

**T.C**  
**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN**  
**OYUN İLE ÖĞRETİM YETERLİLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Elmast Tuğçe TURAK**

**ÇANAKKALE**

**Temmuz, 2019**

**T.C.**  
**Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Temel Eğitim Anabilim Dalı**  
**Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı**

**Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Oyun ile Öğretim  
Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi**

**Elmast Tuğçe TURAK**  
**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Danışman**  
**Prof. Dr. Mehmet Kaan DEMİR**

**Çanakkale**  
**Temmuz, 2019**

## **Taahhütname**

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Oyun ile Öğretim Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi" adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel yönde ahlâki ve etik değerlere aykırı olacak bir yardım almadan yazıldığını faydalandığım eserleri kaynakçada belirtilenlerden oluştuğunu bunları dayanak göstererek atıf yaptığımı belirtir ve bu durumu onurumla doğrularım.

23/07/2019

**Elmast Tuğçe TURAK**



Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Elmast Tuğçe TURAK tarafından hazırlanan çalışma, 05/07/2019 tarihinde yapılan tezsavunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 10136943

Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza	
Prof. Dr.	Mehmet Kaan DEMİR		Danışman
Doç. Dr.	İjlal OCAK		Üye
Dr. Öğr. Üyesi	Haydar DURUKAN		Üye

Tarih: .....

İmza: .....

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü

## Önsöz

Eğitim sistemi içerisinde yer alan üretmenler toplumunda ve dünyada olan değişimlere, yeniliklere uyum sağlamada ve yeni bilgiler edinilmesinde önemli bir noktada yer almaktadırlar. Eğitimin en önemli ve ilk basamağı sayılan okul öncesi dönem retmenlerine de çok büyük sorumluluklar düşmektedir.

3-6 yaş grubu çocuklara eğitim veren okul öncesi retmenlerinin bu dönemde olan çocukların ihtiyaçlarını bilecek ve onlara cevap verebilecek donanıma sahip olmaları gerekmektedir. Bu yaş grubunun öğrenme ihtiyaçlarından biri de oyundur. Okul ncesi retmenlerinin oyun yolu ile öğretimden çok sık faydalanması gerektiği için bu doğrultuda kendi öz yeterliliklerinin farkında olması gerekmektedir. Uyguladıkları çoğu okul öncesi etkinliğini çocukların dönem özelliklerinden biri olan oyun ile harmanlamaları gerekir. Bu noktada kendilerini sorgulamaları, öz yeterliliklerinin farkında olmaları ve kendilerini eleştirmeleri beklenmektedir.

Bu araştırmanın ilk bölümünde yapılan çalışmanın problem durumu, araştırmanın taşıdığı önem, araştırmanın ne amaç ile yapıldığı, sınırlılıkları ve varsayımlarına değinilmiştir. İkinci bölümünde araştırmanın konusu ile ilgili kuramsal görüş ve araştırmalara açıklama getirilmiştir. Çalışmanın nc bölümünde yapılan araştırmanın modeli, araştırmanın kapsadığı evren ve örnekleme, verilerin toplanma süreci, toplanan verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir. Analizler doğrultusunda dördüncü bölümde ise bulgular ve yorumlara, beşinci bölümde ise çalışmanın sonuç, tartışma ve önerilerine açıklama getirilmiştir.

Tez çalışmamın her aşamasında bana her türlü yardımda ve önerilerde bulunan, beni yreklendiren, ışık tutan, akademik hayatım boyunca davranışlarını rol model alacağım çok değerli tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Mehmet Kaan DEMİR' e, sonsuz teşekkürlerimi

sunuyorum. Lisans ve lisansüstü eğitim hayatım boyunca görüşleri ve destekleri ile beni yönlendiren sayın hocam Dr. Öğretim Üyesi Haydar DURUKAN' a çok teşekkür ederim.

Her attığım adımda yanımda olan ve ilköğretimden bu yana olan eğitim hayatım boyunca beni destekleyen, sevgisini her zaman kalbimde hissettiğim sevgili ablam Tuğba YURDAN' a teşekkürü borç bilirim.

Çanakkale, 2019

E. Tuğçe TURAK





**Edama,**

**Aileme,**

**Kalbi çocuk saflığında kalabilmiş herkese...**

## Özet

### Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Oyun ile Öğretim Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi

Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin sahip oldukları oyun ile öğretim yeterliliklerin araştırılıp değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın evrenini Çanakkale Merkez ve ilçelerinde bulunan bağımsız anaokulu ve bünyesinde anasınıfı bulunduran özel ve devlet okullarında görev yapan 100 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcılara Kadim (2013) tarafından hazırlanan ve geliştirilen "Okul Öncesi Dönemde Oyun Öğretimi Öz Yeterlik Ölçeği" uygulanmıştır.

Verilerin analizinde ilk olarak katılımcıların demografik özellikleri kapsamında frekans analizleri, daha sonra ise kullanılan ölçekteki her madde katılımcıların geneli için birer birer incelenerek öz yeterlilikleri incelenmiştir. Elde edilen verilerin dağılımlarına bakarak öncelikle normal dağılıp dağılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sonrası hangi analiz tekniğinden faydalanılması gerektiğine karar verilmiştir. Daha sonra demografik özelliklerin öz yeterlilik üzerinde farklılaşmaya sebep olup olmadığının test edilmesi için parametrik testlerden bağımsız gruplar için t-Testi ve ANOVA testi yapılmıştır.

Araştırmadan elde edilen verilerin analiz sonuçlarına göre; katılımcıların öz yeterlilik bulgularına bakıldığında genel öz yeterlilik puanı 3.932'dir. Bu puan katılımcıların genel olarak "yüksek" düzeyde bir öz yeterliliğe sahip olduklarını belirtmektedir. Okul öncesi öğretmenleri için kullanılan değişkenlerden "yaş", "eğitim durumu", "kıdem", "mezun olunan alan" ve "çalışılan kurumun niteliği (Kamu/Özel)" nin okul öncesi öğretmenlerinin oyun öz yeterliliklerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı anlaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul öncesi öğretmeni, Öz Yeterlilik, Oyun ile öğretim



## **Abstract**

### **Evaluation of Teaching-with-Game Competence of Teachers in Pre-school Education Institutions**

In this study, it is aimed to explore and evaluate the teaching-with-game competence of pre-school teachers. The study population consists of 100 pre-school teachers, working in the independent kindergartens and private and public schools that have a kindergarten located in Canakkale city center and its districts. “The Game Teaching Self-Efficacy Questionnaire in Preschool Period” scale developed by Kadim (2013) was applied to the participants.

Firstly, the frequency analyzes were performed in the analysis of the data, within the scope of the demographic characteristics of the participants. Each item in the scale was examined on an individual basis for all participants and their self-efficacy was evaluated. It was decided which analysis technique should be used by looking at whether the obtained data is normally distributed or not. t-Test and ANOVA tests were then performed to test whether demographic characteristics cause differentiation on self-efficacy.

According to the analysis results of the data obtained in the study, there was no significant difference in demographic characteristics used for pre-school teachers such as age, educational status, seniority, major, type of the institution (public / private). Based on the self-efficacy findings of the participants, the overall self-efficacy score is 3.932. This score indicates that the participants generally have a “high” level of self-efficacy.

**Keywords:** Pre-school teacher, self-efficacy, teaching-with-game

## İçindekiler

Onay.....	i
Önsöz.....	ii
Özet.....	iv
Abstract.....	vi
İçindekiler.....	vii
Tablolar Listesi.....	xii
Kısaltmalar Listesi.....	xiii
Bölüm I Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	2
Araştırmanın Önemi.....	3
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
Araştırmanın Varsayımları.....	5
Tanımlar.....	5
Okul Öncesi Eğitim Kurumu.....	5
Okul Öncesi Öğretmeni.....	5
Oyun.....	6
Öz Yeterlik.....	6
Bölüm II Kavramsal Çerçeve.....	7
Okul Öncesi Eğitimin Amacı ve Önemi.....	7
Oyun.....	11
Oyunun Tanımı.....	11
Oyunun Önemi.....	14
Oyunun Özellikleri.....	16
Oyunun Çocuğa Etkileri.....	18
Oyun ve Gelişim.....	20
Oyun ve Dil Gelişimi .....	21

Oyun ve Bilişsel Gelişim.....	22
Oyun ve Fiziksel Gelişim.....	24
Oyun ve Sosyal-Duygusal Gelişim .....	26
Okul Öncesi Dönemde Oyun.....	27
Bir Öğrenme Aracı Olarak Oyun.....	30
Oyun İle İlgili Kuramlar.....	35
Biyolojik ve Fizyolojik Kuramlar.....	35
Artık Enerji Kuramı.....	35
Yaşama Hazırlık Kuramı.....	35
Taklit- Tekrar Kuramı.....	36
Psikolojik Kuramlar.....	36
İçgüdü Kuramı.....	36
Boşalım Kuramı.....	36
Dinlenme Kuramı.....	36
Yeniden Yaratma Kuramı.....	37
Kendini İfade Kuramı.....	37
Sosyolojik Kuramlar.....	37
Kültürde Oyun Ögesi.....	37
Toplumsal Buluş Olarak Oyun.....	38
Kültürlere Göre Oyun Biçimleri.....	38
Yaşam Etkinliği Olarak Oyun.....	39
Diğer Oyun Kuramları.....	39
Sigmund Freud'un Oyun Kuramı.....	39
Vygotsky'nin Oyun Kuramı.....	40
Bateson Oyun Kuramı.....	40
Sutton-Simith Oyun Kuramı.....	41
Helenko Sistem Kuramı.....	41

Berlyn Modeli.....	41
Oyun Evreleri .....	42
Parten'e Göre Oyun Evreleri.....	42
Tek Başına Oyun (0-2 Yaş) .....	42
Paralel Oyun (2-4 Yaş): .....	43
Birlikte Oyun (4-6 Yaş) .....	43
Kooperatif (İş Birlikçi) Oyun (6-8 Yaş) .....	43
Piaget'in Oyun Evreleri.....	44
Alıştırırmalı Oyun (0-2 yaş) .....	44
Sembolik Oyun (2-12 yaş) .....	44
Kurallı Oyun (12 yaş ve sonrası) .....	45
Smilansky'ye Göre Oyun Evreleri .....	45
İşlevsel Oyun.....	45
Yapı-İnşa Oyunu.....	45
Dramatik Oyun.....	46
Kurallı Oyun.....	46
Öz Yeterlik ve Öğretmen Öz Yeterliği Tanımı.....	46
Öz Yeterlik Algısını Etkileyen Faktörler ve Öğretmen Öz Yeterlik İnancı.....	49
Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnancılarının Öğrenciler Üzerinde Etkileri.....	51
Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnancılarının Öğrenme- Öğretme Süreçlerine Etkileri.....	52

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnancının Önemi.....	54
İlgili Araştırmalar.....	56
Bölüm III Yöntem.....	63
Araştırma Modeli.....	63
Evren Örneklem.....	63
Veri Toplama Araçları.....	67
Veri Analizi.....	68
Verilerin Dağılımı.....	69
Bölüm IV Bulgular ve Yorumlar.....	71
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Ve Öğretim Öz Yeterlilik Düzeyleri.....	71
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Düşük Düzeyde Öz Yeterlik Gösterdiği Durumlar.....	73
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Orta Düzeyde Öz Yeterlik Gösterdiği Durumlar.....	73
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yüksek Düzeyde Öz Yeterlik Gösterdiği Durumlar.....	74
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çok Yüksek Düzeyde Öz Yeterlik Gösterdiği Durumlar.....	74
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Genel Öz Yeterlilikleri.....	75
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Oyun Ve Öğretim Öz Yeterlilikleri.....	75
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Durumları Değişkenine Göre Oyun Ve Öğretim Öz Yeterlilikleri.....	77
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kıdem Durumları Değişkenine Göre Oyun Ve Öğretim Öz Yeterlilikleri.....	78
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Alan İle Oyun Ve Öğretim Öz Yeterlilikleri.....	80
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çalıştıkları Kurumun Niteliği (Kamu/Özel) İle Oyun Ve Öğretim Öz Yeterlilikleri.....	81
Bölüm V Tartışma, Sonuç, Öneriler.....	83

Tartışma ve Sonuç.....	83
Öneriler.....	87
Kaynakça.....	88
Ekler.....	100



## Tablolar Listesi

Tablo No	Başlık	Sayfa
1	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşlarına Yönelik Dağılım.....	64
2	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına Yönelik Dağılım.....	64
3	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kıdemlerine Yönelik Dağılımlar.....	65
4	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Alanlara Ait Dağılım.....	66
5	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okulların Niteliği İle İlgili Dağılım.....	66
6	Aritmetik Ortalama Değerlerinin Yorumlanma Kriterleri.....	68
7	Normallik Testi.....	69
8	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun ve Öğretim Öz Yeterlilik Düzeyleri.....	72
9	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Ve Öğretim Öz Yeterliliklerinin Yaş Değişkenine Göre Betimleyici İstatistikleri.....	76
10	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun ve Öğretim Öz yeterliliklerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılığı.....	76
11	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun ve Öğretim Öz Yeterliliklerinin Eğitim Durumları Değişkenine Göre Betimleyici İstatistikleri.....	77
12	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun ve Öğretim Öz Yeterliliklerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılığı.....	78
13	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun ve Öğretim Öz Yeterliliklerinin Kıdem Durumları Değişkenine Göre Betimleyici İstatistikleri.....	79
14	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun ve Öğretim Öz yeterliliklerinin Kıdem Durumu Değişkenine Göre Farklılığı.....	80
15	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun ve Öğretim Öz yeterliliklerinin Mezun Olunan Alan Değişkenine Göre Farklılığı.....	81
16	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun ve Öğretim Öz Yeterliliklerinin Çalıştıkları Kurumun Niteliği Değişkenine Göre Farklılığı.....	82

## Kısaltmalar Listesi

Akt	: Aktaran
f	: Frekans
KO	: Kareler Ortalaması
KT	: Kareler Toplamı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
n	: Kişi Sayısı
p	: Anlamlılık Düzeyi
S	: Standart Sapma
t	: t Değeri
$\bar{x}$	: Aritmetik Ortalama
%	: Yüzde
$\sigma$	: Standart Sapma
$\sigma\bar{x}$	: Standart Hata





## Bölüm I

### Giriş

#### Problem Durumu

Çocuklar edindikleri bilgileri, yaşayıp gözlemedikleri becerileri oyun yolu ile kazanırken aynı zamanda yaşlılarına da yine oyun yolunu kullanarak kolaylıkla aktarabilirler. Oyun çocuklarla iletişime geçme ve onların içinde bulunduğu dünyalarını anlamada en çok başvurulan ve en iyi sonuç veren yoldur. Bununla birlikte oyun artık çocukların günlük yaşamlarında yaptığı bir eylem olarak kalmamış eğitim öğretim programlarında da öğretim yöntemi olarak yerini almıştır. Oyun, okul öncesi dönem çocukları için anlamlı bir eğitim aracıdır. Oyun üzerinde araştırma yapanların genel görüşleri incelendiğinde de oyunun, çocuk gelişiminde ve eğitiminde önemli bir rol oynadığı konusundadır.

Oyun, neredeyse insanlığın başlangıcından beri var olan bir kavramdır. Huizinga oyunun, insanlığın oluşturduğu kültürden de öncesine dayandığını söylemektedir (akt. Arslan, 2017). Roger Caillois (1961) oyunu sınıflandırma çalışmaları yapan kuramcılardan biri olarak oyun hakkındaki düşüncesini şöyle ifade ederek tanımlamıştır. Ona göre oyun, gönüllü olarak yapılan, zaman ve ortam olarak birbirinden ayrı, bağımsız, belirsiz, verimsiz, kurallar tarafından yönetilen, öykünmecî bir eylemdir (Ak, 2006).

Oyun oynamak çocuğu dinlendirirken aynı zamanda keyif veren bir unsur olarak karşımıza çıkar. Bu süreçte çocuğun kişilik gelişimini destekleyerek, bağımsızlığını kazanmasına yardımcı olurken dikkat müddetini arttırarak problemlere çözüm yolu bulmasına ön öğrenmeler oluşturur. Özetle; oyun yolu ile çocuk hayata hazırlanırken gelişimini destekleyen her türlü beceriyi kazanabilmektedir.

Aynı zamanda oyun çocuğun en önemli bağlantı dili olup kendi dünyasından kareleri yansıttığı yerdir. Zira oyunun gerçeğinde çocuğa göre asıl hayat vardır. Oyunda yer alan her şey onun dünyasında gerçekliği olan mevzulardan oluşmaktadır. Oyun, çocuğa dış dünyadaki uyaranlarla aynı zamanda iç dünyasındaki düşünce ve duygularını yönetmesine yardımcı olur. Bu bağlamda çocuk, kendi iç dünyası ile asıl dünya arasında anlamlı bir iletişimi oyun yolu ile sağlarken, yarattığı dünyanın tek hâkimidir. Çocuk için en iyi doyum kaynaklarından biri oyundur. Oyun gelişimsel açıdan bir doyum kaynağı olarak kalmamış eğitim açısından da etkin bir doyum kaynağı olmuştur.

Oyun, okul öncesi dönem çocuklarının eğitim ve öğretiminde tercih edilen en temel yöntem olduğu için okul öncesi eğitimde hedeflenen amaçlara uygun öğretim yöntemi olan oyunu dahil etmek önem teşkil etmektedir. Bu yaş grubuna eğitim veren okul öncesi öğretmenlerinin oyun yolu ile öğretimi etkinliklere entegre etmeleri beklentiler arasındadır. Eğitim kademesinde yer alan okul öncesi öğretmenlerinin ise bu konuda rolü oldukça büyüktür.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temeldeki amacı, okul öncesi öğretmenlerinin etkinlikleri uygularken oyun yolu ile öğretme yönteminden ne kadar yararlandıklarını, bu konuda yeniliklere ne kadar açık olduklarını öğrenmek ve öğretimde oyun yöntemini etkili bir biçimde kullanabilme yeterliliklerini incelemektir. Bu amaç çerçevesinde okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerini uygulamaya yönelik öz yeterlikleri ile oyun öğretimine dair mesleki öz yeterlikleri incelenmiştir. Bu amaçlardan yola çıkarak şu sorulara cevap aranmıştır:

Okul öncesi öğretmenlerinin oyun ve öğretim öz yeterlilikleri;

- **ne düzeydedir?**
- *yaşlarına* göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- *eğitim durumlarına* göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- *kademlerine* göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- *mezun oldukları alana* göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- *çalıştıkları kurumun niteliğine* göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

### **Araştırmanın Önemi**

Bu çalışmada Çanakkale ilinde kamu ve özel sektörde meslek hayatlarına devam eden öğretmenlerin oyun ve öğretim öz yeterliliklerinin incelenmesi ve öğretmenlerin sahip oldukları oyun ve öğretim öz yeterliliklerinin sahip oldukları bazı demografik özelliklere göre farklılaşp farklılaşmadığının araştırılmıştır. Yurtiçi literatür incelendiğinde öğretmenlerin oyun ve öğretim öz yeterliliklerinin araştırıldığı çalışmalar oldukça kısıtlıdır.

Eğitim öğretimde başarıya tek bir yol ile ulaşamayacağı bilinerek hangi kademedeki eksiklikler var ise düzeltilmeye gidilmesi bunu yaparken de doğru yolların tercih edilmesi gerekmektedir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerin etkinliklerini uygularken kullandığı yöntemler ve aktarma şekilleri önemlidir. Öğretmenin çocukların ilgisini çekmeyen ve öğrenmede yeterli olmayan yöntemi genişleterek, değiştirmesi gereken durumlar olabileceği gibi bu yaş gurubunun en önemli ihtiyacı olan oyun yolu öğretimden de yeterli düzeyde yararlanması gerekir.

Özellikle okul öncesi dönem ileriki eğitim dönemleri içinde basamak niteliği taşımaktadır. Yapılan araştırmalarda okul öncesi eğitime yapılan maddi manevi tüm yatırımlar eğitim sonucunda önemli bir dönüt olarak ülkeye geri dönecektir. Bu geri dönütte okul öncesi öğretmenlerin payı da göz ardı edilemez büyüklüktedir. Bu bağlamda okul öncesi

öğretmenlerin okul öncesi dönem çağı çocuklarının ihtiyacı olan oyun ve oyun yolu ile öğretim hakkında yeteri miktarda doğru bilgilere sahip olmaları beklentiler arasındadır.

Corley ve Gioia'a (2011) göre bilimsel bir araştırmanın katkısı kendini iki düzlemde göstermektedir. Bunlardan biri araştırmanın pratik-teorik düzlemde yararlılığı; diğeri ise araştırmanın geliştiricilik-ortaya çıkarıcılık düzlemindeki özgünlüğüdür. Araştırma pratik-teorik düzlemde kamu ve özel sektörde iş hayatlarına devam eden öğretmen ve eğitim yöneticilerine rehber niteliği teşkil edeceğinden yararlı; ikinci düzlem olan geliştiricilik-ortaya çıkarıcılık düzleminde ise yerli literatürde oldukça az sayıda bulunan oyun ve eğitim öz yeterliliği konusunda araştırma kapsamında kullanılan örneklem sayesinde bir özgünlük katacaktır. Buradan hareketle okul öncesi eğitimi, zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş çocukların gelişimlerini bir bütün olarak tamamlayabilmeleri için önemli bir devre olarak açıklayabiliriz. Okul öncesi eğitime yapılan yatırım, öğretmen mezun eden programlar, öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları başarıya ulaşmadaki etkenlerden bazılarıdır. Bu nedenle okul öncesi eğitimin önemli olduğu unutulmadan, eğitime yapılan tüm yeniliklerin okul öncesi eğitimi basamağından başlanması yapılan araştırmalarda önemli bir ölçüt olarak sonuçlanmıştır.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Okul öncesi öğretmenlerinin oyun ile öğretim yeterliliklerinin değerlendirilmesi amacıyla yapılan bu araştırma;

1. Kadim (2013) tarafından hazırlanan Okul Öncesi Dönemde Oyun Öğretimi Öz yeterlik Ölçeği ile,
2. 2017-2018 eğitim-öğretim yılı ile,

3. Çanakkale İl MEM' e bağlı Çanakkale Merkez ilçesinde olan ilköğretim bünyesindeki anasınıfları, anaokullarında ve bağımsız anaokullarında görev yapan 100 okul öncesi öğretmeni ile
4. Araştırma bulgularının değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel teknikler ile sınırlandırılmıştır.

### **Araştırmanın Varsayımları**

Okul öncesi eğitim kurumlarında meslek hayatını sürdüren öğretmenlerin oyun ile öğretim yeterliliklerinin değerlendirilmesi için yapılan bu çalışmada aşağıda yer alan varsayım kabul edilmiştir:

1. Araştırmada görüşleri alınan okul öncesi öğretmenlerinin kullanılan ölçeğe verdikleri cevaplar samimi ve içtendir.

### **Tanımlar**

- **Okul Öncesi Eğitim Kurumu**

Okul öncesi dönem eğitim çağına gelmiş çocukların, eğitim gördükleri anaokulu, ana sınıfı ile uygulama sınıfını tanımlar (MEB, 2014).

- **Okul Öncesi Öğretmeni**

MEB'e (2014) göre okul öncesi öğretmeni eğitim-öğretim faaliyetlerini kendilerine verilen sınıfta eğitim-öğretim programında yer alan esaslara dayanarak planlayan, uygulayan ve ders dışında da okulda olan eğitim-öğretim işlerine aktif bir şekilde katılan ve bu konularda yönetmelikte belirtilen görevleri yerine getiren ve yerine getirmekle yükümlü olan kişidir.

- **Oyun**

Baykoç ve Dönmez'e (1992) göre oyun, kurallı ya da kuralsız gerçekleştirilebilirken çocuğun isteyerek ve severek katıldığı, amacı olan veya olmayan çocuğun gelişim alanlarının temeli olan etkin öğrenme araçlarından biri ve aynı zamanda çocuğun hayatının bir parçası olarak tanımlanmıştır.

- **Öz Yeterlik**

Bandura (1997) öz yeterlik hakkında kişinin karşılaştığı problem durumunu çözmek, aldığı sorumluluğu yerine getirmek ya da kendi performansını gösterirken kendine, yeteneklerine olan inancı ve yargısı olarak tanımlamıştır (akt. Soyer, 2016).

## Bölüm II

### Kavramsal Çerçeve

#### Okul Öncesi Eğitimin Amacı ve Önemi

Sanayi ve teknoloji alanında olan gelişmeler hayatımızda birçok değişiklik oluşturmakla birlikte kadınları çalışma hayatına daha çok dahil etmiştir. Bu da okul öncesi eğitime olan gereksinimi arttırmıştır. Günümüz şartlarında çalışan ailelerin, çocukların okul öncesi dönemdeki gereksinimlerini karşılayabilmeleri zorlaşırken ve de rekabetçi dünyada eğitime verilen önem arttıkça okul öncesi eğitim kurumlarının önemi de artmıştır.

0-72 aylık yaş grubu çocukları kapsayan okul öncesi eğitim çocukların gelişimlerini tüm yönleri ile destekleyen, yaratıcılık becerilerini geliştiren, ulusal, kültürel ve evrensel değerleri birbiri ile çatışmayan bir anlayışla ifade etmeyi amaç edinmiş planlı ve isteğe bağlı bir davranış kazandırma süreci olarak açıklanabilir. Çocukların gelişimi okul öncesi dönemde oldukça hızlı olduğu için çocuğun yaşantısında okul öncesi dönem kritik yıllardır. Kalıtımla birlikte çocuğun dünyaya gelmediği, doğum öncesi dönemden itibaren çevresiyle etkileşime başladığı ve bununla birlikte çevreden kazandıkları onun ilerleyen dönemlerde kişiliğini, alışkanlıklarını, değer yargılarını biçimlendirdiği bilinmektedir (Turan, 2004).

Yılmaz (2003), okul öncesi eğitimin sistemli bir eğitim süreci olduğundan bahsederken bu dönem içerisinde yer alan yaş grubundaki çocukların bütün gelişimsel alanlarını destekleyen, toplumun kültürel değer ve yargılarını benimsetirken yön veren, algılama gücü ve duygusal gelişimi arttırarak akıl yürütme sürecinde onlara yardımcı olan; öz denetimi, yaratıcı düşünmeyi geliştiren çocukları ilköğretime hazırlayan bir dönem olduğunu ifade etmektedir.



