

**T. C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
COĞRAFYA EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**OYUNLA ÖĞRETİM YÖNTEMİ UYGULAMASININ
BAŞARI VE KALICILIK ÜZERİNDEKİ ETKİSİ
(DENEYSEL BİR ÇALIŞMA)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Esra, SAVAŞ

ÇANAKKALE

Mart, 2014

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı
Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı

Oyunla Öğretim Yöntemi Uygulamasının Başarı Ve Kalıcılık Üzerindeki Etkisi
(Deneysel Bir Çalışma)

Esra SAVAŞ
(Yüksek Lisans Tezi)

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Kamile GÜLÜM

Çanakkale
Mart, 2014

Taahhütname

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Oyunla Öğretim Yöntemi Uygulamasının Başarı Ve Kalıcılık Üzerindeki Etkisi (Deneysel Bir Çalışma)” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.



24/03/2014

Esra SAVAŞ

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Onay

Esra SAVAŞ tarafından hazırlanan çalışma, 17/02/2014 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve “Yüksek Lisans Tezi” olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No: 10031052

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	Doç. Dr.	Kamile GÜLÜM	
Üye	Yrd. Doç. Dr	Beyhan ÖZTÜRK	
Üye	Yrd. Doç. Dr	Şaban TEZCAN	

Tarih: 17/02/2014

İmza: .....

Doç. Dr. Ajda KAHVECİ
Enstitü Müdürü

Özet

Oyunla Öğretim Yöntemi Uygulamasının Başarı Ve Kalıcılık Üzerindeki Etkisi (Deneysel Bir Çalışma)

Bu araştırma, Ortaokul 6.sınıf Sosyal Bilgiler Dersi, “Coğrafi Konum”, “Ülkemizin Kaynakları”, “Dünya’da Nüfus”, 5.sınıf Sosyal Bilgiler Dersi, “Yaşadığı Bölgenin Ekonomik Özellikleri” ile ilgili kazanımların oyunla öğretim yöntemi ile işlenmesinin, öğrencinin başarısını ve kalıcılığını ne ölçüde etkilediğini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu 2011-2012, 2012-2013 öğretim yılında Bursa İli, Mustafakemalpaşa İlçesi, Mustafakemalpaşa Ortaokulu’nda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. 2011-2012 öğretim yılında 6/A sınıfı kontrol grubu, 6/B sınıfı deney grubu olarak, 2012-2013 öğretim yılında 6/A sınıfı kontrol grubu, 6/B sınıfı deney grubu olarak, 5/A sınıfı deney grubu, 5/B sınıfı ise kontrol grubu olarak kura ile belirlenmiştir.

Bu çalışmada, oyunla öğretim yönteminin öğrenme ve kalıcılık üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırmada deneysel modellerden “Ön Test – Son Test Kontrol Gruplu Model” kullanılmıştır. Deney grubunda, konular işlenirken oyunla öğretim yöntemi, kontrol grubunda ise anlatım yöntemi kullanılmıştır.

Öğrencilerin akademik bilgilerini ölçmek için araştırmacı tarafından veri toplama aracı olarak başarı testi hazırlanmıştır. Araştırmaya katılan gruplara uygulama öncesi ön test, uygulama sonrası son test, uygulamanın bitiminden 30 gün sonra kalıcılık testi uygulanmıştır.

Öğretim süreci, deney grubunda Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yapılandırıcı öğretim yaklaşımına göre hazırlanmış olan öğretmen kılavuz kitabında yer alan kazanımlar ve etkinlikler doğrultusunda gerçekleştirilmiş ve araştırmacı tarafından ünitenin kazanımlarına uygun hazırlanan eğitsel oyunlarla desteklenmiştir. Deney ve kontrol gruplarında, Sosyal Bilgiler dersindeki “Dünya Bir Kâğıda Nasıl Sığar?”, “Doğal Kaynaklar ve Ekonomi”, “Yurdumuzda Ekonomik Hayat”, “Dünya’da Nüfus ve Ekonomik Faaliyetler” konularının ön test ve son test puanlarının karşılaştırılarak öğrenci başarı düzeyleri arasında fark olup olmadığı gözlemlenmiştir. Her iki gruba da kalıcılığı kontrol etmek amacıyla bir ay sonra aynı test tekrar uygulanmıştır. Sonuçlar sınav analiz programında değerlendirilerek, tablolastırılmıştır. Tablolastırılan sonuçlar yorumlanarak analizleri yapılmıştır.

Uygulamadan elde edilen sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarının kalıcılık testi toplam puanları arasında fark olduğu ve bu farkın oyunla öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu lehine olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar dikkate alındığında, oyunla öğretim

yönteminin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasının öğrenci başarısı ve kalıcılığı üzerinde olumlu etkisi olduğu görülmüştür. Araştırmanın nitel kısmını oluşturan günlükler incelendiğinde, öğrencilerin oyun oynarken çok eğlendikleri, mutlu oldukları ve heyecanlandıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin oyunlar sayesinde dersi ve dersin öğretmenini daha çok sevdikleri ve oynayarak öğrendikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler Dersi, Başarı, Oyunla Öğretim Yöntemi, Kalıcılık

Abstract

The Impact On The Success And Persistence Of The Teaching Method With The Games (An Experimental Study)

The aim of this research is determined the effect of teaching with play on the secondary grade 6th social studies the units “Geographical Location”, “The Resources Of Our World”, “Population In The World” and for the grades 5th “The Economical Features Of The Region That They Live”.

The study group of the research consists of the students who are in secondary school in Mustafakamalpasa, Bursa. The study was carried out in academic year 2011-2012 and 2012-2013. The students was separated in two groups; 6/B was selected as a test group, 6/A as a controlled group. In 2012-2013, 5/A was selected as a test group, 5/B was selected as a controlled group. In this study, an experimental method is used for the aim of the determination the impact of the teaching with games on learning and persisted. In this research was used “Pre Test- Final Test Controlled Group Model”.

A success test was prepared by the researcher to measure student academic success and as a data collect tool. It was applicated in two groups: as a pre test was applied before experimantel study. The last test was applied after application and the permanence test was applied 30 days later finished of experimantel study.

Teaching process was prepared according to activities in teacher’s manuel which is carried out in accordance with constructivist teaching method approach by M.E.B. Teaching process was supported with educational games which is prepared by researcher according to unit gains. Grades of pre test and last test including topics such as “ A world in a paper?”, “Natural resources and economy”, “Economic life in our country”, “ World population and economic activity” were compared to determine differences among students’ success levels. The same tests were applied 30 days later to control persistence of learning. The results were concluded at analysis programe and written as chart.

According to results of persistence of learning test applied to experimental and control groups. A difference was seen between total points in favor of the experimental group. Considering the results, using of teaching method with the play in social studies has been shown to have a positive impact on student success and persistence of learning. Analyzing

logs forming qualitative part of the research. It was determined that students were so much fun, happy and excited while they were playing. In addition to this, students loved the teacher and the course more thanks to plays.

Keywords: Social Studies, Success, Teaching Method With The Game, Persistence.

Önsöz

Bu çalışma, Ortaokul 6.sınıf Sosyal Bilgiler Dersi, “Coğrafi Konum”, “Ülkemizin Kaynakları”, “Dünya’da Nüfus”, 5.sınıf Sosyal Bilgiler Dersi, “Yaşadığı Bölgenin Ekonomik Özellikleri” ile ilgili kazanımların oyunla öğretim yönteminin, öğrencilerin akademik başarılarına, öğrenilenlerin kalıcılığına etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Tezin kapsadığı çeşitli aşamalarda birçok problemle karşılaştım. Bu problemleri çözerken bana yardım eden pek çok saygı değer ve kıymetli insanlar oldu. Bu değerli insanlara teşekkürü bir borç bilirim.

Tezimin hazırlık sürecinde bana hep yol gösteren, yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen, deneyimlerinden yararlanma şansına nail olduğum, kendimi geliştirmemde önemli fırsatlar yakaladığım, çok değerli danışmanım sayın Doç. Dr. Kamile GÜLÜM’e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Lisans ve yüksek lisans öğrenimim boyunca her daim bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım, öğrencilik hayatım boyunca ve sonrasında da desteğini esirgemeyen, değerli hocam Prof. Dr. Okan YAŞAR’a teşekkürü borç bilirim.

Verilerimin analizinde, iş yoğunluğuna rağmen bana zaman ayıran, sorularımı sabırla cevaplandıran, çalışmamın en önemli aşamalarında bana destek olan, hayatın bana kazandırdığı en değerli dostlarımdan Fatma KURU’ya çok teşekkür ederim.

Verilerimin dönüştürülmesinde bana yardım eden, bitmek bilmeyen enerjisiyle etrafa ışık saçan can dostlarımdan Mihriban SERT’e çok teşekkür ederim.

Verilerimin toplanma aşamasında neşesiyle, güleç yüzü ve tavırlarıyla bana yardımcı olan kuzenim İlgi ERŞEREN’e çok teşekkür ederim.

Araştırmamı yaparken bana yardımcı olan Mustafakemalpaşa Ortaokulu Müdürü sayın Recep SARGIN’ a ve uygulama aşamasında bana desteklerini esirgemeyen ve aynı okulda bulunmaktan büyük mutluluk duyduğum branş öğretmenleri arkadaşlarım Mükerrerem EKMEN, Hasan CEYLAN, Güneş CEYLAN, Umut YAVUZ, Ayşegül KAPLAN, Bedriye ERİŞ, Hasan TEKSEVEN ve Hasan KESKİN’e çok teşekkür ederim.

Tezim uygulama aşamasında ekip olarak çalıştığımız, beni üzmemek için her dediğimi dikkatlice yapan, hayat enerjilerim öğrencilerime tek tek çok teşekkür ederim. Tezin

hazırlanması aşamasında teknik olarak yardımlarını gördüğüm BİL-ŞAN End.Elk.Blg.Paz.Yaz.İlt.San.Tic. firmasına çok teşekkür ederim.

Ortaokul yıllarımda öğretmenim, şu an meslektaşım olan, aynı ortamı paylaşmaktan onur duyduğum kıymetli hocam Osman YILDIRIM'a çok teşekkür ederim.

Sıkıntıya düştüğümde her an moral veren, enerjisiyle motive eden, yüksek lisans eğitimimin kazandırdığı güzel dostlardan Hasan KOÇ'a çok teşekkür ederim.

Zorda olduğumda hep yardımlarını gördüğüm, güzel yüreğiyle, pozitif duruşuyla ilham aldığım, rastlantıların bana kazandırdığı dostlarımdan Okan ŞENGÜL'e çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans dönemim boyunca ve her zaman desteğini hissettiğim, yaşamımda “şansım” dediğim en değerli dostlarımdan Hasan KARAKAŞ'a, tavsiyeleri ile bana hep ışık tutan biricik dayım İrfan TUĞRUL'a, yaşamımda önemli bir yere sahip olan, anne yarım biricik teyzem Seniye ERŞEREN'e çok teşekkür ederim.

Tezi hazırlarken, her an ümit dolu konuşmaları ile beni şevklendiren, hayatımda “iyi ki var” dediğim, her konuda destekçim canım kardeşim İlkay SAVAŞ'a ve maddi-manevi desteklerini her zaman hissettiğim, onlar olmadan bunları başaramazdım dediğim, yaşam pınarlarım biricik annem ve babam Nazife ve Mehmet SAVAŞ'a çok teşekkür ederim.

Esra SAVAŞ

Çanakkale, 2014

İçindekiler

Özet	i
Abstract	iii
Önsöz.....	v
İçindekiler.....	vii
Tablolar Listesi	x
Şekiller Listesi	xi
Giriş	1
Bölüm I	4
Problem Durumu	4
Alt Problemler	4
Araştırmanın Amacı	5
Araştırmanın Önemi	5
Sayıtlılar	6
Araştırmanın Sınırlılıkları	6
Tanımlar	6
İlgili Alanyazın	7
Bölüm II	10
Kuramsal Çerçeve	10
Oyunun Tanımı Ve Önemi	10
Oyunun Tanımı	10
Oyun ve İş Arasındaki Fark	16
Oyun Türleri Ve Oyunun Sınıflandırılması	17
Oyunun Temel Özellikleri	23
Oyun Mekânları	26
Oyunun Tarihçesi	28
Oyunun Çocuğun Gelişim Alanları Ve Öğrenme Üzerindeki Etkisi.....	29
Gelişimde Oyunun Rolü	30
Oyunun Fiziksel Gelişime Etkisi.....	31
Oyunun Duygusal Gelişime Etkisi	32
Oyunun Bilişsel, Algısal Gelişime Ve Dile Etkisi	33
Oyunun Sosyal Gelişime Ve Ahlaki Gelişime Etkisi.....	35
Oyunun Çocuk Psikolojisine Etkisi	37
Geleneksel Çocuk Oyunlarının Eğitim Amaçlı Kullanılması	38

Geleneksel Çocuk Oyunları	38
Geleneksel Oyunun Aşamaları	41
Oyunun Eğitimdeki Yeri	46
Eğitimsel Oyunun Özellikleri	53
Eğitsel Oyun Uygulanırken Dikkat Edilecek Noktalar	55
Oyunun Eğitimde Kullanılmasının Faydaları	56
Oyunla Öğretim Yönteminin Üstün Yönleri	57
Oyunla Öğretim Yönteminin Sınırlılıkları	58
Bölüm III	59
Yöntem	59
Araştırma Modeli	59
Çalışma Grubu.....	61
Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi.....	62
Başarı Testinin Geliştirilmesi Süreci.....	62
Uygulama Süreci.....	63
Çalışmada Kullanılan Oyunlar	64
Verilerin Çözümlemesi	72
Nicel Verilen Çözümlemesi	72
Nitel Verilerin Çözümlemesi	73
Bölüm IV.....	74
Bulgular Ve Yorumlar.....	74
“Coğrafi Konum” İle İlgili Kazanım	74
“Madenler” Konusu İle İlgili Kazanım	79
“Sanayi” Konusu İle İlgili Kazanım	83
“Dünyada Nüfus” Konusu İle İlgili Kazanım	88
“Güneydoğu Anadolu Bölgesi” Konusu İle İlgili Kazanım	93
“Ormanlar” Konusu İle İlgili Kazanım	98
Bölüm V	104
Sonuç Ve Öneriler	104
Sonuç	104
Öneriler.....	105
Kaynakça.....	107
Ekler	126
Ek A.....	127

Ek B	129
Ek C.....	131
Ek D.....	133
Ek E.....	136
Ek F	138
Ek G.....	140
Ek H.....	144

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Coğrafya Öğretiminde Eski ve Yeni Yaklaşımlar.....	2
2	Oyunun Gelişim Aşamaları.....	23
3	Deney ve Kontrol Gruplarının Karşılaştırmalı Sonuçları.....	79
4	Deney ve Kontrol Gruplarının Karşılaştırmalı Sonuçları.....	83
5	Deney ve Kontrol Gruplarının Karşılaştırmalı Sonuçları.....	88
6	Deney ve Kontrol Gruplarının Karşılaştırmalı Sonuçları.....	93
7	Deney ve Kontrol Gruplarının Karşılaştırmalı Sonuçları.....	98
8	Deney ve Kontrol Gruplarının Karşılaştırmalı Sonuçları.....	103

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Garris, Ahlers ve Driskell (2002) Oyun Modeli.....	49
2	6/A Sınıfı (Kontrol Grubu) Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.	74
3	6/B Sınıfı (Deney Grubu) Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı...	74
4	6/A Sınıfı (Kontrol Grubu) Ön Test sonuçları.....	74
5	6/B Sınıfı (Deney Grubu) Ön Test Sonuçları.....	75
6	6/A Sınıfı (Kontrol Grubu) Son Test Sonuçları.....	76
7	6/B Sınıfı (Deney Grubu) Son Test Sonuçları.....	76
8	6/A Sınıfı (Kontrol Grubu) Kalıcılık Testi Sonuçları.....	77
9	6/B Sınıfı (Deney Grubu) Kalıcılık Testi Sonuçları.....	78
10	6/A Sınıfı (Kontrol Grubu) Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.	79
11	6/B Sınıfı (Deney Grubu) Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı...	79
12	6/A Sınıfı (Kontrol Grubu) Ön Test sonuçları.....	79
13	6/B Sınıfı (Deney Grubu) Ön Test Sonuçları.....	80
14	6/A Sınıfı (Kontrol Grubu) Son Test Sonuçları.....	80
15	6/B Sınıfı (Deney Grubu) Son Test Sonuçları.....	81
16	6/A Sınıfı (Kontrol Grubu) Kalıcılık Testi Sonuçları.....	82
17	6/B Sınıfı (Deney Grubu) Kalıcılık Testi Sonuçları.....	82
18	6/A Sınıfı (Kontrol Grubu) Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.	83
19	6/B Sınıfı (Deney Grubu) Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı...	83
20	6/A Sınıfı (Kontrol Grubu) Ön Test Sonuçları.....	84
21	6/B (Deney Grubu) Ön Test Sonuçları.....	85
22	6/A Sınıfı (Kontrol Grubu) Son Test Sonuçları.....	85
23	6/B Sınıfı (Deney Grubu) Son Test Sonuçları.....	86
24	6/A Sınıfı (Kontrol Grubu) Kalıcılık Testi Sonuçları.....	87
25	6/B Sınıfı (Deney Grubu) Kalıcılık Testi Sonuçları.....	87
26	6/A Sınıfı (Kontrol Grubu) Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.	88
27	6/B Sınıfı (Deney Grubu) Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı...	88
28	6/A Sınıfı (Kontrol Grubu) Ön Test Sonuçları.....	89
29	6/B Sınıfı (Deney Grubu) Ön Test Sonuçları.....	89
30	6/A Sınıfı (Kontrol Grubu) Son Test Sonuçları.....	90

