncesi Eğitim Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Programı (OBADER)*, <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/obader.pdf> adresinden 12 Kasım 2018 tarihinden edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2013c). *Oyun Etkinlikleri-II Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP)*, [http://www.megep.meb.gov.tr/mte\\_program\\_modul/moduller\\_pdf/Oyun%20Etkinlikleri%20-2.pdf](http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Oyun%20Etkinlikleri%20-2.pdf) adresinden 09 Aralık 2018 tarihinden edinilmiştir.

- Milli Eğitim Bakanlığı, (2014). *Oyun Etkinliği-I Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP)*, [http://www.megep.meb.gov.tr/mte\\_program\\_modul/moduller\\_pdf/Oyun%20Etkinlikleri%20-1.pdf](http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Oyun%20Etkinlikleri%20-1.pdf) adresinden 09 Aralık 2018 tarihinden edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2018a). *Beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programı (ilkokul öğretim programı)*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2018b). *Görsel sanatlar dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul öğretim programı)*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2018c). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı (ilkokul öğretim programı)*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2018d). *Matematik dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul öğretim programı)*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2018e). *Müzik dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul öğretim programı)*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2018f). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul öğretim programı)*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2019). *Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı İlköğretim Kurumları (İlkokul-Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi*, <http://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7> adresinden 15 Haziran 2019 tarihinden edinilmiştir.
- Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. (2014). **T. C. Resmi Gazete**, 29072, 26 Temmuz 2014.
- Özkan-Navdar, A. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersinin öğretim süreciyle ilgili görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Öztürk, D. (2009). *Oyun içerikli arkadaşlık becerileri eğitiminin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin arkadaşlık becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özyürek, A. ve Çavuş, Z. S. (2016). İlkokul öğretmenlerinin oyunu öğretim yöntemi olarak kullanma durumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2157-2166.
- Pehlivan, H. (2005). *Oyun ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Poyraz, H. (2003). *Okul öncesi dönemde oyun ve oyuncak*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Serbest, S. (2015). *9-13 yaş çocuklarının dinlenme, serbest zaman geçirme, oyun ve eğlence faaliyetlerine katılma haklarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sevinç, M. (2005). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Seyrek, M. ve Sun, H. (2003). *Okul öncesinde oyun*. İzmir: Müzik Eserleri Yayınları.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Şirin, S. (2011). *Anaokuluna devam eden beş yaş grubu çocuklara sayı ve işlem kavramlarını kazandırmada oyun yönteminin etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Tortop, Y. ve Ocak, Y. (2010). Sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyun uygulamalarına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 14-22.
- Tuğrul, B., Metin-Aslan, Ö., Ertürk, H. G. ve Özen-Altınkaynak, Ş. (2014). Anaokuluna devam eden altı yaşındaki çocuklar ile okul öncesi öğretmenlerinin oyun hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 97-116.
- Tuğrul, B. (2015). Her yönüyle okul öncesi eğitim – 3. A. Köksal-Akyol ve A. B. Aksoy (Ed.), *Oyunun gücü* içinde (s. 209-229). Ankara: Matsa Basımevi.
- Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük, (2018). [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c617964d0ea70.89383988](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c617964d0ea70.89383988) adresinden 02 Aralık 2018 tarihinden edinilmiştir.
- Ulu, N. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin oyun ve fiziki etkinlikler dersi öğretimi sırasındaki güven seviyelerinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ulutaş, A. (2011a). Okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(6), 233-242.
- Ulutaş, A. (2011b). *Okul öncesi dönemde (6 yaş) belli başlı oyunların çocukların psikomotor gelişimine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Ulutaş-Avcu, A. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerini gerçekleştirmeye ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(41), 1052-1058.
- Ulutaş-Avcu, A. (2016). Oyun temelli eğitim programının beş yaş grubundaki çocukların temel hareket becerilerine etkisinin incelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 4(8), 139-149.
- Ünsal, F. Ö. (2010). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Varan, S. (2017). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin zihinsel sözlüğünü geliştirmede eğitsel oyunların etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Varan, S. ve Sulak, S. E. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin zihinsel sözlüğünü geliştirmede eğitsel oyunların etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(67), 1109-1119.
- Yalçinkaya, T. ve Çağlak, S. (1998). Oyun ve oyuncakların hareket gelişime katkıları. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10, 319-326.