Çocukların erken yaşlarda elde ettikleri deneyim, beceri ve alışkanlıklar, gelişimlerini pozitif yönde etkilemektedir. Bu dönemde kendi akran grubunun içine karışan çocuk yeteneklerini, güçlü ve zayıf yönlerini görme imkanı bulacaktır. Ailesinden bağımsız olarak yer aldığı arkadaş grubunda çocuk, kendi kararlarını verebilme duygusuna erişip bu becerisini de geliştirecektir. Okul öncesi dönem çocuğun ilerleyen dönemlerde yaşantısını önemli ölçüde etkilerken bu sürecin insan yaşamının temelini oluşturduğu bilinmektedir. Bu dönemi iyi tanıyarak yaratıcı, sağlıklı, mutlu insanlar yetiştirmek mümkündür (Aral, 2011). Kişilik temellerinin atıldığı bu serüven yaşantısında, çocuğun bilinçli yol gösterene gereksinimi vardır.

Ülkemizde halen örgün eğitime dahil edilememiş olan bu dönemde eğitim, çocukların kendi bedenlerini tanınmasına ve öz bakım becerilerini kazanmalarına yardımcı olur. Çocukların bireysel ilgi, yetenek, gereksinim ve gelişim düzeylerine yönelik hazırlanan programlar ile yapılan etkinliklerde, çocukların gruba dahil olmasına, iletişim kurmasına, temel alışkanlıklar kazanmalarına, dayanışma, işbirliği, paylaşma gibi sosyal becerilerini geliştirmelerine yine okul öncesi eğitim katkı sağlamaktadır. Çocuklara belli davranışları kazandırmak amacıyla, gerekli eğitim okul öncesi öğretmenleri tarafından çocukların gelişimlerini göz önünde bulundurarak etkin bir şekilde yürütülmelidir.

Dünyanın birçok ülkesinde örgün eğitimin bir parçası olan okul öncesi eğitim, çocuğun dünyaya geldiği günden ilkokula başladığı döneme kadar geçen seneleri içeren çocukların bir sonraki hayatlarında önemli roller içeren; bedensel, psiko-motor, sosyal-duygusal, bilişsel ve dil gelişimlerinin önemli düzeylere ulaştığı, ailelerde ve eğitim kurumlarında verilen eğitimle karakterin şekillendiği önemli bir gelişim ve eğitim sürecidir. Çocukların ailelerinden sonra onların, toplumsal yaşama hazır hale gelmelerinde okul öncesi eğitim kurumlarının katkıları büyüktür. Okul öncesi eğitim kurumları bu sistem içerisinde ailelerin yanında olan ve aileleri destekleyen kurum olarak yerini almıştır.

Eğitim alanında olan gelişmeler ve bilimsel araştırmalarda görüldüğü üzere çocukları ilerleyen yaşlardaki hayatlarına hazırlarken içinde buldukları gizli yetenekleri geliştirip gün yüzüne çıkarmada okul öncesi eğitimin önemi büyüktür (Yılmaz, 1991). Koçak'a (2001) göre ocuk 17 yaşına kadar geldiği süreçte zihinsel gelişmesinin %50'sini 4 yaşına, %30'unu ise 4 yaşından 8 yaşına kadar olduğu, 18 yaşına kadar gösterdiği okul başarılarının %33'lk bir kısmının 0-6 yaş arası dönemde aldıkları eğitimle doğrudan ilişkili olduğundan bahsetmiştir. Okul ncesi eğitime devam eden çocukların okul öncesi eğitimden faydalanmayan çocuklara kıyasla bilişsel, psiko-motor ve sosyo-duygusal açıdan daha iyi gelişim sağlarken öğrenim hayatları boyunca daha başarılı ve etkin bireyler oldukları kanıtlanmıştır.

Mialaret, okul öncesi eğitimin amaçlarını evrensel sayılabilecek nitelikte üç ana başlıkta açıklamıştır (Düzgün, 2014).

- *Toplumsal amaçlar* başlığında iş hayatında olan annelere destek, çocukların bireysel farklılıklarını göz ardı etmeden onları sosyal, zihinsel, duygusal, fiziksel vb. yönlerden gelişimlerini desteklerken geleneksel eğitimden eksik kalanları telafi etmeyi amaçlamıştır.
- *Eğitici amaçlar* başlığında çocukların çevreleriyle olan etkileşimini sağlarken duyguların eğitiminden ve duyarlı davranış gelişiminden bahsetmiştir.
- *Gelişimsel amaçlar* başlığında çocuğun doğal gelişimi dayanak alınarak kendi bedenini kontrol etme, kendi öz denetimini bireysel olarak yapabilen; öğrenme, dil vb becerilerinin gelişimini sağlanmasından bahsedilmiştir.

Dşek'e (2008) göre okul öncesi eğitimin temel amaçlarında çocuğun bütün gelişim alanlarının desteklenmesi gerektiği düşüncesi vardır. Bu amaç için hazırlanan eğitim programlarında çocuğun aktif olması aynı zamanda araştırma, inceleme, düşünme, ifade etme gibi becerilerin gelişiminin sağlanmasına değinmiştir. MEB tarafından 2012

yılında hazırlanan okul öncesi eğitim programında bu amaçlar aşağıdaki gibidir (Düzgün, 2014);

- Çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyerek iyi alışkanlıklar kazanmalarına yardımcı olmak,
- Çocukları ilköğretime hazır hale getirmek,
- Uygun olmayan çevre şartlarından, ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,
- Çocukların Türkçeyi doğru öğrenip, güzel konuşmalarını desteklemek şeklinde belirtmiştir.

İnsan yaşamında önemli bir yere sahip olan okul öncesi eğitimin amacına ulaşip faydalı olabilmesi için okul öncesi eğitimin hedef alınan ilkelerine önem verilerek uygulanması gerekmektedir.

Okul öncesi eğitimin temel ilkeleri ise şu şekilde açıklanmıştır (Aral, 2011);

- Çocukları çok yönlü gelişimlerini destekleyecek eğitim ortamları yaratmak ve hazırlamak
- Çocuklar için düzenlenen etkinliklerde onların yaş, gelişim özellikleri, bireysel öğrenme hızları, ilgi ve ihtiyaçları beraberinde çevre ve okulun var olan imkanlarını dikkate almak
- Çocukların temel öz bakım becerileri ve doğru temel alışkanlıklar kazandırırken aynı zamanda çevreye karşı duyarlı, doğa sevgisi ile büyüyen bireyler olmasını sağlamak
- Eğitimi sevgi, şefkat, anlayış içinde yürütürken çocuklara eşit yaklaşmak
- Çocukların eğitim sürecinde bireysel özelliklerini göz ardı etmemek,
- Çocukların eğitim- öğretim faaliyetlerinde en uygun öğrenme aracı olarak oyunu kullanmak,

- Ailelerin içinde bulunduğu çevre özelliklerini eğitim programı düzenleme sürecinde dikkate almak
- Çocukların gelişim dönemlerini düzenli olarak değerlendirmek
- Eğitim programını kendi içerisinde düzenli aralıklarla değerlendirmek.

Anlaşıldığı üzere okul öncesi eğitim çocuğun hayatında önemli bir konuma sahip olmak ile birlikte gelecek dönemdeki becerilerine de kaynaklık etmektedir. Okul öncesi eğitim yoluyla çocuğun sosyal duygusal bakımdan topluma uyumu sağlanırken, tüm gelişim alanlarının desteklenmesi ile birlikte temel alışkanlıklar kazanması, yapıcı ve üretici bir birey olarak ilköğretime ve geleceğe hazır olması esastır.

## **Oyun**

- **Oyunun Tanımı**

Dünyanın çeşitli yerlerinde yapılan arkeolojik kazılarda çocuk oyunlarının klasik Yunan ve Atina'ya kadar uzandığı bulgular arasındadır. Farklı ülkelere bakılacak olduğunda (Antik Çin, Peru, Mısır) yapılan kazı çalışmalarında topraktan ve metalden yapılmış oyuncaklar çıkarılmıştır. Devam eden bu kazı sürecinde oyunun sahnelerinin resimlendiği duvar resimleri ve seramiklerde bulunmuştur. Bu bulgulardan yola çıkarak geçmiş dönemlerde de günümüzde olduğu gibi drama, dans, şarkı gibi etkinliklerin olduğu ifade edilmiştir (Sultanberk, 2017). Birçok bilim insanı erken çocukluk eğitiminde oyun üzerine çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmalar sonucunda da öğrenme için oyunun öneminin farkına varmışlardır. Plato, çocukların gelişimlerini dönemlere ayırmıştır ve 3-6 yaş aralığında olan çocuklar için oyunun önemine değinmiştir. Aynı zamanda Aristo da çocuğun gelişimini dönemselsel olarak incelemiş ve çocuğun eğitiminde oyun ve fiziksel alıştırmaların öneminden söz etmiştir (Sultanberk, 2017). Öğrenmenin ve gelişmenin farklı kuramsal perspektiflerini ifade eden oyunun birçok tanımı vardır.

Oyun, yaş gruplarına ve ırklara ayrıcalık tanımazken aynı zamanda evrensel, ulusal ve kültürel sınırları olmayan zihin ve dil gelişimi için önemli ve kültür aktarımında temel bir öge olarak açıklanmıştır (Frost ve Sunderlin, 1985'den akt. Özdemir, 2014).

Oyun, belli bir amacı olan ya da olmayan, kuralları belli olabildiği gibi kuralsız da olabilen, her şartta çocukların isteyerek ve zevk alarak içinde bulunduğu, tüm gelişim alanlarının temeli olan, gerçek hayatlarının bir parçası ve çocuklar için en etkili öğrenme süresidir (Baykoç, Dönmez, 1992'den akt. Duman., Temel, 2011).

Tunç (1997) oyuna çocuğun fikirlerini ve karakterini güçlendiren ve aynı zamanda çocuğa neşe ve haz veren, bedensel gelişimlerinde önemli etkisi olan içgüdüsel hareketlerdir şeklinde açıklama getirmiştir.

Yavuzer'e (1998) göre oyun çocuğun kendi deneyimleri ile başkaları tarafından öğretilmeyecek konuları öğrenebildiği yöntemdir (akt. Bektaş ve Hanbaba, 2010).

Özdoğan (2000) oyun için karmaşık bir insan davranışı olduğundan bahsetmiştir. Aynı zamanda dinamik ve kendiliğinden eğlenceyi barındıran bir süreç olduğu konusunda açıklama getirmiştir (Kadim, 2012).

Erken çocukluk döneminde çocuk oyunu öğrenme, yaratma, tecrübe edinme, ileri dönemdeki yetişkinliğe hazırlanma ve iletişim kurma aracı olarak kullanır. Aynı zamanda oyun, onu sıkıntıya sokan durumlardan kurtuluş, özgür olduğu, keyif aldığı ve mutlu olduğu, onu geliştiren tüm gelişim alanlarını destekleyen faaliyetlerin tümü olarak belirtilebilir (Poyraz, 2003).

Oyun gönüllü olarak yapılan özgür olma halidir. Oyun gerçek yaşamdan farklıdır. Gün içerisinde yaptığımız eylemlerin tamamını içermez. Oyun oynarken bir karşılık beklemek söz konusu değildir. Oyunun bir zamanı, kendi içerisinde belirlenmiş kuralları, kendi oluşumu ve

düzeni vardır.

Foulquie (1994) kurallara dayanan, menfaatin olmadığı, haz ve keyiften başka amacı olmayan, fiziksel ya da zihinsel faaliyet olarak oyunu tanımlamıştır. Tanımlamada oyunlarda bir çıkar olmaması, keyif alınan bir fiziksel ve zihinsel faaliyet olması önemli nokta olarak görülmüştür (Gamzeoğlu, 2007).

Huizinga (1947), oyun felsefesini Homo Ludens adlı eserinde detaylı bir şekilde açıklamıştır. Açıklamalarında oyun için, kişinin kendini kaptırdığı çok ciddi bir etkinlik olduğuna yer vermiştir (Bax,1977'den akt. Sevinç, 2004).

Frobel'e göre ise oyun, çocuk için bir ihtiyaçtır. Çocuklar oyun oynarken kendilerini içlerinden geldiği şekilde ifade eder ve bunu oyunlarına yansıtırlar. Oyun esnasında öğrenilenlerin kalıcılığı fazladır bu sebeple çocuğa aktarılacak kazanımlar oyun yolu ile sunulmalıdır. Freud, çocukların kişilik gelişimleri ve sosyal olgunluk düzeylerinin oyun denilen etkinlikle daha sağlıklı olduğunu ifade etmektedir. Freud'a göre oyun çocukların kişiliğine ve davranışlarına ayna tutmaktadır (Olgun, 2015). Oyun, içgüdüler doğrultusundaki amaçların dış uyarıların engelleri ile karşılaşmamak için oluşan bir esneklik kazanma tekniğidir (Özdemir, 2006).

Piaget, oyun ve bilişsel gelişim arasında pozitif bir ilişki olduğunu savunmaktadır. Ona göre oyun düşünme sürecinin bir ürünüdür. Piaget, dış dünyadan gelen uyarıların çocukların ayrıştırarak özümseyebilmesini sağlayan tek yolun oyun olduğunu düşünmektedir. Piaget oyun için uyum kavramından bahsetmiştir. Başkaları tarafından öğretilmeyecek konuları kendi deneyimleri ile oyun aracılığı ile öğrendiği yöntem olarak açıklamıştır (Yavuzer, 1984'den akt. Gamzeoğlu, 2007). Piaget'e göre oyun çocuğun deneyimlerini içerir. Çocuğun bu deneyimleri, bilgileri, oyun anlayışı birleşerek oyunda yeni bir olgu oluşur.Çocuk bu dengeleme sürecinde edindiği unsurları oyun yolu ile birlikte kontrol eder. Bunu yaparken

de mevcut şemalarını kullanır.

Bühler oyunun, hayal dünyası ile gerçekler arasında bir köprü görevi üstlendiğini düşünmektedir. Bühler' e göre çocuklar toplumun birçok özelliğini ve gerçeklerini oyun yoluyla öğrenmektedir (akt. Olgun, 2015).

Pestalozzi'ye göre oyun çocuğu harekete iten bir güç olarak tanımlamıştır. Lazarus ise oyunu belli bir amacı olmadan ortaya çıkıp çocuklara mutluluk veren faaliyetler olarak ifade etmiştir (akt. Olgun, 2015).

Montessori, oyunu; çocuğun işi olarak görmektedir. Aynı zamanda onun için oyun çocuğun dış ortama karşı uyum sağlamasında önemli bir yere sahipken, eğitim değeri yüksek faaliyetler olarak görmektedir. Montessori, oyun ortamının çocukların rahat hareket edebileceği yerler olması gerektiğini savunmaktadır. (Koçyiğit, Tuğluk, Kök, 2007).

Newson ve ark. temel olarak oyunu tanımlarken sınırsız bir esnekliğe sahip, akıl ile ruhun birlikte uyumuna fırsat oluşturan etkinlikler olarak bahsetmiştir. Onlara göre her bir oyunda yeni fırsatlar, geçmiş deneyimler yer almaktadır. Çocuklar oynadıkları her oyunda kendi kişiliklerini sergilerler. Bu da çocukların bireysel gelişimlerinin harika bir ifadesidir (David Whitebread ve ark. 2007).

- **Oyunun Önemi**

İnsanlığın başlangıcından beri sürekli olarak devam eden bir etkinlik olan oyun, doğumla başlar ve yaşam boyunca gelişir; farklı ilgi alanlarının ve ihtiyaçlarının en tatmin edici kaynağı olarak önemini her zaman korumaya devam eder.

Oyun çocuklara keşfetmeleri, gelişmeleri ve günlük hayatta olmasını istediklerini kurgulayabilmeleri için imkânlar sunar. Oyun yoluyla çocuklar güçlüklerle baş edebilme

eforu, bulunduğu ortama ve çevreye uyum sağlama, yaratıcılık gibi hünelerini geliştirirken, kendini, dünyayı keşfederek tecrübe kazanma imkanı bulacaklardır.

Aynı zamanda oyun, çocukların sorunları görme ve çözme becerisini kazanmalarını, başkalarının duygularını anlamalarını, diğer bireylerle sağlıklı iletişim kurmalarını, yaşamı kavrayarak gerçek olan ve olmayı ayırt edebilmelerini kolaylaştırıcı özellikler taşımaktadır. İnsan ilişkileri, yardımlaşma, işbirliği yapma, bilgi edinme, sözel yönergelere uyma, alışkanlık ve deneyim kazanma, toplumsal kurallar ve bu kurallara uyma, bir gruba dâhil olma gibi olguları oyun içinde kavrayabilir, benimseyebilir ve pekiştirebilir.

Oyun, bazen yapılandırılmış bazen de doğal bir öğrenme ortamı olduğu kadar çocukluğun gelişim kaynağı ve doğal bir parçasıdır. Çocuklar dünyayı oyun yolu ile anlamaya çalışırlar. Oyunda geçirdikleri zaman dilimleri çocukların o anlarının verimli olmasını sağlarken gelecek yaşantılarını oyunlarında deneyimleme fırsatı yakalarlar.

Çocuklar oyun oynarken sosyal yaşantılarını da şekillendirmektedirler. Oynadıkları oyunlarda çocuklar gelecek yaşantılarında olan rolleri öğrenmeye başlarlar. Akran grupları ile birlikte oyunlarında onlarla uyum içerisinde olmayı, oyun arkadaşları ile yakın ilişkiler kurmayı öğrenirken oyun arkadaşlarını yakından tanıma fırsatı bulur. Çocuğun olumlu oyun davranışları gösterebilmesini etkileyen önemli faktörlerden biri olan akran ilişkileri çocuğun sahip olduğu sosyal becerilerden biri olarak bu süreçte yerini alır. Bunun içindir ki çocuğun sosyal becerilerini etkileyen etmenler arasında çocuğun zamanının çoğunu geçirdiği oyun süreci çok önemli bir yere sahiptir.

Çocuklar, kendine ait özellikleri ışığında düş gücüne sahiptirler. Bu yoğun hayal gücüne bağlı olarak tüm dünyayı kendi çevresine alır hiçbir nesne ve sebebe bağlanmadan yarattığı hayal dünyasında özgür ve kendine göre yaşar. Sıklıkla oyunları evcilik, dramatik, hayali oyunlar ve blok oyunlarından oluşur. Oynadığı oyunlar çevresinde gördüğü yetişkin



yaşantısına yöneliktir. Oyunlarına şahit olduğumuz çoğu çocuk kendi hayal dünyası ile yarattıklarını nesnel dünyanın araçları ile özdeşleştirmektedir. Onları izlerken yastığı at yapmış olarak görebiliriz o at onları uzak uzak yerlere götürebilirken iki tahta parçası da atın geçeceği köprü ve yol olmuştur (Güneş, 2013).

Oyun, çocukların öğrenme-öğretme sürecine aktif katılımını sağlayan etkinliklerdir. Oyun ile çocuklar gerçek yaşamı keşfeder, fiziksel ve zihinsel yeteneklerini kullanır. Başka bir deyişle oyun, çocuklar arasında maddi bir yarar sağlamayan, kendine özgü belli kurallara sahip olan ve katılanları tümüyle etkisi altında tutan eğlenceli faaliyetler bütünüdür (Gözalın ve Koçak, 2014). Özellikle oyunların eğlenceli olması çocukların gerçek yaşantılarındaki olayları keşfetmesi ve öğrenmesi açısından önemli görülmektedir.

Sosyal ve duygusal gelişim, kalıtım, çevre ve kültür, anne-baba davranışları, kardeş ve akran ile kurulan ilişkiler, yürütülen eğitim programı ve öğretmenin davranışları gibi farklı etmenlerden etkilendiği düşünüldüğünde çocukların erken yaşlarda öğrenmelerini destekleyici, motive edici, onları aktif kılan, ilgiyle katılacakları etkinlik ortamları sunulmasına özen gösterilmelidir (Ceylan, 2009). Çocuklar, küçük yaştan itibaren oyun yoluyla dünyayı keşfetmekte, deneyim kazanmakta, bağlantı kurmakta, erişkinliğe hazırlanmakta ve duygularını ifade etmektedir. Öğretmen bu durumu dikkate alarak faaliyetlere çocuğu oyun yoluyla katılmasını sağlamaktadır. Bu sebeple, öğretmenler başta okul öncesi eğitimden başlayarak eğitim sürecinin her aşamasında oyunlara yer vermeli ve öğrenme öğretme sürecinde çocukların öğrenme tercihlerini destekleyerek, çocuk için pedagojik bir çevre oluşturmalıdır

- **Oyunun Özellikleri**

Gelişim ve oyun teorisyenleri çocukluk döneminde görülen oyun ve etkinliklerin tamamının çocuğun gelişimi için gerekli olduğunu belirtir (Duman, 2015).

Oyunun özelliklerinden bir kısmı şu şekilde sıralanabilir (Kadim, 2012);

- Oyun görünenden daha karmaşık olarak nitelendirilir.
- Oyun, içten güdümlü bir süreçtir.
- Oyun, esnek, yaratıcı, dinamik bir ortam ister.
- Oyun, dışarıdan yönlendirme bekleyen bir etkinlik değildir.
- Oyunun önceden hazırlanan kuralları ve zaman sınırları vardır.
- Oyun esnasında aktif olmak şarttır.
- Oyun, oyun oynayanlarda olumlu bir etki bırakır.
- Oyunun kalitesini belirlemede oyunun oynandığı ortam önemlidir.
- Oyun doğaçlama olan bir olgudur. Dışarıdan gelen herhangi bir uyarıcı müdahale oyunu kesintiye uğratar.
- Oyun, deney ve araştırma içerir.
- Oyun, keyiflidir. Çocuk oynadığı oyundan keyif aldığı için oyun oynamayı sürekli tekrarlar.
- Oyunun nasıl ilerleyeceği ve nasıl sonlanacağı önceden bilinmez.

Tüfekçioğlu' na (2013) göre diğer psikolojik fonksiyonlarda olduğu gibi oyunun aslı da sosyaldir. Dil ile birlikte yeni atılımlar, anlaşmalar, görüşmeler olur ve sosyal ortamında diğer birey ve akranları ile birlikte yeni öğrenmeler sağlanır. Vygotsky oyunun bütün türlerinde hayali unsurlar olduğundan bahsetmiştir. Bu hayali unsurların var olması ile birlikte oyunun kendi doğasına ait özellikleri olduğuna inanmıştır. Vygotsky' ye göre oyunlar, çocuklar tarafından oluşturulan hayali kurguları, rol alma ve oynamayı içermeli, belirli kişiler tarafından oluşturulan kurallar ve bu kurallara uyma zorunluluğundan uzak olmalıdır (Diken,2001). Vygotsky' ye göre oyunun başka bir özelliği ise gerçek nesnelere ve hareketlerden oluşurken bu nesnelere ve eylemlerin anlamlarını ayırtabilir olmasıdır.

- **Oyunun Çocuğa Etkileri**

Çocuklar hayat içerisinde gerekli olan bilgi, beceri, davranışları oyun içerisinde doğal olarak kendiliğinden öğrenmektedir. Oyunlarla, dokunarak hissetmeyi, görmeyi, dikkatli olurken hızlı ve doğru karar vermeyi oyun oynadığı esnada çıkardığı anlamsız seslerle vücut dilini nasıl kullanması gerektiğini öğrenmektedir. Çocuk oynadığı oyunlarla mutlu olurken aynı zamanda çok yönlü gelişimine katkı sağlamakta, özverili bir yaşamın yollarını daha kolay bulmaktadır (Erdal ve Erdal, 2003).

Aynı zamanda çocuk oyun aracılığıyla duygusal yönden rahatlarken çevresindekiler ile olan ilişkisindeki rolü gerçekleştirerek kişilik gelişimine katkı sağlamaya devam eder. Çocuklar oyun yolu ile paylaşmayı, yardımlaşmayı, işbirliğini, kendi haklarını korumayı, sosyal çevrede diğer bireyler ile iyi ilişkiler kurmayı öğrenir. Akran grubu ile olan arkadaş ilişkileri içinde bir özdeşleşme olgusu oluşur.

Çocuk oyunlarının fiziksel etkileri olarak çeviklik, güzel görünüm, denge, kuvvet, hız-sürat, güç, dayanıklılık, ritim sıralanabilir (Kaya, 2009). Çocukların oyun esnasında bazı hareketleri tekrar etmeleri onların kas gelişimlerini olumlu yönde etkiler ve gelişimlerini hızlandırır. Bedenleri sürekli hareket halinde olduğu için de büyük kas gelişimleri desteklenmeye devam eder.

Çocukların bedensel güç gerektiren (atlama,sıçrama, sürünme, vb.) oyunlarının vücut sistemlerini düzenli çalışmasına yardımcı olduğu bilinmektedir. Bunun neticesinde kan dolaşımı ve oksijen alımı artar bu da dokulara besin taşınmasını hızlandırır. Çocuklar günlük yaşamlarında tutma, koparma, kesme vb hareketleri etkinlik ve oyun yolu ile tekrarlayarak küçük kas gelişimlerine katkıda bulunurlar. Aynı zamanda oyun ile birlikte fiziksel açıdan boy ve kilo artarken kas gelişimi ve solunum, dolaşım sistemleri gelişmektedir. Çocukların küçük kas becerileri, küçük kaslarını yoğunluk ile kullandıkları kesme, yoğurma, koparma

gibi oyun etkinlikleriyle günlük yaşamlarında desteklenebilir. Aynı zamanda oyun ile birlikte fiziksel olarak çocukların boy ve kilolarında artış olur. Beraberinde kaslar, solunum sistemi ve dolaşım sistemleri gelişir. Çocuk oyunlarının faydaları moral değerler açısından kişiye saygı, karar verebilme / kararlılık, irade, hoşgörü, hak gözetme, disiplin, dikkat, dayanışma-yardımlaşma, birlik ruhu, algılama, adil davranış olarak ifade edilebilir (Kaya, 2009).