31	6/B Sınıfı (Deney Grubu) Son Test Sonuçları.....	91
32	6/A Sınıfı (Kontrol Grubu) Kalıcılık Testi Sonuçları.....	91
33	6/B Sınıfı (Deney Grubu) Kalıcılık Testi Sonuçları.....	92
34	5/B Sınıfı (Kontrol Grubu) Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı..	93
35	5/A Sınıfı (Deney Grubu) Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı...	93
36	5/B Sınıfı (Kontrol Grubu) Ön Test Sonuçları.....	94
37	5/A Sınıfı (Deney Grubu) Ön Test Sonuçları.....	94
38	5/B Sınıfı (Kontrol Grubu) Son Test Sonuçları.....	95
39	5/A Sınıfı (Deney Grubu) Son Test Sonuçları.....	96
40	5/B Sınıfı (Kontrol Grubu) Kalıcılık Testi Sonuçları.....	96
41	5/A Sınıfı (Deney Grubu) Kalıcılık Testi Sonuçları.....	97
42	6/A Sınıfı (Kontrol Grubu) Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.	98
43	6/B Sınıfı (Deney Grubu) Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı...	98
44	6/A Sınıfı (Kontrol Grubu) Ön Test Sonuçları.....	99
45	6/B Sınıfı (Deney Grubu) Ön Test Sonuçları.....	100
46	6/A Sınıfı (Kontrol Grubu) Son Test Sonuçları.....	100
47	6/B Sınıfı (Deney Grubu) Son Test Sonuçları.....	101
48	6/A Sınıfı (Kontrol Grubu) Kalıcılık Testi Sonuçları.....	102
49	6/B Sınıfı (Deney Grubu) Kalıcılık Testi Sonuçları.....	102

Giriş

Dünyada 20. yüzyılın ikinci yarısı ve 21. yüzyılın başlarında yaşanan siyasi ve ekonomik gelişmeler, enerji kaynaklarının azalması ve hâkimiyet mücadeleleri gibi faktörler coğrafyanın önemini daha da arttırmıştır. Özellikle gelişimlerini tamamlamış olan ülkeler klasik coğrafya eğitim ve öğretimini bırakarak öğrencilere eleştirel bakış açısı kazandırmaya, soru sormaya, bilgiyi kullanmaya, problem çözmeye, ülkesinin diğer ülkeler arasındaki konumunu, avantaj ve dezavantajlarını okumaya dayanan, onların coğrafi yeteneklerini en üst düzeye çıkarmayı hedefleyen, uygulama temelli ve etkinliklere dayalı programlar uygulamaya başlamışlardır (İncekara, 2007, s. 113-144).

Günümüzün öğrencileri eskiye göre oldukça farklı bir ortamda büyümektedir. Onlar teknolojinin ve özellikle bilgisayarın yoğun olarak kullanıldığı bir zamanda doğmuşlar, hiçbir zaman çevirmeli telefon kullanmamışlar, müziğin dijital olmadığı ve televizyonun olmadığı zamanları yaşamamışlardır. En önemlisi günümüz öğrencileri bilgisayarsız, internetsiz ve bilgisayar oyunsuz bir dünyanın nasıl bir yer olduğunu bilmemektedirler (Prensky, 2001). Yaşamları boyunca sürekli teknolojik araçları kullanmışlar, bu durum onların dünyaya bakış açılarını, yaşam tarzlarını ve beklentilerini yoğun bir şekilde etkilemiştir. Bu yeni neslin yeni ihtiyaçları, geleneksel öğretim yöntemleri yeterince karşılanamamaktadır. Dolayısıyla eğitim kurumları, yeni neslin ihtiyaçlarını daha iyi karşılama konusunda kendilerini donatmalı ve geliştirmelidirler (Çankaya, Karamete, 2008, s. 118).

Her alanda olduğu gibi coğrafya öğretimi de yeni öğretim yaklaşımını benimsemiş ve bu konuda gerekli adımları atmıştır. Geleneksel öğretim yaklaşımları ile çağdaş öğretim yaklaşımları karşılaştırılmış ve yeni öğretim yaklaşımları MEB müfredatındaki yerini almıştır. Tablo 1, coğrafya öğretiminde eski ve yeni yaklaşımlar arasındaki farkları göstermektedir.

Tablo 1 <i>Coğrafya Öğretiminde Eski ve Yeni Yaklaşımlar</i>	
Eski Yaklaşımlar	Yeni Yaklaşımlar
Spesifik yer ve lokasyon temelli öğretim	Mekânsal ilişkiler üzerinde duran öğretim
Öğretmen merkezli öğretim	Öğrenci merkezli öğretim
Bilgileri hatırlamaya dayanan öğretim	Problem çözme destekleyen öğretim
Didaktik öğretim	Öğrencinin araştırma ve keşfetmesi
Olgulara dayalı değerlendirme	Eleştirel düşünme yeteneğinin gelişmesi
Kısa parçalardan oluşan öğretim	Disiplinlerarası çalışma temelli öğretim
Ders kitabına dayalı öğretim	Araştırma temelli öğretim
Şahsi rekabete dayalı çalışma	İşbirliğine dayalı müşterek çalışma
Bir eğlence olarak arazi gezisi	Gözleme dayanan arazi çalışması
Konu dağıtıcısı öğretmen	İmkân ve ortam sağlayıcı öğretmen
Bilgi ve yeteneklerin değerlendirilmesi	Performansa dayalı değerlendirme
Yalnız bırakılmış bir öğrenci	Yeni teknolojilere adapte olan öğrenci
Etiketleme vurgusu	İnsan çevre etkileşimi vurgusu
Yeteneğe bağlı gruplandırma	Heterojen gruplandırma
Sınırlı derecede yeteneklerin gelişimi	Coğrafi yeteneklerin toptan gelişimi

Kaynak: Gillespie-1998: 44 ve Marran-1993: 8-9'dan adapte edilmiştir.

Coğrafya eğitimi çalışmaları içerisinde, coğrafya öğretiminde yeni yaklaşımlar, coğrafya öğretim metotları ve coğrafya öğretimi ile ilgili geliştirilen teoriler önemli yer tutmaktadır. Son dönemde öğretim programlarında meydana gelen değişimler, birçok ülkenin uygulama temelli ve yaparak yaşayarak öğrenmeye dayalı müfredat yaklaşımını öğretim programlarına adapte etme çalışmaları ve ülkelerin düşünen, sorgulayan, ulusal ve uluslararası problemlere çareler üreten dünya vatandaşları yetiştirme gayretleri araştırmacıları bu alanda daha fazla çalışma yapmaya itmiştir (İncekara, 2007, s. 10).

Günümüzde, düz anlatıma dayalı öğretim modelinden, öğrenenin daha aktif rolde olduğu öğrenci merkezli öğretim modeline geçilmiştir. Dolayısı ile öğrencilere, konuları sadece dinleyebilecekleri değil, yaparak yaşayarak öğrenebilecekleri öğretim ortamları sağlanmalıdır (Garris, Ahlers ve Driskell, 2002, s. 441-442). Bu konuda yapılan son çalışmalar başta öğretmenler olmak üzere sınıfların, öğretim programlarının, ders kitaplarının ve öğretim yöntemlerinin bu gelişmelere nasıl adapte edilebileceği ya da en son teknolojilerin derslerde nasıl kullanılabileceği gibi meseleleri içermektedir. Literatürde yer alan bazı deneysel çalışmalar, bilgisayar oyunlarının karmaşık konuların öğretilmesinde etkili bir araç olarak kullanılabileceğini göstermektedir. Eğitimciler göre, bilgisayar oyunları oynayan öğrenci kitlesinin sayısal büyüklüğü ve insanların oyun oynamaya olan ilgisi göz önüne alınarak, bu gönüllü aktif katılımdan eğitsel amaçlara ulaşmak için bir güdüleme aracı olarak yararlanılabilir (Garris vd., 2002, s. 441-442).

Bu araştırmalar, dijital oyun temelli coğrafya eğitimi (uygun yerlerde şehirlerin kurulmasını öngören SimCity ve Food Force gibi küresel açlığın önlenmesine dayanan simülasyon oyunlarının ders ortamına aktarılması), üç boyutlu görüntülerin analizlerinin ders ortamında kullanılmasıdır. Geocoaching (GPS ortamında koordinatlara göre bazı unsurları saklayarak diğer GPS kullanıcılarının saklanan unsurları yine koordinatlar yardımıyla bulmalarına dayanan dijital bir oyun), soyut arazi çalışmalarını (Google gibi arama motorlarının veri bankalarını kullanarak İnternet ortamında yapılan arazi çalışmalarını) ve video konferanslarla diğer coğrafyacılarla ders ortamında iletişime geçerek bilgi paylaşımının sağlanması gibi olanakların coğrafya eğitiminin temel araçları haline geldiklerini göstermektedir (Van der Schee, 2006; Williams, 2006). Ancak bilgisayar oyunları yine de öğrenciyi yalnızlaştırması ve iletişimi soyutlaştırması nedeniyle eleştirilmektedir. Buna karşılık çocuğun neredeyse doğumdan itibaren oynamaya başladığı ve ilk çocukluk yıllarında kendini, çevresini, dünyayı oyun oynayarak tanıdığı bir gerçektir. Modern eğitim anlayışında oyunun önemli bir yeri vardır. *“Oyun oynama dürtüsü eğer teşvik edilirse, okul yıllarında da -hatta yaşam boyunca- eğlenceli ve etkin bir öğrenme yolu olabilir.,”* düşüncesi modern eğitim anlayışının temellerinden birisidir. Ayrıca, modern eğitim anlayışında önemli olan bir başka ilke de eğitimin merkezine çocuğu koymak ve eğitime onun bulunduğu yerden başlamaktır. Bu düşüncenin hayata geçirilmesinin en önemli koşulu çocuğu gerçekten tanımaktır. Çocuğu tanımak ve onu oyun yoluyla eğiterek kendini geliştirebilmesine izin vermek için kullanılacak en elverişli araçlardan biri, çocuğun oynadığı oyunlardır. Toplumsal özellikler taşıyan çocuk oyunları; bir yandan çocuğun kendini ve içinde yaşadığı toplumu tanıması ve o toplumda kendine verilen yeri anlayabilmesine yardımcı olurken, bir yandan da çocuğu dramatik nitelikteki bir eylem yoluyla etkin kılmaya çalışır (Sağlam, 1997).

Günümüzde oyun, ders programlarında bir eğitim aracı olarak kullanılmaktadır. Özellikle küçük çocukların, düşünerek öğrenmeleri oldukça güçtür. Onların öğrenmeleri yaşantı ve deneyimleri aracılığı ile gerçekleşmektedir. Akandere (2004)’ye göre, gerçek hayattan alınan örnekler, çocukların ileriki hayatlarında ne yapmaları gerektiğini gösteren bir eğitim yoludur.

Bölüm I

Bu bölümde araştırmanın problem cümlesi ve alt problemleri, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve araştırma boyunca sıkça kullanılan kavramların tanımları açıklanmıştır.

Problem Durumu

Bu çalışmanın problem cümlesini, “Ortaokul 6.sınıf Sosyal Bilgiler dersinin ‘Dünyamızı Tanıyoruz’ ünitesinde yer alan coğrafi konum konusunun, ‘Ülkemizin Kaynakları’ ünitesindeki doğal kaynaklar ve ekonomi konusunun, ‘Ülkemiz ve Dünya’ ünitesinin Dünya’da nüfus konusunun, 5.sınıf Sosyal Bilgiler dersi, ‘Ürettiklerimiz’ ünitesinin yurdumuzda ekonomik hayat konusunun öğretiminde oyunla öğretim yönteminin başarıya ve kalıcılığa etkisi nedir?” ifadesi oluşturmaktadır. Bu probleme bağlı olarak aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

Alt Problemler

Araştırmanın problem cümlesinden hareketle aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. a) Deney grubunun ön test puan ortalaması ile son test puan ortalaması arasında anlamlı bir fark var mıdır?

b) Kontrol grubunun ön test puan ortalaması ile son test puan ortalaması arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Deney grubunda uygulanan oyunla öğretim yönteminin kontrol grubunda uygulanan anlatım yöntemine göre öğrenci başarısı (erişisi) üzerinde anlamlı bir fark oluşturmaktadır mıdır?

3. a) Deney grubunun son test puan ortalaması ile kalıcılık testi puan ortalaması arasında anlamlı bir fark var mıdır?

b) Kontrol grubunun son test puan ortalaması ile kalıcılık testi puan ortalaması arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Deney ve kontrol gruplarının son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Deney grubunda uygulanan oyunla öğretim yönteminin, kontrol grubunda uygulanan anlatım yöntemine göre öğrenilenlerin kalıcılığında anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?
6. Deney grubunda yer alan öğrencilerin uygulama süresince oynatılan oyunlar ile ilgili görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı, Sosyal Bilgiler dersinde oyun yönteminin beşinci ve altıncı sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına ve öğrenilen konuların kalıcılığına etkisini araştırmaktır.

Araştırmanın Önemi

Günümüzde yeni ve uygulanabilirliği olan öğretim yöntemlerine olan eğilim hızla artmaktadır. Bunun nedenlerinden biri de, çocukların, eskiye oranla daha fazla teknolojinin içinde olmaları, bu durumun getirdiği avantajlar ve dezavantajlardır. Hızla gelişen teknoloji, eskiden beri uygulana gelen öğretim yöntemlerinin de değişimini gerektirmektedir. Soyut konuların klasik yöntemlerle -anlatım yöntemi gibi- öğretilmeye çalışılması oldukça zordur. Bunun yerine çocuğun yaparak yaşayarak öğrenebildiği yöntemler önem kazanmıştır. Bu yöntemlerden biri de oyunla öğretim yöntemidir. Bu yöntemle çocuk, yaparak yaşayarak öğrenirken soyut konuları somut hale getirebilir.

Bu çalışma, ortaokul 6.sınıf Sosyal Bilgiler dersinin “Dünyamızı Tanıyoruz” ünitesinde yer alan coğrafi konum konusunun, “Ülkemizin Kaynakları” ünitesindeki doğal kaynaklar ve ekonomi konusunun, “Ülkemiz ve Dünya” ünitesinin Dünya’da nüfus konusunun, 5.sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Ürettiklerimiz” ünitesinin yurdumuzda ekonomik hayat konusunun, oyun yöntemi ile öğretimi konusunda yapılacak olan ilk çalışma olması açısından oldukça önemlidir. Ülkemizde özellikle ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler ders konularının oyunla öğretimi ile ilgili çalışma bulunmamaktadır. Bu yönüyle de yapılacak olan araştırmalara örnek teşkil edecek olması nedeniyle çalışma önemli bulunmaktadır.

Sayıtlar

1. Araştırma süresince kontrol altına alınamayan değişkenler her iki grubu da benzer şekilde etkilemektedir.
2. Araştırmacı tarafından hazırlanan oyunlar ortaokul beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinin “Ürettiklerimiz” ünitesi ile ilgili kazanımlara, ortaokul altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersinin “Dünyamızı Tanıyoruz”, “Ülkemiz ve Dünya”, “Ülkemizin Kaynakları” üniteleri ile ilgili kazanımlara hizmet eder niteliktedir.
3. Öğrencilerin başarı ve kalıcılık testlerine içten ve doğru cevap verdikleri kabul edilmiştir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın denekler ve kapsam açısından sınırlılıkları şunlardır:

- Araştırma denekler açısından, Bursa ili Mustafakemalpaşa ilçesi sınırları içerisinde bulunan Mustafakemalpaşa Ortaokulu beşinci ve altıncı sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- Araştırmanın deneysel evresi, 2011-2012, 2012-2013 öğretim yılı güz ve bahar dönemi ile sınırlıdır.
- Araştırma amaçlar açısından, belirtilen problem ve alt problemlerin sınanması, 5. ve 6. sınıfın seçilen konuları ile sınırlıdır.
- Oyunla öğretim yönteminin sınıf yönetimini zorlaştırması ve uygulama sürecinin fazla emek ve zaman alması ile sınırlıdır.