- Yaman, T. (2015). *Beden eğitimi ve oyunun hafif düzey zihinsel engelli bireylerin sosyal beceri kazanımları üzerine etkisinin araştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Yalım, N. (2009). *5-6 yaş çocuklarında matematiksel şekil algısı ve sayı kavramının gelişiminde drama yönteminin etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yalız, D. (2011). *Beden Eğitimi dersi kapsamındaki fiziksel etkinlik oyunlarının ilköğretim öğrencilerinin karakter gelişimleri üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yavuzer, H. (1999). *Ana-baba ve çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yücel-Yumuşak, E. (2014). *Oyun destekli Matematik öğretiminin 4. sınıf kesirler konusundaki erişimi ve kalıcılığa etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.

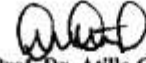


## **7. EKLER**

**EK 1. ETİK KURUL BELGESİ****T.C.  
TRABZON ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
GENEL SEKRETERLİK****Sayı / Ref. : 81614018- 83****19.02.2019****Konu / Subj. :Etik Kurul Belgesi***Sayın, Emine TOPÇU SAYGI*

"Erken çocukluk döneminin son bölümü olan 5-7 yaş grubu çocukların eğitiminde oyunun rolü" adlı yüksek lisans tezi çalışmanız için gerekli olan Etik Kurul incelemesi Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu tarafından yapılmış olup, çalışmanıza onay verilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.



**Prof. Dr. Atilla ÇİMER**  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

## EK 2. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI TEZ ÇALIŞMA İZİNİ



T.C.  
RİZE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 57774812-42-E.6481628  
Konu : Tez Çalışması İzni

29.03.2019

### VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Trabzon Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının  
14/03/2019 tarihli ve 332 sayılı yazısı.

Trabzon Üniversitesi Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Emine TOPÇU SAYGI'nın "Erken Çocukluk Döneminde Son Bölümü Olan 5-7 Yaş Grubu Çocukların Eğitiminde Oyunun Rolü" adlı yüksek lisans çalışması kapsamında ekte sunulan ölçme aracımla 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılında ilimiz Merkez Kurtuluş Ortaokulu anasınıfı ve 1.sınıf öğrencilerine uygulama isteği ilgi yazı ile bildirilmektedir.

Söz konusu ölçme aracımın 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılında ilimiz Merkez Kurtuluş Ortaokulu anasınıfı ve 1.sınıf öğrencilerine uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Selçuk TORPİL  
Müdür a.  
Şube Müdürü

OLUR  
29.03.2019

Mustafa KALENDER  
Vali a.  
Millî Eğitim Müdürü V.

### EK 3. KATILIM KABUL FORMU

Değerli Öğretmenlerimiz,

Katılacağınız bu çalışma, Trabzon Üniversitesi Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı'nda yüksek lisans yapmakta olan Emine TOPÇU SAYGI tarafından yapılacak bir tez çalışmasıdır.

Bu çalışma ile erken çocukluk dönemini kapsayan çocukların (anasınıfı ve 1. sınıf) eğitimi konusu araştırılacaktır. Bu kapsamda çocuklarla birlikte yaptığınız ders/etkinliklerin gözlemlenmesi, sizinle yaklaşık 20-30 dakika sürecek olan (gözlemlerin başında-ortasında-sonunda olmak üzere) toplamda üç görüşme yapılması ve gözlemlenen ders/etkinliklerin planlarının incelenmesi planlanmaktadır.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Emine TOPÇU SAYGI

Cep Tel : 5449185863

Adres : Vakıflar İlkokulu Yenişehir Cad.

Gülbahar Mah. No:114 Rize/Merkez

***Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.***

...../...../.....