Öz güven, öz denetim, işbirliği, dürüstlük ve disiplin gibi bireysel ve toplumsal alışkanlıkları çocuklar oyun yolu ile hayatlarına katabilmektedirler. Oyunlarında çevrelerindeki insanlarla iletişime geçmeyi, ortak bir payda da buluşarak yardımlaşabilmeyi öğrenebilirler. Yaşadıkları çevrede başka insanların olduğunu gözlemleyerek saygı duymayı, kendi haklarını ve başkalarının haklarını öğrenerek korumayı, verilen sorumlulukları üstlenmeyi, bir konuda karar vermeyi ve bu kararı uygulayabilmek gibi toplumsal kuralları da oyunlarında öğrenmektedirler (Anılan ve diğ., 2004).

Çocuklar oyunlarında karşılıklı olarak rol model olmayı üstlenirler. Öyle ki büyük çocuklar onlardan daha küçüklerin yaptıkları davranışlara olumlu veya olumsuz tepkiler göstererek küçüklerin davranışlarında değişime veya davranışın oturmasında etkili olurlar. Çocuk oyun esnasında grubunda yer alan çocukların yaşam görüşleri ile kendi görüşlerini karşılaştırma olanağı bulur ve kendi içerisinde tartışarak düzeltme şansı elde eder (Özdoğan, 2000). Çocuk, oyun sırasında bedenini ve organlarını oyunun amacına yönelik bir şekilde kullanmayı öğrenirken diğer bir taraftan da yeteneklerini ve soyut ilişkilerini geliştirme fırsatı yakalar. Böylece oyun ile birlikte çocuk sosyal ve kültürel çevreye dahil olur, topluluk önünde düzgün cümleler kurarak heyecanlanmadan konuşmalarını pekiştirme fırsatları yakalarlar. Oyun esnasında çocuğun kurduğu diyaloglar ve tekerlemeler konuşma becerisinin gelişimine katkı sağlarken karşısındaki ile ne şekilde konuşması gerektiğini, karşısındakini anlayabilmeyi öğrenir. Tüm bunlar olurken kelime hazinesinin artmasına zemin hazırlanır (Kaya, 2009). Buradan hareketle belirli bir ahenkle söylenen tekerlemelerin, çocukların müzik

yeteneklerini de geliştirdiği söylenebilir. Çocuk, oyun sırasında duyu organlarını hissederek onları kullanmayı öğrenir. Oyun oynadıkça bu duyuları keskinleşir, yetenek ve becerileri artar. Özellikle körebe, kulaktan kulağa, saklambaç gibi oyunlarda işitme ve görme duyuları çok önemlidir (Özdemir, 2006).

Oyun çocukların yaratıcı hayal güçlerinin ürünüdür. Oyun ile birlikte çocuk, kendi ve başkaları kavramlarını öğrenirken işbirliği ve toplu yaşam için gerekli kuralları da öğrenebilir.

### **Oyun ve Gelişim**

Çocukların sağlıklı fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimi için oyun, temel kabul edilir ve erken çocukluk döneminde başlar. Oyun; bilişsel, duyuşsal ve fiziksel etkinliklerin birbiri ile bağlantılı olduğu, deneyim ve becerileri bütünleştiren, hayata dair uyum sağlayıcı davranışların şekil aldığı, geliştiiği ciddi bir uğraştır. Yaşamın ilk yıllarına egemen olan etkinlik oyundur. Çocuk oyun yolu ile düşünür ve deneyim kazanma imkanı bulur. Çocuk, oyunlarında kendi gücünü farketme, kendi sınırlarını kavrama ve deneme fırsatını bulabilir. Akran grubu ile birlikte paylaşmayı, arkadaşları ile arasında olan çatışmalarla kendi isteklerini kolaylıkla nasıl öğretebileceğini yine oyun sırasında öğrenir. Çocuk oyun esnasında fikirler geliştirecek, geliştirdiği fikirleri uygun bir biçimde ifade edebilmeyide oyun aşamasında edindiği tecrübeler sonucunda öğrenir. Bebeklerin oyunu, kendi bedenleri ve somut nesnelere etrafında yoğunlaşır. 3-6 yaş döneminde ise oyun, çocukların öğrenme yaşantıları sağlamasına olanak vererek çocuğun tüm gelişim alanlarına katkıda bulunmaktadır. Oyun ve oyunun çocukların gelişim sürecine olan katkısı ile ilgili sayısız araştırma yapılmıştır. Araştırmalar sonucunda oyun, erken çocukluk çağının en önemli faaliyetlerinden biri olarak tanımlanmıştır ve bireysel gelişim için olmazsa olmaz koşul olarak kabul görmüştür (Zigler&Bishop-Josef, 2004'den akt. Ferreira, Mäkinen, Amorim, 2016).

Çocuğun için gerçek hayattır. Oyun esnasında gerçek kişiliğini sergiler. Her yönüyle izleyene kendini tanıtır. Bazı kişilik özellikleri oyun aracılığı ile ortaya çıkar. Bu şekilde düşünüldüğünde ise oyunu çocukların gelişimine ve büyümesine sağladığı tüm katkılar açısından ele almak gerekir (Gül, 2012)

Benjamin Boom'a göre her bir çocuğun zeka gelişiminin %50'si 0-4 yaş arasına, %30'unun 4-8 yaş arasına, %20'sinin ise 8-18 yaşlar arasına denk gelmektedir.

Oyun, sosyal açıdan iletişim kurma ve toplumsallaşmada önemli yere sahiptir. Çocuklar oyun ile birlikte ahlaki gelişim eğitimi, sosyal davranış eğitimi ve beden eğitimlerini kazanabilirler.

Oyun, çocuğun birçok alanda gelişimini sağlamasının yanı sıra çocukta var olan eksikliklerin veya gelişimsel gecikmişliğin gözlemlenebilmesi ve tespit edilebilmesi için bir araç olarak kullanılabilir. Öğretmenler, oyun esnasında çocuğun davranışlarını gözlemleyerek, kişiliği hakkında değerlendirme yapma olanağına sahiptirler.

Okul öncesi çağ olarak adlandırdığımız bu dönemde zihinsel gelişimin büyük bir parçası oluşur. Bu dönem üzerinde durulması gereken önemli bir dönemdir. Çocuğun bu dönemde almış olduğu her türlü eğitimin ileriki yaşantılarında kalıcı izler bırakacağı unutulmamalıdır. Son derece mühim olan bu çağda zihinsel gelişimi destekleyen ve tüm gelişim alanlarını etkileyen, duygu ve duyuları geliştiren en önemli etkinlik ise oyundur.

- **Oyun ve Dil Gelişimi**

Sevinç (2004) dil için çeşitli hareket, mimik, taklit, gülüşme ve merak sorularının olduğu ani keşiflerle dolmuş olan bir sürecin ifade etme yolu olduğu tanımlamasına varmıştır.

Çocuklar kendilerini farklı yollar ile ifade edebildikleri gibi birde sahip oldukları anadillerini eğitim süreçlerine oyun ile birlikte dahil ederler. Oyun oynarken çocuk kendini

ifade edebilme sürecine büyük bir kazanç sağlar. Farkında olmadan oyunlarında çıkardıkları sevinç çığlıkları ya da anlamsız olarak nitelendirdiğimiz o sesler onların ilk konuşmalarıdır. Zaman içerisinde bu anlamsız seslerin yolculuğu anlamlı hale dönüşmeye başlar. Dört beş yaş civarına geldiklerinde ise yaşlıları ile oynadığı oyunlardaki büründüğü role uygun konuşmalar ortaya çıkarmaya çalışır. Beş yaş sonrası tüm oyunlarında ise akran grubu ile birlikte çocuklar oyunlarına diyalogları dahil ederler.

Akran grubu ile birlikte oynanan toplu oyunlarda çocuk yazınlarından esinlenen sosyo-dramatik oyunlar, tekerleme, şiir, kuklalar, rondlar dile dayalı oyunlardır. Çocuklar oyun ortamlarında deneyimlerini ve fikirlerini paylaşırlar buda onların dil gelişimlerine olumlu yönde katkı sağlar.

Parmak oyunlarında, sözle hareket arasında bağlantı vardır. Parmak oyunları, çocukları dramatik oyuna hazırlarken kullanılan önemli bir etkinliktir (Gül, 2012). Çocuklar parmak oyunlarını, söyleyerek, yaparak gerçekleştirdikleri için çok severler. Bir şeyi öğrenirken aynı zaman da onu yapmanın ayrı bir önemi vardır. Bu nedenle oyun yöntemi, öğretmenler tarafından öğrenciler dil becerilerini kazanırken onları motive etmek amacıyla kullanılmalıdır. Okul öncesi öğretmenleri, çocukların öğrenme süreçlerini ve anadillerine olan ilgisini arttırdığı için sınıf içerisinde oyuna, öğretim yöntemi olarak yer vermelidir. Oyun yöntemi, sınıfta akran grubu ile maksimum etkileşim sağlar ve çocukların eğlenirken kelime haznelerini geliştirmelerine yardımcı olur.

- **Oyun ve Bilişsel Gelişim**

Oyun, bilişsel olarak farklı bir düşünme pratiği şeklinde tanımlanabilir. Çünkü oyunda, çocuklar sürekli yeni fikirler üretirler ve yeni hikâyeler yazarak bu hikâyeleri gerçekleştirmeye çalışırlar. Oyunun çocuğun zihinsel gelişimi açısından etkinliği çok önemlidir. Piaget, kuramında oyunu çocuğun zihinsel yaşamını destekleyen en etkin araç

olarak belirtmiştir (Sevinç, 2009). Oyun yöntemi, çocukların yaratıcı düşüncelerini kullanmalarına ve hayal güçlerini geliştirmelerine imkan sağlar. Oyunun çocuğun yaratıcı problem çözme becerilerine katkısı incelendiğinde, çocukların oyun oynadıkları zaman her defasında farklı davranışlar sergiledikleri, aynı bloktan farklı farklı kuleler yaptıkları, yeni stratejiler geliştirerek düşünme becerilerini geliştirdikleri görülmüştür.

Çocuklar oyun oynarken akıl yürütme, karar verme, bellek, strateji, gözlem gibi birçok bilişsel yeteneklerini geliştirirler. Birçok farklı masa oyunu ile renkleri tanımayı, rakamları saymayı, harfleri hecelemeyi ve okumayı geliştirir (Gander ve Gardiner, 2010'dan akt. Gül, 2012).

Hazar' a (2005) göre öğrenme, oyunun zeka gelişimine önde gelen katkılarından. Çocuklar oyunlarında birçok nesne ve kavramı tanıırken bunları kullanmayı ve görevlerini öğrenir. Oyun, uygun eylemlerin beraberinde özümseme ile başlar. Zeka ile bağlantılı davranışların birçoğu çözümlenme sürecinde olan tekrarlar sonucunda oyunu oluşturur. Bu aşamada oyun davranışları sadece işlevsel haz için yapılır.

Oyun esnasında çocuğun yaptığı bilişsel eylemler (düşünme, algılama, kavrama gibi) ile zihni sürekli aktiftir. Bu da zihinsel gelişimi destekleyen önemli etkenlerdendir. Çocuklar oyunlarına kendi çevrelerinde bulunan araç gereçleri de eklerler. Yaşları büyüdükçe çocuklar başkaları ile oyun oynamak ve iletişim halinde olmak isterler.

Yapılan çalışmalarda oyun ve oyuncakların üretici düşünceyi geliştirdiği ve desteklediği bu açıdan yararlı olduğu ortaya çıkmıştır (Poyraz, 2003). Piaget' e göre mantıklı düşünme çocukların, sadece nesnelere ilgi göstermesi ile olmaz. Diğer çocuklarla oyun oynayarak etkileşim halinde olmasıyla gelişir. Çocukların bir grup ile birlikte hareket etmeleri zihinsel gelişim için önemlidir (Özdoğan, 2009).

Oyun, çocukların duygularını ve fikirlerini göstermelerini sağlarken, öğrenim



süreçlerini kolaylaştırır. Çocuklar oyunlarında farkında olmadan birçok becerileri deneyimle fırsatı bulurlar. Oyunlarında günlük yaşam aktivitelerini kullanırlar ve bu oyunlar aynı zamanda bilişsel süreçlerinde yaşadıkları deneyimleri de içerir. Bilişsel süreç gelişimi çocuklar okula gitmeden önce başlar. Bütün çocuklar bilişsel süreç becerilerini edinme kapasitelerine sahiptir. Doğru yaklaşım çocukların bu becerileri kazanmalarına olanak sağlar. Okul öncesi dönem çocuklarına bilişsel süreç becerilerini kazandırırken onların günlük yaşam deneyimlerini oyunlarına yansıtılmalarına fırsat sağlayarak aynı zamanda eğitsel oyunlar oynamalarına destek olarak çocukların bilişsel becerilerini geliştirebiliriz. Bilişsel beceriye yönelik oyunlar, çocuklardaki mevcut bilgiyi pekiştirir ve gelecekteki problem çözme ve matematiksel aktivitelere yardımcı olur. Çocukların oynadıkları bilişsel oyunlar, çocukları mantıksal düşünme becerilerini geliştirmeye ve bu tür usule ilişkin bilgiler üzerinde çalışmaya teşvik eder. Aynı zamanda da güçlü öğrenme ortamları yaratır.

- **Oyun ve Fiziksel Gelişim**

Çocuğun sağlıklı gelişimiyle fiziksel aktiviteleri arasında doğrusal bir ilişki bulunmaktadır. Erken dönemlerde yapılan fiziksel etkinlikler çocuğun kemik ve kas gelişimine olumlu katkı sağlarken onların obezite olma risklerini azaltmaktadır(Seyrek ve Sun, 1999'dan akt. Gül, 2012). Oyun çağında olan bir çocuk için en zor olan şeylerden bir tanesinde dar alanda hareketsiz kalmaktır. Çocuklar fazla enerjilerini bedenlerinden atmak için hareketli oyunlar oynamaya ihtiyaç duyarlar. Gözlemlendiğinde çocukların oyunlarında koşma, emekleme, sürünme, atlama gibi davranışlar mutlaka yer alır. Oyun yolu ile deneyimlediği bu davranışlarını geliştiren çocuk buna bağlı olarak fiziksel bağımlılıktan kurtulacaktır. Bununla birlikte çocuk bağımsızlaştıkça kendine ait güven duygusu da artacaktır ( Kabanova, 1997'den akt. Sevinç, 2009).

Tüfekçioğlu' na (2013) göre çocuk oyun sırasında kendi bedeninin kontrolünü sağlamayı öğrenir. Bedeninin bütün kısımlarının birbirleri ile olan ilişkisini ve uyumunu nasıl

sağlayacağını öğrenmeye yine oyun oynarken başlar. Çocuklar oyunun içinde doğal bir biçimde öğrenirken aynı zamanda fazla enerjilerini yerinde ve zamanında kullanmış olurlar.

Aynı zamanda çocuk, oyunla birlikte dikkatini toplama, koordinasyon sağlama, denge kazanma ile büyük kas becerilerini geliştirirken; kum, kil, su, hamur gibi malzemelerini dahil ettiği oyunlarında küçük kasları gelişmektedir. Bu tür etkinlikler, koordinasyon gerektirdiğinden, çocuklarda el ve göz koordinasyonunun gelişimine önemli katkılar sağlayabilir (Kaya, 2009). Scarfo ve Littleford (2008), öğretmenlerin, çocukların kum, su, blok gibi nesnelere oynamalarına ortam yaratmaları gerektiğini ileri sürmüştür. Bu sayede çocuklara öğrenmeleri için çeşitli ve farklı materyaller ile oynama, keşfetme ve tecrübe etme fırsatı verilmiş olur ( Nair, Yusof, Arumugam, 2014). Diğer bir taraftan ise açık hava oyunlarının fiziksel gelişime olan etkisine baktığımızda çocuklar açık havada oyun oynarken güneş ışığından, doğal elementlerden ve temiz havadan yararlanır. Bu da beraberinde kemik gelişimini destekler, daha güçlü bağışıklık sistemi oluşturur ve fiziksel aktivite süreçleri gerçekleştirmelerine olanak sağlar. Aynı zamanda açık alan oyununun çocukların gelişimi üzerindeki olumlu etkisi yaygın olarak kabul görmekte, farklı araştırmalardan elde edilen kanıtlar açık alan oyununun yalnızca çocukların fiziksel ve psikolojik sağlığına katkıda bulunmadığını, sosyal etkileşimlerinde ve sosyal ağlarında da fayda sağlayabileceğini desteklemektedir. Bu araştırmalardan yola çıkarak yapılan çocukları yaşadıkları toplumlardaki dış mekan oyunlarını incelemek ve oynadıkları ortamı iyileştirmek adına yönelik yapılan diğer çeşitli araştırmalarda çocukların dış mekan oyunlarının şehirleşme yaşantısı ve beraberinde gelen yeni yapılanmaların dış mekan oyunlarını sınırlandırdığı sonucuna yöneliktir. Açık alanda oyun oynama imkanı olan çocuklar ile şehir yaşantısına maruz kalıp açık alanı sınırlı olan yerlerde zamanını geçiren çocukların fiziksel yönden gelişimlerinde farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir (Özer, Gürkan, Ramazanoğlu, 2006).

- **Oyun ve Sosyal-Duygusal Gelişim**

Okul öncesi dönem ile ilgili yapılan araştırmalarda oyunun, okul öncesi dönemde öğrenmede çok büyük katkıların olduğu bilinmektedir. Oyun, okul öncesi dönemde çocuğun farklı yönlerden önemli gelişimler kazandığı kritik bir süreç olarak görülmektedir.

Sosyal ilişkiler her zaman çocuk gelişiminin önemli bir yönü olarak kabul edilmiştir. Bu nedenle, çocukların kazandıkları sosyal davranışlar onlar için gelecekte sosyal-duygusal süreçlerindeki olumsuz risk faktörlerini azaltacaktır. Sosyal becerinin gelişimi, doğumdan itibaren bebek ve ebeveyn etkileşimi ile başlar ve okul öncesi yıllarda, yaşam boyu sosyal çevresindeki bireyler ile şekillenip gelişmeye devam eder.

Hazar'a (2000) göre çocuk oyun yolu ile kendisinin de içinde olduğu toplumu tanıırken bu toplumu oluşturan bireyler ile nasıl uyumlu olacağını öğrenir. Oyunlarında çocuk sosyal roller ve meslekleri hakkında bilgiler edinir, gelecekteki rollerini kazanır. Kendine güven duymayan ve çekimser hisler taşıyan çocuklar oyun gruplarında kendilerini daha rahat ifade edebilirler. Oyun grupları, çekimser ve kendine karşı güven sahibi olmayan çocukların kendilerini rahat hissettikleri yerdir. Oyun esnasında kendi dillerini konuşurken, kendi yaşantılarını ve kurallarını da ortaya koyarlar. Bu da onların kimliklerini geliştirmelerine ve farklı kültürel değerler tanımalarına yardımcı olur.

Poyraz'a (2003) göre çocuk oyun esnasında oynadığı oyunun amacını veya oynadığı oyunun ona neler katacağına çok fazla kafa yormayarak kendisini sadece oyuna verir. Oyun yoluyla da farkında olmadan edindiği deneyimler ona ilerleyen dönemlerdeki yaşantısında katkı sağlar.

Çocuk kaygı duyduğu anlarda kendini oyunun içerisinde bulur ve oyun ile birlikte bu kaygı durumu hafifler, çocuk kendini rahatlamış hisseder. Bunun beraberinde çocuk yaşadığı onda kaygı yaratan olumsuz yaşantıların etkisini kişiliğinin kaldırabileceği haliyle yaşama

olanağı bulur.

Patrick'e (1996) göre sosyal becerilerin gelişimi açısından oyun önemlidir. Aynı zamanda oyun, çocuğun kendini iyi hissetmesini sağlar. Çocuk oyun ile birlikte duygusal süreçlerini denetleyebilmeyi, yaşadığı problem durumlarından uzaklaşmayı, kendine güvenmeyi, yaşadıklarından haz almayı, beğenme ve beğenilme duygularını geliştirir ve öğrenir. Oyunun getirdiği bu kazanımlar duygusal gelişim için önemlidir (akt. Akandere, 2006).

Sosyal gelişimin en zor aşamalarından biri çocuğun başkasının penceresinden kendine bakması ya da yine başkasının yerine kendisini koyabilmesidir. Bu gelişim için çocukların, kendilerine başkasından gözünden bakmaları ve kendilerini başkalarının yerine koyarak düşünceleri sosyal gelişimin en zor aşamalarından biridir. Bu becerilerin gelişimi için rol yapma ve taklit etme, olay ve durum arasında bağlantı kurma yeteneği, ifade etme ile bağlantı kurma niteliklerinin olması gerekir (Özdoğan, 2009).

Sosyal becerilerin, öğrencilerin etkinliklere katılımı, motivasyonu, akademik başarısı ve öz benlik kavramı ile etkileşim içinde olduğu bildirilmiştir. Öğretmenler, çocukların öz benlik kavramlarını ve sosyal becerilerini geliştirmeleri konusunda kolaylaştırıcı ve rehber olmalıdırlar. Çeşitli etkinlikler planlayarak sınıfta akran etkileşimlerine aracılık etmelidirler.

### **Okul Öncesi Dönemde Oyun**

Seyrek ve Sun' a (1999) göre 3-6 yaş aralığını kapsayan okul öncesi dönem çocukluk çağının en önemli dönemlerindedir. Bu dönemin bir diğer adı da "oyun dönemi" dir. Çocuklar okul öncesi dönemde hayat dolu, konuşkan ve sevecen bir varlıktır. Oyunlarına onun ile birlikte olup oyunlarına katılacak arkadaş arar. Akran grupları ile iletişim sürecine girer ve yaşlılarıyla birlikte oyun oynamaya ve paylaşmaya hazırdır. Diğer bir ifade ile

söylenecik olursa toplumun küçük bir üyesi olma yolunda ilerlemektedir. Durmadan sorgular ve sorar. Her şeyi bilmek, öğrenmek ister. Oyun çocuğun ciddi bir işi olduğu için gün boyu yorulmadan, bıkmadan oynar.

Çocuğun gelişimsel yönden zinde olabilmesi için doğru beslenip uyku düzeninin sağlanması kadar oyuna da gereksinimi vardır. Çocuklar temel ihtiyaçlarından biri olan oyunu okul öncesi yıllarında oynayarak giderirler. Erbay ve Saltalı (2012) çocukların oyun kapasitelerinin ailelerinden, toplumdan, kültürlerinden ve önceki yaşantılarından etkilediğine değinmişlerdir. Buradan hareketle okul öncesi dönemde ailelerinin ve eğitimcilerin çocuklar için yararlı oyun ortamları oluşturması gereklidir. Çocukların bu yararlı oyun ortamlarında oynadıkları oyunlar çocuğun kendisini geliştirmesi yolunda önem arz eder (Kerkez, 2006).

Çocukların temel ihtiyaçlarından biri olan oyunun sınırlandırılması veya bu ihtiyacın karşılanmaması durumunda toplumun üyesi olma yolunda ilerleyen çocukların gelişimlerinin sağlıklı olmasına neden olur. Okul öncesi eğitim merkezlerinde öğretmenler, ev ortamlarında ise aileler bir ilaç gibi çocuk oyunlarını etkili bir biçimde kullanıp çocuğun her yönden gelişimine katkı sağlayabilir.

Oyun hakkında yapılmış olan kuramlarda öncelikli açıklamalar insanların ve hayvanların neden oyun oynama ihtiyaç duydukları üzerine olmuştur. Daha sonraları ise oyunun formu üzerinde duran kuramlar geliştirilmiştir. Rousseau, Montessori, MacMillan kardeşler, Suzan İsaacs çocukların yetişkinlere kıyasla daha farklı gereksinimlerinin olduğu ve bunlarında yaş aralığına göre de değiştiğini söylemiş ve toplumu bu konuda bilinçlendirmeye çalışmışlardır. Batı dünyasında ekol haline gelmiş bu akım kimi okullarda eğitim sürecinin sadece oyun ortamında verileceği düzenlemelere gidilmiştir (akt. Sevinç, 2004).

Aynı zamanda oyun gerçek bir eğitim aracı ve yoludur. Okul öncesi dönemde kazanılan bilgi ve deneyimlerin okul yılları süresince kuşaktan kuşağa aktarıldığı bilinmektedir. Y.S Toureh, oyunun eğitimdeki rolü ile ilgili şunları aktarmıştır: “Oyun faaliyetleri ve oyuncaklar bir taraftan çocuğun kendini ifade etmesi ve yetişkinlerin onu anlama çabası için en iyi yol iken, diğer taraftan da çocuğun eğitiminin ellerine bırakıldığı yetişkinin geliştirmek istediği öğretim yöntem ve tekniklerin temelini oluştururlar “ (akt. Dönmez, 1992).

Oyunu eğitim aracı olarak kullanan okul öncesi eğitim kurumlarında çeşitli kavramlar çocukların düşüncesine uygun bir şekilde somut olarak verilir. Sanatsal etkinlikler, su, kum ile oynanan oyunlar, ritmik oyunlar, yapı-inşa oyunları önde gelen oyunlar içerisinde gösterilebilir. Çocukların en sevdikleri köşelerden biri de dramatik oyun köşeleridir. Bu köşede çocuklara verilmesi gereken kavramları veya eğitim programında yer alan becerileri oyun ortamı yaratılarak öğretiler. Çocuk okul öncesi eğitim kurumlarında en iyi şekilde örgütlü oyun ortamına ulaşabilir. Kendini özgür hissettiği ve duygularını kolaylıkla ifade edebildiği ortamda da çocuğun kendi içerisinde barındırdığı gizil güçlerini kolaylıkla sergileyebilir (Yavuzer, 2011).

Oyunun okul öncesi dönem çocuğunun en önemli ihtiyaçlarından biri olduğu bilindiği için buradan hareketle okul öncesi eğitim merkezleri, çocukların dilsel etkinliklerine önem veren ve çocuklara hareket ihtiyacını karşılayacak imkânı sunan kurumlar olmalıdır. Okul öncesi öğretmenleri ise öğrencileri farklı yapılandırılmış malzeme ve araçlarla serbestçe oynamaları için teşvik etmelidir. Ayrıca çocuklar yaratıcı görüşlerini ve düşüncelerini dile getirmeleri için de eğitimciler ve aileler tarafından teşvik edilmelidir.