Tanımlar

Oyun: Vakit geçirmeye yarayan, belli kuralları olan eğlence, şaşkınlık uyandırıcı hüner, tiyatro ve sinemada sanatçının rolünü yorumlama biçimi, vb. anlamında kullanılmıştır (Türkçe Sözlük, 1998, s. 1711). Oyun, çocuğun bir gereksinimidir. Çocuk kendini oyun yolu ile içinden geldiği gibi ifade eder. Oyun sırasında öğrenilen her şey kalıcı hale gelir, bu yüzden çocuğa her şey oyun yolu ile verilmelidir (Sel, 1974, s.5).

Eğitsel Oyunlar: Öğretme-öğrenme sürecinde belirlenen hedef davranışlara ulaşmayı sağlayan, önceki öğrenilenlerin pekiştirilip tekrar edilmesine, hatalı öğrenmelerin düzeltilmesine imkân tanıyan planlı ve amaçlı oyunlardır (Çangır, 2008, s.12).

Oyunla Desteklenmiş Öğretim: Oyunun alıştırma, tekrar ve kalıcılık çalışmalarında kullanılmasıyla öğrencinin belli hedeflere ulaşana dek oyun yardımıyla yönlendirilmesini amaçlayan öğretim (Altunay, 2004, s.19).

Kontrol Grubu: 6.sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Dünyamızı Tanıyoruz”, “Ülkemizin Kaynakları”, “Ülkemiz ve Dünya” ünitesinin, 5.sınıf Sosyal Bilgiler Dersi, “Ürettiklerimiz” ünitesinin öğretiminde anlatım yöntemi kullanılarak oluşturulan grup.

Deney Grubu: 6.sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Dünyamızı Tanıyoruz”, “Ülkemizin Kaynakları”, “Ülkemiz ve Dünya” ünitesinin, 5.sınıf Sosyal Bilgiler dersi, “Ürettiklerimiz” ünitesinin öğretiminde üniteye yer alan ilgili konuların kazanımlarına yönelik hazırlanmış eğitsel oyunla öğretim yöntemi ilkelerine uygun olarak hazırlanan ders planlarına göre yürütüldüğü grup.

Kalıcılık: Her ünite için, deney ve kontrol gruplarının son testinden en az 15 gün sonra yapılan testten aldıkları ortalama başarı puanları.

İlgili Alanyazın

Karabacak (1996), “Sosyal Bilgiler Dersinde Eğitsel Oyunların Başarı Düzeyine Etkisi” başlıklı tez çalışmasında eğitsel oyunların erişiyeye etkisini incelemiştir. 46 dördüncü sınıf öğrencisi ile yapmış olduğu çalışmada kontrol gruplu ön test- son test deneme modelini kullanmıştır ve eğitsel oyunların kullanıldığı deney grubunda başarının daha yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Fırat (2007), yabancı dil öğretiminde oyunla eğitim çalışmasında, sürekli olarak öğrencileri ön plana çıkardıklarını, onların aktif olmalarını, yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlamaya çalıştıklarını, bu yöntemle her öğrencinin severek isteyerek derse katılmasını sağladıklarını, öğrencilerin sözcükleri kolayca öğrenmelerini, unutmadan zihinlerinde tutabilmelerini ve sorulduğunda hiç zorluk çekmeden söyleyebilmelerini sağladıklarını belirtmiştir.

Er (2008), yabancı dil öğretiminde oyun kullanımının sınıf içi bir etkinlik olarak öğrenci güdülenmesine olumlu etki yaptığını, katılımcı ve aktif öğrenmeyi desteklediğini, gerçek iletişim ortamı oluşturduğunu ve gerçek dilin kullanılmasında önemli bir katkı sağladığını belirtmiştir.

Bayırtepe ve Tüzün (2007), oyun tabanlı ortamın kaygıyı azalttığını, bireysel öğrenmeye yardımcı olduğunu ve öğrenmeyi görsel olarak desteklediğini tespit etmiştir.

Ayan ve Dündar (2009), çocuğun oyun oynarken kendini daha kolay ifade edebildiğini ve oyun ortamında çocukların daha özgür ve yaratıcı olduklarını, bu nedenle eğitim ortamlarında öğrencilerde yaratıcılık becerilerini geliştirebilmek amacıyla oyunun kullanımının vazgeçilmez bir zorunluluk olduğunu belirtmektedirler.

Pehlivan (2005), “Örnek Olay ve Oyun Yoluyla Öğretimin Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenme Düzeyine Etkisi” başlıklı tez çalışmasında elde ettiği bulgulara göre, öğrencilerin başarı düzeyinin eğitsel oyunların kullanıldığı deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Göde ve Susar (1997), “Okul Öncesi Eğitimin Önemi İle Bu Eğitimde Oyunun Ve Bedensel Etkinliklerin Rolü” adlı literatür taraması yöntemiyle elde ettiği sonuçlara göre, oyunun özellikle okul öncesi dönemdeki çocukların bilişsel, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimleri üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucu ortaya koymuştur.

Klepper (2003), “A Comprasion of Fourth Grade Students’ Testing Scores Between an Independent Worksheet Review and a Bingo Game Review” adlı çalışmasında çalışma yapraklarının etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Elde ettiği bulgulara göre, oyun yönteminin Sosyal Bilgiler dersinde etkili olduğunu ancak bu etkinin anlamlı düzeyde olmadığını tespit etmiştir.

Oyunun eğitimde kullanılması konusunda yapılan diğer çalışmalardan bazıları ise şunlardır: Tural (2005), matematik öğretiminde oyun ve etkinliklerle öğretiminin, “ritmik saymalar, doğal sayılar, toplama, çıkarma, çarpma (kavrama ve uygulama) düzeyindeki davranışları kazandırmada geleneksel öğretimden daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Oksal (1999), oyun ve öğrenme ilişkisi ile ilgili yaptığı çalışmada, 170 veliyi denek olarak kullanmıştır. Bunlardan 134 veli oyun, öğrenme ile birleştirilmeli derken 27 veli oyunun öğrenmeden farklı olduğu düşüncesindedir. 8 veli ise oyun ve öğrenmenin aynı olduğu kanısındadır. Büyük bir çoğunluğun dolaylı olarak oyunun öğrenmeden farklı olduğuna ilişkin geleneksel düşüncelerini yansıttığı belirlenmiştir.

Irvine California Üniversitesi’nde yapılan bir araştırmada, piyano dersi alan ve her gün koroyla birlikte şarkı söyleyen çocukların, sekiz ay sonra öteki normal çocuklara göre yap-boz

oyunlarını çok daha başarılı şekilde çözebildikleri, bu çocukların geometrik şekiller çizmeyi ve matematik problemlerini çözmeyi daha çabuk öğrendikleri saptanmıştır (Focus, 2013).

Gökçe (1999), ilköğretim öğretmenlerinin oyunu sınıf yönetiminde yeterince kullanamadıkları yapılan bir araştırmada belirlemiştir. Sınıf yönetimi alanında en az sahip oldukları üç yeterlik, "çocukların hareket ihtiyaçlarını giderebilecek oyun etkinliklerine yer verme", "sınıf içi etkinliklerde konuya uygun olarak işbirliğine dayalı, bireysel çalışmalara ve grup çalışmalarına yer verme" ve "sınıf içinde tüm öğrencilerin sürece katılımını sağlayacak etkili bir iletişim ortamı oluşturma" olarak belirlenmiştir.

Ramey ve Campbell tarafından North Carolina Üniversitesinde yapılan bir başka çalışmada, hazırlık sınıfı öğrencilerine şarkılı oyunlar öğretilmiş ve matematik sonuçlarının yükseldiği gözlenmiştir (Kocabaş, 2008, s. 3).

Bölüm II

Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde öncelikle araştırma konusunun kuramsal çerçevesi ele alınmıştır. Oyunun tanımı ve önemi açıklanmış ve oyunun çocuk gelişimine olan etkisi incelenmiştir. Ayrıca oyunun eğitimdeki yeri ve önemi incelendikten sonra Sosyal Bilgiler programındaki kullanımı üzerinde durulmuştur.

Oyunun Tanımı ve Önemi

Oyunun Tanımı

Oyunla ilgili olarak farklı disiplinlerde çalışan bilim insanları farklı tanımlar yapmışlardır. Burada konu ile ilgili olarak yapılan tanımlardan örnekler alınmıştır. Kamûs-ı Türkî'de oyun kelimesinin 'yetişkin ve çocuk oyunu; kumar; dans ve cambazlık gösterileri; hile; tiyatro oyunu' anlamlarında kullanıldığı kaydedilmiştir. Ayrıca, oyunla ilgili olarak oyun almak (kumarda kazanmak), oyun ebesi, oyun başı, oyun etmek, oyun çıkarmak, orta oyunu, kılıç oyunu, kâğıt oyunu, oyunbaz, oyuncak, oyuncakçı ve oyuncu kelimelerine de yer verilmiştir (Sami, 2011). Oyun kelimesinin etimolojisine bakıldığında Hasan Eren (1999, s. 311), Türk Dilinin Etimolojik Sözlüğü'nde, oyun kelimesiyle ilgili olarak: "En eski yazılı kaynaklardan başlayarak *oyun* olarak geçer." ifadesini kullanmıştır. Eyüboğlu'nun Türk Dilinin Etimolojik Sözlüğü'nde (1995, s. 520), Türkçe "oy (çukur)" kökünden "oyun (çukur açmak)" sözcüğünün türetildiğini sonradan sözcüğün anlam genişlemesine uğrayarak "oyunamak, biriyle eğlenmek, aldatmak" anlamlarında kullanılmaya başlandığını belirtmiştir. Yaşamın her evresinde önemli bir yere sahip olan oyun, genel sözlük tanımı olarak; eğlenmek ya da bir tat almak amacı güden fiziksel ve zihinsel etkinliklerin tümü şeklinde ifade edilmektedir (Büyük Larousse, 1986, s. 8994).

Freud, oyunu; çocukların sosyal olgunluğa ulaşmalarında ve kendi öz benliklerini bulmalarında yardımcı olan bir etkinlik olarak tanımlamaktadır. Ona göre oyun, çocuğun davranışının ve kişiliğinin bir aynasıdır. Vygotsky (1967), oyunun okul öncesi dönemde, gelişimin temel kaynağı olduğunu ve soyut düşüncenin gelişimde önemli olduğunu belirtmektedir.

Krasnor ve Pepler (1980)'e göre oyun, esnek olmakla birlikte, olumlu duyguları da beraberinde getirmektedir. Kısacası oyun; kendiliğinden, zevk alınan, gönüllü ve sonu olmayan bir etkinliktir. Saracho (1985) ise oyunun, özümlemeden uyuma geçişi simgelediği görüşünü savunmaktadır (Çelen, 1992, s. 24-30). Forebel'e göre oyun, çocuk oyunları hayatın bir çekirdeğidir. Bütün insanlar orada gelişir, büyür ve oluşur. İnsanın en güzel ve en olumlu yetenekleri orada meydana çıkar (Sel, 1974, s. 5).

Önder (1999, s. 48) ise oyununu içsel olarak güdülenen, çocukların koyduğu kurallara göre oynanan belirli bir amacı olmayan kendiliğinden ortaya çıkan ve gelişen zevk veren bir etkinlik olarak tanımlamaktadır. Genel anlamıyla oyun, kurallı ya da kuralsız gerçekleştirilen ancak her durumda çocuğun isteyerek ve hoşlanarak yer aldığı, fiziksel, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal gelişiminin temeli olan gerçek hayatın bir parçası ve çocuk için en etkili öğrenme sürecidir (Baykoç, 1992, s. 110).

Spencer'a göre oyun; fazla enerjinin boşaltılması, Hall (1993)'a göre, atalarımızın etkinliklerinin tekrarlanması, Catharsis'e göre, anti sosyal eğilimlerden kurtuluş, Gross'a göre, gerçek hayata hazırlayan alıştırmalar, Karr'a göre sinir sistemini uyardığı için organların gelişimini sağlayan bir araç olarak ele alınmaktadır. Piaget'e göre oyun, bir uyumdur (Yavuzer, 2001). Geçtan (1993)'a göre oyun, çocuğu yetişkin yaşamın etkinliklerine hazırlar; toplumsallaşma süreci için gerekli ortamı sağlar. Yetişkinler açısından oyun, yaşam boyu hoşça vakit geçirmek, boş zamanın değerlendirilmesi olarak görülmektedir. Bu durum çocuklar için ise farklı anlamlar ifade etmektedir.

Lazarus oyunu "kendiliğinden ortaya çıkan, hedefi olmayan, mutluluk getiren bir aktivite" olarak belirtmiştir. Montaigne de oyunu, "çocukların en gerçek uğraşları" olarak tanımlamıştır. Montessori oyunu, "çocuğun işi" olarak nitelendirmiştir (Aral, Gürsoy ve Köksal, 2001). Montessori (1967), oyunu çocuğun çevreye uyum sağlamasında önemli yere sahip olan, onlar için bir iş ve mutluluk kaynağı oluşturan, eğitim değeri yüksek etkinlikler olarak görmektedir. Aynı zamanda oyunu her zaman çocukların rahat hareket edebilecekleri bir ortamda gerçekleşmesi gerektiğini savunmaktadır. Oyun için çocuk psikolojisinde hayal kurmaya her zaman çok önemli bir yer verilmiştir ve dünyanın her yerinde insanlar çocuklarına onların çok hoşuna gidecek peri masalları anlatırlar. Çünkü çocukların bu yeteneklerini geliştirmek istedikleri düşünülür. Ancak yazar sonra şunları eklemiştir: "Çocuğun hayal kurmaktan hoşlandığı konusunda hepimiz aynı fikirde olsak bile, niçin çocuklara bu yeteneklerini geliştirmeleri için sadece peri masalları anlatıyor ve oyuncaklar veriyoruz? Eğer bir çocuk bir periyi veya peri ülkesini hayal edebiliyorsa, o çocuğun Amerika'yı hayal etmesi de güç olmaz. Amerika'yı konuşmalar arasında belli belirsiz duymak

yerine, Amerika'nın bulunduğu küreye bakarak kendi fikirlerini netleştirebilir.” (Montessori, 1967, s. 177). Burada önerildiği gibi, Montessori peri masallarını önemsiz olarak kabul etmiş ve çocuğun hayal gücünün gerçek dünyayı öğrenmek için daha iyi bir biçimde kullanılacağına inanmıştır.

Erikson (1950)'a göre oyun, “Ben”in egosuna, uzun, ince bedeni ve benliği üzerinde beyinden (kaptan), istemli sınırlar ve kaslardan (sinyal sistemi ve makine) ve bedeninden (gemi) iyi işleyen bir bütün oluşturarak geçici bir zafer sağlar. Oyun, “Ben”e kendi koyduğu kurallara uyması nedeniyle kendi kendisinin patronu olduğu ayrı bir varlık olma olanağı tanır. Oyun sadece tehlikeli arzu ve dürtülerin boşaltılması olmayıp, fiziksel ve zihinsel büyümede kalıtımındaki normal gelişim düzensizlikleriyle ve çelişkilerle başa çıkmak için sembolik bir araçtır. Yalın bir söyleyişle, Ben'in oyunu hastalığın değil sağlığın ifadesidir. Oyunun, duygusal rahatsızlığı olan çocuklar için iyileştirici gücü olmasına karşın, oyun bu işlevin ötesine geçmektedir.

Dasen'e göre de oyun, çocuğun teknik bilgileri, yetişkin yaşamında gerekli olacak değerleri ve rolleri kazanmasını sağlayan en önemli eğitsel etkenlerden biridir (Dasen, 1984'ten akt. Onur, 1997). Yani oyun, çocuğun çevresindeki dünyayı tanıma ve keşfetme fırsatı sunan ve sonucu düşünülmeden ve dıştan bir etki ve baskı olmaksızın eğlenmek amacıyla yapılan, çoğu zaman kendiliğinden oluşan içgüdüsel hareketlerdir (Güneş, 2002; Yavuzer, 1999; Sandberg, Pramling ve Samuelsson, 2003'ten akt. Öncü ve Özbay, 2005, s. 9).