Adı-Soyadı

İmza

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

## EK 4. 1. MÜLAKAT SORULARI

ÖĞRETMEN BİLGİLERİ	
Adı-Soyadı:	
Cinsiyeti:	
Yaşı:	
Çalıştığı Okul:	
Öğrenim Durumu:	
Kıdem Yılı:	

KONULAR	MÜLAKAT SORULARI	
Meslek Eğitimi	1	Aldığınız eğitimden bahsedebilir misiniz? Nereden mezun oldunuz?
	2	Üniversitede aldığınız hangi derslerinizi mesleğinizde daha fazla kullandığınızı düşünüyorsunuz? Neden?
	3	Kendinizi ve mesleğinizi geliştirmek için aldığınız kurs, seminer vb. eğitim faaliyetleri nelerdir? Aldığınız eğitim faaliyetleri dışında mesleğiniz adına kendinizi geliştirmek için yaptıklarınız nelerdir?
Eğitim Politikaları ve Uygulamaları	4	Uygulanan eğitim politikaları ve programları hakkında düşünceleriniz nelerdir? Çocukların eğitimleri ile ilgili programda öncelik sizce nelerdir?
	5	Öğrenci merkezli eğitim hakkında neler düşünüyorsunuz? Bu ortamı yaratmak için sizce neler yapılabilir?
	6	Anasınıfına ya da 1. sınıfa başlama yaşı sizce kaç olmalı? Neden?
	7	1. sınıf dersleri / Etkinlikler hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Hangilerinin programda temel alınması gerekir ya da hangilerinin gereksiz olduğunu düşünüyorsunuz? Neden?
	8	Ders saati konusunda ne düşünüyorsunuz? Yeterli mi? Değilse neden?
	9	Çocukların okula başladığında genel olarak eksiklikleri (beceri, bilgi, tutum vs. ) nelerdir?
	10	Çocukların bir eğitim yılı ile neler kazandıklarını düşünüyorsunuz?
Öğretmen Özellikleri	11	İdealinizdeki "Öğretmeni", "Okulu", "Öğrenciyi" tanımlar mısınız?
	12	Özeleştiride bulunursanız mesleğinizi icra ederken kendinizin güçlü ve zayıf yönleri nelerdir?
	13	Sınıfta kullandığınız yöntem ve teknikler nelerdir? Bunları kullanma durumunuza örnek verebilir misiniz?

## EK 5. 2. MÜLAKAT SORULARI

ÖĞRETMEN BİLGİLERİ	
Adı-Soyadı:	
Cinsiyeti:	
Yaşı:	
Çalıştığı Okul:	
Öğrenim Durumu:	
Kıdem Yılı:	

KONULAR	MÜLAKAT SORULARI	
Oyun ve Özellikleri	1	Aldığınız eğitimleri düşündüğünüzde çocukların eğitiminde kullanılan yöntem ve teknikler nelerdir, hatırladıklarınızı söyler misiniz?
	2	Eğitim verdiğiniz yaş grubu düşünülduğünde en uygun yöntem ve tekniğin hangisi olduğunu düşünüyorsunuz? Neden?
	3	Oyun nedir, tanımlayabilir misiniz? Bu tanımdan yola çıkarak oyunda olması gereken temel özellikler neler olmalıdır?
	4	Sizce oyunun bir yaş dönemi var mıdır? Varsa bireyin hangi dönemde oyun olmalıdır? Neden?
Oyunun Yararları	5	Oyunun çocuklar üzerinde etkisi, yararı bulunur mu? En önemli yararlarını belirtir misiniz?
	6	Yararlarını başlıklar altında toplasak sizce en çok hangi alanda veya alanlarda çocuk gelişimine destek olmaktadır?
Oyun ve Eğitim	7	"Oyun çocuklar için bir eğlenme aracıdır ve eğitim içinde kullanılması uygun değildir" cümlesini nasıl yorumlarsınız?
	8	Eğitim politikalarını ve programlarını düşündüğünüzde oyunun içinde olduğunu, oyuna uygun olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?
Oyun ve Uygulamalar	9	Derslerinizde oyunu kullanıyor musunuz? Kullanıyorsanız hangi durum ve zamanlarda kullanıyorsunuz, örnekler verebilir misiniz?
	10	Oyunu derslerinizde hangi sıklıkla kullanıyorsunuz? Haftalık ya da günlük programınızda ne kadar yer veriyorsunuz?
Süreçte Eklenen Sorular	11	Ders programınızdaki derslerin yerini değiştiriyorsunuz ve haftalık ders saatini azalttığınız dersler oluyor; neden? (1. Sınıf Öğrt.)
	12	Bazı derslerde oyun oynatıyorsunuz, bazılarında ise oyunu hiç kullanmıyorsunuz; neden? (1. Sınıf Öğrt.) Bu dersler oyun için uygun değil mi?