## **Bir Öğrenme Aracı Olarak Oyun**

Oyunlar, çocukların kendilerini en kolay şekilde ifade edebildikleri en ideal öğrenme ortamları olduğu için oyun sırasında gördüklerini ve öğrendiklerini dener, birleştirir ve duygu ve becerilerini geliştirirler. Öğrencilerin aktif olarak ilgilendikleri oyun, bireysel faaliyetlerini sürdürdükleri bir araç olmasının yanında, onlara yaparak yaşayarak deneyimleme fırsatı sağlayan ortamlar yaratır. Oyun, çocuklar için en doğal öğrenme ortamını oluşturur. Oyun ortamı, oyun etkinlikleri ve bunlarda kullanılan oyuncaklar, çocukların eğitim süreçlerinin amaçları için çok önemlidir. Pehlivan'a (2005) göre oyun oynanan yer çocuğun en doğal ve kimse tarafından öğretilmeyecek konuları kendi deneyimleriyle öğrenmelerini sağlayan ortamdır. Çocuklar oyun esnasında eylemlerine dönük olarak doğru ve yanlışlarını görme imkanı bulurlar. Oyunlarında birden fazla duyularını kullandıkları için öğrenmeler daha kalıcı hale gelir. Bütün bunlar olurken çocuklar eğlenerek vakit geçirirler. Buradan hareketle oyun tabanlı öğrenme ortamlarının bütün gereksinimlere cevap verdiği söylenebilir. Bu şekilde çocukların ilgisini çeken ve etkin oldukları öğrenme ortamında, etkili öğrenme yöntemi ile başarı artacaktır (akt. Yağız, 2007). Son yıllarda yapılan çeşitli araştırmalarda oyunun; bilgi edinme, öğrenme, temsil etme becerisinin gelişimine özel ortamlar sağladığı görüşü üzerine yoğunlaşmıştır.

Eğitimciler, eğitim yöntemi olarak oyunun tercih edilmesi konusunda farklı görüşlere sahipler. Garris, Ahlers ve Driskell (2002) ve Kirriemur ve McFarlane' e (2004) göre oyunlar öğretici olmalarının yanında yol gösterici olmaları bakımından eğitimde kullanılmaya uygun bir yöntemdir. Bunun sebepleri arasında, oyun esnasında bireyin yaparak yaşayarak öğrenmesi, oyunların çocukları merkeze alması, problemlerin çözüm sürecinde çocukların aktif olması, etkileşime girerek uygulama imkanı sunabilmesi ve öğrenmeler için yeterli motivasyonu sağlaması yer alır. Prensky (2001), öğrenme için çabanın gerektiğine değinmiştir. Öğrencilerin gerekli çabayı göstermeleri içinde öğrenmeye istekli ve gönüllü

olmaları beklentiler arasındadır. Bu aşamada öğretmenler, öğrencilerin istekli olmaları için onları motive etmelidir (Akın ve Atıcı, 2015). Oyun yolu ile öğrenciler iyi vakit geçirirken buna ek olarak oyun içerisinde gerçekleşen öğretici ve pekiştirici özellikten de faydalanırlar. Diğer yandan eğitsel oyun yönteminin eğitimde kullanılması, sınıf ortamının sıkıcılığını azaltarak, eğitim sürecinin eğlenceli ve çocuklar için çekici hale getirir. Alman Erasmusvon Rotterdam (1467-1536) öğretim işi çocuklar için keyifli bir hale getirilmeli bu sebeple öğretim, oyun ile birleştirilmelidir görüşüne sahiptir (Seyrek, Sun, 1991). Fenelon (1651-1715) ise eğitim- öğretimin sıkıcı ve teorik olmasına eleştiri getirmiştir. "Bütün eğitim ve öğretim oyun beraberinde eğlence ile olmalıdır. Ben bir çocuk gördüm ki okumayı oynayarak öğrenmiştir" der ( Poyraz, 2003).

Alman kuramcı Froebel (1970) ise, çocuklara verilen tüm görevlerin oyun unsurlarına sahip olması gerektiğini ve bu şekilde devam eden öğrenme sürecinde çocukların öğrenmeye ilgisini artırabileceğini belirtmiştir. Locke (1632-1704) oyunun eğitim sürecinin, gerekli ve önemli bir parçası olduğunu doğrulamıştır. Çocuklar eğlenmeyi sevdikleri için oyun yöntemiyle daha hızlı öğrenebileceklerine açıklık getirmiştir. Sosyal yapılandırmacılık kuramın öncüsü Vygotsky (1967) ise çocukların oyun ve sosyal etkileşim yoluyla daha iyi öğrendiklerini belirtmiştir.

İlgili literatür incelendiğinde okul öncesi eğitimin teorik temellerine katkıda bulunan Froebel, Montessori, Dewey ve Piaget gibi kuramcılar arasında çocuğun eğitiminde oyunun rolü konusunda fikir birliği olduğu görülmüştür (Morrison, 2007). Froebel'in eğitim programına oyunu dahil ettiği gibi Montessori de erken çocukluk eğitim programıyla oyunu bütünleştirmiştir ( Saracho; Spodek, 1998). Oyun, uzun bir süre çocukların fazla enerjilerini attıkları, rol yapma veya taklit etme ihtiyaçlarını giderdikleri bir yol olarak görülmüştür. Ancak günümüzde çoğu eğitimci tarafından oyun bir öğrenme aracı olarak değerlendirilmekte ve uygulamalara dahil edilmektedir. Uzmanlar, gelişimsel açıdan uygun öğrenme durumları



sağlayan ortamlarda etkin öğrenmenin verimli bir şekilde gerçekleşeceği düşüncesindedirler. Bu anlamda tüm gelişim alanlarını destekleyen çocuk merkezli eğitim programında oyun, en etkinli öğrenme ortamını oluşturmaktadır. Hohmann ve Weikart'a (2000)göre etkin öğrenme yeni bir olguyu nesnelere yoluyla aynı zamanda insanlar etkileşime girerek zihninde yapılandırdığı öğrenme şeklidir (Hohmann ve Weikart, 2000'den akt. Sevinç, 2009). Eğitimciler, çocukların gelişimleri göz önüne alınıp uygun öğrenme ortamları sağlandığında eğitim sürecinin daha etkin şekilde gerçekleşeceği düşüncesindedirler. Buradan hareketle tüm gelişim alanlarını kapsayan çocuğu merkeze almış genel çerçeve eğitim programında oyun en etkili öğrenme ortamını oluşturmuştur.

Eğitici oyun yöntemi çocukların farkında olmadan oluşan olayların tamamını algılayıp, değerlendirmelerine bunun sonucunda da daha rahat öğrenmelerini destekler. Birden fazla duyu oyun yolu ile öğrenme sürecine katılırken dikkatlerinin yüksek olduğu anları kullanarak öğrenmelerini kolaylaştırabiliriz. Demirel (1999) eğitsel oyunların özellikle öğrenmeye yönelik olması gerektiğini ve bir amaç ile bağlantılı olarak sınıf içinde uygulanması gerektiğinden bahsetmiştir. Oyunlar problem çözme, karar verme gibi davranışların öğretiminde kullanılırken çocuğa öğrenmekte zorlandığı çoğu kuralı oyun esnasında rahatlıkla öğretilir. Oyunlarında kullandıkları oyuncaklar ile nesnelere sınıflama, sıralama, düzene koyma, seçim yapma ve karar verme gibi birçok beceriyi farkında olmadan oyun esnasında öğrenir. Eğitsel oyunlar; kazanım temelli oyunların çoğunu kapsamaktadır. Kelime ve harf oyunları, akran grubu ile oynanan oyunlar, yarışmalı oyunlar yapısı gereği kazanım içerdiği için eğitsel oyunlar başlığı altında ele alınır. Eğitici oyunlar öğrenilenlerin rahat bir ortamda tekrar edildiği etkinliklerdir. Burada öğretmenin, belirlediği hedeflere uygun olan bir oyun seçmesi önemlidir. Eğitsel bir oyunun kendine ait kuralları ve yöntemi vardır.

Okul öncesi öğretmenlerin çocukları oyun yolu ile öğrenme sürecine dahil ederken, bazı durumlara özen göstermeleri gerekmektedir. Bu durumlardan bir tanesi çocuklar

tarafından oynanılan oyunun amacının farkına varılmasıdır. Çocuklarda oluşan bu farkındalık, onların hem öğrenme sürecini benimsemelerine hem de eğitim ve öğretim aşamalarında istedik davranışlarının oluşmasına katkı sağlayacaktır. Oyun yolu ile öğretme, öğrenme modellerinde çocukların, yaş ve gelişim seviyeleri, öğrenme düzeyleri, bireysel farklılıklarını dikkate alarak çocukların aktif olduğu bir eğitim sürecinde belirlenen hedeflere ulaşılması amaçlanır. Oyun yolu ile öğrenme-öğretme modellerinde seçilen oyun ve uygulama içeriğinde birey bütün olarak gelişmekte ve çocuğun hayatı ile bütünleşmektedir. Çocuklar farklı öğrenme tarzlarına sahiptirler. Bazı çocuk oyunlarında yaparak yaşayarak öğrenirken, bazı çocuklar ise dinleyerek, sözel etkinliklere katılarak öğrenmektedir. Çocukların öğrenme tercihleri onların bireysel olarak yaş, gelişim özellikleri, var olan beklentilerine göre değişiklik göstermektedir. Bu nedenle öğretmenler örgün öğretimin ilk kademesi olan okul öncesi eğitimden başlayarak oyun yolu ile öğretime yer vermeli çocukların öğrenim sürecinin her aşamasında karar verdikleri tercihleri destekleyerek onlar için uygun bir çevre oluşturmalıdır.

Çocuk, yeni bir kavram kazanırken birçok deneyim yaşamıştır. Oyun ortamlarında karşılaştığımız tekrar eden davranışlarla, özümlediği bilgilerden hareketle kendi gerçeklik yapılarını inşa ederler. Bu gerçeklik yapıları, yeni deneyimler ve bakış açıları ile etkileşerek değişime uğrar ve ardından zihinde yeniden yapılanır (Sevinç, 2004).

Oyun etkinliklerinin barındırdığı özellikleri ve sağladığı yararları Pehlivan (2005) şu şekilde sıralandırmıştır:

- Oyun aktiviteleri açık uçlu öğrenmelerdir, öğrencileri doğru cevap için yönlendirmez.
- Oyun deneyimleri ile belirli bilgilerin ezberlenmesinden ziyade yeni fikirler üretilir.
- Oyun deneyimleri karmaşıktır.

- Oyunun görevleri ayrıntılı, küçük şeyler üzerine değil büyük fikirler üzerinde yoğunlaşmıştır.
- Çocuklar aktifken öğrenirler. Birbirleri ile paylaşımda bulunur, tahmin yürütür ve birbirlerini heyecanlandırırlar.
- Çocuklar, öğrenme grupları ile işbirliği içinde çalışırlar. Rekabetçi bir bireysel çalışma yerine işbirlikçi çalışma vurgulanır.
- Öğrenci kendi öğrenmesi üzerinde kontrol sahibidir.

Oyun aracılığı ile çocuklarda karar verme, kurallara ve düzene uyma, karşısındakine karşı saygılı ve dürüst olma, grup içerisindeyken kendi davranışlarını denetleme gibi birçok özelliklerini geliştirirler. Bu nedenle eğitsel oyunlar eğitim için kullanılan önemli yollardan biridir.

Oyun ile birlikte gelişen etkili öğrenme sürecinde yetişkinler, çocuğun düşünme biçimlerini keşfetmek için dikkatli bir gözlemlerde bulunmalı onlarla etkileşime girmelidir.

Eğitici oyun yönteminin sınırlılıklarına bakıldığı zaman;

- Plana uygun oyun bulmak zor olabiliyor.
- Ekonomik olmayabiliyor ve eğitici bir oyun yazıp üretmek zaman almaktadır.
- Oyuna katılıp katılmama konusunda çocuk seçim yaptığı için eğitim ortamında bu hakkın öğrencilerde olması planlanan amaca ulaşmada engel oluşturabilir.
- Oynanan oyun daha yetenekli ve lider olan öğrenci ile sınırlı kalabilir.
- Öğrenciler ile veya planlanan ders ile bağlantı kurulmaz ise bu yöntem yarar sağlamayacak hale gelebilir (Durmuş ve Işılak, 2004)

Çocuklar hayatlarının en önemli yıllarını anaokulu, kreş gibi okul öncesi eğitim kurumlarında geçirirler. Bu önemli dönemde çocuklar birçok kalıcı edinim elde ederler. Bu

sebeple uygulanan müfredat ve hazırlanan eğitim planları çocukların dönemsel özellikleri olan oyun ile öğretime uygun olarak planlanmalıdır.

## **Oyun İle İlgili Kuramlar**

Oyun ile ilgili birçok kuram geliştirilmiştir. Bu kuramların büyük bir bölümü çocuk oyunları ile ilgilidir. Tezcan, "Boş Zamanlar Sosyolojisi" adlı kitabında oyun kuramlarını aşağıdaki şekilde özetlemiştir (akt. Özdemir, 2006):

### **1- Biyolojik ve Fizyolojik Kuramlar**

İlk oyun kuramları geniş ölçüde biyolojik nitelikte idi.

- **Artık Enerji Kuramı:**

Bu kuramın temsilcileri, Herbert Spencer ve Friedrich von Schiller'dir. Bu kurama göre; oyun hayvansal ruhun bir ifadesidir. Birey saklayıp koruyamayacağı bir enerjiye sahiptir. Fazla enerjinin kullanılmasından sonra arda kalan enerjiyi içerir. Oyunun bir amacı yoktur. Biriken enerji belli bir noktaya kadar geldiğinde artık korunamaz. Bununla birlikte yaşamda hayatta kalmak ve devam etmek için gerekli olmayan enerji vardır. Buna fazla enerji veya artık enerji de diyebiliriz. Bunu da oyun yolu ile dışarı atarız. Bunun beraberinde kişideki gerginlik azalmış olur.

- **Yaşama Hazırlık Kuramı:**

Karl Groos oyunda alıştırmamanın rolünü vurgulayan ilk bilim adamıdır. Bu kuramın savunduğu görüşe göre oyun, içgüdüsel ve eğitsel deneyimin bir parçasıdır. Oyun yolu ile birlikte aslında birey ilerleyen dönemlerdeki yaşantısının deneyimini yapar. Oyun, yaşama hazırlama ve kalıtsal olma özelliğindedir. Oyun yıllarında kazandığı deneyimler çocuğun sonraki yıllarında yapacağı eylemlerine katkı sağlar.

- **Taklit - Tekrar Kuramı:**

StanleyHall tarafından ortaya konulan bu kurama göre oyun oynarken her bir hareket kalımsal bir temele dayandırılmaktadır. Birey, oyun ile birlikte ondan önce gelenlerin yaptığı koşma, sıçrama gibi hareketleri tekrar eder. Kişi geçirdiği yaşam boyunca kendi türünün geçirmiş olduğu gelişme dönemini aynı seyirde geçirecektir.

## 2- Psikolojik Kuramlar

- **İçgüdü Kuramı:**

William James ve McDougall'ın temsilciliğini yaptığı bu kurama göre ise oyun tamamen içgüdüsel ve otomatik tepki, dürtü, iştah ve iç dürtülere dayanır. Oyun içgüdüsel, insanlarla ve belki de hayvansal yaşamın diğer biçimleri arasında ortaktır.

- **Boşalım Kuramı:**

Aristotle tarafından geliştirilen bu kuram, bir noktaya kadar artık enerji kuramıyla ilişkilidir. Bu kurama göre oyun gizlenmiş duyguların dışarı yansıtılmasıdır. Bastırılmış ve zararlı olarak kalabilecek duyguların bir kurtuluşudur.

- **Dinlenme Kuramı:**

Temsilcisi G.T.W. Patrick olan bu kurama göre oyun zevk veren bir eylem olduğu için insanlar tarafından aranır. İşten, zorlanmadan ve yaşamın zor koşullarından kurtuluştur. Oyun kendine ait doyumlarla sonuçlanır. Oyun, işten sonra dinlenmek için elzemdir. Oyun, bireyin baskı ve gerilimlerini dindirir. Patrick, oyunu çocuğun toplumsal gelişimi ve içgüdüsel dürtüler için kurtuluş olarak gördü.

- **Yeniden Yaratma Kuramı:**

LordKames ve GutsMuths tarafından temsil edilen bu kurama göre oyun beraberinde enerji getiren, canlandıran ardından tekrar enerji depolayan bir değişikliklerdir. Bu bakımdan dinlenme kadar gereklidir. Oyun, sağlık ve gücün yeniden kazanılması için başvuru olan bir eylemdir.

- **Kendini İfade Kuramı:**

Emler Mitchel, Bernard Mason tarafından geliştirilen bu kurama göre ise oyun eylem için doğal bir dürtüdür. Doğayı ve insanın kapasitesini, psikolojik eğilimlerini ve kendini ifade isteğini, anatomik ve fizyolojik yapısını dikkate alır. Kendini ifadeyi insanın çok büyük bir gereksinimi olarak görür. Oyun ya da boş zaman etkinliği ile birey, başarılı olmaya karşı isteklerinin doyumu, paylaşımında bulunma, kabul görme, kişiliğini ifade etme imkanı bulur.

### 3- Sosyolojik Kuramlar

- **Kültürde Oyun Öğesi:**

Bu kuramın temsilcisi, Huizinga'dır. Huizinga, insan kültürüne, Homo Faber (Yapımcı İnsan), Homo Sapiens (Düşünür İnsan) kavramlarının yanına Homo Ludens (Oyuncu İnsan) kavramını getirmiştir.

Huizinga, oyunun tüm yaşamı kapsadığından bahseder. Gönüllü ve özgür olarak seçilişi üzerinde durur. Oyun, fizyolojik gereksinimler ve isteklerin dışındadır. Olağan yaşamdan zaman ve yer bakımından ayrıdır. Arena, oyun masası, sahne ya da tenis alanı zaman ve yer bakımından ayrımı ifade eder. Oyun özel kurallar takımı ile denetlenir ve mutlak bir düzen ister. Belirsizlik ve gerilimle de belirlenir.

Oyunun kendisi ahlaksal bir değere sahip olmakla birlikte iyi ya da kötü ile ilgilenmez. Oyun, bir şey için yarışma ya da bir şeyin temsil edilmesini ifade eden iki etkinlik tipini açığa vurur. Huizinga, oyunun beşeri toplumda önemli bir uygarlaştırma işlevi olduğunu belirtir. Ona göre oyun, hem bir davranış tipi, hem de davranışın diğer tiplerine bağlı özellik ya da özellikler kümesi olarak görülür. Huizinga' ya göre insan etkinliklerinin birçoğunda oyun ögesi bulunur. Oyunun ilkel toplumlarda şiir, sanat ve felsefenin gelişmesindeki rolüne değinir. Çağdaş uygarlıkta ise oyunun yavaş yavaş azalmakta olduğu sonucuna varır.

- **Toplumsal Buluş Olarak Oyun:**

Temsilcisi Kroeber'dir. Bu görüşe göre oyun, sadece toplumsal davranışın bir tipi değil, fakat hemen hemen her etkinlikte az ya da çok bulunabilen bir takım özelliklerdir. Kroeber, oyun güdüsünü, doğrudan doğruya toplumsal ve teknolojik buluşa bağlar. Ona göre insandaki oyun güdüsü, insan davranışının büyük alanlarını ve kültürün önemli başarılarını harekete getirir.

- **Kültürlere Göre Oyun Biçimleri:**

Görüşün temsilcisi Caillois'dir. Caillois, oyun biçimlerinin sistematik bir çözümlenmesini geliştirmiş ve her kültürün karakteristik oyunlarının o kültürde işlevlere sahip olduğunu belirtmiştir.

Dört temel oyun tipi kurmuştur: Agon, alea, mimicry, ilinx. Agon, yarışmalı etkinliklerdir. Kazananlar, hız, beceri, dayanıklılık, bellek, güç gibi özellikler yoluyla saptanırlar. Alea, kazananın becerisinden çok şansa dayanarak kazandığı oyunlardır. Rulet, piyango, zar oyunları vb. hayali evrenin kabulü temeline dayanan oyunlardır. Bu tür oyunlarda konuya inanılır ya da inandırılır. İlinx, oyuna katılanın başının dönmesi ve algı dengesinin bir an için tahribi temeline dayanan oyun türleridir. Katılında şok, kasınma,

korkuya kapılma gibi durumlar yaratan oyunlardır. İlinx, özellikle ilkel toplumlarda dinsel danslarda ve törenlerde çok uygulanan bir türdür. Bugün de çocuk oyunlarında görülür.

- **Yaşam Etkinliği Olarak Oyun:**

Son yıllarda oldukça yaygınlaşan bu kuramın temsilcisi L.H.Gulick'tir. Bu görüş, oyun eylemi olarak nitelendirilen oyuna özgü hareketlerden hiçbirinde oyunun anlamının bulunmadığına dair olan görüştür. Bu görüşe göre; oyun, oyunu oynayan kimsenin oynarken yaptığı şeylerden hoşlandığını, onlara karşı bir ilgi duyduğunu gösterir. Bu hareketin oyun ya da iş olduğunu tayin eden şey, bir kimsenin ne yaptığı değil, yaptığı şeye karşı aldığı tutum ve duyduğu histir (Özdemir, 2006).

Çelen (1992), oyun kuramları kapsamında, bilim adamlarına ait düşünceleri özetlemiştir (Onur, Güney, 2004): Appleton'a göre, oyunun temeli ne içgüdüsel eğilimlerde, ne de sinir sisteminin gelişimindedir. Oyun etkinliği büyüyen beden gereksinimlerini karşılar. Bütün çocuklar fizyolojik büyüme açığındadır, bu da oyun etkinliğini harekete geçirir. Oyun organizmanın fonksiyon yeteneğini artırır. Fonksiyonlar geliştiğinde oyun oynama isteği söner.

## **Diğer Oyun Kuramları**

- **Sigmund Freud'un Oyun Kuramı**

Freud'a göre çocuk oyunları, bireyin farkında olduğu ya da olmadığı duygularını belirtir. Bireylerin istekleri, arzuları, düş ve fantezileri oyunla ortaya çıkar. Oyun sırasında denetim ve eleştiri olmadığı için bu daha kolay gerçekleşir ve çocuk onda oluşan travmatik durumlardan ve beraberinde getirdiği negatif durumlardan kurtulur. Freud'a göre mantıksal düşünme becerisinin gelişmeye başlaması ve benlik gelişimi ile ilişkili olarak oyun son bulur. Çocukta akılcılık, eleştirel düşünce hâkim olmaya başladıkça oyundan uzaklaşma süreci



başlar. Bunun sonucunda oyunlarında kazandığı duygularını gelecekte kullanabilmek üzere saklar (MEB, 2014). Oyunun dinamiği, ileriki yaşlarda görülecek olan davranışlarda varlığını sürdürmeye devam eder.

- **Vygotsky'nin Oyun Kuramı**

Vygotsky'nin kuramı oyunun tarihsel kökenine ve oyunun rolüne dair analizlere dayanır. Vygotsky'e göre oyun, çocuğun karşılaştığı problemler ile başa çıkabileceği yardım aracıdır. Ona göre oyun, çocuğa hayali bir çözüm ortamı yaratırken bilişsel süreçlerinin işlenmesine en uygun ortamı sağlar. Çocuk oyun ile keşfederken çevresiyle iletişim halindedir. Çocuklar kendilerini “ Yakın Gelişimsel Alan” içerisinde hazırlarlar. Oyun içerisinde bu durum bir ön hazırlık olduğu için oyun önemlidir. Ön hazırlık sırasında çocuğun var olan potansiyel gelişim alanına uygun ortamı yetişkinlerin oluşturabileceği düşünülür. Aslında oyun içerisinde çocuklar bu ortamı kendileri oluştururlar. Çocuk oyun esnasında yapı iskelesi için bireysel ifadesini, kişisel hafızasını ve kontrolünü akran grubu ile olan ilişkilerini geliştirmeyi yaparak yaşayarak öğrenir. Çocuklar oyunlarında gerçek hayatta yaşadıkları deneyimlerinden faydalanırlar. Bu deneyimler aracılığı ile neden- sonuç bağlantılarını kullanarak yeni davranışlar üreterek negatif dürtülerinden arınırlar (Aynal, 2011; MEB, 2014)

- **Bateson Oyun Kuramı**

Bateson bir noktada Vygotsky gibi düşünmektedir. Bateson'a göre de oyun ile iletişim arasında anlamsal bir bütünlük vardır. Ancak Bateson oyun ve iletişim ilişkisinin tam değil yarı iletişim olduğu düşüncesindedir. Bateson' a göre sosyal içerikli oyunlarda kişiler sergilediği davranışlarının gerçek olmadığını belirtmelidirler. Bu süreçte belirtme durumunda başarısızlık olur ise oyunun amacı anlaşılmayacağı için sosyal uyumsuzluğa yol açabilir (MEB, 2014).

- **Sutton-Simith Oyun Kuramı**

Sutton- Simith, kurallı oyunlarda kültürel öğeleri incelemiştir. Oyunlarda tarihsel faktörlerin önemini vurgulamıştır. Çocukların oyunlarında kullandıkları oyuncaklarına dikkat çekerek, oyuncakların oyunlarda kullanılan materyaller olmalarının yanında kültürel öğeleri yansıtan ürünler olduklarından söz etmiştir. Piaget, oyunlarda olan yenilik üretmenin bozucu olduğu görüşüne sahiptir. Sutton-Simith ise bu görüşe karşı olarak üretilen yeniliklerin uyum sağlamaya kaynak olduğu düşüncesindedir.

- **Helenko Sistem Kuramı**

Helenko'nun (1958) görüşüne göre birey oyun ortamını yaratıp dış çevreden gelen olumsuz olarak nitelendirilebilecek uyaranları ortadan kaldırabilir etkiye sahiptir. Çocuklar bu yeteneğe sahiptirler. Oyun oynamayı, Helenko bireyle çevre arasındaki ikili ilişki olarak ele almıştır. Kişi sistemin bir kutbunu oluştururken, dış ortam da nesnel kutbunu oluşturmaktadır. Nesnel kutup (arkadaş vs.) çocuk tarafından hür irade ile seçilebilir olmalıdır. Bu sisteme göre çocuk kendi kararları doğrultusunda oyun ortamları arasında geçişler yapabilir. Bunun sonucunda da olumsuz etkenleri ortadan kaldırabilir (akt. Poyraz, 2003).