Pestalozzi oyunu, çocuğu harekete yöneltten itici bir güç olarak tanımlarken Lazarus, oyunu belli bir amaç olmaksızın ortaya çıkan ve çocukları mutlu eden etkinlikler olarak ifade etmektedir (Poyraz, 1999, s. 33-36 ; Yalçınkaya, 1996, s. 17-18 ; Aral vd., 2001, s. 9-21).

Bühler, oyunu olgunlaşmanın temeli olarak görmekte ve çocuğun toplumun birçok özelliğini ve gerçeklerini oyun yolu ile öğrenebileceğini düşünmektedir.

Newson ve Newson temel olarak oyunu, akıl ve ruhun birbiri ile uyum sağlayabilmesi için bir fırsat oluşturan, sonsuz esnekliğe sahip, aktiviteler olarak tanımlar. Onlara göre oyun için her yeni fırsat, geçmiş deneyimlerin bazı unsurlarını içerir. Çocuklar her oyunda kendi kişiliklerini ortaya koyarlar. Bu da çocuğun bireysel gelişiminin mükemmel bir ifadesidir (Newson ve Newson, 1979, s. 11).

Oyun ile ilgili var olan tüm bu görüşler, oyunun çocuğun hayatında önemli bir yere sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Öyle ise oyun; çocukların duygu düşünce ve hayallerini ifade ettiği, çevresini tanımasına ve tecrübe edinmesine yardımcı olan, çocuğun her türlü gelişimini destekleyerek, onlar için mutluluk kaynağı oluşturan ve çoğu zaman sosyal

yaşamın bir yansıması olarak görünen etkinliklerin tümü olarak belirtilebilmektedir (Yalçınkaya, 1996, s. 9 ; Kandır, 2000, s. 77; Tezel Şahin, 2003, s. 78 ; Aral, vd., 2001, s. 9).

Özhan (1997, s. 15) ise oyunu bir veya birden çok kişinin belli kurallar içerisinde zihni, bedeni ve ahlaki güçlerini geliştirmek amacıyla yaptıkları eğlence türü hareketler olarak ifade etmiştir.

Schmitz (1979)'e göre oyunun içindeki yer ve zaman kavramlarının fiziksel yer ve zaman ile ilişkisi yoktur. Oyun günlük yaşamdan, kendine özgü yer ve süre ile sınırlanır; başlar ve belli bir noktada biter. Oyun önceden tanımlanmış mekân ve zaman sınırlamalarından oluşan kurulu bir sosyal sistemdir. Huizinga (1995)'ya göre oyun, sıradan ya da gerçek hayat değildir; gerçek hayattan kendi düzenini kendisi barındıran geçici bir eylemler alanına geçiştir. İnsan için oyun kültürden çok daha eskidir; ancak oyunun sadece insana özgü bir kavram olduğu söylenemez. Canlı varlıklar içerisinde hayvanlar da oyun oynar. Psikoloji, fizyoloji gibi birçok bilim dalı oyunu ve oyun düzenini araştırmakta oyunu ve ona özgü olan düzenini hem hayvanlarda hem de çocuk ve yetişkinlerde gözlemleyip açıklayabilmek, ayrıca oyunun hayat içindeki yerini belirleyebilmek ve onu anlayabilmek için çeşitli çalışmalar yapmaktadırlar. Huizinga'nın tanımını geliştiren Roger Caillois, "Oyun, serbestçe kabul edilmiş fakat bağlayıcı olan kurallara göre belli bir alan ve zaman süreci içinde sürdürülen, gerilim ve eğlence duygularını içeren, gerçek hayattan farklı olduğu bilinciyle yapılan gönüllü hareket ya da faaliyettir." şeklinde tanımlamıştır (Poyraz, 1999, s. 6). Çocuk oyunu için de farklı tanımlar ve farklı sınıflandırmalar mevcuttur. Özhan, Michel Montaigne'in oyunu çocukların en gerçek uğraşları olarak tanımladığını, Maria Montessori'nin ise oyunu çocuğun işi olarak nitelendirdiğini aktarır (Özhan, 1997, s. 13).

19. yüzyılın tanınmış eğitim felsefecisi olan Carlotta Lombroso'ya göre oyun, çocuk için bir iştir; çalışmanın yetişkin için olduğu gibi oyun da çocuk için ciddi ve önemlidir. Oyun çocuğun gelişim araçlarından biridir ve nasıl bir ipekböceği sürekli olarak yaprak yeme gereksinimi duyuyorsa çocuk da oyun oynama gereksinimi duymaktadır (Elkind, 1999, s. 91).

Bazıları oyunun temelde yaşam sevinci fazlalığından kurtulmak olduğunu savunurken bazıları da insan veya hayvanın oyun oynarken doğuştan gelen bir taklit yeteneğiyle hareket ederek, gevşeme ihtiyacını tatmin ettiğini belirtir. Oyun oynayan insan veya hayvan, hayatı boyunca karşılaşacağı ciddi faaliyetlere hazırlık yapmaktadır ya da bütün bunların dışında oyun insanın benliğine sahip çıkmasını sağlamaktadır. Kimi araştırmacılara göre oyun egemenlik kurma arzusu ve yarışma ihtiyacından kaynaklanırken kimilerine göre ise oyun zararlı eğilimlerden kurtulma yoludur ve gerçek hayatta gerçekleştirilmesi imkânsız arzuların kurmaca aracılığıyla yatıştırılmasını ve böylece kişisel benlik duygusunun korunmasını

sağlamaktadır (Huizinga, 1995, s. 16-17). Huizinga, oyunu biçim açısından özgür, kurmaca ve olağan hayatın dışında yer aldığı hissedilen, ama yine de oyuncuyu tamamen özümleme yeteneğine sahip bir eylem olarak tanımlar (Huizinga, 1995, s. 31). Huizinga (2000), insan uygarlığının oyun olarak oyunun içinde ortaya çıktığını ve geliştiğini ifade ederek insanı tanımlamak için “Homo Ludens” - oyun oynayan insan - kavramını ortaya atmıştır.

Oyun kavramının çok çeşitli anlamları olduğunu vurgulayan And’a göre çocukların oynadıkları çoğu oyun eskiden büyüklerin ritüel olarak başvurdukları şeylerin devamıdır (And, 1974, s. 31). Tanyol da oyunun toplumun her şeyini ifade eden ortak bir mevzu ve anlatım vasıtası olduğunu söyleyerek onun toplumsal ve sosyal işlevine vurgu yapmaktadır (Tanyol, 1961, s. 248).

Aynı zamanda oyun şöyle de tanımlanmaktadır:

- Çocukluk döneminin temel amacıdır.
- Öğrenme, yaratma, deneyim kazanma, iletişim kurma ve yetişkinliğe hazırlanma aracıdır.
- Özgürce ve kendiliğinden yapılan, haz veren, mutluluk kaynağı olan çocuğu geliştiren ve eğlendiren etkinliktir (Sel, 1987).
- Çocuğun zihinsel yetenekleri kadar, tüm gelişim yüzlerini uyaran, duygularını ve duyularını geliştiren etkinliklerin tümüdür (Tezcan, 1977).

Çocukluğumuzun tarihinde önemli bir yer tutan oyun en temel çizgileriyle, hem insanların hem de hayvanların öteden beri gerçekleştirdiği ortak bir eylem olarak karşımızda durmaktadır. Rixon (1988, s. 3), oyunu kurallara bağlı, sürekli tekrarlanabilen, bir amaç içeren ve bir eğlence kaynağı olarak tanımlamaktadır. Kimi araştırmacılara göre ise, oyun oynamak toplumun bütün kesimlerinde söz konusu topluma üye olan bütün fertler tarafından zevk alma maksadıyla gönüllü olarak gerçekleştirilen bir eylemdir (Özdemir, 2006, s. 21).

Oyun üzerinde araştırma yapan birçok bilim adamının anlaşmaya vardığı bir nokta vardır ki o da oyunu tanımlamanın zor olduğudur. Smith ve arkadaşları da bir tanım yapmak için uğraşmaktansa, oyunu başka şeylerden ayırt etmeye yardımcı olacak, birbiriyle örtüşecek ölçütler üzerinde düşünmenin yararlı olacağını belirtmektedirler (Smith, Takhvar, Gore ve Vollstedt, 1994, s. 198).

Çocukların, gelişimsel yönden sağlıklı olabilmesi için beslenme, uyku vb. gereksinimleri kadar oyuna da ihtiyaç duyulmaktadır. Oyun çocuk için en iyi doyum kaynağıdır. Elbette ki sadece gelişimsel açıdan değil eğitim açısından da en etkin ve en iyi doyum kaynağıdır. Çocuklar, oyun yolu ile edindikleri bir takım bilgi ve becerileri gelecek

yaşantılarına kolaylıkla aktarabilir; çevre ile ilgili tecrübeleri, çevresel bir takım kuralları ve var olan nesnelere özelliklerini, oyun yolu ile deneyerek öğrenirler. Çocuklar, oyuna çok fazla gereksinim duydukları için, ihtiyaçlarının büyük bir kısmını oyunla giderme ve birikimlerin bu yolla boşaltma imkânı bulmaktadırlar. Çocuklarla iletişim kurmanın ve onların dünyasını paylaşmanın yollarından en sık başvurulanı ve en iyi sonuç vereninin oyun olabileceği hiçbir zaman unutulmamalıdır (Kandır, 2000, s. 77; Sel, 2000, s. 9). “İnsan yalnızca oynadığı zaman tam bir insan varlığıdır.” derken Schiller aslında oyunun iç dünyasında insanı özgürleştirdiğini savunmakta dolayısı ile bu önemli ve gerekli etkinliğin insan yaşamındaki önemini vurgulamaktadır (Abacıoğlu, 2002, s. 30).

Oyun; çocuk için ciddi bir uğraş, eğlence, öğrenme ve gelişim kaynağı olduğu bilinmektedir. Oyun, zorunluluk haline gelmedikçe zevkli bir aktivitedir. Dünyanın her yerinde, her çağda ve her kültürde çocuklar oyun oynamaktadırlar. Oyunların biçimi, özellikleri, oyun araç-gereçleri çağdan çağa, kültürden kültüre değişse de, çocuğun bulunduğu her yerde oyunun ve oyuncakların bulunması evrensel bir kuraldır. Oyunun evrensel olma özelliği, çocuğun yaşamında beslenme, solunum gibi temel öğelerden biri olmasından kaynaklanmaktadır. Oyun bilişsel, dil, fiziksel, duygusal ve sosyal gelişim alanlarını desteklemektedir. Savaş, yoksulluk ve yetersiz kurum şartları gibi çocuğun oyun oynamasını kısıtlayan ya da engelleyen ortamların çocuğun fiziksel ve ruhsal gelişimi üzerine sağlıksız bir etki yaptığı bilinmektedir (Moyses, 1995).

Bantz ve arkadaşlarına (1993, s. 114) göre oyun, çocukların toplumsal, bilişsel ve devinimsel becerilerini geliştirmeleri için temel bir araçtır.

Oyun üzerine çalışma yapan Zavaleta, Costa, Gouvea ve Lima (2005)'ya göre oyun, oyuncunun bilişsel, duygusal, dil, sosyal, ahlaki gelişimine ve motor becerilerin gelişimine destek olduğu gibi her oyuncuyu daha bağımsız, yaratıcı ve işbirliğine uygun hale getirir. Oyun, kendi içinde bir sona sahiptir, kendiliğindedir, zevk almak için yapılan bir etkinliktir, sistemli bir yapıdan yoksundur ve dışsal baskı ve kurallardan bağımsızdır (Özenmiş, 2000, s. 46-53).

Selçuk (1998, s. 11-20), kavramların başka terimler ve benzetmelerle anlatılabileceğini, onların insan hayatındaki tezahürlerine dikkat çekerek kast edilenin ifade edilebileceği kanısındadır. Ancak bu şekilde kavramlar üzerinde anlaşma sağlanacaktır.

Oyun ve İş Arasındaki Fark

Oyunun tanımıyla ilgili sıklıkla karşılaşılan bir problem, etkinliğin “oyun” mu “iş” mi olduğu konusudur. Oyun ve iş arasındaki zihinsel ve fiziksel eylemde keşfetme ve bir problemi çözme, örgütlenme gibi benzerlikler bu ayrımı yapmayı daha da güçleştirmektedir. Oyunun en ayırt edici özelliği, ortaya konulan eylemin gerçek olmadığını farkında olunmasıdır. Sembolik düzeyde eylem ortaya konulurken çocuğun, durumun gerçek olmadığını bildiği varsayılır.

Oyunu gerçek oyun yapan, oyuncunun oyunda yer alması için herhangi bir zorunluluğu olmayan serbestlik, önceden belirlenmiş zaman ve alan sınırları, nasıl gelişip sonuçlanacağı belli olmayan belirsizlik, kurallı bir oyunda yeni bir şey üretilememe, gerçek yaşam kurallarının oyunda geçersizliği ve hayali olma gibi değişmez özellikleridir (Baykoç Dönmez, 1992). Oyun olarak başlayan bir etkinlik çalışma veya işe dönüşür mü? Bu sorulara kesin bir cevap bulmak, oyun, iş, öğrenme süreçleri arasında kesin ayrımlar yapmak oldukça zordur. Birinin nerede başlayıp, nerede bittiği ve ne zaman birbirine dönüştüğü ancak davranış değişikliği izlemekle mümkün olabilir (Sevinç, 2004). Oyun, sonunda elle tutulur bir şeyin üretilmediği bir kavramdır. Oynama direkt yerine getirilen bir durumdur. Oyun geleceğe ait bir düşünce ve etkileşim olmaksızın, o anda meydana gelen anında tatmin sağlamaya yönelik bir olgudur. Oyun süreci içerisinde oyuncu zamanı unutarak o anı yaşamaktadır. Oyunun bu zaman tanımaz özelliği onu cezp edici yapmaktadır. Eğer oyun çocuğun zorlandığı ve sıkıldığı bir duruma dönüşürse oyun olmaktan çıkmaktadır (Kale, 2003).

Smith ve ark. (1994) bu konuya yaklaşmanın bir yolu çocuklara “oyun” ile neyi kastettiklerini sormaktır. Bu yolu izleyen çalışmalarda, çocukların oyun ve iş arasında belirli bir ayırım yaptıkları görülmüştür. King (1979)’in yaptığı çalışmada çocuklar, öğretmenleri tarafından verilen ödevleri oyun bile olsa “iş” olarak algılamışlardır. Benzer biçimde Chaille (1977)’nin yaptığı çalışmada bir etkinliğin çocuk tarafından oyun olarak algılanması için dışsal baskının olmaması gerektiği vurgulanmaktadır (Smith ve Cowie, 1989, s. 25-41).

Montessori erken çocuklukta oyun ile işi eşitlediği gibi, oyunun sosyal uyumun hizmetine sunulması gerektiğini savunmuştur. Erikson, oyunun bir kimsenin kültürüne bağlanma aracı olduğunu savunmasına karşılık, çocuklukta oyun ve iş ayırımının bir önyargı olduğunu ifade etmiştir. Montessori'nin oyun anlayışı, 19. yüzyılın eğitim felsefecisi Carlotta Lombroso'nun 1896'da yaptığı şu tanıma dayanır: “Oyun, çocuk için bir iştir; çalışmanın yetişkin için olduğu gibi oyun da çocuk için ciddi ve önemlidir; oyun çocuğun gelişim araçlarından biridir ve nasıl bir ipek böceği sürekli olarak yaprak yeme gereksinimi duyuyorsa çocuk da oyun oynama gereksinimi duyar.” Freud da çocuğun oyununu hayallerini

ve rüyalarını olduğu gibi onun işi olarak görmüştür. Ancak Freud, çocuğun doğası gereği oyun oynadığına ve oyunun toplumsal uyumun hizmetinde olduğuna inanan Montessori' den iki noktada ayrılmıştır. Birincisi, çocukların sadece gerçeklik ilkesine değil zevk ilkesine göre de hareket etmeleri; ikincisi de, oyunun toplumsal bir uyum olmaktan çok bireyin kendisini öğrenmesiyle ilgili kişisel bir uyum olmasıdır. Erikson ise Montessori ile Freud'un görüşlerini birleştirmeye çalışmıştır. Erikson'a göre çocuklukta iş ve oyun ayırımı kültürel bir önyargıdır. Sonuçta Erikson, Amerikan toplumunda kişisel uyumu toplumsal uyumdan, oyunu işten ayırmanın bir talihsizlik olduğunu düşünmüştür. Küçük çocukların oyun oynamasını, oyunun kendisi uğruna desteklemeliyiz; çünkü oyun çocukların kendilerini kişisel açıdan ifade edebilmesi için bir çıkış yolu sağlar. Paradoks gibi görünse de, erken çocuklukta kişisel ifade, ilerideki sosyal uyma için olası en iyi hazırlanma yoludur. Oyun çocuğun işi değildir ve iş hiç de çocuk oyunu değildir. En basit düzeyde ifade edilecek olursa oyun ve iş, hem bir kişi hem de birçok kişi olmanın varoluşsal ikilemini yansıtır (Elkind, 1999).