### EK 6. 3. MÜLAKAT SORULARI

ÖĞRETMEN BİLGİLERİ	
Adı-Soyadı:	
Cinsiyeti:	
Yaşı:	
Çalıştığı Okul:	
Öğrenim Durumu:	
Kıdem Yılı:	

KONULAR	MÜLAKAT SORULARI	
Oyunu Planlama	1	Oyun için planlamayı gerekli görüyor musunuz? Neden?
	2	Okulunuzda veya sınıfınızda çocukların oyun oynaması için gerekli ortam ve şartlar bulunuyor mu? Sizce neler olmalıydı?
	3	Dersiniz/Etkinliğiniz için bir oyun seçecekseniz, nelere dikkat edersiniz? Neden?
	4	Sizce oyun için ön hazırlık gerekli midir? Gerekli ise neler yapılabilir?
Oyun Süreci ve Değerlendirme	5	Oyunun öğretiminde nelere dikkat edilmelidir? Öğretmen olarak neler yapılabilir?
	6	Oyun sürecinde öğretmenin yönlendirmesi konusunda düşüncelerimiz nelerdir?
	7	Oyun bir değerlendirme aracı olarak kullanılabilir mi?
Oyun İle İlgili Görüşler	8	Anasınıfı/1.sınıf çocuklarının sizce oyuna ne kadar ihtiyacı vardır? Neden?
	9	Eğitim programınız oyunun kullanılmasına yönlendiriyor mu, ne kadar fırsat veriyor? Olumlu-olumsuz eleştirileriniz nelerdir?
	10	Oyun ders/etkinliklerde bir yöntem olabilir mi? Neden?
	11	Çocuğun eğitim hayatından oyun eksildiğinde geriye ne kalır?
	12	Oyun çocuklar için önemliyse ne kadar eğitimde vurgu yapılıyor?
	13	Oyun ile daha fazla etkinlik nasıl yapılabilir?
Süreçte Eklenen Sorular	14	Sınıfınızdaki oyun uygulamaları neden değişti?



## EK 7. GÖZLEM ÇİZELGESİ

Gözlem Tarihi:

Sınıf: Anasınıfı [ ]

1.Sınıf [ ]

Ders / Etkinlik Adı:

Öğrenci sayısı: Kız:

Erkek:

Öğrenci Yaş Grubu: 5 Yaş (60-71 ay): 6 Yaş(72-83 ay):

7 Yaş(84 ay) ve üzeri:

Derste Oyunun Yönteminin Kullanılma Durumu:

Ders-konu öncesinde (önbilgi sağlamada) oyun [ ]

Ders-konu içinde oyun [ ]

Ders-konu sonrası (pekiştirme-değerlendirme) oyun [ ]

Oyunun Başlangıç ve Bitiş Zamanı (Ayrılan Süre):