- **Berlyn Modeli**

Heckhausen (1964) Helenko Sistem Kuramına genel davranış modeli olan "heyecan arama" kavramı ile açıklık getirmiştir. Bu kurama göre çocuk onu korkutan, içsel huzursuzluk ve gerginlik yaratan durum ve engellerden kurtulmak isterse oyun yolu ile rahatlar. Çocuk oyun süreçlerinde keşfetmek ve heyecanlanmak ister. Bu modelin, terapi çalışmalarında, yaratıcılık, fantezi oyunlarda kullanıldığı belirtilmektedir (Özdoğan, 1997).

## Oyun Evreleri

Çocuğun dünyaya geldiği andan itibaren oyun seyri incelendiğinde; tek başına oyundan iş birliği gerektiren sosyal oyuna doğru bir gelişim gözlemlenir. Çocuğun yaşı ilerledikçe iş birliği ve paylaşma duygusunun arttığı oyunlarında sosyal bir birey olmaya başlar. Beraberinde öğrenme olgusunun geçtiği bu evrelerde öğrenme ve oyun arasında sıkı bir bağ olduğunu ortaya koyar.

Çocuğun oyun ile ilgili olan davranışları yaşına ve gelişimsel sürecine göre farklılık göstermektedir. Birçok bilim adamı çocuk oyunlarını gözlemlemiş ve farklı biçimlerde açıklamalar getirmiştir. Parten (1932) oyunun çocuğun sosyal yönden gelişmesine etkisini incelemiştir. Piaget (1962) oyunun çocuğun zihinsel ve bilişsel gelişimine olumlu bir etkisi olduğunu savunarak çocuğun bilişsel gelişiminde oyunu temel almıştır. Smilansky (1968) ise bilişsel şemasında birbirinden farklı yapı ve davranışları içermekte olan, karmaşık özellikler barındıran dört oyun evresi belirlemiştir.

### Parten'e Göre Oyun Evreleri

Parten oyun evrelerini dört başlıkta açıklamıştır (Akyol, 2002, Bayhan ve Artan, 2004, Dönmez, 1992, MEB, 2007'den akt. Kadim, 2012).

- **Tek Başına Oyun (0-2 Yaş):**

Bu evrede çocuk ilk aylarda kendi bedeniyle ilgilenir ve tek başına oyun oynamaktan keyif alır. Hareketli, renkli ve ses çıkarabilen oyuncaklar çocuğun ilgisini çeker. Yumuşak, içi dolgu oyuncakları kucaklar, üstüne yatar bazen de kaldırıp atar. Bu evrede genellikle çocuklar tek başına oynamak için tercih yaparken akran grubuyla birlikte olsalar dahi onları yalnızca kısa bir süreliğine gözlemler sonrası kendi oyununa devam eder. 2-2,5 yaşına kadar devam

eden bu sürecin en belirgin özelliği çocukların çevresel uyarılardan etkilenmeden oyun oynamalarıdır.

- **Paralel Oyun (2-4 Yaş):**

Bu evre ile birlikte çocuk artık bireysel oynamaktan uzaklaşır. Diğer çocuklar ile birlikte oldukları fakat onlardan etkilenmeden bağımsız olarak kendi oyunlarına devam ederler. Örneğin blok sınıf içerisinde blok merkezinde bir arada olan çocukların birbirinden bağımsız olarak bloklarla oynarlar. Birbirleri ile olan sözel iletişimleri çok azdır. 2-4 yaş arası kapsayan bu dönem çocukların taşıdıkları bireysel özelliklere ve oyun tipine göre değişim gösterir.

- **Birlikte Oyun (4-6 Yaş):**

Bu evre beraberinde çocukların çevreye olan ilgi ve etkileşimi artmıştır. Akran grubu ile oyun oynar, paylaşımında bulunur, iletişime geçer. Aynı oyunda yer alıp aynı malzemeleri paylaşırken kendi oyunlarını oynamaya devam ederler. Benmerkezci davranışın ağır bastığı bu evre de çocukların oyunları doğaçlama olarak kendi isteklerine göre şekillenir ve değişir.

- **Kooperatif (İş Birlikçi) Oyun (6-8 Yaş):**

Çocuk bu evrede iletişime geçerek grup oyunlarına dahil olmaya başlar. Akran grubu ile birlikte bir şeyler inşa etmeye, senaryolar kurarak dramatisasyon yapmaya, kuralları belirli olan oyunlar oynamaya doğru bir gelişim gösterirler. Bu evre de oyun seçili, planlanmış ve alınan roller belli bir şekildedir. Çocuklar kendi aralarında gerçek anlamda sosyal bir ilişki kurmaya başlamışlardır. Çocuklar oyunun amacına ulaşmak üzere örgütlenmişlerdir. Çocuklar işbirliği içerisinde girerek oynadıkları oyunu bir amacı başarmak doğrultusunda şekillendirirler. Bu evrede çocuklar, oyunlarında paylaşma ihtiyacı hissettikleri için bu tür

oyunlar da sosyalleşme ihtiyacını karşılamada oldukça önemlidir (Poyraz, 1999; Kadim, 2012).

### **Piaget'in Oyun Evreleri**

- **Alıştırırmalı Oyun (0–2 yaş):**

Fiziksel hareketlerin egemen olduğu çocukluk yılların ilk evresidir. Bu evredeki en belirgin özellikler motor faaliyetlerdir. Bu evre 0-2 yaşlar arasını kapsayıp bakma, emme, elleri açma ve kapama gibi duyu-motor gelişime bağlı oyunsal davranışlar vardır. Bu bedensel davranışların tekrarı ile birlikte çocuk doyuma ulaşmaktadır. Çocuk bu evredeki alıştırırmalı oyunlarında kendinin neler yapabildiğini kanıtlar, yaptığı hareketlerden keyif alır ve bu hareketlerini tekrarlar (Poyraz, 2013).

- **Sembolik Oyun (2–12 yaş):**

Temsili düşüncenin temelleri sembolik oyun ile atılır. Bu evre ile birlikte çocuk gerçek hayatında olan durumları oyunlarına aktarır. Ancak bu olayların oyunda gerçeğe uyma zorunluluğu olmadığı için değişikliğe uğrar, simgelemeye doğru gidilir. Çocuk oyunlarında gerçekliği tamamen yansıtmadan, yalancıkdan bir tabaktan yemek yiyebilirken, yerde oynadıkları kitabı bir arabaya benzetebilir bir sopa onların atı olabilir. 2-4 yaşlarında olan çocuklar oyunlarına hayali arkadaşlarını da dahil edip, hayali arkadaşlarıyla oyunlar oynadığı görülmektedir. Dönemin sonlarına doğru çocukların oyunları hayal dünyalarından biraz daha uzaklaşarak gerçeğe daha yakın olmaya başlarken işbirliği ön plana çıkar. 7-8 yaşlarından sonra ise oyunun gerçeğe uygun oynanması, oyunun kurallarının ve ne amaçla oynandığının detaylandırılmasına sebep olmaktadır (Poyraz,2013).

- **Kurallı Oyun (12 yaş ve sonrası):**

Zihinsel becerilerin üst seviyede ilerlediği evredir. Bu dönemde oyun ile birlikte oyunun var olan kuralları da önemlidir. Beraberinde kurallara hakim olmayanlara verilecek ceza da önem taşımaktadır. Çocuklar artık oyunlarında kurallara bağlı kalarak sosyal çevrenin beklentilerine uygun olarak hareket etmeye başlarlar. Piaget'e göre mantıklı düşünme, çocukların yalnızca nesnelere ilgilenmeleri ile olmaz. Mantıklı düşünme, aynı zamanda çocukların akran grubunda yer alan diğer çocuklarla oynamaları ile gelişir (Koçyiğit, Tuğluk, Kök, 2007).

### **Smilansky'ye Göre Oyun Evreleri**

Smilansky (1968), çocuklarla yaptığı çalışmalarında Piaget'in oyun evrelerini biraz daha açmıştır. Arka arkaya gelen, birbirinden farklı dört oyun evresi sıralandırmıştır (akt. Kaya, 2013).

- **İşlevsel Oyun:**

Bu oyun evresi, çocukların yaptığı basit ve tekrarlı kas hareketlerinden oluşur. Çocuklar bu tekrarlı kas hareketlerinde bir nesne kullanmazlar. Çocuklar fiziksel ve dilsel becerilerin alıştırmalarını yapıp çevreyi tanımaya ve materyalleri amacına uygun kullanmaya, bir sonraki evreye temel olan becerileri kazanmaya çalışırlar.

- **Yapı-İnşa Oyunu:**

Bu evrede çocuklar, oyun esnasında materyalleri bir şey yaratmak veya inşa etmek amacı doğrultusunda kullandıkları oyunları içermektedir. Bu oyunlar küçük kas gelişimini gerektirirken aynı zamanda bilişsel gelişime de olumlu yönde etki eder.

- **Dramatik Oyun:**

Bu evre, çocukların kurguladığı ve oyunlarına yansıttığı hayali durumları içerir. Bu aşama çocuklara bilişsel olarak yüksek düzeyde temsil yeteneği kazandırır. Çocuklar, dramatik oyun sürecinde oyundaki rollerini paylaşırken işbirliği içinde karşılıklı iletişim süreci yaşarlar devamında sosyo-dramatik oyuna geçiş yaparlar.

- **Kuralı Oyun:**

Bu evrede artık çocuklar önceden belirlenmiş kurallar ile birlikte uygun bir şekilde davranmayı ve sınırlılıkları hesaba katarak sorumluluk almayı öğrenmeye hazırdırlar. Çocuklara oyun esnasında kurallar hatırlatılırken kontrol edilmektedir. Bu evre ile beraberinde çocuklar mantıksal düşünme ve düzene önem verirler (Aslan, 2013; Gül, 2006; Poyraz, 2003).

### **Öz Yeterlik ve Öğretmen Öz Yeterliği Tanımı**

Wood ve Bandura' ya (1989) göre öz yeterlik " bireyin, belirli durumsal amaçlara ulaşmak için gerekli motivasyon, bilişsel kaynaklar ve hareket tarzlarını oluşturma kapasitesine olan inanışlarıdır" (Bayrakçı, 2007).

Öz yeterliğin kavramsal temelleri Bandura' nın üzerinde çalıştığı Sosyal Öğrenme Kuramı'na dayanmaktadır. Bu kuramda öz yeterlik kişinin güç durumlarla baş etme kapasitesi hakkında kendini anlama, kendine olan inancı ve kendi yargısıdır.

Bayrakçı (2007) Sosyal Öğrenme Kuramının dayandığı temel ilkeleri şu şekilde aktarmıştır:

- Karşılıklı Belirleyicilik Kapasitesi
- Sembolleştirme Kapasitesi
- Dolaylı Öğrenme Kapasitesi

- Öngörü Kapasitesi
- Kendini Düzenleme Kapasitesi
- Öz Yeterlik

Bandura' nın bu kuramında öz yeterlik insan yaşamını etkileyen bir düzeydedir. Birey yapması gereken ile kendi performansını karşılaştırır ve kendine olan inanış gücü ile harekete geçer. Bununla bağlantılı olarak da öz yeterlik yetenekli olma durumu değil bireyin kendine olan inancını ve kendine ait güveni içerir. Güçlükler karşısında yeterli ancak öz yeterliği yüksek olmayan birey var olan becerilerini harekete geçirmede zorlanacaktır.

Öz yeterlik kişinin kendine ve kendi kaynaklarına güvenmesi anlamına gelir. Öz yeterliği düşük olan kişi bir sorunla baş etmede yeterli becerilere sahip olsa da var olan becerilerini harekete geçirmede güçlükler yaşayacaktır. Yani öz yeterlik, bireyin bir görevi başarıyla sonuçlandırma kapasitesi hakkındaki kendi bireysel algısıdır. Bireyin gerçekçi öz yeterlik düşüncesine sahip olması önemli bir faktördür. Yapılan araştırmalarda öz yeterlik algısının becerileri, var olan yetenekleri ve bilgi gibi diğer farklı değişkenleri de doğrudan veya dolaylı yoldan etkilediği görülmüştür.

Öz yeterlik kavramında planlama, kendi yeteneklerinin farkında olma, örgütlenme, kendini güdüleme gibi öğeler vardır. Yapılan bir eylem başarısızlık ile sonuçlandığı zaman öz yeterlik bilinci yüksek olan bir kişi bu durumu kullandığı yöntemin yanlışlığına bağlayabilmektedir. Yüksek öz yeterlik beraberinde başarı ve iyilik halini, kişinin gelişimini getirir. Bireyin önceden yaşadığı başarılı deneyimleri, olumlu olarak çevreden gelen geri dönüşler bireydeki öz yeterlik inancını destekleyen kaynaklardır.

Öğrenmenin duyuşsal basamağını tanımlamada son yıllarda öz yeterlik kavramı da kullanılan değişkenler arasında yer almaktadır. Öz yeterlik algısının öğrenmede etkili bir durum olduğuna dair inanç artmıştır. Öğrenciyi merkeze alan öğrenme yaklaşımlarının



yaygınlaşması ve uygulamaya geçmesiyle birlikte kişinin var olan durumunu betimleme açısından öz yeterlik önem taşımaktadır(Tuncer ve Tanaş, 2011).

Bireylerde öz yeterlik duygusunu geliştirirken yaşadığı toplumdan edindiği deneyimler kadar günümüz eğitim-öğretim kurumlarının da etkisi göz ardı edilemeyecek kadar büyüktür. Bu noktada okul bünyesinde yer alan ve öz yeterlik duygusunun gelişiminde yeri olan öğretmenlerin de katkısı önemlidir. Bu nedenle öğretmenin etkili ve başarılı bir eğitim ortamı hazırlayabilmesi, kendi mesleğine olan öz yeterlik inancına bağlı olacaktır.

Öğretmen öz yeterliği, öğretmenin plan yapma, organize olma, belirlenen eğitim-öğretim amaçlarına ulaşabilmek için beklenen etkinlikleri uygulayabilme noktasında kendine olan inancı olarak açıklanmaktadır (Skaalvik 2007, Dellinger ve ark, 2008'den akt. Tabancalı ve Çelik, 2013).

Ashton'a (1984) göre öğretmen öz yeterlik inancı öğrencilerin var olan performanslarını etkileme kapasitelerine olan inançları şeklindedir. Ona göre öğretmenlik öz yeterlik inancı ile öğrenci başarısı arasında yakından bir ilişki vardır (Akkoyunlu, Orhan ve Umay, 2005).

Öğretmenlerin, mesleklerine karşı olan öz yeterlik inançları sınıf yönetimine dair olan başarılarını da etkilemektedir. Aynı zamanda öğretmenlik öz yeterlik inancı, öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecinde olan öğretme güdülerini de etkilemektedir. Öz yeterlik inancı yüksek olan bir öğretmenin, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılarken sarf ettiği eforun arttığı ve sıcak bir sınıf atmosferi oluşturmak için çabaladıkları belirtilmektedir.

Öğretmen öz yeterliği üzerine yapılan çalışmalarda öz yeterlik inancının sınıf içindeki uygulamaları etkilediği sonucuna varılmıştır. Öğretim basamağında öz yeterlik inancı yüksek olan bir öğretmenin daha istekli olduğu ortaya koyulmuştur. Bununla birlikte öğretmen öz yeterlik inancı ile öğrenci başarı durumu hakkında yapılan araştırmalarda korelasyon yüksek

bulunmuştur. Bu da mesleğine dair öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin, öğrencilerini başarılı olma yolunda ilerletirken daha üst düzey performans gösterdikleri görülmektedir.

- **Öz yeterlik Algısını Etkileyen Faktörler ve Öğretmen Öz Yeterlik İnancı**

Öz yeterlik bilinci, çocukluk çağında gelişim göstermeye başlar. Çevrenin etkisi bu aşamada önemli bir role sahiptir. Bu ilerleyen süreçte yaşanmış olan başarılı ve başarısız edinimler öz yeterlik algısı ölçüsünün belirlenmesinde etkilidir.

Demir (2015) öz yeterlik algısını etkileyen dört faktörü şu şekilde aktarmıştır;

- Kişinin geçmiş yaşantıları
- Kişinin yaptığı işler ile ilgili aldığı dönütler
- Kişinin yaşadığı kültür
- Kişinin içerisinde yer aldığı meslek grubu.

Bu faktörler içerisinde bireysel deneyimler öz yeterlik algısını en çok etkileyendir. Bireyler kazandıkları deneyimleri değerlendirerek benzer eylemler ile karşılaştıklarında eylemleri gerçekleştirip gerçekleştirilememesi konusunda vardıkları sonuca göre bir yeterlik algısı geliştirirler. Başarılı edinimler öz yeterlik algısını artmasına yarar sağlarken başarısız edinimler öz yeterlik algısını zayıflatmaktadır. Pajares (2002) ve Bandura (1986), dışarıdan gelen olumsuz yönde olan değerlendirmelerin bireydeki öz yeterlik algısını zayıflattığı düşüncesindedirler.

Öğretmenin mesleğine yönelik sahip olduğu öz yeterlik inancı öğretmenin mesleki başarısını etkilemektedir. Öğretmenin mesleğine olan yüksek düzeydeki öz yeterlik inancı ile birlikte yeniliklere karşı daha cesaretli ve sebatkâr olması, sınıfındaki öğrencilerin başarısını arttırması beklentiler arasındadır. Bununla birlikte, öğretmenin mesleğine yönelik yüksek öz yeterlik inancına sahip olması psikolojik bir rahatlama ile birlikte daha az stres, depresyon

yaşamasını sağlayarak, olumlu bir sınıf ortamının oluşmasına katkıda bulunmaktadır (Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013)

Yüksek öz yeterlik inancına sahip öğretmenin özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Demir, 2012):

- Öğretmen öğretme-öğrenme sürecinde çok gayretlidir.
- Öğretme motivasyonu ve isteği fazladır.
- Öğretim ile ilgili kararları hızlı ve kesin olarak alır.
- Eğitim programlarını yürütmede başarılıdır.
- Diğer meslektaşlarına göre kaygıları ve stresleri daha azdır.
- Yeni düşüncelere sahiptir ve yeni öğretim yöntemlerini kullanmada daha istekli ve uyumludur.
- Öğrencilere karşı daha az eleştiride bulunur.
- Eğitimle ilgili problemlerin çözümünde daha başarılıdır.

Eğitim ve öğretim ortamı hazırlanırken yapılacak olan faaliyetlerin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için çocukla öğretmen arasında pozitif bir ilişki oluşması gereklidir. Bu faaliyetlerin yürütülmesi ve beklenen pozitif ilişkinin boyutu öğretmenlerin mesleklerine karşı geliştirdikleri öz yeterlik inançlarına bağlıdır. Yapılan araştırmalar da elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin sınıf yönetiminde olan başarı durumunu öz yeterlik algılarının etkilediğini desteklemektedir. Öğretmenin edindiği mesleki deneyimleri arttıkça yapabileceklerine karşı olan öz yeterlik inancı da olumlu yönde geliştiiği belirtilmektedir.

Öz yeterlik bilinci kazanmış ve bu konuda kendine yüksek oranda inancı olan öğretmenler, sınıf yönetiminde kabul görmedikleri davranışlar ile karşılaştıklarında, bu davranışlar ile başa çıkma noktasında olumlu ve uzun vadeli yöntemleri uygulamayı tercih ettikleri belirtilmektedir. Bunun tam tersi olarak düşük oranda öz yeterlik inancına sahip olan

öğretmenler ise kabul görmedikleri davranışlara karşı olumlu yöntemleri tercih ederken yanında ses tonunu yükseltme (bağırma), fiziksel ceza uygulama gibi olumsuz ve kısa süreli etkisi olan çözümlere de yöneldikleri belirtilmiştir (Bulucu, 2003). Öğretmenin sınıf içerisinde kabul görmeyen davranışlarla başa çıkabilmesi, özgün fikirlere açık olması, öğretme sürecinde olumlu tutum ve düşünce biçimi geliştirmesi, öğrencilerin başarı durumları öz yeterlik inancı ile doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir.

- **Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnançlarının Öğrenciler Üzerindeki Etkileri**

Öğrencilerin öğrenmeye yönelik performanslarını ve isteklerini etkileyen faktörlerden biri de öz yeterlik inancıdır (Cantürk-Günhan ve Başer, 2007; Kesgin, 2006). Öğretmenin öz yeterlik inancı ile öğrencinin öğrenmeleri ve başarıları arasında önemli bir ilişki olduğu düşünülmektedir (Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011).

Öğretmenler, yaş ağaçlara şekil veren bahçıvanlar olarak görülmektedirler. İstendik davranışların mimarı olan öğretmenler, eğitim verdikleri öğrencilere davranışlarıyla, tutumlarıyla, fikirleriyle rol model olmaktadır. Rol model konumundaki öğretmenlerin öğrencilerine başarılı olacaklarına dair teşvikte bulunması öğrencilerde derslere yönelik öz yeterlik inancını arttırarak ve öğrenme motivasyonlarını olumlu etkileyerek öğrenmenin daha hızlı ve kolay olmasını sağlamaktadır (Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013; Senemoğlu, 2013). Öz yeterlik inancı yüksek, kendine güvenen, öğrenmeyi ve öğretmeyi seven, alan bilgisine sahip, olumlu iletişimi kurma becerisi yüksek, demokratik bir öğretmenin çocuklarda istendik davranışlar geliştirmesi ve eğitim verdiği öğrenciler tarafından rol model alınması daha kolay gerçekleşmektedir. Öz yeterlik inancının gelişimindeki değişkenlerden biri olan model alınan kişinin yaptığı işteki başarısı veya başarısızlığının gözlenmesi, gözleyen kişinin öğrenmeye karşı öz yeterlik inancını olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir. Rol model olan öğretmenin yüksek öz yeterlik inancına sahip olması, öğrencilerin okul, öğrenme ve okuma

sevgisi kazanmalarında, öğrenme sorumluluğu almalarında ve derslere yönelik çalışma stratejisi geliştirmelerinde daha etkin ve başarılı olmalarını sağlamaktadır (Senemoğlu, 2013).

Yüksek öz yeterlik inancına sahip öğretmenler, problem çözme becerileri gelişmiş bireyler olup öğrencilerinin öğrenmelerini, problem çözmelerini ve araştırma yapmalarını desteklemektedirler. Bu nedenle, öğrencilerinin de problem çözme becerilerinde ilerlemeler gözlemlenmektedir (Altunçekiç, Yaman ve Koray, 2005). Bunun beraberinde öğrencilerin psiko-motor, bilişsel, sosyal-duygusal becerilerindeki öğrenmelerini, performanslarını olumlu etkileyerek öğrencilerin öz yeterlik inançlarının yükselmesini sağlayabilmektedir.

Bandura' ya (1997) göre öğretmenin düşük öz yeterlik inancına sahip olması, öğrencilerinde de düşük öz yeterlik inancına neden olmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin daha sonraki eğitim hayatlarında motivasyonlarını, duygusal durumlarını, karar verme ve seçim yapma süreçlerini de olumsuz etkilemektedir (akt. Akbaş ve Çelikkaleli, 2006). Alan bilgisi ve deneyim yetersizliğinden dolayı mesleğine yönelik öz yeterlik inancı düşük bir öğretmenin, sınıfındaki öğrenciler üzerinde olumlu bir etki bırakması, olumlu bir sınıf ortamı sağlaması beklenilmemektedir (Özenoğlu ve Gökler, 2010).

- **Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnançlarının Öğrenme-Öğretme Süreçlerine Etkileri**

Öğretmenlerin, öğrencilerin başarı ve performanslarını etkilemede sahip oldukları kişisel inançları öğretmen öz yeterlik inancı olarak açıklanmaktadır (Tschannen-Moran, Woolfolk-Hoy ve Hoy, 1998'den akt. Kurt, 2012).

Çocuğu iyi ve doğru yetiştirmeye çalışırken çevrenin önemi ile birlikte rehber ve yönlendirici olmanın önemi büyüktür. Bu rehberlik okul içerisinde öğretmenler ile sağlanır. Öğretmen, çocukların en yakını olduğu gibi okuldaki eğitim-öğretimden sorumlu kişidir. Çocuğun gözünde öğretmen, eğitim veren, seven, yakınlık gösteren günün büyük bir bölümünü kendisinin ve arkadaşlarının ihtiyaçlarını sağlamaya çalışan insandır (Aral, Kandır,

Can, 2000).

Sünbül'e (2003) göre iyi bir öğretmen olma;

- Eğitim ve öğretimden keyif alma,
- Stres dolu olan okul ortamında dayanıklı olma,
- Okul içi ve dışında başkaları ile iletişim halinde olabilme,
- Eğitim ile ilgili olan soruları çözebilme,
- Zor eğitim şartlarını yerine getirebilme de öğrencilere ve ebeveynlerine önerilerde bulunma,
- Sorumlu ve tutarlı olma anlamındadır.

Öğretmenler, öğrenme öğretme etkinliklerinin planlanmasında, uygulanmasında aktif rol almaktadırlar. Öğretmenlerin psikolojik durumları ve mesleklerine yönelik geliştirdikleri öz yeterlik inançları, öğrenme-öğretme sürecine ilişkin bütün boyutlar üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Tepe, 2011).

Kişinin başarısı ve öz yeterlik inancı arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. Ancak mesleki açıdan tükenmişlik yaşayan birey ve öz yeterlik algısı arasında negatif yönlü bir ilişki söz konusudur. Öğretmenlerin sahip oldukları pozitif yönlü öz yeterlik inançları, eğitimsel uygulamalara daha hazır olmalarını desteklerken yeni uygulamalar yaratmalarına da neden olmaktadır (Evers, Brouwers ve Tomic, 2002'den akt. Yoldaş, Yetim, Küçükoğlu, 2016).