Oyun Türleri Ve Oyunun Sınıflandırılması

Oyunlar, kurallarla oynanmaktadır. Her oyunun kendine has yapısı ve kuralları bulunmaktadır. Bu nedenle, oyunların kullanılan araç - gereç, mekân, oynanış biçimi gibi birçok ölçüte göre gruplamaları yapılabilmektedir.

Baran'a göre, oyun altı farklı türde sınıflanabilir.

1.Taklit Oyunları: Taklit oyunlarında çocuk, çevresindeki yetişkinleri gözlemleyerek, farklı meslek sahiplerini, anne ve babasını taklit ederek yetişkin dünyasını, meslekler dünyasını tanımaya başlar. Burada büyükler, çocuklar için oynar. Büyük oyuncu, küçük seyircidir. Bu aynı zamanda "taklit oyunları" dır. Yani baba, anne, ağabey veya abla tarafından sergilenen oyunları daha sonra çocuk taklit ederek kendisi oynamaya başlar. Bu da çocuğun beden ve ruh gelişimde oldukça yararlıdır. İnsan hayatının ilk dönemini oluşturan çocukluk devrinde, çocuk ruh sağlığı "sevilmek ve oynamak" diye tanımlanabilir.

2.Yaratıcı Oyunlar: Çocuk, kil, kum, hamur, çamur gibi malzemeleri kullanırken, inşa oyunları oynarken, hayal gücünü geliştirir, yaratıcılık gücünü harekete geçirir. Maddeye şekil vermeyi, farklı modeller yapmayı öğrenir.

3.Macera Oyunları: Bu oyunlarla çocuk, bedensel gücünü kullanarak bazı engelleri aşmayı öğrenir. Atlama, zıplama, tırmanma, saklanma gibi etkinlikler ile kendi içinde ayrılır.

4.Açık hava Oyunları: Çocuğun bedensel gelişimini sağlayan etkinlikler arasında yer alır. Çocuk, kazma, kürek gibi araçlarla kum, çamur ve toprakla oynayarak doğayı tanımayı öğrenir.

5.Yıkıcı- Yapıcı Oyunlar: Bunlar, yaratıcı oyunlardan farklı olarak, çocuğun merakını gidermeye yönelik oyunlardır. Çocuk elindeki bütünü parçalarına ayırarak merakını gidermeye çalışır. Bütün- parça ilişkilerini öğrenirken, analiz-sentez becerilerini kazanır.

6.Hayali Oyunlar: Çocuk bu tür oyunlarda, kendini bir başkasının yerine koyarak gizli duygu ve düşüncelerini açığa vurur. Çocuk, gerçek hayatta yapamadığını, oyun sırasında gerçekleştirerek üzüntü, kırıklık, aşağılık duygusu gibi olumsuz duygulardan kurtulmayı öğrenir (Baran, 1977, s. 129).

Arslan oyunu amaçlarına, vücut durumuna, oyundaki hareketlerin özelliğine göre şöyle gruplandırmıştır (Arslan, 1977, s. 24–30):

1. Şarkılı Oyunlar

- a) Şarkılı Taklit Oyunları
- b) Şarkılı Danslı Oyunlar

2. Koşu Oyunları

- a) Yarışmalar
- b) Stafet Oyunları
- c) Yer bulma Oyunları

3. Kovalama-Yakalama Oyunları

4. Top Oyunları

- a) Atma ve Tutma Yeteneğini Geliştiren Oyunlar
- b) Tutmalı Top Oyunları
- c) Atmalı Top Oyunları
- d) Rakip Tarafa Top İadesi ile İlgili Oyunlar

5. Kuvvet ve Mücadele Oyunları

- a) Çekme - İtme Oyunları

6. Dinlendirici - Boş Zaman Değerlendirici Oyunlar

7. Su İçinde Oynanan Küçük eğitsel oyunlar

8. Kış Oyunları

Yerleşme düzenine, oyuncu durumuna ve araçlara göre şöyle sınırlamıştır.

a. Yerleşme Düzenine Göre Oynanan Oyunlar: İlişkiye oyunları, hat üzerinde oynananlar.

b. Oyuncu Durumuna Göre Oynanan Oyunlar: Eşli oyunlar, grup oyunları, takım oyunları.

c. Araçlara Göre Oynanan Oyunlar: Araçsız ve araçlı oyunlar (Arslan, 1977, s. 23).

Arsunar, “Türk Çocuk Oyunlarından Örnekler” adlı eserinin giriş bölümünde oyunları şu şekilde gruplamıştır:

1. Türkülü oyunlar
2. Ezgili oyunlar
3. Düz oyunlar (yani türküsüz ve ezgisiz oyunlar)

Daha sonra oyunları melodili oyunlar olarak ifade ederek, çocukların oynadıkları yaşa göre,

- a. 5-7 yaş
- b. 8-12 yaş
- c. 13-15 yaş arasındakilerin oynadıkları oyunlar şeklinde gruplamıştır (Arsunar, 1955, s. 4- 6).

Gelişim psikolojisi uzmanı Piaget, oyunları ,

1. Alıştırmalı oyunlar
2. Sembolik oyunlar
3. Kurallı oyunlar olarak üç kategoride sınıflandırmıştır.

Bu sınıflandırma doğrultusunda alıştırmalı ve sembolik oyunlar, çocuğun ben-merkezci olduğu dönemi kapsarken kurallı oyunlar, sosyal düşüncelerin başladığı dönemin oyunları olduğu görülür (Özdoğan, 2000, s. 104).

Musa Baran (1993)’a göre, çocuk oyunları işlev bakımından üç ana grupta ve alt başlıklarla sınıflamıştır:

A) Gönlü hoş eden oyunlar (Duygusal oyunlar)

1. Gelişigüzel oyunlar (Islamaç)
2. Taklit oyunları (Tavşan Kaç)
3. Donatım Oyunları (Kına Vurmaç)
4. Tekerlemeli Oyunlar (Çatal Matal)
5. Türkülü Oyunlar (Uzun Urgan)
6. Orta Oyunları (Yüz Akı)
7. Falımsı Oyunlar (Papatya Falı)
8. Vuruşmalı Oyunlar (Ateş Kes)

B) Usu geliştiren oyunlar

1. Şaşırtmalı Oyunlar (Farfara Filli)
2. Bilmeceli Oyunlar (Me Sana)

3. Resimli Oyunlar (Nokta Nokta)
4. Dilsiz Oyunlar (İsim Bulmaca)
5. Ütümlü Oyunlar (Üç Taş)

C) Bedeni Eğiten Oyunlar

1. Sportif Oyunlar (Kar Topu)
2. Avla ilgili Oyunlar (Kuş Tutmaç)

Özcan (1990, s. 9) ise oyunları oynanış şekillerine göre yapılan bir başka sınıflama şöyledir:

- a) Aşık Oyunları
- b) Değnek Oyunları Dilsiz, Şaşırtma, Şaka Oyunları
- c) Dramatik Nitelikteki Oyunlar
- d) Ezgili Oyunlar
- e) Koşma, Kovalama, Kopma Oyunları
- f) Saklama, Saklanma Oyunları
- g) Taş Oyunları
- h) Top Oyunları.

Mevlüt Özhan da genel olarak şöyle sınıflama yapmıştır:

A) Oynama zamanlarına göre

- 1) Gündüz oynanan oyunlar.
- 2) Gece oynanan oyunlar.
- 3) Hem gündüz hem gece oynanan oyunlar.
- 4) Belirli mevsimlerde, aylarda, günlerde oynanan oyunlar.

B) Oynanma yerlerine göre

- 1) Açık alanlarda oynanan oyunlar.
- 2) Kapalı alanlarda oynanan oyunlar.
- 3) Hem açık hem kapalı yerlerde oynanan oyunlar

C) Oynayanların cinsiyetlerine göre

- 1) Erkekler tarafından oynanan oyunlar.
- 2) Kızlar tarafından oynanan oyunlar.
- 3) Karışık oynanan oyunlar.

D) Oyun içinde kullanılan araçların türüne göre

- 1) Taşla oynan oyunlar.
- 2) Topla oynanan oyunlar.
- 3) Değnekle oynanan oyunlar.

- 4) İple oynanan oyunlar.
- 5) Aşık, bilye, ceviz, badem vb. şeylerle oynanan oyunlar.
- 6) Oyuncaklarla oynanan oyunlar.
- 7) Hiçbir araç kullanılmadan oynanan oyunlar (Özhan, 1997, s. 17-18).

Poyraz (1999, s. 49-54), oyunları yapılarına, mekâna ve araç kullanma durumuna göre sınıflandırır.

1. Öz Yapılarına Göre

- a) İşlevsel Oyunlar
- b) Süt ve Özerklik Dönemi
- c) Ben Oyunları
- d) Hayal Oyunları
- e) Küme Oyunları

2. Oynandığı Yere Göre

- a) Açık hava
- b) İçerde
- c) Araçsız-Araçla

Çocuk oyunlarını Boratav (1994, s. 236), oyun tasnifinde ilk sırada yer verir. Ona göre,

- I. Sadece çocuklara özgü oyunlar (A-C)
- II. Büyüklerin küçükler için çıkardığı oyunlar.
- III. Çocukların söz oyunları.
- IV. Takım hâlinde, danslı, türkölü ve basit taklit oyunları şeklinde sıralamıştır.

Manning ve Sharp (1989)'a göre, oyunda kullanılan materyal ve oyunun oynandığı yere göre de oyunlar; evcilik oyunları, yapı-inşa oyunları, hayal gücü ve taklit oyunları, doğal materyallerle oyun ve dışarıda oyun olarak sınıflanmaktadır (Baykoç, 1992). Bunlar:

- 1- Evcilik oyunları:** Bebekler, ev eşyaları ve çeşitli aksesuar ve takılardan oluşan evcilik oyununda, çocuklar ana-baba rollerini canlandırma, yemek pişirme, ütü yapma, bebek uyutma gibi etkinlikler gerçekleştirmektedirler.
- 2- Yapı- İnşa Oyunları:** Çocukların çeşitli yapılar, evler, yollar inşa ettikleri, bozuk araçları tamir ettikleri oyunlardır. Kil, bloklar, artık nesnelere, legolar bu oyunda kullanabilecek uygun materyallerdir
- 3- Hayal ve Taklit Oyunları:** Çocukların yaratıcılığını, hayal dünyalarını geliştiren oyunlardır. Çocuklar çevrelerinde gördüklerini hayal güçleriyle birleştirerek ve taklit ederek oyunlarında canlandırırlar. Bu oyunlarda çocuklar oyuncaklarıyla insan ya da

gerçek nesnelere arasında hayali bir iletişim gerçekleştirmeye çalışırlar ve oynadıkları oyunlarda, bebek, ev malzemeleri, araba ve giyilebilen materyaller (kravat, takı, polis, asker kıyafetleri, makyaj malzemeleri vs.) kullanılmaktadırlar (Öncü ve Özbay, 2005; Smith, 2002).

4- Doğal Malzemelerle Oyun: Çocuğun içinde yaşadığı doğa ve çevrede var olan toprak, su, kum, taş, ağaç, ağaç dalları ve kabukları, yaprak, çiçek gibi doğal malzemelerle oynanan oyunlardır. Bu oyunlarda çocukların gözlem becerileri ve duyuuları gelişmektedir. Ayrıca çocuk doğada bulunan malzemelerden yeni ürünler ortaya çıkarmayı öğrenmektedir (Öncü ve Özbay, 2005).

Sözü geçen bu oyunlarda kullanılan, çocuk için zevk kaynağı olan materyaller, su/kil, çamur, kum, oyun hamuru/boyama malzemesi/yapı ve inşa malzemesidir. Su, her yaştaki çocuğa haz veren, deney ve keşif olanakları sağlayan oyun materyalidir. Oyun süresi çok kısa olan çocuğun bile su oyunundan zevk aldığı bilinen bir gerçektir. Çocuğu uzun süre meşgul eden su, şu işlevleri yerine getirir:

- Dokunma duyuunu geliştirir.
- Utangaç çocuğu uyarır.
- Saldırgan çocuğu sakinleştirir.
- Dikkat süresi kısa olan çocuğu uzun süre oyalayabilir.
- Çekingen, utangaç, ürkek çocuğun sıkıntısını hafifletebilir.
- İletişim kurmada kolaylık sağlar.

5- Dışarıda Oynanan Oyunlar: Bahçe, kır, orman, sokak gibi açık yerlerde oynanan oyunlardır. Bu tür oyunlarda çocuklar sürekli hareket halindedir ve çevrelerinde araştırma yapmaktadırlar. Bisiklet, top, ip kaydırak, salıncak gibi oyun araçları, çocukların dışarıda oynarken rahatlıkla kullanabilecekleri oyuncak ve araçlardır. Ayrıca dışarıda oynanan oyunlar çocukların duyu gelişimine etkisi olan oyunlardır (Smith, 2002; Poyraz, 2003).

Bühler, çocuğun gelişim aşamalarına göre, oyun davranışları üzerinde durmuş ve oyunları birbirini izleyecek şekilde aşağıdaki tabloda görüldüğü gibi oluşturmuştur (Özdoğan, 1997, s. 99).

Tablo 2
Oyunun Gelişim Alanları (Özdoğan, 1997)

	İçerik	
	Somut	Hayali
Bireysel Oyunlar	İşlevsel Oyunlar ↓ Yapısal Oyunlar	İllüzyon Oyunları ↓
Sosyal Oyunlar	Kurallı Oyunlar	Rol Oyunları

Roger Coillois ise oyunları şu şekilde sınıflandırır:

1. Ok, kılıç, tank gibi oyuncaklarla oynanan “savaş oyunları” ,
2. Zar, tombala gibi oyuncaklara dayanan “şans oyunları”
3. Bebekler, yemek malzemeleri, maskeler gibi oyuncaklara dayanan taklit oyunları
4. Kızak, salıncak, atlıkarınca gibi oyuncaklarla oynanan “heyecan oyunları” (Ergün, 1980, s. 102-119).

Oyunun Temel Özellikleri

Oyun üzerine geniş araştırma yapan uzmanlar oyunun birçok temel özelliklerini de ortaya koymuşlardır.

- Oyun içsel olarak güdülenmiştir.
- Amaçlardan çok araca önem veren bir süreçtir.
- Keşfetme davranışından ayrılır. Keşfetme davranışı “bu nesne nedir?” ve “ne yapabilir?” sorusunu yanıtlar. Oyun ise “bu nesne ile ne yapabilirim?” sorusuyla yönlendirilir.
- Gerçek olmaması ve –miş gibi olması ile nitelenir.
- Dışsal kuralların uygulanması zorunlu değildir ve kurallardan bağımsızdır.
- Katılımcının aktif olarak etkinlikte bulunmasını gerektirir.
- Çocuğun çevresindeki belirsizliği gidermesi ve hoşça vakit geçirmesidir. Bu özellik oyunu araştırma davranışından ayırır.

- Çocuk oyunlarında taklide yer verir. Bu gerçek hayatın tam bir taklidi değildir. Çocuğun hayallerinin yansımadır (Rubin, Fein ve Vandenberg, 1983).
- Oyunun esnek olma özelliği vardır. Olumlu duygular yaratır. Oyun ayrıca kendiliğindedir, gönüllüdür, memnun edicidir ve açık uçludur (Eckler ve Weininger, 1988).
- Her oyun her şeyden önce gönüllü bir eylemdir. Emirlerle bağlı oyun, oyun değildir.
- Oyun serbesttir, oyun özgürlüktür. Oyun “gündelik” veya “asıl” hayat değildir (Huizinga, 1995, s. 25).
- Oyun başkasından gelen dayatmalarla gerçekleşemez (Özhan, 1997, s. 18).
- Oyunda katılım özgürlüğü vardır. Oyuncular hiçbir zaman oyuna katılmaya ya da oyunu sürdürmeye zorlanamazlar. Bu kararlar tümüyle çocuk tarafından verilir.
- Oyun daha önceden kararlaştırılmış, sınıflandırılmış yer ve zaman içerisinde oynanır.
- Oyun içinde bir gelişme olması ya da sonuca ulaşılması söz konusu değildir.
- Oyun sonunda herhangi maddi bir kazanç yoktur.
- Oyun belli kurallara sahiptir; ancak kurallar da duruma göre değişiklikler yapılabilir.
- Oyun hayali bir niteliğe sahiptir. Yani oyun, çocuklar için gerçek yaşamdan farklı bir ortamdır (Tamer, 1990, s. 36).
- Oyun, zevk için yapılan bir eylemdir. Oyuna katılmaya zorunda olmak oyundan zevk almayı ortadan kaldırır. Dayatmalarla oyuna dâhil olan çocuk oyunun akışını değiştirmeye çalışacaktır. Yalnız bazı durumlarda bireysel değil toplumsal zorlama söz konusu olabilir. Örneğin, kurak mevsimlerde yağmur gelini oynamaları için çocukları yetişkinler teşvik ederler ve bir yerde zorlarlar. Çünkü ilkel dönemlerden kalan inanç özelliği taşıyan bu uygulamayla yağmur yağacağına inanılır. Burada oyun kültürel bir işlev haline gelmiştir. Bu uygulama sık sık karşılaşılan bir durum olmadığı için çocuklar tarafından da isteyerek yapılır (Özhan, 1997, s. 18).
- Oyun, çocuğun bedensel, ruhsal ve moral gelişimini sağlayan, haz ve neşe yaratan, tek ya da topluca yapılabilen etkinliktir.
- Oyun, gerçek dünya ile hayal dünyası arasındaki köprüdür.
- Oyun, çocuğun yaratma ortamıdır.
- Oyun, çocuğu tanımada değerli bir araçtır (Özdemir, 2006, s. 25).