OYUN SÜRECİ		Gözlendi	Gözlenmedi	Açıklama / Yorum
Planlama	Oyun işlenen konuya, amaca yapılan diğer çalışmalara uygunluğu/bütünlüğü sağlandı.			
	Oyun oynarken çocuklar zorlandı.			
	Oyun uygulandığı alana/sınıf koşullarına, araç-gereçlere uygun planlandı.			
	Oyun çocukların ilgi, yetenek ve gereksinimleri ile uygulama koşulları göz önünde tutularak yeterli süre belirlendi.			
	Oyun için ortam düzenlendi ve araç gereçler belirlenerek hazırlandı.			
Uygulama-Öğretim	Çocuklar oyun içinde bedensel devinimde bulundular.	Büyük kas becerileri ile		
		Küçük kas becerileri ile		
	Oyun içerisinde çocuklar sorular sordu, yorum (analiz) yaptı.			
	Oyun ile birlikte çocuklar arkadaşları ile iletişime geçtiler, etkileşim halindeydiler.			
	Oyun ile çocuklar yeni kelimeler kullandı.			
	Öğretmen çocuklara oyunun adını ve amacını söyledi.			
	Öğretmen oyunun kurallarını açıkladı.			
	Öğretmen oyun sürecinde yönlendirici oldu.			
	Öğretmen oyun sürecinde çocukları oyuna teşvik etti, özendirdi.			
	Çocukların tümü oyuna katılım sağladı.			
Oyunun çocukları eğlendirdiği görüldü.				
Değerlendirme	Öğretmen çocuklara oyunu değerlendirme soruları sordu.			
	Öğretmen oyun ile birlikte çocukları bireysel olarak neler yaptıklarını gözlemledi.			

## EK 7'nin Devamı

UYGULANAN OYUN ÇEŞİDİ			
Oyuncu Sayısına Göre	Bireysel oynanan	İkili oynanan	Grup halinde oynanan
Kullanılan Araca Göre	Araçta yapılan	Araçla yapılan (Yapı-İnşa, Doğal Maddelerle)	Araçsız yapılan
Öz Yapılarına Göre	Ben Oyunları (3-6 yaş)	Hayali Oyunlar (3 yaş ve üzeri)	Küme-Grup Oyunları (5 yaş ve üzeri)
Oynanan Yere Göre	Açık hava (Koşmaca, Öykünme, Halka Oyunları)		Sınıf-Salon (Isındırıcı, Devinimli, Dinlendirici)

Oyun Dışında Kullanılan Yöntemler	Gözlendi
Anlatım	
Problem Çözme - Beyin Fırtınası	
Drama Yöntemi	
Kavram Haritaları – Analogiler - Deney	
Hikaye - Öyküleştirme	
Tartışma - Soru Cevap	
Örnek Olay - Gösteri	
Proje Yaklaşımı	
Gezi Gözlem	
Müzikle Öğretim	
Aktif Öğrenme	
Diğer Yöntemler	

## 8. ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

Araştırmacı 1986 yılında Trabzon'da doğdu. İlkokula Rize'de başlayıp Trabzon Akçaabat Merkez İlkokulu'nda tamamladı. Daha sonra Anadolu Lisesi sınavını kazanarak Akçaabat Anadolu Lisesi'nde ortaokul ve lise eğitimini aldı. 2006 yılında Atatürk Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği ikinci öğretime başladı. Bir yıl sonra yatay geçişle Karadeniz Teknik Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliğine geçerek bölüm birinciliği ile eğitimini tamamladı. 2010 yılında mezun olup Karadeniz Teknik Üniversitesi İlköğretim Anabilim dalı Sınıf Öğretmenliğinde tezli yüksek lisansa başladı. Yine aynı yılda Rize Merkez Gülbahar Hatun Anaokulu'na okul öncesi öğretmeni olarak atandı. Burada iki yıl öğretmenlik yaptıktan sonra aynı okulda müdür yardımcılığı görevine geçti. İki yıl müdür yardımcılığı yaptıktan sonra zorunlu hizmet için Rize Ortapazar İlkokulu'na öğretmen olarak atandı. Bu okulda dört yıl öğretmenlik yaptıktan sonra 2018-2019 eğitim öğretim yılında Rize Merkez'de bulunan Vakıflar İlkokulu'na atandı ve halen bu okulda öğretmen olarak görev yapmaktadır.

### İLETİŞİM BİLGİLERİ

**E-mail:** [eminemine61@hotmail.com](mailto:eminemine61@hotmail.com)

**Telefon:** 0 544 918 58 63