Başka bir ifade ile öğretmenin öz yeterlik inancı öğretme öğrenme sürecinde öğretmenin motivasyonunu, beklentisini, duygusal durumunu ve karşılaştığı problemlerle mücadelesini etkilemektedir (Özata, 2007). Öğretmenlerin kendilerine yönelik olan öz yeterlik inançları, mesleklerine yönelik memnuniyet düzeyleri öğrencilerin akademik başarılarına yansımaktadır (Capraravd, 2006' dan akt. Yoldaş, Yetim, Küçükoğlu 2016).

Düşük öz yeterliğe sahip öğretmenlerin, mesleki tükenmişliklerinin de yüksek olduğu ortaya konulmuştur (Klassen ve Chiu, 2010'dan akt. Yoldaş, Yetim, Küçükoğlu 2016).

- **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnancının Önemi**

Okul öncesi dönem, çocukların gelişimlerinin hızlı ve kritik olduğu bir dönemdir. Genetik faktörlerin çevreyle etkileşime girerek çocuğun içinde taşıdığı genetik mirasını ortaya çıkarabildiği ya da çıkaramayacağı önemli bir dönemdir (Gültekin ve Akduman, 2012).

Okul öncesi eğitim çocuğun gelecekteki birçok becerisinin, alışkanlıklarının, öğrenmelerinin temelini oluşturmaktadır. Okul öncesi dönemde verilen eğitim, aynı zamanda çocuğun gelişimine (sosyal-duygusal, bilişsel, psiko-motor, dil, öz bakım) ve psikolojik ve gelişimsel olgunluğuna katkıda bulunarak ilkokula hazırlanmasını sağlamaktadır (Kadim, 2012; MEB, 2013).

Bu dönemde çocuğa gösterilen bakım, sevgi ve şefkatin yanı sıra verilen eğitimin çocuğun gelişiminde önemli bir etkisi bulunmaktadır (Oktay, 1999). Okul öncesi dönem de çocuklar, kişilik ve karakterlerine dair kazanımlar ile karşılaşırken, öz yeterlik ve öz yeterlik inancı kavramlarını önce ailelerinden öğrenirler. Bu kritik süreçte anne ve babalardan sonra en etkili olan kişi ise okul öncesi öğretmendir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenleri gelecek kuşaklar üzerinde iz bırakacak bir misyona sahiptir (Koçyiğit, 2012).

Okul öncesi öğretmenin sorumlulukları arasında çocuğun dil gelişimini, sosyal-duygusal, motor ve bilişsel gelişimini, öz-bakım becerilerini desteklemek ve geliştirmek vardır. Okul öncesi öğretmenin asıl sorumluluğu ise; öğrencilere yaparak ve yaşayarak edinimler kazanmasını sağlamak, grup çalışmasına yatkın hale getirmek ve gerçekte anlatılmak istenen kavramları öğrenmesini sağlamaktır. Okul öncesi öğretmenin sınıfta destekleyici, sevgiye dayalı oluşturacağı güvenilir bir eğitim ortamı, çocukların öğrenmeye ve okula karşı sevgi ve istek duymalarını sağlamaktadır (Sünbül, 2003).

Okul öncesi öğretmenlerinin sahip olmaları gereken alan bilgisi ve mesleki beceriler öğretmenlik eğitimleri sürecinde kazandırılmaya çalışılmaktadır. Kazanılan bu bilgi ve becerilerin uygulamaya geçirilmesinde okul öncesi öğretmenin kendisine yönelik öz yeterlik inancı büyük önem taşımaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların öğrenme sürecindeki etkisi ve başarısı, öğretmenin alan bilgisini kişilik özellikleriyle birleştirmesiyle mümkündür (Dağlıoğlu, 2014). Öğretmenin olumlu bir sınıf atmosferi oluşturmasında eğitim sürecini gerçekleştirebileceğine ilişkin öz yeterlik inancının etkisi bulunmaktadır (Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013).

Anne ve babalarından sonra çocukların kendilerine örnek aldığı öğretmenlerinin öz yeterlik inancının yüksek olması, çocukların öğrenmeye olan motivasyonlarını artırmakta, çocukların gelecekteki hedeflerini, sorumluluk alma isteklerini, öz yeterlik inançlarını önemli ölçüde etkilemektedir.

Bunun ile birlikte okul öncesi dönemdeki çocukların okul öncesi öğretmeniyle öğrenme-öğretme sürecinde oluşturdukları kaygı, motivasyon, stres durumları öğrenmelerini, performanslarını ve öğrenme ortamlarını etkilemektedir. Bu durum çocukların erken yaşlarda öz yeterlik inançlarını olumlu veya olumsuz etkileyecektir (Şenol-Ulu, 2012).

Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri, onların eğitim hedeflerini, mesleki devamlılıklarını, performanslarını, duygusal tepkilerini, öğrenme öğretme sürecini etkileyerek, okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal ve bilişsel gelişimlerini şekillendirmektedir (Tepe ve Demir, 2012). Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inanç düzeylerinin, okul öncesi eğitimin hedeflerine ulaşılmasında hayati bir rol oynadığını söylemek mümkündür.



## İlgili Araştırmalar

Alkan ve Koçak (2018) tarafından yapılan araştırmada "Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programının" beş ve altı yaş grubunda olan çocukların dikkat toplama becerilerine dair olan etkileri araştırılmıştır. Deneme modeli olan araştırmada çalışma grubu 2011-2012 eğitim-öğretim yılı içerisinde Karaman il merkezinde olan MEB'e bağlı anaokulların da yarım gün öğrenim alan beş-altı yaş grubu çocuklarından 62 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak " Beş Yaşındaki Çocuklar İçin Konsantrasyon Testi kullanılmıştır. Bu test her çocuğa bireysel olarak ve dikkatlerini dağıtmayacak odalarda uygulanmıştır. Deneme grubunda olan çocuklara 20 oturumdan oluşacak şekilde ve on hafta, hafta da iki kez olarak planlanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan " Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programı" uygulanmıştır. Her bir oturum da uygulama otuz-kırk dakika kadar belirlenmiştir. Kontrol grubu bu aşamaya dahil edilmemiştir. Çalışmanın sonunda ise "Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programının" beş ve altı yaş çocuklarının dikkat beceri düzeylerini arttırmada etkili olabileceği sonucuna varılmıştır.

Akran ve Kocaman (2018) oyun tabanlı öğretme-öğrenme modelinin okul öncesi dönem çocuklarına etkisini araştırmak amacıyla bu çalışmayı yapmışlardır. Baskın ve daha az baskın karma yöntem deseni kullanılmıştır. Örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda ise oyun tabanlı öğretme öğrenme modelinde yapılan uygulamalar ile çocuklar oyunu kurallara uyma, süper kahramanlar gibi gücünün gösterme, farklı nesnelere tanışma olarak tanımladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Tok (2018) tarafından yapılan bu çalışmada amaç okul öncesi öğretmen adaylarının oyuna dair var olan düşüncelerine metafor yolu ile belirlemektir. Nitel bir çalışma olup fenomenoloji desenlidir. Araştırmada çalışma grubunu Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalında olan öğrenciler oluşturmuştur. "Çocukta Oyun Gelişimi" dersi alan ikinci sınıf seksen

öğrenci çalışmaya katılmıştır. Katılım sağlayan öğrencilerden “Oyun.....gibidir. Çünkü.....” İfadesini boşlukları doldurmaları istenmiştir. Veri analizinde ise içerik analizi tekniği uygulanmış olup katılım sağlayan öğrencilerin oyun kavramına dair yazmış oldukları metaforlar kendi içerisinde benzer özelliklerine göre ayrılmıştır. Bulgularda en yüksek frekans değerine sahip alt kategorilerde oyunun rahatlatıcı olması, mutluluk hissettirmesi, hayatı yansıtması, gereksinim olması, öğrenme durumları için bir araç olması, hayali olması, hayat şartlarını öğretmesi, iç dünyayı dışa yansıtması şeklinde ifade edilmiştir.

Kaya, Tadeu, Sahraç, Arslan, Demir (2017) tarafından yapılan bu araştırmanın amacı oyunun, okul öncesi dönemdeki öğrencilerin problem çözebilme becerilerine etkilerini ölçmek için gönüllü okul öncesi öğrencileri araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. 1983 yılında geliştirilen Willoughby-Herb ve Neisworth tarafından geliştirilen ölçek araştırma için kullanılan ölçme aracıdır. Araştırma sonucundaki bulgulara bakacak olursak okul öncesi dönemde oyunun çocukların var olan problem çözme becerileri açısından önemli olduğu görülmektedir. Eğitsel oyunların problem çözme durumlarını etkilediği anlaşılmıştır.

Göl-Güven (2017) tarafından yapılan araştırma da “İşbirliği ve Katılımcılığı Destekleyici Oyun ve Etkinlik Programı (İKDOP)’ aracılığı ile erken çocukluk gelişimi için uygun bir ortamın özellikleri incelenmiştir. Araştırmanın ön test ve son test verilerinden elde edilen bulgular İKDOP’un sınıf ortamı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığı fakat olumlu davranışlarda artma, olumsuz davranışlarda azalma olduğu sonucuna varılmıştır.

Yoldaş, Yetim, Küçükoğlu (2016) tarafından yapılan bu çalışma da amaç okul öncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi öğretmen adaylarının var olan öz yeterlik algı ve inançlarını karşılaştırmaktır. Çalışma niceldir. Tarama modelinin uygulandığı betimsel bir çalışmadır. Kütahya il merkezinde meslek ve hayatlarını sürdüren 98 öğretmen ile 98 okul öncesi

öğretmen adayı basit seçkisiz örnekleme ile seçilerek çalışma yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda okul öncesi öğretmeni ve okul öncesi öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir fark olduğu belirtilmiştir.

Ekinci ve Kaya (2016) tarafından yapılan bu çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim, yaratıcılık ve estetik özel alan yeterliklerine sahip olma düzeyleri, adayların kendi algılama tutumlarına dayalı olarak belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada üç üniversitenin eğitim fakültelerinde öğrenim gören 3. ve 4. sınıf öğrencileri araştırmanın seçili örneklemdir. MEB okul öncesi öğretmenliği özel alan yeterliliği ölçeği 5'li likert tipi anket formu yapılandırılmasıyla veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Özel alan yeterlilikleri yedi alandan üç tanesi ile sınırlı tutulmuştur. Çalışmanın sonucuna bakacak olduğumuzda her üç üniversite öğrencilerinin de sınırlandırılmış olan üç özel alan yeterliliklerinin de yüksek olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkenine göre de kadınlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmıştır.

Şenol ve Ergün (2015) tarafından yapılan bu çalışmada amaç okul öncesi öğretmenleri ve okul öncesi öğretmen adaylarının mesleklerine dair öz yeterlik inanç ve algılarını karşılaştırmaktır. Bu araştırma Afyonkarahisar il merkezinde çalışmakta olan 177 okul öncesi öğretmenine ve yine aynı ilde yer alan 161 okul öncesi öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. “Okul Öncesi Öğretmenlerin Çok Boyutlu Öz Yeterlik Ölçeği” (Tepe, 2011) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna bakıldığı zaman okul öncesi öğretmenlerinin aday okul öncesi öğretmenlere kıyasla öz yeterlik inançlarının daha yüksek olduğu kanısına ulaşılmıştır.

Tuğrul, Aslan, Ertürk, Altınkaynak (2014) tarafından yapılan bir çalışmada amaç okul öncesi dönemde olan altı yaşındaki çocukların ve onlara eğitim veren okul öncesi

öğretmenlerinin oyuna dair görüş ve beklentilerini belirlemektir. Bu çalışmanın öğretmen basamağında, okul öncesi öğretmenlerinin oyun yöntemine dair görüşleri, oyunu tanımlama bilgileri, eğitim uygulamalarında oyunu kullanmaları, çocuklara sunulan oyun fırsatları, çocuklara sunulan oyun ihtiyaçları karşısındaki engeller araştırılmıştır. Çocuk basamağında ise çocukların oyuna yönelik görüşleri, oyundaki davranışları, oyun fırsatlarına dair beklentileri gözlemlenmiştir. Araştırmanın sonuç kısmında okul öncesi öğretmenlerinin ve altı yaş grubu çocukların oyuna yönelik tanımlamalarında aynı özellikler üzerinde durmuşlardır. Okul öncesi öğretmenlerinden birçoğunun eğitim programında oyunun son derece önemli olduğunun farkında olmadıkları aynı zamanda oyun yönteminden faydalanmadıkları belirlenmiştir.

Koçyiğit, Baydilek'in (2014) yaptığı bu çalışmada amaç okul öncesi dönemde yer alan çocukların oyun kavramına ait görüşlerine belirtilmiştir. Araştırma Olgu Bilim Deseni'nde gerçekleştirilmiştir. Oyun kavramına ait algıları altı yaş çocuklarının çekmiş oldukları fotoğraflar üzerine çocuklar ile yapılan görüşmeler doğrultusunda incelenmiştir. Verilerin analizinde betimsel analiz tekniği yapılmıştır. Bulgulardan hareketle bir faaliyetin oyun olabilmesinde etkinliğin içerisinde oyuncak olması, çocukların oyuncak ile temas halinde olması, keyif vermesi ve oyun planının çocuklar tarafından hazırlanması gerekmektedir. Çocuklar oyunlarına öğretmenlerin dahil olmadığını ve ev ortamında da genelde kendilerinin oynadıklarını ifade etmişlerdir. Sonuç olarak ise öğretmenlerin ve ebeveynlerin çocukların oyun ihtiyaçlarına duyarlı olmaları gerekir. Öğretmenler planlamalarına çocukların algıları doğrultusunda oyunu kazanım ve göstergelere gizlenmiş bir şekilde eklemelidir. Akademik kaygılarla çocukların oyunlarına engel olmamaları gerektiği söylenebilir.

Tuğrul, Aslan, Ertürk, Altınkaynak (2014) tarafından yapılan bu çalışmanın amacı okul öncesi dönem öğretmenlerinin ve bu dönemdeki altı yaş çocuklarının oyuna dair görüş

ve beklentilerine açıklık getirmektir. Araştırmanın öğretmen basamağında; öğretmenlerin oyun hakkında fikirleri, oyunu tanımlamak için olan bilgileri, oyunu bir eğitim yöntemi olarak kullanma durumları, çocuklara sağlanana oyun imkanları ve çocukların oyun ihtiyacının karşısındaki engeller incelenmiştir. Çocuk basamağında ise oyun davranışları, oyun için olan fikirleri, oyun fırsatları hakkında beklentileri incelenmiştir. Araştırma sonucuna bakacak olduğumuzda çocukların ve öğretmenlerin birbirinden farklı özellikler üzerinde durmadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin birçoğunun eğitim programında oyunun öneminin farkına varmadıkları yine oyun yöntemini aktif olarak tercih etmedikleri belirlenmiştir. Bazı öğretmenlerin de oyun hakkında eksikliklerinin farkında oldukları bu konuda desteklenmeye gereksinimleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gözalan ve Koçak (2014) tarafından yapılan bu araştırmanın amacı, araştırmacının hazırlamış olduğu "Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programının" beş ve altı yaş grubu çocuklarının dil becerilerine olan etkisini incelemektir. Araştırma deneme modelindedir. Çalışma Karaman' da beş ve altı yaşında olan 62 çocuk ile yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda "Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programının" beş ve altı yaş çocuklarının dil becerilerini artırma noktasında etkili olabileceği söylenmiştir.

Özsırkıntı, Akay, Bolat (2014) tarafından yapılan araştırmanın amacı 2012 yılında düzenlenen okul öncesi eğitim programı hakkında öğretmenlerin görüşlerini almaktır. Betimsel bir araştırma olup 5'li likert tipi 53 maddeden oluşan dört açık uçlu soru içeren araştırmacıların geliştirdiği anket kullanılmıştır. Araştırma elde edilen nicel veriler frekans ve yüzde dağılımı ile nitel veriler ise içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda programın esnek, öğrenci merkezli ve aktif öğrenmeler sağladığı, anlaşılır, açık ve amaca uygun kazanımların olduğu, öğrenci sayısı ve fiziksel durum nedeniyle sınıf içerisinde öğrenme merkezleri oluşturulmakta sorunlar olduğu, yeni programa yönelik öğretmenlerce olumlu tutum sergilendiği saptanmıştır.

İlgaz, Bülbül, Çuhadar (2013) tarafından yapılan bu çalışmanın amacı öğretmen adaylarının eğitim inançları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma tarama modeli çerçevesinde desenlenmiştir. Araştırmaya Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim alan 163'ü kız 58'i erkek 221 lisans son sınıf öğrencileri ve aynı fakültede pedagojik formasyon alan 267'si kız 119'u erkek 386 öğrenci beraberinde diğer öğrencilerle beraber toplam 607 öğretmen adayı 2011-2012 eğitim-öğretim yılında çalışmaya dahil olmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmen adaylarının bireysel çabalarına ilişkin algıları ile çağdaş eğitimi savunan eğitim inançları arasında ilişki olduğu görülmüştür. Katılımcıların daimicilik ve esasicilik görüşleri ile dışsal faktörler ikilisinde öz yeterlik açısından ters yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür.

Duman ve Temel'in (2011) yaptığı araştırmada Türkiye ve Amerika Birleşik Devletlerinde anasınıfında olan çocukların serbest oyun zamanlarındaki davranışlarını gözlemlemek ve incelemek amacıyla taşıyarak yapılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden gömülü teori kullanıldığı araştırmada veri toplamak için iki anasınıfına da devam eden çocukların serbest zaman vakitlerinde oynadıkları oyunlar videoya alınmıştır. Video kayıtları ile birlikte araştırmada incelenecek olan davranış kategorileri ve alt basamakları belirlenmiştir. Sonrası çocukların serbest zaman oyun davranışları, kullandıkları oyun alanları, oyuncak tercihleri, oynadıkları oyun türleri, oyun dışı davranışlar ve oyun davranışları boyutlarında incelenmiştir. Çocukların var olan gelişimsel özellikleri ile oyun davranış özellikleri birbiri ile paraleldir. Bu çalışma sonucunda çocukların, daha çok sosyal içerikli oyunlar oynadıkları, sosyal ilişkilerinde olumlu tutum geliştirdikleri bulunmuştur. Oranlar çocukların bireysel özelliklerine göre ve sınıf içerisinde uygulanan öğretim yöntemine göre değişmiştir.

Özyürek ve Aydoğan (2011) tarafından yapılan bu araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenlik mesleğini yapan öğretmenlerin, serbest zamanlarındaki

uygulamaları incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim kurumlarının genelinde ilgi köşelerinin yer aldığı ve sanat çalışmalarının çocuklara sunulduğu gözlemlenmiştir. Çocukların ilgi köşelerine olan tercihleri ve sanat çalışmaları cinsiyetlerinden etkilendiği bulunmuştur. Öğretmen ve çocukların paylaşımlarının en çok olduğu köşe ise evcilik köşesi olarak bulunmuştur. Bulgular arasında öğretmenlerin ilgi köşelerine materyal desteğini okul yönetimi tarafından karşılandığı, serbest zaman etkinliklerini planlama aşamasında kazanım ve göstergeleri dikkate alarak daha çok çocukların tercihlerine önem verdikleri, bu etkinlik sürelerinin ise 45-60 dakika arasında olduğu yer almaktadır.



## **Bölüm III**

### **Yöntem**

#### **Araştırma Modeli**

Bu çalışma okul öncesi öğretmenlerinin oyun yöntemine dair öğretim yeterliliklerinin belirlenmiş olan çeşitli değişkenler ile arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç ışığında araştırma betimsel olarak düzenlenmiştir. Çalışmaya uygun olan tarama modelinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

İlişkisel tarama modelinde var olan bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki bağlantının derecesini ortaya koyma amacıyla yapılır. Aynı zamanda tarama modellerinde örneklem üzerinde yapılan çalışmalar sonucunda bulunan verilerin seçilen evrenin özellikleri dahilinde çıkarımlarda bulunmaya yardımcı olur (Creswell, 2014).

#### **Evren Örneklem**

Araştırma Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ve devlet okullarındaki okul öncesi eğitim kurumlarında yapılmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın evreni 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Çanakkale Merkez ve ilçelerinde bulunan bağımsız anaokulu ve bünyesinde anasınıfı bulunduran ilkokullarda görevli okul öncesi öğretmenleri oluşturmuştur. Bu evren içerisinde 100 okul öncesi öğretmeni random olarak seçilmiş ve örnekleme alınmıştır. Tablo 1'de katılım sağlayan okul öncesi öğretmenlerinin yaşlarına yönelik dağılımlar verilmiştir.



Tablo 1

## Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşlarına Yönelik Dağılım

	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>Geçerli %</i>	<i>Kümülatif %</i>
<i>Geçerli 18-25 yaş</i>	16	16,0	16,0	16,0
<i>26-30 yaş</i>	26	26,0	26,0	42,0
<i>31-35 yaş</i>	23	23,0	23,0	65,0
<i>36-40 yaş</i>	22	22,0	22,0	87,0
<i>41-45 ve üzeri yaş</i>	13	13,0	13,0	100,0
<i>Toplam</i>	100	100,0	100,0	

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılanların %26'sı 26-30 yaş aralığında, %23'ü 31-35 yaş aralığında, %20'si 36-40 yaş aralığında, %16'sı 18-25 yaş aralığında %13'ü ise 41-45 yaş ve üzeri durumdadırlar. Tablo 2'de katılım sağlayan okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumlarına yönelik dağılımlar bulunmaktadır.

Tablo 2

## Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına Yönelik Dağılım

	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Geçerli %</i>	<i>Kümülatif %</i>
<i>Geçerli Lise</i>	9	9,0	9,0	9,0
<i>Önlisans</i>	21	21,0	21,0	30,0
<i>Lisans</i>	65	65,0	65,0	95,0
<i>Yüksek Lisans</i>	5	5,0	5,0	100,0
<i>Toplam</i>	100	100,0	100,0	

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılanların %65'i lisans mezunu, %21'i ön lisans mezunu, %9'u lise mezunu ve %5'i ise yüksek lisans mezunudur. Tablo 3'de katılım sağlayan okul öncesi öğretmenlerin kıdemlerine yönelik dağılımlar bulunmaktadır.

*Tablo 3*

*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kıdemlerine Yönelik Dağılımlar*

		<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Geçerli %</i>	<i>Kümülatif %</i>
<i>Geçerli</i>	<i>1-5 yıl</i>	33	33,0	33,0	33,0
	<i>5-10 yıl</i>	26	26,0	26,0	59,0
	<i>10-15 yıl</i>	25	25,0	25,0	84,0
	<i>15-20 yıl</i>	10	10,0	10,0	94,0
	<i>25 yıl ve üstü</i>	6	6,0	6,0	100,0
	<i>Toplam</i>	100	100,0	100,0	

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılanların %33'ü 1-5 yıl arası kıdeme, %26'sı 5-10 yıl arası kıdeme, %25'i 10-15 yıl arası kıdeme ve %6'sı ise 25 yıl ve üstü kıdeme sahiptirler. Tablo 4'de katılım sağlayan okul öncesi öğretmenlerin mezun oldukları alanlara ait dağılımlar bulunmaktadır.

Tablo 4

*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Alanlara Yönelik Dağılım*

	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Geçerli %</i>	<i>Kümülatif %</i>
<i>Geçerli Okul Öncesi Öğretmenliği</i>	68	68,0	68,0	68,0
<i>Önlisans Çocuk Gelişimi</i>	32	32,0	32,0	100,0
<i>Toplam</i>	100	100,0	100,0	

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılanların %68'si okul öncesi öğretmenliği mezunu, %32'si ise önlisans çocuk gelişimi bölümü mezunudur. Tablo 5'de katılım sağlayan okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları okulların niteliği ile ilgili dağılımlar verilmiştir

Tablo 5

*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okulların Niteliği İle İlgili Dağılım*

	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Geçerli %</i>	<i>Kümülatif %</i>
<i>Geçerli Devlet</i>	53	53,0	53,0	53,0
<i>Özel</i>	47	47,0	47,0	100,0
<i>Toplam</i>	100	100,0	100,0	

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %53'ü devlet okullarında çalışmakta iken %47'si özel okullarda çalışmaktadır.

## Veri Toplama Araçları

Araştırmada verileri toplamak için Kadim (2013)'ün geliştirdiği ve 34 sorudan oluşan "Okul Öncesi Dönemde Oyun Öğretim Öz Yeterlik Anketi" adlı ölçek kullanılmıştır. Anketin geliştirilme süreci şu şekildedir: Anket geliştirilme sürecinde öğretmenlerin oyun etkinlikleriyle ilgili planlama, uygulama, değerlendirme, öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterliklerine ilişkin maddeler ankete eklenmiştir. Böylece 48 maddelik bir taslak form hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak form 8 alan uzmanına sunulmuştur. Uzmanların inceleme sürecindeki geri bildirimlerinden sonra maddeler üzerinde ekleme ve çıkarma işlemleri yapılmıştır. Düzenlemeler yapıldıktan sonra 34 maddelik uygulama formu hazır hale gelmiştir. Bu formu farklı şehirlerde görev yapan 40 okul öncesi öğretmenine uygulanmıştır. Uygulama verilerine göre güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Güvenirlik verilerinde anketteki alfa kat sayısından yararlanılmıştır. İstatiksel çalışmaların ışığında güvenilirlik kat sayısı  $\alpha = .90$  olarak bulunmuştur. Ön uygulamanın ardından 5 haftalık bir süre sonrası araştırma uygulamasına katılan 40 öğretmenden 32 öğretmene tekrar uygulaması yapılmıştır. Toplanan verilerin ışığında test tekrar test uygulamasıyla pearsonkorelasyon katsayısı  $r=.94$  olarak bulunmuştur (Kadim, 2013).

Ölçekler katılımcılara yüz yüze görüşme şeklinde dağıtılmış ve aynı şekilde geri toplanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların yaşları, eğitim durumları, kıdemleri, mezuniyet dereceleri ve çalıştıkları kurumların nitelikleri olarak toplam 5 sorudan oluşmaktadır. Ölçeğin ikinci bölümünde ise katılımcıların oyun ve öğretim öz yeterliliklerinin ölçülmesine yönelik sorular bulunmaktadır.

## Veri Analizi

Araştırma verilerinin toplanması aşamasında gerekli olan resmi izinler alınmıştır. Araştırmada “Kişisel Bilgi Formu” ve Kadim (2013) tarafından geliştirilen Okul Öncesi Dönemde Oyun Öğretimi Öz Yeterlik ölçeği ölçme aracı kullanılmıştır. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere ölçek dağıtılmıştır. Veri toplama formlarını doldurmaları konusunda gerekli açıklamalar yapılmıştır.