- Oyun ciddi bir eylemdir. Oyundaki ciddiyet bozulduğu anda o heyecan kaybolur ve çocuk oyundaki rolünü kaybeder.
- Oyunlar tekrarlanabilme özelliği gösterir (Özhan, 1997, s. 19). Her oyun oynanıp bittikten sonra bir başka zamanda tekrar oynanabilme özelliği vardır. Bu açıdan tekrarlanabilme özelliğine sahiptir. Aynı zamanda oyun içinde oyuncu değişikliği ile oyun devam ettirilebilir.
- Oyun, çocukların en doğal anlaşma ortamıdır. Bir araya gelen iki küçük çocuk, daha birbirinin adını öğrenmeden oynamaya koyulurlar. Çünkü oyun onların ortak dilidir.
- Oyunun çekiciliği üç yaşından başlayarak çocukları işbirliğine iter. Böylece oyun, çocuğun toplumsal bir varlık olarak gelişmesinde en doğal ortam olur.
- Oyunun tadı bencilliği geriye iter (Kayar, 2008, s. 9).
- Oyunlar belli bir mekânda oynanırlar. Oyunlar kapalı ve açık alanlarda oynanabilirler. Kırsal alanlardaki çocukların oynayabilecekleri geniş, güvenilir açık alanlar mevcutken günümüz kent çocuklarının oyun alanları daha çok kapalı alanlardır (Özhan, 1997, s. 19).
- Oyunun bir diğer temel özelliği de gerilimdir. Oyundaki gerilimi Huizinga (1995, s. 28), belirsizliğe ve şansa işaret olarak ifade etmektedir. Çünkü bu gerilimde oyuncunun gücü ve şansı sınanmaktadır. Bunun sonucunda da belli bir çaba karşılığında başarıma zorunluluğu vardır. Başarının sonucunda da oyundan alınan zevk vardır.
- Her oyunun kendine göre kuralları vardır ve bu kurallara uygun olarak oyun oynamak zorundadır. Kurallar genelde önceden konulmuştur. Oyunun yasası biçimindedir. Kurallar bozulduğunda oyun, oyun olmaktan çıkar. Oyun içerisinde bu kurallara uymayan hoş karşılanmaz; affedilmez; mazereti geçerli sayılmaz ve hemen oyundan atılır. Çünkü oyunbozanlık, mızıkçılık yapan çocuk oyunun büyülü dünyasını bozar (Özhan, 1997, s. 20).
- Oyun ve kültür arasında bir bağ vardır. Oyun biçiminde doğan kültür, başlangıçtan beri oynanan bir şeydir. Aynı kültür dairesindeki topluluk, oynadığı oyunlarla hayatı ve dünyayı yorumlama biçimini ifade eder. Kültür oyuna bağlı unsurları yavaş yavaş arka plana iter. O, ne oyun olarak vardır ne de oyundan doğmaktadır, oyunun bizzat içindedir (Huizinga, 1995, s. 67-68).

- Oyunda ritim ve uyumun vardır. Özellikle ezgili oyunlarda söz ve hareketlerin uyumu söz konusudur. Bu uyum oyuncunun vücut organlarının birbirine ritmik uyumunu sağlar (Özhan, 1997, s. 21).
- Oyun, farklı kültürlerden gelen ve farklı dilleri konuşan çocukların iletişimini sağlar. Bu, oyunun evrensel olma özelliğidir (Kayar, 2008, s. 3).
- Oyun, çocuğun en önemli işi, oyuncakları da en önemli araçlarıdır.
- Oyun, çocuklar arasında ortak bir anlaşma yoludur.
- Oyun, çocuğun fiziksel ve zihinsel yapısını geliştiren nesnelere dünyasıyla ilişki kurmasını, özgürlük ve bireysellik kazanmasını sağlayan ve sonra da toplumsallaşmasına büyük ölçüde yardımcı olan çok önemli bir etkinliktir.
- Oyun; çocuğun duyduklarını, gördüklerini sınavı denelediği, öğrendiklerini pekiştirme imkânı bulduğu en doğal öğrenme ortamıdır.
- Oyun, çocuğun özgürlüğüdür. Oyun çocuktaki tüm yetenekleri uyandıran, serpilip açılmasına yarayan bir dürtüdür.
- Oyun, çocuğun çevresini tanımasına, evinde ve etrafında olup bitenlere uyum sağlamasına, anlamasına ve bir şeyler öğrenmesine yardımcı olan gerekli bir faaliyettir (Özdemir, 2006, s. 25).
- Oyunun çocuk için eğitici bir işlevi vardır. Çocuğun ikili oyunlarında olsun üçlü ve toplu oyunlarında olsun davranış biçimi, aile içinde aldığı eğitimi yansıtır.
- Evde kazanılan olumlu-olumsuz kişilik nitelikleri oyunda sınanır. Kendi hakkını korumak, başkalarının hakkını gözetmek, işbirliği ve paylaşma evde değil ancak oyun ilişkilerinde kazanılan toplumsal özelliklerdir. Bu nedenle oyunun çocuk için eğitici bir işlevi vardır.
- Oyun, çocuğun gelişmesi ve kişilik kazanması için, sevgiden sonra gelen ikinci en önemli ruhsal besinidir (Çoban ve Nacar, 2006, s. 22).

Oyun Mekânları

Oyunun içerde/dışarıda olması arasındaki farklılık bir tartışma konusu olmuştur. Yakın zamanlara kadar içerde oynamanın değeri savunulmuş, dışarıda oynamanın sağlayacağı yararlar görmezlikten gelinmiştir. Bunun nedeni, yalnızca çevresel olanaksızlıklar değildir; aynı zamanda dışarıda oynamanın yararının bilinmemesi ya da unutulmuş olmasıdır. Temel bir neden de dışarıda oynamanın çocuğun sadece fiziksel yönlerini geliştireceği yanılgısıdır; oysa bugün bu tür oyunların çocuğun gelişimine bütün alanlarda katkıda bulunduğu

bilinmektedir. Dışarıda oynamak fiziksel becerileri geliştirdiği gibi, dil, matematik, fen becerilerini de geliştirmektedir (ağırlıkları, mesafeyi, hızı karşılaştırmak gibi), ayrıca soru sormayı ve keşfetmeyi de teşvik etmektedir (Napier ve Sharkey, 2004).

Kentlerde (dış mekânlarda) oyun olgusu, dış mekânlarda oluşan/oyunan oyunların iç mekânlardakilerden farklılaşıyor olması, özellikle günümüzdeki hızlı kentleşme gerçeği çerçevesinde dikkatle değerlendirilmelidir. Fiziksel özellikleri ve eve yakınlığı nedeniyle sokak, oyun için önemli bir ortam oluşturmaktadır. Evin önü ve arkası, evler arasındaki boşluk ve sokak, oyun için çocuklar tarafından uygun bulunarak kullanılmaktadır (Aiello, Gordon ve Farrell, 1974, Becker, 1976). Çocukların oyun oynadıkları dış mekânlar arasında, okul bahçeleri ve çocuk bahçeleriyle birlikte yetişkinlerin trafik ve güvenlik gerekçeleriyle müdahale ve muhalefet etmelerine karşın sokaklar da yer almaktadır. Sokak, çocuk için önemli bir yenilik kaynağı ve çekici bir mekândır (Onur, 1997, s. 476).

Ridgers, Stratton, Fairclough ve Twisk (2007, s. 393-397), İngiltere'deki okullar üzerinde yaptıkları araştırmada, çocuk oyun alanlarının çok renkli ve fiziksel aktivitelere yönelik elemanlarla yeniden projelendirilmesinin çocukların teneffüslerde fiziksel aktivitelerinin seviyesini artırıcı bir etki yaptığını belirlemişlerdir. Çocuk oyun alanları tiplerine göre 4 grupta incelenebilir (Cohen, Hill, Lane, McGinty ve Moore, 1999). Bunlar:

- **Geleneksel (Klasik ya da Uzlaşımsal) Oyun Alanları:** Standart oyun donanımına dayanır. Donanım genellikle tek başına kullanılır ve büyük kas aktivitesine ve motor gelişime yöneliktir.
- **Çağdaş (Heykelsi) Oyun Alanları:** Mimar ya da peyzaj mimarı tarafından tasarlanan ve bir kereye özgü olan tasarımlardır. Estetikler. Heykelsi oyun alanları genelde statik olur; içinde çocuklardan başka hiç bir şey hareket etmez. Su, fıskiye, tepe, eğim, tünel gibi özelliklere sahip olabilirler.
- **Macera Oyun Alanları:** Macera parkları çocuklara kendi oyun alanlarını yaratmak için bir donanım sunar. Hiçbir şey sabit ya da statik değildir. Mekânda tavsiyelerde bulunan ve çocukların oyununda görev alan bir lider bulunur; bu kişi genellikle gönüllü bir yetişkindir.
- **Yaratıcı Oyun Alanları:** Tasarım ve donanımda çeşitlenir. Genelde kum gibi şekillendirilebilir malzemeler bulunur. Tekerlekli araç alanı, su ve kum alanı, tırmanma, sallanma ve fantezi oyunu için karmaşık birimler bulunabilir.

Çocuk oyun alanları, tek başlarına düzenlenebildikleri gibi okul bahçeleri veya park ve bahçe bütünü içerisinde bir birim olarak da yer alabilmektedir. Kısacası, bu alanları özel

bahçeler, çocuk yuvaları ve okulların bahçeleri, genel çocuk bahçeleri, çocuk oyun alanları olarak gruplandırabiliriz (Banu, 1992).

Oyunun Tarihçesi

Ulusların tarihinde oyunun ilk belirtisi müzikle birlikte görülmektedir. İnsanlar geçmişte kendini müziğin ritmine bırakarak, hiçbir kurala uymadan dans etmişlerdir. Oyunun geçmişinin insanlık tarihi kadar eski olduğu arkeologların yaptığı çalışmalarda ortaya konmuştur. Bugün bilinen pek çok oyunun eski çağlarda da bilindiğini gösteren belgeler, bulgular, buluntular vardır (Poyraz, 2003). İnsanoğlunun ataları, çevrelerinde gördükleri şeyleri yani nesnelere, olguları taklit ederek, yaptıkları eylemleri hareketlerle birbirlerine anlatarak farkında olmadan oyun olgusunu ortaya çıkarmışlardır (Aksoy, 1990). Arkeolojik araştırma ve yazılı belgeler günümüzde oynanan oyunları 2000 yıl öncesine kadar dayandırmaktadır. Örneğin; körebe, saklambaç gibi oyunların benzeri oyunlar farklı adlarla farklı kültürlerde çok eskiden beri oynanan oyunlar olduğu görülmektedir (Poyraz, 2003).

Antik dönemde Yunanistan' da yaşayan çocukların müzik, dans, şarkı ile zenginleşen oyunları oynama imkânlarının olduğu, hatta şehirde yaşayan ailelerin çeşitli festivallerde kırsal kesim halkına sundukları oyunlarla, çocuklarını nasıl iyi bir şekilde eğittiklerini göstermek için bu festivalleri önemli fırsat olarak kullandıkları da görülmektedir. Ortaçağ'da yeniliklere karşı çıkan bir düşünüş egemen olduğu için, her dört yılda bir gelenek haline gelmiş olan Olimpia oyunları da M.S. 395 yılında, o zamanın kralı Théodosius tarafından yasaklanmıştır. Ayrıca, Rönesans dönemine kadar oyun oynatma ve beden eğitimi yaptırma en büyük günahlardan biri sayılmış, bu tip faaliyetlere okullarda yer verilmemiştir. Caillois (1994)'a göre, "Birçok oyunun kutsal bir kökeni vardır. Bir mevsim kaynağının veya bir tabiat unsurunun, denizin, havanın, kışın veya yazın mistik üstünlüğü olduğuna hükmeden Eskimolardaki ip oyunları da böyledir. Pasifik'te uçurtmalar ve kaygan direkler gökyüzünün fethi mitoslarına bağlıdır; futbolun kökeni olan Maori top oyunlarında hedef-top güneşi temsil eder."

Çocuk oyunları içerisinde taşla, aşıkla oynanan oyunlar, genelde en eski oyunlar olarak kabul edilmektedir. Arkeologlar yaptıkları çeşitli araştırmalarda bu oyunları anlatan kabartmalar ve mağara resimleri bulmuşlardır. British Museum'da bulunan topraktan bir heykel iki kız aşıkların oynarken göstermektedir. Heykelin yapılış tarihi M.Ö. 800 yılını göstermektedir. Eski Mısır' da bulunan Orta krallık dönemi duvar resimlerinde oyun tahtası üzerinde oynanan oyunlar, sıçrama oyunları, yine M.Ö. 2600 yılında Mısır'da Akhor mezarında bulunan duvar resminde bir kız el vuruşma oyunu oynarken gösterilmektedir.

Yunan çömlek resimlerinde tavlaya benzer bir oyuna rastlanmıştır. Ayrıca aşık, sopayla çember sürme, topaç ve top oyunları oynandığına dair resimler bulunmuştur. Komşu uygarlıklardaki bu örnekleri çoğaltmak mümkündür (And, 2003, s. 42). Anadolu'da yaşayan uygarlıklara ait birçok mezar stellerinde de çocuk yaşantısıyla ilgili bilgiler olduğu görülmektedir. Genç Hitit döneminde Maraş'ta bulunan kalıntılarda aşık kemiği ve kırbaçla oynayan çocuk resimlerine rastlanmaktadır. Bizans dönemine ait mozaiklerde çember çeviren çocuk, dama, dokuz taş oyunu çizimleri olduğu görülmektedir (Başaranbilek, 1994, s. 53).

Batıda çocuk oyunlarından söz eden eski kaynağın on üçüncü yüzyıla, Doğuda ise on birinci yüzyıla kadar gittiği bilinmektedir. Buna karşılık bilimsel araştırmaların tarihi bir yüzyıldan fazla değildir (Onur ve Güney, 2004, s. 7). Çoğu oyun, sosyal yaşamın bir yansıması olsa da bazı oyunlar bağımsız olarak ortaya çıkmıştır. Yine genellikle yurtdışında "terra" olarak bilinen beş taş oyunu birçok kültürün oyunları arasında bulunmaktadır (Şahin, 1993).

Tunç (2005), 60-70'li yıllarda ip atladıklarından, sek sek oynadıklarından, topaç çevirdiklerinden, güzellik mi çirkinlik mi gibi oyunlar oynadıklarını, ayrıca o yıllarda çocukların kibrit, kutu, gazoz kapağı, gazete-dergilerden kesilmiş parça, dal, bilye, kumaş kırıntısı gibi malzemelerle kendilerine çeşitli oyuncaklar ve oyunlar ürettiklerini, hayatın onları yaratıcı olmaya zorladığını ifade etmektedir. Örneğin, o dönemde çocukların ilaç kutularından ya da tellerden araba, kibrit çöplerinden ev yaptıklarından bahsetmektedir.

Günümüzde oynanan oyunlarla eski Anadolu oyunları karşılaştırıldığında oynanan oyunların sayısında bir azalma olduğu görülmektedir. Oyun araçları nesnelere fabrikasyona dönmekte ve oyunlar bireyselliğe doğru yönelmektedir. Dolayısıyla geleneksel oyun ve oyuncakların ortadan kalktığı görülmektedir. Ekonomik gelişme, kentleşme, okullaşma, yeni ulaşım ve iletişim teknolojileri kentte yaşayan çocuklar etkilemekle birlikte köyde yaşayan çocukları da etkilemektedir (Artar, Onur ve Çelen, 2002, s. 35-39).