Ölçekte yer alan sorular 5’li likert şeklindedir. Ölçekteki ifadeler; 1: Hiçbir zaman, 2: Nadiren, 3: Bazen, 4: Sık Sık, 5: Her zaman şeklinde kodlanmıştır. Olumlu ifadeler için “her zaman:5” den “hiçbir zaman:1” e doğru kodlama yapılmıştır. Ölçeği geliştiren kişiyle yapılan görüşmeler ve ilgili makalesi incelenip olumsuz olarak belirlenen maddelerde ise puanlama “her zaman:1” den “hiçbir zaman:5” e doğru tersten yapılmıştır. Katılımcıların oyun ve öğretim öz yeterliliklerinin ölçülmesi adına her bir soruya 1-5 arası puan vermesi istenmiştir. Ölçekte bulunan her bir sorunun ortalama puanı ve her soruya ait puanlama aşağıdaki tablolardaki gibidir. Aşağıda yer alan Tablo 6 'da ölçekte bulunan her bir sorunun ortalamasının denk geldiği aralığa göre katılımcıların öz yeterlikleri hakkında genel yorumlamalar yapılmıştır.

*Tablo 6*

### *Aritmetik Ortalama Değerlerinin Yorumlanma Kriterleri*

<i>Puanlar</i>	<i>Puan Aralığı</i>	<i>Değerlendirme</i>
1	1,00-1,79	Çok Düşük Öz yeterlilik
2	1,80-2,59	Düşük Öz yeterlilik
3	2,60-3,39	Orta Öz yeterlilik
4	3,40-4,19	Yüksek Öz yeterlilik
5	4,20-5,00	Çok Yüksek Öz yeterlilik

Verilerin analizinde ilk olarak okul öncesi öğretmenlerinin demografik özellikleri kapsamında frekans analizleri, daha sonra ise kullanılan ölçekteki her madde katılım sağlayan okul öncesi öğretmenlerinin geneli için birer birer incelenerek öz yeterlilikleri incelenmiştir. Son olarak ise demografik özelliklerin öz yeterlilik üzerinde farklılaşmaya sebep olup olmadığının test edilmesi için çalışmalar yapılmıştır.

### Verilerin Dağılımı

Verilerin normal dağılım gösterdikleri durumda parametrik testler, normal dağılmadığı durumlarda ise parametrik olmayan testler uygulanmaktadır (Field,2009). Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin saptanması için normallik testi yapılmaktadır. Bu testteki “skewness” ve “kurtosis” değerleri “-2” ile “+2” arasında ise veriler normal dağılıyor demektir (Hairv.d, 2010). Yapılan normallik testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

#### Normallik Testi

<i>Öz Yeterlilik</i>	<i>Geçerli</i>	
<i>N</i>	<i>Kayıp</i>	
Ortalama		3,9597
Medyan		3,9394
Standart Sapma		,37009
Skewness		,174
Skewness Standart Hatası		,241
Kurtosis		-,455
Kurtosis Standart Hatası		,478
Minimum		3,15
Maksimum		4,91

Tablo 7’ de görüldüğü gibi “skewness” ve “kurtosis” değerleri -2 ile +2 arasında olduğundan araştırmada parametrik testler kullanılmıştır. Bu doğrultuda bağımsız gruplar için t-Testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testleri yapılmıştır. Bu bağlamda yaş, eğitim durumu, kıdem durumu, mezun olunan alan değişkenleri için tek yönlü varyans analizi ANOVA'ya bakılmıştır. Çalışılan kurumun niteliği (Devlet/Özel) değişkeni için ise bağımsız gruplar için t-Testi analizi yapılmıştır.



## Bölüm IV

### Bulgular ve Yorumlar

Yapılan bu araştırmada 6 tane alt problem ele alınmıştır. Her bir alt problem için yapılan analizler alt başlıklar halinde verilmiştir. Ele alınan alt problemler şu şekildedir:

Okul öncesi öğretmenlerinin oyun ve öğretim öz yeterlilikleri;

- **ne düzeydedir?**
- *yaşlarına* göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- *eğitim durumlarına* göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- *kıdemlerine* göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- *mezun oldukları alana* göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- *çalıştıkları kurumun niteliğine* göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

#### 1-Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun ve Öğretim Öz Yeterlilik Düzeyleri

Araştırmada ele alınan ilk alt problem “*Okul öncesi öğretmenlerinin oyun ve öğretim öz-yeterlilikleri ne düzeydedir?*” sorusudur. Bu alt problem için okul öncesi öğretmenlerinin araştırmada kullanılan ölçeğe verdiği yanıtların aritmetik ortalamaları ve standart sapmalarına bakılmıştır. Veriler Tablo 8’de sunulmuştur.



Tablo 8

## Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun ve Öğretim Öz Yeterlik düzeyleri

Önem Sırası	Soru No	$\bar{x}$	S
27	16	2,20	1,34089
26	17	2,98	1,10992
25	15	3,07	1,01757
24	14	3,29	1,00800
23	20	3,31	1,18658
22	7	3,50	1,34465
21	13	3,51	,94810
20	34	3,56	,98801
19	23	3,57	1,03724
18	11	3,72	,91099
18	19	3,72	1,13778
17	22	3,79	,95658
16	3	3,80	1,08246
15	32	3,85	,86894
14	33	3,90	,85870
13	18	3,99	1,01000
12	12	4,04	,80302
11	21	4,05	,80873
10	26	4,12	,91320
9	24	4,21	,80773
8	31	4,23	,67950
7	4	4,28	,72586
6	25	4,31	,77453
6	28	4,31	,76138
5	1	4,35	,71598
5	2	4,35	,64157
4	10	4,40	,69631
4	29	4,40	,73855
3	5	4,44	,64071
3	27	4,44	,80804
3	30	4,44	,70094
2	8	4,47	,67353
1	9	4,49	,67412
1	6	4,49	,6371
	TOPLAM	3,93	,35410

Tablo 8' deki veriler Okul Öncesi Öğretmenlerinin Düşük Düzeyde, Orta Düzeyde, Yüksek Düzeyde ve Çok Yüksek Düzeyde Öz Yeterlilik Gösterdiği Durumlar olmak üzere 4 yan başlıkta incelenmiştir.

### **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Düşük Düzeyde Öz Yeterlilik Gösterdiği Durumlar**

Tablo 8’ de ölçekteki sorulara verilen cevapların ortalamalarına göre *düşük öz yeterlilik* düzeyi olarak “1,80-2,59” puan arasında ifade bulunmaktadır. Bu puanı alan tek ifade 16. madde olan oyun etkinliklerinin sonucunda kazanan ve kaybeden gruba yönelik uygulanan ödül ve ceza yöntemidir. 34 ifadeden sadece birinin düşük düzey öz yeterlilik içermesi dikkat çekicidir. Muhtemelen okul öncesi öğretmenlerinin önemli bir kısmı bu ifadede ceza ibaresinden dolayı düşük puan vermiş olabilir.

### **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Orta Düzeyde Öz Yeterlilik Gösterdiği Durumlar**

Tablo 8’ de ölçekteki ifadelere verilen cevapların ortalamalarına göre *orta öz yeterlilik* düzeyi olarak “2,60-3,59” puan aralığındadır. Bu puan aralığında 17, 15, 14, 20. maddeler yer almaktadır.

Öğretmenlerin orta düzeyde öz yeterlik gösterdiği durumlar; oyun etkinliklerini uygulama aşamalarında süreç ve kuralları kendi kişisel kontrollerinde tutma durumları, oyun süresi ile ilgili tutumları, oyun kurallarına harfiyen uyum gösterilmesi ve oyun sırasında güvenliği sağlamak için yardımcı personel ve öğretmenlerden yardım alma konusunda yoğunlaştığı görülmektedir.

Yer alan ifadeler incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin bir kısmı muhtemelen oyunu süreç ve kontrol açısından öğrencileri rahat bırakırken, süre bitse bile oyunu sonlandırmayabildikleri, oyunu kurallarına harfiyen uyulması konusunda çok sıkımayabildikleri, oyun esnasında da başka ilgililerden yardım almayabildikleri için bu şekilde sonuç çıktığı düşünülebilir. 34 ifadeden sadece dördünün orta düzeyde öz yeterlilik içerdigi görülmektedir. Öğretmenlerin bu konuda kendilerini orta düzeyde değerlendirdikleri anlaşılmaktadır.

### **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yüksek Düzeyde Öz Yeterlilik Gösterdiği Durumlar**

Tablo 8’ de ölçekteki ifadelerine verilen cevapların ortalamalarına göre **yüksek öz yeterlilik** düzeyi olarak “3,40-4,19” puan aralığı belirlenmiştir. Bu puan aralığında 7, 13, 34, 23, 11, 19, 22, 3, 32, 33, 18, 12, 21, 26. maddeler yer almaktadır.

Öğretmenlerin yüksek düzeyde öz yeterlik gösterdiği durumlar; oyun etkinliklerini planlarken çocukların sosyo-ekonomik düzeylerini dikkate alma durumları, grup oyun etkinliklerini oluşturmada çocuklara fırsat verme, oyun etkinlikleri için hizmet içi eğitime katılma durumları, etkinlikleri planlama ve uygulama aşamasında kendilerini sorgulamaya ait tutumları, oyun etkinlikleri öncesinde bilinen oyunları tekrarlama, oyun etkinlikleri için kullanılacak olan araç-gereçlere ait görüşleri, oyun etkinlikleri sonunda çocukların değerlendirilmesi, oyun etkinliklerinin çocukları eğlendirme amacıyla kullanma durumları, ilgili kaynaklara ait görüşleri, görev yapılan kurumun fiziksel şartlarına dair görüşleri, çocukları oyun etkinliklerine hazırlama durumları, kendilerini oyun etkinlikleri sonunda değerlendirme ve sürenin yetip yetmediğini, mekanın uygunluğunu, araç-gereçlerin işlevselliğini sorgulama durumları üzerine yoğunlaşmıştır. 34 ifadeden 14’ünün yüksek düzeyde öz yeterlilik içerdiği görülmektedir. Bu durum okul öncesi öğretmenleri için olumludur.

### **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çok Yüksek Düzeyde Öz Yeterlilik Gösterdiği Durumlar**

Tablo 8’ de ölçekteki ifadelerine verilen cevapların ortalamalarına göre **çok yüksek öz yeterlilik** düzeyi olarak “4,20-5,00” puan aralığı belirlenmiştir. Bu puan aralığında 24, 31, 4, 25, 28, 1, 2, 10, 29, 5, 27, 30, 8, 9, 6. maddeler yer almaktadır. Öğretmenlerin çok yüksek düzeyde öz yeterlik gösterdiği durumlar; oyun etkinliklerinin çocukların gelişim düzeylerine uygunluğu, yaş grubuna ait bilinen oyun sayısı, oyun etkinliklerini süreç ve amaç bakımından planlama, planlanan amaçlara ulaşıp ulaşılmadığını kontrol etme durumları, yeterli düzeyde

bilgi ve beceri birikimine sahip olma düşünceleri, etkinliklerin kullanım amaçları, oyun etkinliklerine gün içerisinde yer verme, oyun etkinliklerini anlatma konusunda gerekli yeterlilik, oyun etkinliklerinin planlanmasında uygulanan planda yer alan amaç kazanımları göz önünde bulundurma durumları, sonlanan oyun etkinliklerinde çocukların vakitlerinin nasıl geçtiği, etkinlikler için model olma yeterliliği, günlük planda yer verilen oyun etkinliklerinin aktif- pasif sıralamasına özen gösterilmesi, oyun etkinliklerini planlama aşamasında belirlenen yaş grubunun ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde hazırlanma durumları etrafında yoğunlaşmıştır. 34 ifadeden 15'inin okul öncesi öğretmenleri için çok yüksek öz yeterlilik algısına sahip olması çok önemlidir. İfadelerin yaklaşık yarısı için kendilerini yüksek düzeyde yeterli görmek oyun ve öğretimi açısından iyi bir başlangıçtır.

### **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Genel Öz Yeterlilikleri**

Tablo 8'in son satırında toplam öz yeterlilik puanı bulunmaktadır. Toplam öz yeterlilik puanı tüm soru puanlarının toplanıp 34'e bölünmesi ile elde edilmiştir. Katılımcıların genel öz yeterlilik puanı 3,93'dür. Bu puan, katılımcıların genel olarak **“yüksek”** düzeyde bir öz-yeterliliğe sahip olduklarını belirtmektedir.

### **2- Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine göre Oyun ve Öğretim Öz Yeterlilikleri**

Okul öncesi öğretmenlerinin oyun ve öğretim öz yeterliklerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığının test edilmesi için parametrik testlerden ANOVA testi yapılmıştır. Tablo 9'da okul öncesi öğretmenlerinin oyun ve öğretim öz yeterliklerinin yaş değişkenine göre betimleyici istatistikleri verilmiştir.

Tablo 9

*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Ve Öğretim Öz. Yeterliklerinin Yaş Değişkenine Göre Betimleyici İstatistikleri*

Değişken aralığı	<i>N</i>	$\bar{x}$
18-25 yaş	16	3,9301
26-30 yaş	26	4,0136
31-35 yaş	23	3,8171
36-40 yaş	22	3,9987
41 ve üzeri yaş	13	3,8597
Toplam	100	3,9318

Betimleyici istatistiklerden Tablo 9'a göre katılım sağlayan okul öncesi öğretmenlerin 18-25 yaş aralığında olan 16 kişinin 3,93 aritmetik ortalama puanına, 26-30 yaş aralığında olan 26 kişinin 4,01 aritmetik ortalama puanına, 31-35 yaş aralığında olan 23 kişinin 3,81 aritmetik ortalama puanına, 36-40 yaş aralığında olan 22 kişinin 3,99 aritmetik ortalama puanına, 41-45 yaş üzeri yaş aralığında olan 13 kişinin 3,85 aritmetik ortalama puanına sahip olduğu görülmektedir. Bu değerler arasında anlamlı bir fark olup olmadığı da Tablo 10' da verilmiştir.

Tablo 10

*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun ve Öğretim Öz. Yeterliliklerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılığı*

	<i>kt</i>	<i>sd</i>	<i>ko</i>	<i>f</i>	<i>p</i>
Gruplar Arası	,657	4	,164	1,209	,312
Gruplar İçi	12,902	95	,136		
Toplam	13,559	99			

Tablo 10' a bakıldığında okul öncesi öğretmenlerinin yaş değişkeni baz alınarak yapılan ANOVA testi bulguları yer almaktadır. Buna göre " $p$ "değeri 0,31 çıkmıştır. Bu değer 0.05'den büyük olduğu için katılımcıların yaşları oyun ve öğretim öz yeterlilikleri üzerinde anlamlı bir farklılığa sahip değildir. Yani okul öncesi öğretmenleri birbirine yakın düzeyde bir öz yeterliliğe sahiptir.

### 3- Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Durumları Değişkenine göre Oyun ve Öğretim Öz Yeterlilikleri

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumları değişkeni ile oyun ve öğretim öz-yeterlilikleri üzerinde farklılık oluşturup oluşturmadığının test edilmesi için ANOVA testi yapılmıştır. Tablo 11'de okul öncesi öğretmenlerinin oyun ve öğretim öz yeterliklerinin eğitim durumu değişkenine göre betimleyici istatistikleri verilmiştir.

Tablo 11

*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Ve Öğretim Öz Yeterliklerinin Eğitim Durumları Değişkenine Göre Betimleyici İstatistikleri*

Değişken aralığı	$n$	$\bar{x}$
Lise	9	3,9461
Ön lisans	21	3,8672
Lisans	65	3,9869
Yüksek lisans	5	4,0182
Toplam	100	3,9597

Tablo 11' de okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre öz yeterlilik aritmetik ortalama değerleri yer almaktadır. Tablo 11' e göre araştırmaya katılım sağlayan okul öncesi öğretmenlerinden lise mezunu 9 kişinin 3,94 aritmetik ortalamaya, önlisans mezunu olan 21 kişinin 3,86 aritmetik ortalamaya, lisans mezunu olan 65 kişinin

3,98 aritmetik ortalamaya ve yüksek lisans mezunu olan 5 kişinin 4,01 aritmetik ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Bu değerler arasında anlamlı bir fark olup olmadığı da Tablo 12'de verilmiştir.

*Tablo 12*

*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun ve Öğretim Öz Yeterliklerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılığı*

	<i>kt</i>	<i>sd</i>	<i>ko</i>	<i>f</i>	<i>p</i>
Gruplar Arası	,247	3	,082	,593	,621
Gruplar İçi	13,313	96	,139		
Toplam	13,559	99			

Tablo 12'de okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumu değişkeni baz alınarak yapılan ANOVA testi bulguları yer almaktadır. Tablo 12'ye göre ANOVA testi bulguları sonucu "*p*" değeri 0,62 çıkmıştır. Bu değer 0.05'den büyük olduğu için katılım sağlayan okul öncesi öğretmenlerinin eğitim düzeyleri ile oyun ve öğretim öz yeterlilikleri üzerinde anlamlı bir farklılık yoktur. Yani okul öncesi öğretmenleri birbirine yakın düzeyde bir öz yeterliliğe sahiptir.

#### **4- Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kıdem Durumları Değişkenine göre Oyun ve Öğretim Öz Yeterlilikleri**

Okul öncesi öğretmenlerinin kıdemleri ile oyun ve öğretim öz yeterlilikleri üzerinde farklılık oluşturup oluşturmadığının test edilmesi için ANOVA testi yapılmıştır. Tablo 13'de

okul öncesi öğretmenlerinin oyun ve öğretim öz yeterliklerinin kıdem değişkenine göre betimleyici istatistikleri verilmiştir.

*Tablo 13*

*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Ve Öğretim Öz Yeterliklerinin Kıdem Durumları Değişkenine Göre Betimleyici İstatistikleri*

Değişken aralığı	<i>n</i>	$\bar{x}$
1-5 yıl	33	3,9816
5-10 yıl	26	3,8939
10-15 yıl	25	3,9939
15-20 yıl	10	3,9000
25 yıl ve üstü	6	4,0808
Toplam	100	3,9597

Tablo 13’de araştırmaya katılım sağlayan okul öncesi öğretmenlerinin kıdem yılı değişkeni baz alınarak öz yeterlilik bulguları yer almaktadır. Tablo 13’e göre 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan 33 kişinin okul öncesi öğretmenlerinin 3,98 aritmetik ortalamaya, 5-10 yıl arası kıdeme sahip olan 26 kişinin 3,89 aritmetik ortalamaya, 10-15 yıl arası kıdeme sahip olan 25 kişinin 3,99 aritmetik ortalamaya, 15-20 yıl arası kıdeme sahip olan 10 kişinin 3,90 aritmetik ortalamaya ve 25 yıl ve üstü kıdem aralıklarında yer alan 6 kişinin 4,08 aritmetik ortalamaya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tablo 14’de ise bu aritmetik ortalama değerleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı yani kıdem değişkeninin ANOVA analizi bulguları yer almaktadır.



Tablo 14

*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun ve Öğretim Öz yeterliklerinin Kıdem Durumu Değişkenine Göre Farklılığı*

	<i>kt</i>	<i>df</i>	<i>ko</i>	<i>f</i>	<i>p</i>
Gruplar Arası	,281	4	,070	,503	,734
Gruplar İçi	13,278	95	,140		
Toplam	13,559	99			

Tablo 14'de okul öncesi öğretmenlerinin kıdem durumu değişkeni baz alınarak yapılan ANOVA testi analiz sonuçları yer almaktadır. Tablo 27'ye göre ANOVA testi sonucu "*p*" değeri 0,734 çıkmıştır. Bu değer 0.05'den büyük olduğu için katılımcıların eğitim düzeyleri ile oyun ve öğretim öz yeterlilikleri üzerinde anlamlı bir farklılığa sahip değildir. Yani okul öncesi öğretmenleri birbirine yakın düzeyde bir öz yeterliliğe sahiptir.

### **5- Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Alan ile Oyun ve Öğretim Öz Yeterlilikleri**

Okul öncesi öğretmenlerinin mezun oldukları alan değişkeni ile oyun ve öğretim öz yeterlilikleri üzerinde farklılık oluşturup oluşturmadığının test edilmesi için bağımsız gruplar için t-Testi yapılmıştır. Tablo 15'de okul öncesi öğretmenlerinin oyun ve öğretim öz yeterliklerinin mezun oldukları alan değişkenine göre durumu verilmiştir.

Tablo 15

*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun ve Öğretim Öz yeterliklerinin Mezun Olunan Alan Değişkenine Göre Farklılığı*

	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Okul Öncesi Öğrt.	68	3,95	,37281	1,047	,04521	0,29
Çocuk Gelişimi	32	3,87	,30921	1,047	,05466	0,29

Bulgulara bakıldığında Tablo 15'e göre araştırmaya katılım sağlayan okul öncesi öğretmenliği mezunu 68 kişinin 3,95 aritmetik ortalamaya, çocuk gelişimi bölümü mezunu 32 kişinin ise 3,87 aritmetik ortalamaya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu değerler arasında anlamlı bir fark olup olmadığı da yine Tablo 15'de verilmiştir. Yapılan t-Testi sonucuna bakıldığında Tablo 15'e göre "*p*" değeri 0,29 çıkmıştır. Bu değer 0.05'den büyük olduğu için katılımcıların eğitim düzeyleri açısından oyun ve öğretim öz yeterlilikleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Yani okul öncesi öğretmenleri birbirine yakın düzeyde bir öz yeterliliğe sahiptir.

## **6- Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çalıştıkları Kurumun Niteliği (Devlet/Özel) ile Oyun ve Öğretim Öz Yeterlilikleri**

Araştırmaya katılım sağlayan okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları kurum niteliği (kamu/özel) değişkeni ile oyun ve öğretim öz yeterlilikleri üzerinde farklılık oluşturup oluşturmadığının test edilmesi için bağımsız gruplar için t-Testi yapılmıştır. Tablo 16'da okul öncesi öğretmenlerinin oyun ve öğretim öz yeterliklerinin çalıştıkları kurumun niteliği değişkenine göre betimleyici istatistikleri verilmiştir

Tablo 16

*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun ve Öğretim Öz Yeterliklerinin Çalıştıkları Kurumun Niteliği Değişkenine Göre Farklılığı*

Ort. Öz Yeterlik	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Kamu	53	3,96	,37221	1,133	,05113	0,257
Özel	47	3,88	,33130	1,133	,04832	0,257

Araştırmaya katılım sağlayan okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları kurum niteliği değişkenine göre oyun ve öğretim öz yeterlilik bulguları Tablo 16' de yer almaktadır. Tablo 16' ya göre araştırmaya katılım sağlayan okul öncesi öğretmenlerinden kamu kurumlarında görev yapan 53 kişi 3,96 aritmetik ortalamaya, özel kurumlarda görev yapan 47 kişi ise 3,88 aritmetik ortalamaya sahiptir. Bu değerler arasında anlamlı bir fark olup olmadığını görmek için yapılan bağımsız gruplar için t-Testi sonuçları Tablo 16' da görülmektedir. Yapılan t-Testi bulgularına bakıldığında "*p*" değeri 0,257 çıkmıştır. Bu değer 0,05'den büyük olduğu için katılımcıların çalıştıkları kurumun niteliği (devlet/özel) ile oyun ve öğretim öz yeterlilikleri üzerinde anlamlı bir farklılığa sahip değildir. Yani okul öncesi öğretmenleri birbirine yakın düzeyde bir öz yeterliliğe sahiptir.

## Bölüm V

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Çalışmanın bu aşamasında çalışmadan elde edilen bulgular ışığında tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

#### Tartışma ve Sonuç

Okul öncesi öğretmenlerinin oyun ile öğretim öz yeterliliklerine yönelik yapılan bu araştırmada; okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlilik düzeylerinin genel öz yeterlilik düzeyleri, yaş, kıdem, mezun olduğu alan, eğitim durumu, çalışılan kurumun niteliği (kamu/özel) değişkenleri arasındaki ilişki incelenmeye çalışılmıştır.

*Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerin ölçekte yer alan her bir maddeye verdiği cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin oyun yolu ile öğretim öz yeterliliklerinin puanı 3,93'dür. Bu puan katılımcıların genel olarak "yüksek" düzeyde bir öz yeterliliğe sahip olduklarını belirtmektedir.*

Katılımcıların hepsinin kadın olması nedeni ile değişkenler arasına cinsiyet dahil edilmemiştir.

Yapılan bazı araştırmalara bakıldığında cinsiyet değişkeninde farklı sonuçlar elde edilmiştir. Kahyaoğlu ve Yangın (2007) tarafından yapılan bu çalışmada amaç ilköğretim kademesi öğretmen adaylarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı ortaya koyulmuştur. Yine Şeker, Deniz ve Görgeç'in (2005) yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik yeterlik düzeyleri değerlendirilmiştir. Sonucunda kadın ve erkek öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Özdemir'in (2008) aday sınıf öğretmenlerinin öğretim süreçlerinde olan öz yeterlik inançları incelenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek öğretmen adayları arasında anlamlı

bir farklılığın bulunmadığı sonucuna varılmıştır. Türk (2008) ise yaptığı çalışmada cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur.

*Yapılan bu çalışmada diğer bir alt problem olarak okul öncesi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre oyun yolu ile öğretim öz yeterlilikleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Çıkan sonuçlara göre araştırmaya katılanların %26'sı 26-30 yaş aralığında, %23'ü 31-35 yaş aralığında, %20'si 36-40 yaş aralığında, %16'sı 18-25 yaş aralığında %13'ü ise 41-45 yaş ve üzeri yaşlardadırlar. Araştırmadan elde edilen bulgulardan yararlanılarak okul öncesi öğretmenlerinin yaşlarına göre oyun yolu ile öğretim öz yeterlilikleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu anlamlı farklılığın oluşmamasında okul öncesi öğretmenlerinin oyun öz yeterliliklerinin birbirine yakın düzeyde olması neden olarak gösterilebilir.*

Kaya ve Dönmez (2008)'in yaptığı çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının düşünme becerilerine yönelik yaptığı çalışmada yaş değişkenine göre öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeylerinin etkilenmediği sonucuna varmışlardır. Alabay'ın (2006) yaptığı çalışmada ise okul öncesi öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeyleri incelenmiştir. Öğretmen adaylarının yaş değişkenleri ile fen eğitimine ait öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna varılmıştır.

*Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin öz yeterliklerinin eğitim durumları değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır. Bunda da eğitim durumları değişse bile okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik puanlarının birbirine yakın düzeyde olması neden olarak söylenebilir. Araştırmaya katılanların eğitim durumu değişkeni bulgularına bakıldığında %64'i lisans mezunu, %21'i ön lisans mezunu, %9'u lise mezunu ve %5'i ise yüksek lisans mezunudur.*

Yenal, İra, Çalışır, Aycan ve Aycan'ın (2006) ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin görüşlerini inceledikleri araştırmada, öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumlarının beden eğitimi dersine olan görüş ve tutumlarını önemli ölçüde etkilediği sonucuna varılmıştır. Gürel ve Bozkurt'un (2013) yaptığı araştırmada sınıf öğretmenliği adaylarını mesleklerine yönelik öz yeterlik düzeyleri seçili olan çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırmada sınıf öğretmenliği adaylarının mesleklerine yönelik öz yeterlikleri mezun oldukları lise türü ve sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sınıf öğretmenliği adaylarının mesleklerine yönelik öz yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu kanısına varılmıştır.

*Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin oyun ile öğretim öz yeterliklerinin kıdem yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin kıdem yılı yüzdeler dağılım bulguları %33'ü 1-5 yıl arası kıdeme, %26'sı 5-10 yıl arası kıdeme, %25'i 10-15 yıl arası kıdeme ve %6'sı ise 25 yıl ve üstü şeklindedir.*

Ekici'nin (2014) yaptığı araştırmada biyoloji öğretmenlerinin sorumluluk algıları çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Bu değişkenler arasından cinsiyet değişkeni biyoloji öğretmenlerinin sorumluluk algıları üzerinde anlamlı farklılık göstermezken kıdem değişkeninde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Belirlenen bu farklılık kıdemi düşük olan öğretmenler yönündedir. Öğretmenlerin öğrenci başarı durumlarından sorumluluk algılarında cinsiyetleri ve kıdemleri arasında düşük düzeyli ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu etkinin büyüklüğünün orta düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır ( $\eta^2 = 0.041$  ve  $\eta^2 = 0.036$ ).

*Araştırmada katılımcı okul öncesi öğretmenlerinin oyun ile öğretim öz yeterliklerinin mezun olduğu alan değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Çıkan*

*sonuçlara göre katılımcıların %68'i okul öncesi öğretmenliği mezunu, %32'si ise önlisans çocuk gelişimi mezunudur.*

Ertan'ın (2016) yaptığı araştırmadaki verilerin sonuçlarına göre mezuniyet türleri değişkeninden okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inanç düzey ve algılarında anlamlı bir farklılığın olduğu kanısına varılmıştır.

Azar'ın (2010) yaptığı araştırmada ise öğretmen adaylarının akademik başarı ve puanları öğrenim gördükleri üniversitelerden mezuniyet durumlarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $F(2-147)=.015, p>.05$ ]. Farklı bir ifade ile öğretmen adaylarının akademik başarı puanları mezun oldukları üniversitelere göre değişmemektedir.

*Çalışma grubunda yer alan okul öncesi öğretmenlerinin oyun yolu ile öğretimine ilişkin öz yeterliklerinin, öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Buna göre katılımcıların %53'ü kamu okullarında çalışmakta iken %47'si özel okullarda çalışmaktadır.*

## Öneriler

Yapılan araştırmanın bulguları ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir

- Üniversitelerin eğitim programına okul öncesi etkinlikleri oyun yolu ile öğretme ve uyarlama içerikli dersler eklenebilir.
- Öğretmenlerin var olan öz yeterlilik düzeylerini artırıcı ve bu düzeylerini koruyucu hizmet içi teorik ve uygulamalı eğitimler verilebilir.
- Öğretmenlerin üniversite staj dönemlerine oyun yolu ile öğretim etkinliği planlama ve uygulama çalışmaları eklenebilir.
- Öğretmenlere oyun yolu ile öğretimi kullanarak hazırlanmış etkinlik kitapları ek kaynak olarak verilebilir.
- Araştırma Çanakkale il merkezindeki özel ve devlet okullarının okul öncesi eğitim kurumları kısmında gerçekleştirilmiş olup okul öncesi öğretmenlerinin oyun yolu ile öğretim öz yeterlilikleri incelenmiştir. Araştırma Türkiye genelinde ya da ekonomik olarak daha geri kalmış il ya da ilçelerde yapılarak daha genel sonuçlar elde edilebilir.
- Bu araştırma da katılımcılar okul öncesi öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmaya ilgili alanda öğrenim gören üniversite son sınıf stajyer öğrencilerde dahil edilerek daha farklı sonuçlar elde edilebilir.



## Kaynakça

- Aral, N. (2011). *Okul öncesi eğitimde kaynaştırma*. İstanbul: Morpa.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Y. M. (2002). *Okulöncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı*. İstanbul: YA-PA.
- Akgün, E., Yarar, M., Dinçer, Ç.(2011). Okul öncesi öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(3), 1-9.
- Ak, D. (2006). *Oyun ve oyuncak kavramlarının tarihsel ve kültürel değişimine endüstriyel tasarım açısından bir bakış* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aslan, M. (2013). *Anaokuluna devam eden çocukların oyun davranışları ve oyunlarında ortaya çıkan zorbalık davranışlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akın, F., Atıcı, B. (2015). Oyun tabanlı öğrenme ortamlarının öğrenci başarısına ve görüşlerine etkisi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 2(2), 75-102.
- Arslan, M. (2017). *Geçmişten günümüze uzanan süreçte oyun ve oyuncaklardaki farklılaşmanın incelenmesi (Sivas ili örnekleme)*. *International e-Journal of Educational Studies*, 1(2), 69-87.
- Akınbay, H. (2014). *Okul öncesi dönemde oyunun önemi ve çocukların motor gelişimi üzerine etkileri* ( Yayımlanmamış yüksek lisans tezi ). Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Aktürk, A. O. (2012). Öğretmen adaylarının öğrenmeye ilişkin tutumlarının öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerine ve akademik başarılarına göre incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 283-297.
- Akmeşe, P. ve Kayhan, N. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 29(2), 43-60.
- Aksoy, A. ve Aksoy, M. (2018). Blok oyunlarına ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 8(2), 397-414.
- Akandere, M. (2004). *Eğitici okul oyunları*. Ankara: Nobel Yayın.
- Balcı, K. (2013). *Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık başarıları, bilgisayar öz yeterlik ve bilgi okuryazarlık öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi ). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 198-210.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bozan, N. (2014). *Okul öncesi eğitimde oyunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* ( Yayımlanmamış yüksek lisans tezi ). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Cinel, N. (2006). *Farklı sosyo ekonomik düzeydeki 3-6 yaş grubu çocuğu olan anne babaların oyuncak ve oyun materyalleri hakkındaki görüşlerinin ve bu yaş grubu çocukların sahip oldukları oyuncak ve oyun materyallerinin incelenmesi* ( Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Corley, K. G., Gioia, D. A. (2011). Building theory about theory building: what constitutes a theoretical contribution?. *Academy of management review*, 36(1), 12-32.
- Chang, J. ve Yeh, T. (2015). The influence of parent-child toys and time of playing together on attachment. *6th International Conference on Applied Human Factors and Ergonomics and the Affiliated Conferences*, 3, 4921- 4926.
- Çankırılı, A. (2007). *Oynuyorum öğreniyorum*. İstanbul: Zafer Yayınları.
- Çankaya, G. (2014). *Çocukların oynadıkları oyunlara göre empati ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi ). İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çetken, Ş. H. ve Çelik, S. S. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin dış mekân oyunlarına karşı bakış açılarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 11(2), 318-341.
- Dadandı, İ., Kalyon, A., Yazıcı, H. (2016). Eğitim fakültesinde öğrenim gören ve pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları, kaygı düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumları. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 254-269.
- Deniz, S. ve Tican, C. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik inançları ile mesleki kaygılarına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (4), 1838-1859.
- Demirbaş, M. ve Yağbasan, R. (2005). Sosyal öğrenme teorisine dayalı öğretim etkinliklerinin, öğrencilerin bilimsel tutumlarının kalıcılığına olan etkisinin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 363-382.
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2006). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Demir, T. (2015). *Okulöncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının ve sınıf yönetimi stratejilerinin çocuk – öğretmen ilişkileri üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi ). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Demirel, T. (2015). *Zekâ oyunlarının Türkçe ve matematik derslerinde kullanılmasının ortaokul öğrencileri üzerindeki bilişsel ve duyuşsal etkilerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi ). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Duman, G. ve Temel, F,Z. (2011). Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri'nde anasınıfına devam eden çocukların oyun davranışlarının incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 279-298.
- Düzgün, Ü. (2014). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı ve 2012 değişikliklerinin uygulanmasına ilişkin görüşleri (Kayseri ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi ). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Dordic, V.,Tubic, T., Jaksic, D. (2016). Therelationshipbetweenphysical, motor, andintellectualdevelopment of preschoolchildren. *Annual International Scientific Conference EarlyChildhoodCareandEducation*, 33, 3-7.
- Ekici, Y, F. (2017). Okul öncesi öğretmen adayları ile pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenliğe yönelik öz yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(5), 3003-3022.
- Erbay, F. ve Saltalı, N. (2012). Altı Yaş Çocuklarının Günlük Yaşantılarında Oyunun Yeri ve Annelerin Oyun Algısı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 249-264.

Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. Sage publications.

Fazlıoğlu, Y., Ilgaz, G., Papatđa, E. (2013). Oyun becerileri değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlilik çalışması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 239-250.

Ferreira, J., Makinen, M., Amorim, K. (2016). Intellectual disability in kindergarten: possibilities of development through pretend play. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(17), 487-50.

Geva, R. ve Orr, E. (2015). Symbolic play and language development. *The Gonda Multidisciplinary Brain Research Centre*, 38, 147-161.

Gül, Ö. (2012). *Oyun ve hareket temelli büyük kas beceri eğitim programlarının 4-5 yaş çocukların büyük kas becerilerine etkisinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Gözalan, E. (2013). *Oyun temelli dikkat eğitim programının 5-6 yaş çocuklarının dikkat ve dil becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Gökmen, İ. (2016). *Okul öncesi müzik eğitiminde şarkıların oyunlu-oyunsuz olarak öğretiminin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Gazozoğlu, Ö. (2007). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarına öz bakım becerilerinin kazandırılmasında oyun yoluyla öğretimin etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Kadim, M. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin öz yeterliklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kadim, M. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin öz-yeterliklerinin görev yapılan okul türüne göre incelenmesi. *Neşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 1-21.
- Kaya, M.,Tadeu, P., Sahrañç, Ü., Arslan, S., Demir, S. (2017). Okul öncesi eğitimde problem çözmeye becerilerinin incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 7(3), 498-514.
- Kaya, Ö., Yalçın, V., Kimzan, İ., Avar, G. (2017). Okul öncesi öğretmeni adaylarının oyun temelli öğrenmeye bakış açıları ve uygulamaya yansımaları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(27), 1308–9196.
- Karaman, S. (2012). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 6 yaş çocuklarının matematik becerileri ile sosyodramatik oyunun boyutları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi ). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kahyaogku, H. (2014). Play as seen by children and pre-school teachers in Turkey. Maltepe University, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 152, 149-153.
- Kaytez, N. ve Durualp, E. (2014). Türkiye’de okul öncesinde oyun ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 110-122.
- Kılınç, N. (2016). *5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi ). Karabük Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.

- Kızılok, H. (2001). Okul öncesi dönemde grup oyunlarının çocuğun sosyalleşmesi üzerindeki etkileri. *Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, 81-89.
- Korkmaz, N. ve Derman, M. (2014). Opinions of Play in Turkish Fathers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 141, 1182-1186.
- Koyuncu, K. (2016). *Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının akademik içsel motivasyonlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi ). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Kouvava, S., Antonopoulou, K., Zioga, S. ve Karaali, C. (2011). The influence of musical games and role-play activities upon primary school children's self-concept and peer relationships. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 1660-1667.
- Koç, F. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere yönelik öz-yeterlik inançlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncüyıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Koçyiğit, S. ve Baydilek, B.N. (2015). Okul öncesi dönem çocuklarının oyun algılarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 1305-2020.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N., Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 324-342.
- Kuşcu, Y. (2014). *Oyun davranışlarını değerlendirme ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve 36-72 aylık çocukların oyun davranışlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Kurt, H., Ekici, G., Aksu, Ö., Aktaş, M., Gökmen, A. (2013). Öğretimde planlama ve değerlendirme dersinin öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik algısına etkisinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 42, 28-47.

Milli Eğitim Bakanlığı (2014). *Oyun Etkinliği I*, Ankara.

Oncu, E. ve Unluer, E. (2010). Preschool children's using of play materials creatively. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4457-4461.

Özsırkıntı, D., Akay, C., Bolat, Y, E. (2014). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşleri (Adana ili örneği)*. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi 15(1), 313-331.

Özyürek, A. ve Aydoğan, Y. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin serbest zaman etkinliklerine ilişkin uygulamalarının incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 41-58.

Özyürek, A. ve Kılınc, N. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğrenme merkezlerinin çocukların serbest oyun davranışları üzerine etkisi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (2), 125-138.

Öncü, E. (2011). *Gelişim Odaklı Oyunlar ve Etkinlikler*. Ankara: Ertem.

Öncü, E. (2011). *Erken çocukluk döneminde gelişim odaklı oyunlar ve etkinlikler*. Ankara: Eğiten Kitap.

Ömeroğlu, E., Kandır, A., Ersoy, Ö., Şahin, F., Turla, A. (2010). *Okul öncesi eğitimde drama*. Ankara: Kök.

Özdoğan, E. (2011). Play, mathematic and mathematical play in early childhood education. Ankara University, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 3118-3120.



- Poyraz, H. (2003). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Poyraz, H. (2003). *Okul öncesi dönemde oyun ve oyuncak*. Ankara: Anı.
- Ramazan, O., Ozdemir, A., Beceren, B. (2012). Evaluation of play from private and public pre-school children's point of view. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 2852-2856.
- Sadık, F., Arnas, Y. (Ed.) (2008). *Okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi*. Ankara: Kök.
- Sezici, E. (2013). *Okul öncesi çocuklarda oyun terapisinin sosyal yetkinlik ve davranış yönetimine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sevinç, M. (2009). *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitiminde Oyun*. İstanbul: Morpa.
- Senda, M. (2015). Safety in public spaces for children's play and learning. *Association for Children's Environment, IATSS Research*, 38, 103-115.
- Sanne, L., Christiaan H., Stefan, M., Sasja, N., Remco, C., Martha, A., Elise, M., Anneke, W., Heidi, L. (2018). Healthy play, better coping: The importance of play for the development of children in health and disease. *Neuroscience and Biobehavioral Review*, 95, 421-429.
- Sultanberk, H. (2017). *Oyun Terapisinde Pratik Teknikler*. Ankara: Pegem.
- Nair, S., Yusof, N., Arumugam, L. (2014). The effects of using the play method to enhance the mastery of vocabulary among preschool children. *5th World Conference on Educational Sciences*, 16, 3976 - 3982.

- Şahin, F. (1993). *Üç-altı yaş grubu çocuklarının anne babalarının çocuk oyun ve oyuncakları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, M. (2015). *Oyunlaştırılmış oyun temelli öğrenmenin öğrencilerin fen bilimleri dersi başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Şahin, C. ve Şahin, S. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, öz-yeterlik inançları ve öğrenciyi tanıma düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 224-238.
- Sevinç, M. (2004). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Şener, T. (1996). *4-5 yaş anaokulu çocuklarında dramatik oyunun ve inşa oyununun bakış açısı alma becerisine etkisi* ( Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şentürk, U., Yılmaz, A., Gönener, U. (2015). *Okul öncesi dönemde motor gelişime yönelik hareket eğitimi ve oyun çalışmalarının içerik analizi*. Spor Yönetimi Ve Bilgi Teknolojileri Dergisi, 10(2), 1306-4371.
- Tahta, F., İvrendi, A. (2010). *Okul öncesi eğitimde fen öğrenimi ve öğretimi*. Ankara: Kök.
- Tos, F. (2001). *Çocuğun gelişiminde okul öncesi eğitim*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Tok, E. (2018). Okul öncesi öğretmen adaylarının oyuna ilişkin algıları: metafor analizi örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(2), 599-611.

- Tuğrul, B., Aslan, M, Ö., Ertürk, G.H., Altınkaynak, Ö,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.
- Tuluk, G. (2015). Öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlilikleri üzerine bir inceleme. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1),1-15.
- Tüfekçioğlu, Ü. (2001). *Çocukta Hareket, Oyun Gelişimi ve Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Ulutaş, A. (2011). *Okul öncesi dönemde (6 yaş) belli başlı oyunların çocukların psikomotor gelişimine etkisi*( Yayınlanmamış yüksek lisans tezi ). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Uğurel, I. ve Moralı, S. (2008). Matematik ve oyun etkileşimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 75-98.
- Vinogradova, M. ve Ivanova, N. (2016). Pedagogical Conditions for Role-Playing Game Development in Senior Preschool Age Children. *Annual International Scientific Conference Early Childhood Care and Education*, 33, 297- 301.
- Yalçınkaya, T. ve Çağlak, S. (1998). Oyun ve oyuncakların hareket gelişime katkıları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10, 319-326.
- Yoldaş, C., Yetim, G., Küçüköğlü, N,E. (2016). Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 48, 90-102.
- Yuanyuan, S. (2017). Explore children's outdoor play spaces of community areas in high-density cities in China: Wuhan as an example, *Procedia Engineering*, 198, 654-682.

Zembat, R. (2001). *Okul öncesi eğitim kurumlarının nitelik açısından incelenmesi*, İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.

Zenginol, S. (2010). *Anadolu Üniversitesi Eskişehir Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin bilgisayar öz-yeterlik algı ve bilgisayar kaygı düzeylerinin incelenmesi*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Zembat, R. ve Bilgin, H. (1996). Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin öğretmenlik tutumlarının incelenmesi. *II. Ulusal Eğitim Sempozyumu içinde (s.18-20)*.İstanbul: Marmara Üniversitesi.

**Ekler**

Ek-A: Uygulama İzni

Ek-B: Uygulanan Ölçek



## Ek-A: Uygulama İzni



T.C.  
ÇANAKKALE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 60305806-44-E.19027848  
Konu: Anket Çalışması

10.11.2017

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE  
ÇANAKKALE

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 06/11/2017 tarihli ve 130401 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Elmas Tuğçe TURAK tarafından "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Oyun ve Öğretim Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması kapsamında, Şubat 2018- Kasım 2018 tarihleri arasında, ekte adı geçen okullarda görev yapan öğretmenlere yönelik anket çalışması yapılma isteği ilgi yazıyla teklif edilmekte olup, Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun görülmüştür. Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olurlarınıza arz ederim.

Işıl KORKMAZ  
Şube Müdürü

OLUR  
10.11.2017

Osman ÖZKAN  
Millî Eğitim Müdürü

Ek :  
1-Komisyon Raporu (1sayfa)  
2-Okul Listesi ( 1 sayfa)

Güvenli Elektronik İmza  
Aşağıya Ayrılmıştır.

10.11.2017

Leyla GÜLEÇ  
Şef

Millî Eğitim Müdürlüğü Valilik Binası 3. Kat  
Elektronik Ağ: tefbis17@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Melek MORKAVUK GÜNEŞ-Memur  
Tel: 0286 217 11 35-117

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.sorgu.meb.gov.tr> adresinden 6a15-5672-38c2-9788-acd8 kodu ile teyit edilebilir.

**Ek-B: Kullanılan Ölçek****Değerli Okul Öncesi Öğretmenleri;**

Bu ölçek okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin oyun ile öğretim yeterliliklerinin değerlendirilmesi amacı ile iki kısımdan oluşturulmuştur. Birinci kısımda demografik özellikler, ikinci kısımda ise sorular yer almaktadır. Vereceğiniz cevaplar sonuçların doğruluğunu önemli ölçüde etkileyecektir. Şimdiden vereceğiniz samimi cevaplar ve ayırdığınız zaman için teşekkür ederim.

E.Tuğçe TURAK

Çanakkale 18 Mart Üniversitesi-Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Okul Öncesi Öğretmenliği Yüksek Lisans Öğrencisi

**1.KISIM****DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER**

**-ÖĞRETMENİN YAŞI:** ( ) 18-25 ( ) 26-30 ( ) 31-35 ( ) 36-40 ( ) 41-45 VE ÜZERİ

**-ÖĞRETMENİN EĞİTİM DURUMU:** ( ) Lise ( ) Önlisans ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( )  
Diğer .....

**-ÖĞRETMENİN DENEYİM YILI:** ( ) 1-5 Yıl ( ) 5-10 Yıl ( ) 10-15 Yıl ( ) 15-20 Yıl ( ) 25 Yıl  
ve Üstü

**-ÖĞRETMENİN MEZUN OLDUGU ALAN:** ( ) Okul Öncesi Öğretmenliği

( ) Çocuk gelişimi ( ) Diğer .....

**- ÇALIŞTIĞI KURUMUN NİTELİĞİ**

( ) Devlet ( ) Özel

İfadeler	Her Zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1. Oyun etkinliklerini çocukları tanımak, onların bireysel özelliklerini görebilmek için kullanırım.					
2. Oyun etkinliklerini eğitsel bir amacı gerçekleştirmek için kullanırım.					
3. Oyun etkinliklerini boş zamanlarda, çocukları eğlendirmek için kullanırım.					
4. Oyun etkinliklerini uygulamadan önce etkinliğin amacını ve süreci planlarım.					
5. Oyun etkinliklerini planlarken o gün uygulanacak olan planda yer alan amaç- kazanımları göz önünde bulundururum.					
6. Oyun etkinliklerini planlarken çocukların yaş grubuna göre ilgi, ihtiyaç ve gereksinimlerini dikkate alırım.					
7. Oyun etkinliklerini planlarken çocukların sosyo-ekonomik düzeylerini ve kültürel özelliklerini dikkate alırım.					
8. Oyun etkinliklerine günlük planda yer verirken etkinliklerin aktif-pasif sıralama doğrultusunda olmasını göz önünde bulundururum.					
9. Oyun etkinliklerini uygulamadan önce oyunun süresini, mekanını ve oyunda kullanılacak araç-gereçlerin planlamasını yaparım.					



10. Planlamalarımda her gün oyun etkinliklerine yer veririm.					
11. Oyun etkinliklerini uygularken yeni bir oyun öğretimine geçmeden önce bilinen oyunları tekrarlatırım.					
12. .Oyun etkinliklerinin başlangıcında oyunun özelliğine göre basit tekerleme ya da hareketlerle çocuk grubunu oyuna hazırlarım.					
13. Oyun etkinliklerinde, özellikle de grup oyunlarında, grupların oluşturulmasını çocuklara bırakıyorum.					
14. Oyun etkinliklerini uygularken oyunun kurallarına harfiyen uyulmasını sağlıyorum.					
15. Oyun etkinliklerinde belirlenen süre bittiyse oyunu sonlandırırım.					
16. Oyun etkinlikleri sonunda kazanamı- kaybedeni kesinlikle belirtir ve ödül-ceza yöntemini uygularam.					
17. Oyun etkinliklerini uygularken oyunu süreç ve kurallar açısından kendi kontrolüm altında tutmam.					

18. Oyun etkinliklerini uygularken görev yaptığım kurumun fiziksel şartları ve olanaklarını yeterli görüyorum.					
19. Oyun etkinliklerini uygulamak için gerekli olan araç-gereç ve oyuncaklar sağlam, eksiksiz ve çocuk sayısına yetecek şekilde sınıfımda mevcuttur.					
20. Oyun etkinliklerini uygularken güvenliği sağlamak ve etkinliği kolaylıkla uygulayabilmek için zaman zaman yardımcı personel ya da öğretmen arkadaşlarımdan yardım isterim.					
21. Oyun etkinlikleri sonrasında kendimi olumlu ve olumsuz yönlerimle, objektif olarak değerlendiririm.					
22. Oyun etkinlikleri sonrasında tüm çocukları ayrı ayrı değerlendiririm.					
23. Oyun etkinlikleri sonrasında oyunu planlama ve uygulama konusunda yeterince kuramsal bilgiye sahip olup olmadığımı sorgularım.					
24. Oyun etkinlikleri sonrasında oyunun çocukların gelişim düzeylerine uygun olup olmadığını sorgularım					
25. Oyun etkinlikleri sonrasında, oyunun önceden planlanan amaçlara ulaşip ulaşmadığını kontrol ederim.					

26. Oyun etkinlikleri sonrasında, sürenin yetip yetmediğini, oyun mekânının uygunluğunu ve kullandığım araç- gereçlerin işlevselliğini sorgularım.					
27. Oyun etkinlikleri sonrasında çocuklara hoş, eğlenceli vakit geçirip geçirmediklerini sorarım.					
28. Oyun etkinliklerini gerçekleştirebilmek için yeterli seviyede bilgi ve beceri birikimine sahip olduğumu düşünüyorum.					
29. Oyun etkinliklerinde, oyunun kurallarını ve oynanışını çocuklara anlatma konusunda kendimi yeterli hissediyorum.					
30. Oyun etkinliklerini uygularken hareketlerin gösterilmesi (model olma) konusunda kendimi yeterli hissediyorum.					
31. Eğitim verdiğim yaş grubunun gelişim özelliklerine uygun yeterli sayıda oyun biliyorum.					
32. Oyun etkinlikleri ile ilgili kaynakları nitelik ve nicelik yönünden inceliyor ve yeterli buluyorum					
33. Oyun etkinlikleri ile ilgili yapılan araştırmaları, yayınlanan kitapları, dergileri, vb. takip edebiliyorum.					
34. Oyun etkinlikleri ile ilgili hizmetiçi eğitim çalışmalarını takip ediyor ve bunlara katılıyorum					