Oyunun Çocuğun Gelişim Alanları Ve Öğrenme Üzerindeki Etkisi

Oyun her ne kadar hem yetişkinlere hem de çocuklara ait bir kavram olsa da daha çok çocukla ilgili bir kavramdır ve insanlığın başlangıcından itibaren çocuğun olduğu yerde oyun da olmuştur (Dönmez, 1992, s. 24-25).

Oyunlar eğitim alanında çocukların gelişimlerine büyük faydalar sağlamaktadır. Bu nedenle, bu bölümde öncelikle gelişimde oyunun rolü üzerinde durulacak, oyunların çocukların fiziksel, duygusal, bilişsel, algısal, sosyal ve ahlaki gelişim alanlarına ve çocuk psikolojisine etkisi üzerinde durulacaktır.

Gelişimde Oyunun Rolü

Gelişim, doğum öncesi başlayan ve ölünceye kadar devam eden karmaşık ve çok yönlü bir süreçtir. Gelişim, kalıtım ile çevrenin etkileşiminin sonucunda oluşmaktadır. Kalıtım, bireyin anne ve babasından getirdiği gizil güçleri belirtmektedir. Çevre ise kalıtım dışında bireyin gelişimini etkileyen tüm etmenleri ifade etmektedir. Birey bedensel, bilişsel, sosyal, duygusal ve cinsel gelişim alanları birbirlerini etkileyerek bir bütün halinde gelişmektedir (Başal, 2004, s. 827-852).

Yaşamın belli bir döneminde öğrenilecek olan bilgiler, kişinin fiziksel olgunluğuna ve içinde yaşadığı topluma göre şekillenmektedir. Çünkü bireyin gelişim dönemleri değiştikçe kendisinden beklenen gelişim görevleri de farklılaşmaktadır. Bireyin içinde yaşadığı toplum kendi kültürüne göre bireyden isteklerde bulunmaktadır. Eğer birey bu isteklere göre davranmazsa toplumla arasında çatışmalar yaşanmaktadır. Bu yüzden bireyin içinde bulunduğu toplum onun gelişim görevlerini etkilemekte ve bireyin toplumun kültürüne göre gelişim görevleri seçmesini sağlamaktadır (Peker, 2000, s. 1-9).

Bu gelişim görevlerinin öğrenilmesinde etkili olan en önemli faktör ise oyundur. Oyun, bireyin kişiliğini ve toplumsal becerilerini açığa çıkarmasında en önemli adım olmaktadır. Çocuk oyun oynayarak toplumsallaşır ve topluma ayak uydurur (Köknel, 1999, s. 71-72).

Kişinin çocukluk dönemindeki deneyimleri, yetişkinlikteki rolünün anahtarıdır. Zekâ gelişimi için en etkili yöntem oyun oynamaktır. Günümüz kentlerinde çocuklar oyun oynayabilecekleri alanı çoğu zaman bulamamaktadırlar. Bu yüzden oyun oynayamamakta; evde televizyon ve bilgisayar önünde vakit geçirmekte ya da tek taraflı tasarlanan standartlara ve uygun olmayan çocuk oyun alanlarında oynamak zorunda kalmaktadırlar. Oysaki çocuk oyun oynayarak, düşünmeyi ve kendi başına karar vermeyi, sorumluluk almayı, işbirliği yapmayı ve paylaşmayı öğrenir, hayal gücünü, becerilerini ve yaratıcılığını geliştirir.

Dikkatini bir noktaya toplamayı ve becerilerini organize etmeyi, kendini tanımayı öğrenir. En güçlü ve doğal dürtülerinden biri olan, saldırganlık dürtüsünü boşaltma olanağı bulur (Turgut ve Yılmaz, 2010, s. 1618).

Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'na göre; çocuğun çevresinde gördüğü kişileri gözlemleyerek taklit etmesi oyunlarına da yansımaktadır. Örneğin, yemeğini yemediği ya da üstünü kirlettiği için annesi tarafından dövülen ya da cezalandırılan çocuk bu davranışı bebeğine de yansıtır.

Oyunun Fiziksel Gelişime Etkisi:

Cole (2005)'a göre, embriyonun hareketleri fetüsün gelişiminde ne kadar önemliyse oyun da çocuğun gelişiminde o kadar önemlidir.

Çocuğun kas sistemini geliştiren aktif oyun, aynı zamanda çocukta biriken enerjinin boşalmasını sağlar (Poyraz, 2003). Özellikle fizik gücü gerektiren oyunlar (koşma, atlama, tırmanma vb.) vücut sistemini çalıştırarak büyümeye yardımcı olmaktadır (Cirhinlioğlu, 2001). Moran ve Flincham da, oyun ve hareket etmenin verdiği heyecanın, sevincin, başarı ile bitirme gibi deneyimlerin çocuğun kendine güveninin gelişmesine yardım ettiğini ifade etmişlerdir (Özer ve Özer, 2004, s. 151).

Vücut ve kapsadığı alanın farkında olma, güç ve bağlantı gibi bileşikleri kullanarak hareket etmesini öğrenme, temel motorsal özellikleri kazanma, sağlıklı bünyeye sahip olma, kişisel olarak ve diğerleri ile performe edilmiş beceri kombinasyonlarında yeterlilik gösterme becerileri kazanır (Mengütay, 1997, s. 22).

Fiziksel büyüme ve gelişme ile birlikte beyin omurilik gelişim sonucu organizmanın isteme bağlı olarak hareketlilik kazanmasına psikomotor gelişim denir. Çocuk doğuştan itibaren tepkiye hazır olma, hız durgun hareket, eşgüdüm, dinamik dikkat, esneklik gibi psikomotor yeteneklere sahiptir. Bu yetenekler oyun ortamında sağlıklı bir şekilde gelişir. Çocuğun büyük kaslarını kullanarak oynadığı oyunlar, çocuğun çevresini, yaşadığı dünyayı tanımasını ve keşfetmesini sağlar. Oyun yoluyla çocuk çevresindeki nesnelere tanımayı, cisimleri kullanmayı öğrenir (Yalçınkaya, 2002, s. 16-17).

Oyun sırasında çocuğun bazı organları ya da tüm bedeni hareket halindedir. Hareketli oyunlar; büyük kasların kullanımını içeren, sosyodramatik oyunlar ise işbirliğiyle geliştirilen ve sözel ve sosyal etkileşimde bulunan oyunlardır (Johnson, Christie ve Wardle, 2005). Bu tür hareketli oyunlar ayrıca çocuğun çevresini tanımasına ve keşfetmesine de olanak sağlamaktadır. Çocuklar çevrelerini keşfetme sürecinde sıkça hareket etmelidirler. Çocuklar çevreleriyle kurdukları sözel iletişim kadar hareket ederek de iletişimde bulunurlar. Çocuk yeni öğrendiği hareketleri oyunlarla pekiştirir. Oyunlar, hareketlerin “beceri”leştirildiği ve “hünerli” olanların kazandığı tek “eğlence” yaşantıdır (İnan, 2003, s. 49-53).

Oyun çocukların sindirim, dolaşım ve solunum gibi sistemlerinin düzenli çalışmasını da sağlamakta ve el-göz koordinasyonunun gelişimine de yardımcı olmaktadır. Bu sayede de oksijen alımı artmakta, kan dolaşımı ve dokulara besin taşınması hızlanmaktadır (Anılan vd., 2004).

Oyun süresince çocuklar, aşağıdaki oyunları oynarken hareketleri gözlemlendiğinde psikomotor gelişimleri ile ilgili şu bilgilere sahip olunabilir:

1. Sabit oyun pozisyonunda oyuncaklar ile çocuklar oynadığı zaman (zemin üzerinde oturduğu ya da yatar durumda olduğu zaman gibi),
2. Çocuk bir yerden diğer bir yere hareket ettiği zaman
3. Çocuk kaba hareket ettirici ekipmanlar ile oynamayı seçtiği zaman.

Oyun içindeki bu hareketler çocuğun psikomotor gelişimini takip etmemizi sağlayacaktır. Bu nedenle, fiziksel gelişim ile ilgilenen araştırmacılar bir çocuğun yaşamında oyunun önemli bir yere sahip olduğunu tespit etmişlerdir (Hall, 1993, s. 217).

Kandır (2003, s. 30), ailelere ve öğretmenlere psikomotor alanda, çocuğu desteklemek için çocuğun çevresindeki nesnelere ve eşyaları kullanarak oyun oynamalarını tavsiye etmiştir.

Oyunun Duygusal Gelişime Etkisi:

Oyun; çocuklarda duyguların, kalıp ve aykırı düşünmenin, dil, edebiyat, dürtü kontrol ve sosyalizasyonun sağlıklı gelişimini kolaylaştırıcı bir etkidir. Oyunla bencillik duygusu yok olur ve oyun çocukların en doğal anlaşma ortamıdır. Oyunla sevgiden yoksun büyüyen çocukların bu duygu eksikliği giderilebilir. Çocuk oyunlarındaki duygusal paylaşımlar, gelecekteki toplumun ruh sağlığı açısından çok büyük önem taşımaktadır. Duygusal tepkilerini oyuna yansıtan çocuk, kendi yaşamındaki duygusal ilişkileri ve tepkileri gözleyebilir. Oyunla çocuğun kendine olan özgüveni artar; oyunla sorumluluk alma ve yardımlaşma duyguları gelişirken çocuk oyun içinde duygusal yönden rahatlar (Çoban ve Nacar, 2006). Çocuk oyun oynarken birçok farklı duygu yaşar ve bu duyguları kontrol etmeyi öğrenir. Yeni deneyimler kazanır. Fikirlerini savunur, eğlenir, kızar, şaşırır (Gökçen, 2003, s. 490). Birey oyun oynarken mutluluk, sevinç, acıma, korku, sevgi, sevilme, kin, nefret, güven duyma, bağımlılık, ayrılık, ölüm gibi duygusal tepkileri öğrenir (Mangır ve Aktaş, 1993).

Çocuk oyun yoluyla yetişkin baskısından, sıkıntı, üzüntü gibi olumsuz duygularından kurtulur. Kardeşine yönelik saldırganlığını, annesine duyduğu kızgınlığı oyuncak bebeğine yönlendirir. Kısa bir süre için de olsa oyunlarında korku, endişe, öfke, kıskançlık gibi duyguları yenmeyi başarır. Oyun, bireye hem dış hem de iç dünyadaki düşünce ve duygularla baş etmesini öğretir (Artar, 1999, s. 118–122). Çocuğun duygularını oyunlarında yaşadığı konusuna ilk defa S. Freud (1920) açıklama getirmiştir. Fantezi davranışlarla oyun arasındaki ilişkiyi görmüş ve “Çocuk, oyunlarında bilinç dışı istek ve zorlukları yaşar.” demiştir. Nasıl ki biz yetişkinler, rahatsız edici yaşantılarımızı, tekrar tekrar konuşur ve tekrar düşünür bir sonuca varana kadar bu süreci devam ettirirsek çocuk için de oyun bir çıkış noktasıdır. Oyunlarında duygularını tekrar yaşayıp anlamaya çalışırlar (Özdoğan, 2000, s. 115).

Oyunda birey kendini ortaya koyar. İzleyenlere kendini tanıtır. Liderler, pısrıklar, mızıkçılar, geçirdiler, kavgacılar, tembeller, çalışkanlar oyun yardımı ile tanınabilir (Cömert, 1988, s. 11).

Oyunun Bilişsel, Algısal Gelişime ve Dile Etkisi:

Oyun yoluyla sembolik düşünce desteklenir, bireyin zihninde oyun yoluyla desteklenen imgeler, çocuğun gelecekte oluşacak bilişsel yapısının temelini oluşturmaktadır (Sutton-Smith, 1997, s. 7). Oyun çocukların araştırmalarına, objeleri tanımalarına ve problem çözmelerine imkân sağlamaktadır. Çocuk, çeşitli biçim ve boyutlardaki oyun malzemesiyle oynaya oynaya renk, boyut ve objelerin anlamlarını, küçük-büyük, ağır- hafif, az çok gibi bir takım kavramları, renkleri, boyutları, biçimleri ayırt etmeyi; şekil, büyüklük, renk, boyut, ağırlık, hacim, ölçme, sayma, zaman, mekân, uzaklık, uzay gibi pek çok kavramı ve zihinsel işlemleri öğrenebilmektedir (Adler, 1996, s. 112-113).

Çocuğun bu tür bilişsel gelişimini sağlayacak olan oyunlarla oynamasına ne kadar ve ne biçimde olanak tanıyacağı konusunda, kültür ve gelenekler belirleyici bir rol oluşturmaktadır. Çocuğun dokunup, kavrayabileceği, değiştirip, ilişki içinde bulunacağı oyuncakları içeren aktiviteler etkili öğrenme araçları olarak tanımlanmaktadır (Gallahue, 1982).

Çocuk oyunlarının çocuğun beden gelişimini sağladığı, zekâyı geliştirdiği söylenebilir. Çocuk yalnız başına kalsa bile bulup buluşturur ve çeşitli oyunlar ortaya çıkarır (Bakırcı, 2007, s. 203). Oyun oynarken problem çözme durumlarında kullanılan zihinsel yetenekler de gelişir. Problem çözme yeteneğini geliştirme konusundaki katkısı özellikle;

1. Zihinsel işlevler,
2. Sosyal perspektif belirleme,
3. Dürtülerini kontrol edebilmeyi öğrenme ile ilgilidir.

Çocuklar oynarken bir yandan eşleştirme, gruplama, sıralama, benzerlik ve farklılıkları algılama, ayırt etme gibi zihinsel işlemleri öğrenirken bir yandan da duyularını geliştirebilirler. Örneğin; oyun blokları, onlara dünyadaki ilişkileri keşfetme fırsatı sağlar. Ayrıca çocukları çeşitli matematik işlemleriyle de karşı karşıya bırakır. Yani; hangisi daha büyük, kaç tanesi kırmızı, hangisi daha uzun, hangisi daha kısa gibi sorularla çocuğun zihin gelişimi sağlanır (Boehm, 1989).

Bunun yanında, oyuna katılım çocukların dil gelişimlerine, temsil etme becerilerine, keşfetme davranışlarının gelişimine ve ebeveyn-çocuk arasında bağın oluşumuna katkı sağlar (Damast, Tamis, LeMonda ve Bornstein, 1996; Haight, 1999; MacDonald, 1993; Tamis, LeMonda, Shannon, Cabrera ve Lamba, 2004'ten akt. Işıkoğlu ve İvrendi, 2008, s. 47).

Çocuk oynarken yeni sözcükler öğrenir. Kuklalar, evcilik oyunları, çeşitli sembolik oyunlar dil gelişimine yardımcı olmaktadır. Böylece, oyun yolu ile çocuğun sözcük dağarcığı gelişmekte; düzgün cümle kurma, rahat konuşma ve düşüncelerini açıklama alışkanlığı kazanmakta ve yeni bilgiler, deneyimler edinerek nesnelere arasındaki benzerlik ve farklılıkları kavramakta; düşünme, algılama, kavrama gibi, zihin gücü gerektiren soyut yeteneklerini geliştirmektedir (Poyraz, 2003).

Çocuklar grup içinde basitçe kendi kendilerine konuşurlar. Çocukların iletişimsel konuşmada, bir diğerini doğru olarak anlamada, bir yetişkinden daha fazlasını hatırlamada güçlükleri vardır. Bununla beraber, onlar kelimeleri kullanmaya, zihinsel imajları söze dönüştürmeye başlarlar. Böylece konuşmalar düşünceleri yansıtır. Onlar birçok durumları anlamadıkları suni/yapay kelimeler ve ifadeleri her gün biraz daha fazla kullanırlar (Charles, 2003, s. 6-7).

Araştırmalar kanıtlamıştır ki hayali, fantezi oyun ve konuşma arasında sıkı bir etkileşim vardır. Oyun süresince çocukların etkin dinledikleri ve duygularını ifade ettikleri görülmüştür. Oyun etkinliği, kelime haznesinin gelişmesine, düzgün cümleler kurmasına, duygularını rahat ifade etmesine, fikirlerini paylaşmasına, yeni tecrübeler edinmesine olanak sağlayacaktır (Poyraz, 1999, s. 38).

"-Mış gibi" oyun çocukların yaratıcı düşünce yeteneğini arttırabilmektedir (Freyberg, 1973; Pepler ve Ross; 1981'den akt. Kaya, 2013). Oyunun iki başlıca bileşenleri; sosyal etkileşimlerin yinelenmesi ve düşünme oluşumunun kapsamıdır. Oyun, kuramsal öğrenmenin temelidir. "-Mış gibi" yapılan oyun, objelerden anlamların ayrılmasında çocuklara yardım eder ve çeşitli durumlara karşı çocukların yeteneklerini geliştirir. Böylece, çocukların kendi kendine anlama becerisi gelişir (Frost, Wortham ve Stuart, 2004, s. 169).

Zihinsel ve dil gelişimi açısından oyun; çocukların problem çözme, mantık yürütme, karar verme, seçim yapma, gördüğünü tanıyıp belleğinde tutma ve keşfetme gibi yeteneklere sahip olduğu nesnelere düzene koyma, sıralama, analiz etme gibi zihinsel süreçleri hızlandırdığı, hayal gücünü arttırdığı görülmektedir. Bununla birlikte öğrendiklerini dile aktaran çocuk, uzun cümleler kurarak sözcüklerle ifade etme yeteneğine sahip olmaktadır (Küçükaya, 1989; Yalçınkaya, 1996; Sel, 2000; Aral, vd., 2001).

Dil becerisi olmaksızın, çocukların bir dizi dönüştürmeleri takip etmesi zor olmaktadır. Diğer çocuklarla "-mış gibi" oyun oynadıkları zaman "Kim ne yapacak, sopa nasıl kullanılacak ve gelecekte ne yapılacaktır?" gibi belirli konularda konuşmayı kullanarak kritik yapmaktadırlar. Oyun hafıza, kendini kontrol, sözlü konuşma ile sembolik tanıma ile bağlantılıdır. Oyun, diğer alanlardaki akademik yeteneklerle okuryazarlık becerisini arttırmak

için önemlidir (Leong ve Bodrova, 2005, s. 37). Oyunda öğrenme ve kavrama gelişimi oldukça önemlidir ve göz önünde tutulmalıdır (Ellis, 1973; Piaget, 1962).

Pellegrini (1986), çocukların okuma-yazma ve öykü anlatma yeterlilikleri ile dil becerilerinin iç içe işlediğini; bu becerilerin üretiminde çocukların fantezi oluşturmasının çok önemli olduğunu vurgulamıştır. Dokunma, deneme, taklit ve keşif yoluyla meraklarını gideren çocuk, hayat sahnesinde yaşadıklarını da aktararak aktif bir şekilde diliyle, hareketleriyle bizzat oyun sahnesinde rol alır. Dil becerisi yoluyla iletişim kurduğu bu sahnede arkadaşları ve oyuncaklarıyla baş başa olan çocuk, bir yandan oyun esnasında bedenini ve organlarını oyunun amacına uygun bir şekilde kullanmayı öğrenirken, bir yandan da yeteneklerini ve soyut ilişkilerini geliştirir. Böylece oyun, çocuğu sosyal ve kültürel çevreye sokar; gelişimini sağlar (Gözaydın, 2007, s. 293).

Oyunun Sosyal Gelişime ve Ahlaki Gelişime Etkisi:

Oyun ihtiyacı erken zamandan itibaren kendini hissettirir (Bilgin, 1991, s. 146–147). Özellikle oyun eylemleri ana, baba ve çocuğun birbirini daha iyi anlamasını kolaylaştırmaktadır (Türkoğlu, 1997, s. 78). Anne babaların çocuklarıyla oyun oynayarak sıra bekleme, yardım etme ve yardım isteme gibi sosyal davranışları model oldukları ve hayali oyunları teşvik ettikleri belirtilmiştir. Anne babaların oyuna katılması, çocuklarının sosyal gelişim alanını desteklediği gibi onların oyun becerilerini de olumlu yönde etkilemektedir (Johnson ve ark., 2005; Lindsey ve Mize, 2001, s. 155-160).

Çocuk oyunla kendi güçlerini dener. Duygularını, yeteneklerini, becerilerini geliştirir. Kişiliklerini de kendilerinin ve başkalarının bulunduğu oyunlarla geliştirir (Yavuzer, 1998, s. 170). Razon (1985), oyun sırasında çocuğun pek çok şeyi kendi kendine deneyerek öğrendiğini ve kendisinde var olan gizil güçlerle yetenekleri geliştirip, birçok beceriyi zorlanmadan kazandığını ve dış dünyanın baskısından kurtulduğunu belirtmektedir. Oyun oynarken çocuk, ailesinin ve toplumun bireyi olduğu kadar oyun topluluğunun da eşit bir üyesidir (Ataman, 1984). Oyun sürecinde çocuk sosyalleşir ve ben yerine bizi öğrenir. Oyun, çocuğun sosyal gelişiminde sevgiden sonraki en önemli ikinci ruhsal besinidir (Hazar, 1996, s. 14).

Aynı yaştaki çocukların oyunlarında, eşlerin seçimi, arkadaşlıkların kurulması, küsüp barışılması, cıgızlık (mızıkçılık) yapanların oyundan çıkarılması ve oynatılmaması, paylaşmanın öğrenilmesi gibi alışkanlıkların yer alması onların toplumsal ilişkilere ilk adımlarını atmalarını da sağlar (Bakırcı, 2007, s. 203). Çocuklar oyunlar aracılığıyla

çevresindeki insanlarla nasıl iletişim kuracağını, nasıl davranması gerektiğini ve toplumun kurallarını öğrenir (Mengütoy, 1999, s. 14).

Çocuğa güçlkle öğretilen pek çok kural, oyun sırasında daha kolay öğretilir. Çocuklar karar verme, sıralama, düzenleme, öğrenme, işbirliğı, paylaşma, yardımlaşma, başkalarının hakkına saygı gösterme gibi pek çok kural ve kavramı oyun sırasında farkına varmadan öğrenir ve benimserler. Günümüzde psikanalizler, çocukları oyunda izleyerek onlardaki olumsuz davranışların nedenlerine ilişkin bilgiler edinmektedirler. Çünkü oyun çocuğun kendini anlatabildiğı en kolay yoldur. Gizledikleri gerçek duygularını oyun yoluyla ortaya koyarlar. Öfkeleri, kızgınlıkları, düşmanlık ve kıskançlıkları oyunlarına yansır. Oyun, çocuğun isteklerini, amaçlarını anlatan, onu isteklerine kavuşturan ve hatta hayata hazırlayan en etkili araçlardan biridir (Çoban, 2006, s. 12). Saracho (1999)'ya göre, çocuğun toplumsal yönde gelişmesinde oyunun yeri büyüktür. Oyun toplumsal davranışların ortaya çıkarılmasını sağlamaktadır. Çocuklar oyun ortamında birbiriyle etkileşerek, işbirliğı, yardımlaşma ve paylaşma ve karşılaştıkları problemlere çözüm bulabilme gibi bazı toplumsal davranışları oyun sırasında öğrenmektedirler (Kogan ve Block, 1991'den akt. Güney, 2002, s. 17-24). Arkadaşlarıyla oynamak, çocuğa işbirliğini ve toplu yaşam için gerekli kuralları öğretir. Oyun yoluyla sosyalleşerek, "ben" ve "başkası" kavramlarının bilincine varan çocuk, vermeyi ve almayı da oyun aracılığıyla öğrenir (Yavuzer, 1998, s. 171). Bir araya gelen iki çocuk, daha isimlerini öğrenmeden oynamaya başlarlar. Oyun, çocuğun toplumsal bir varlık olarak gelişmesini sağlar (Çoban ve Nacar, 2006, s. 12).

Yetişkinin müdahalesine gerek kalmadan, çocuk bazı gerçekleri oyun sırasında öğrenir. Keşfetme, yaratma etkinlikleri ile zihinsel yeteneklerini harekete geçirir. Çaba harcamayı, başladığı işi bitirmeyi ve bundan zevk almayı öğrenir. Kabullenmekte güçlük çektiğı kuralları benimser. Deneme-yanılma yoluyla doğruyu bulmayı öğrenir. Kısaca, sosyalleşmeyi başarır. Bu arada, çocuk oyun yoluyla iletişim kurmayı, duygu ve düşüncelerini ifade etmeyi öğrenir (Adler, 1996, s. 112-113).

Toplumsallaşma açısından oyun oynayan çocukların toplumsallıktan daha fazla etkilendikleri ve bunun sonucu olarak da toplumsallık düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur (Witkin ve Goodenough, 1981'den akt. Güney, 2002, s. 17-24). Her evrenin bir gelişim görevi olup, Havighurst (1972) gelişim görevini, bireyin içinde bulunduğu dönemde başarması ya da geliştirmesi gereken davranışlar olarak ifade etmektedir (Peker, 2000). Çocuk oyunu kendini kanıtlama, doyunluk sağlama ve eğlenme aracı olarak kullanır. Öte yandan oyunun çocuğu yetişkin yaşamına hazırlayan, onu etkin kılan bir yanı olduğu da açıktır (Ataman, 1984).

Kültürel açıdan bakıldığında, kültür çocuğun kendini dışa vurduğu davranışlar, etkinlikler ve ürünler toplamı olarak tanımlandığında (Onur, 1997, s. 476), kuşaklar arası oyunun, yetişkin kültürü ile çocuk kültürü arasında bir köprü kurmada önemli bir işleve sahip olduğu söylenebilir. Roller ve oyuncaklar paylaşılırken çıkan çatışmaların işbirliği ve paylaşma ile nasıl çözülebileceği, yetişkinin oyunu kullanması ile halledilebilir. Öncelikle, oyun içindeki rollerin yetişkinlerce nasıl algılandığı önem taşımaktadır. Yani bir oyunun herkesin gerçek yaşamdaki rollerinden farklı rollerin oynandığı aktiviteleri içerdiğinin anlaşılması gerekmektedir. Bir diğer çok yaygın fakat yanlış inanış; oyunun çocuğun derslerini engelleyeceği, okul başarısını olumsuz etkileyeceği şeklindedir. Çoğu ana babalar söz konusu nedenlerden dolayı çocuk oyunlarını desteklemezler. Şüphesiz bu oyunun işlevinin yeterince anlaşılmamış olmasının bir sonucudur. Yetişkinlerin oyuna ilişkin tutumları şüphesiz kuşaklar arasındaki etkileşimin niteliğini ve yönünü de etkilemektedir. Kültürleme adına yetişkin kültürünün çocuğa aktarılmasına önem verilirken, çocuk kültürü ve yetişkinlerin çocuk kültüründen öğrenebilecekleri göz ardı edilmektedir. Toplumsal roller, oyunda etkili ve anlaşılır derslere dönüşerek yetişkinin çocuğu ile bir şeyler paylaşmasına olanak sağlayabilir (Oksal, 1999, s. 139–144).

Oyunun Çocuk Psikolojisine Etkisi

Çocuk psikolojisinde oyun büyük önem taşımaktadır. Çocuğun temel ilgilerini ve eğilimlerini tanımada, ruhsal sorunlarını ortaya koymasına yardım eder. Çocuk açıkça dile getiremediği kızgınlık, düşmanlık duygularını, öfkesini oyuna yansıtabilir. Sevgisini, mutluluğunu yine oyunda sergileyebilir. Farkında olmadan iç dünyasını yetişkinlere bu yolla açabilir (Yalçınkaya, 2002, s. 17). Çocuk oyunlarının işlevi, çocuğun ruhunun, hayal gücünün ve becerilerinin gelişimine katkıda bulunarak gelecekteki hayatı için hazırlık yapmasına olanak sağlamasıdır. Oyun oynayan bir çocukta çevreyle ve oyun arkadaşları ile ilişkisinin nasıl olduğu ve onlara karşı takındığı tavır rahatlıkla gözlemlenebilir. Kısacası oyun, çocuğun yaşam karşısındaki tutumunu ele verir. Pedagojik yönden konuyu ele alanlar, oyun oynamaktan kaçan çocukların ruhsal gelişimlerinde her zaman bir aksaklık olduğunu belirtirler. Çocuklardaki toplumsallık duygusunun kapsamını büyük bir kesinlikle belirlemeyi sağlayabilecek tek şeyin oyunlar olduğunu vurgulamaktadırlar (Adler, 1996, s. 112-113).

Oyun, çocukların ellerindeki konuları yaratıcı bir resimde çalışma potansiyelini göstermekte; sosyal alanda problem çözme, farklı düşünme becerisi geliştirmelerini ve oyun yoluyla doğal bir katarsisi başarmalarını sağlamaktadır (Dianne, 1995, s. 19; Harvey, 2000, s.

457). Çocuk, oyun oynarken gerçeğin dışında olduğunun bilincindedir. Bu nedenle de oyun, günlük yaşamda bir ara veriş, bir dinlenme gibidir (And, 1974).

Çocuk oyun oynarken başarıya duygusunu tatmakta ve böylece kendine güveni artmakta, daha aktif ve dışadönük olmaktadır. Ayrıca, oyun oynayan çocuğun sorumluluk duygusu da gelişmektedir (Öncü ve Özbay, 2005).

Oyun, çocuğun kendini tanımasına ve kendini başkalarından ayıran özelliklerinin bilincine varmasına yardımcı olur. Özellikle evcilik oyunları, hayal ve taklit oyunları ve çeşitli meslekleri dramatize etme gibi oyunlar, çocuğa sosyal gelişim yönünden önemli katkılar sağlamaktadır. Çocuk oynarken diğer insanlarla iletişim kurmayı, paylaşmayı, işbirliği ve yardımlaşmayı, birlikte problemleri çözmeyi öğrenir. Sosyal kuralları ve etik değerleri oyun yoluyla daha kolay kazanır. Örneğin; oyun sırasını bekleme, başkalarının haklarına saygı gösterme, sorumluluk alma, haklı haksız, doğru yanlış gibi değer ve kuralların öğrenilmesini destekler. Deneyimlerini geliştirip, öğrendiklerini pekiştirir. Diğer çocuk ya da çocuklarla birlikte olmanın zevkini tadarken, onlarla oyun oynamak istiyorsa, onlarla geçinmeyi keşfetmesi gerektiğini kavrar (Cirhinlioğlu, 2001).

Çocuk için ise oyunda zaman ve mekân sınırı yoktur, her ikisi de oyun içinde kendiliğinden oluşur. Oyun, çocuk için gerçek üstü bir boyutta ama tam da dünya gerçeklerinin aktarıldığı bir düzlemde yer alır (Yürekli, 2003). Oyun sırasında çocuğun davranışları izlenerek ne tür bir aile eğitiminden geçtiği ve kişilik özellikleri saptanabilir (Kayar, 2008, s. 9).

Geleneksel Çocuk Oyunlarının Eğitim Amaçlı Kullanılması

Geleneksel Çocuk Oyunları

Oyun, toplumdan topluma, kültürden kültüre değişim gösteren, etnik gelenekler, teknolojik değişim, cinsiyet ve sosyal sınıf değişkenlerinden doğrudan etkilenen, ekonomik, sosyal ve kültürel bağlamlarda yorumlanabilen bir kavramdır. Çocuk, oyun ve oyuncak kavramları ile dönemin tarihsel ya da konjonktürel kimliği iç içe geçmektedir. Tarihin her aşamasında oyun kolayca görülebilir. Oyun ve oyuncak kavramları tarih içinde evirilmektedir (İnal, 2005, s. 253-275).

Antropologlar, oyunların eskiliğini ve yaygınlığını vurgulamışlar; kültürü ve onun etkileşimlerini incelemeye oyunun ipuçlarını verdiğini keşfetmişler; üstelik oyunlar vasıtasıyla kültür biçimlerini sınıflayıp niteliklerini ortaya koyabilmişlerdir (And, 2003, s. 46-47).

Arkeolojik bulgular, oyunların kökeninin çok eskiye dayandığını göstermektedir. Yazılı kaynaklar bugün bildiğimiz pek çok oyunun günümüzden iki bin yıl önce de oynandığını kanıtlamaktadır (And, 1974, s. 321-323). Birçok çocuk oyununun, dünyanın çok farklı yerlerinde farklı milletlerin çocukları tarafından oynansa dahi birbirlerine benzerlikleri olabilmektedir. Hatta tıpatıp aynı oyunlara rastlamak da mümkündür. Özellikle ortak bir kökten gelen ve müşterek kültür unsurlarını taşıyan ama birbirlerinden ayrı coğrafyalarda yaşayan milletlerin çocuklarının oynadıkları oyunlarda benzerlikler bulunmaktadır. Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Türkmenistan, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ve Türkiye’de oynanan çocuk oyunlarında, ebe seçimlerinde ve oyun tekerlemelerindeki benzerlikler dikkat çekicidir. Bütün Türk dünyası içinde coğrafi farklılıklarına karşın, duyma, düşünme ve bunları ifade etmede belirgin bir beraberlik vardır. Bu beraberlik yüzyıllar ötesine dayanan özdeki beraberliğin, ana kökün uzantılarının sonucudur (Özhan, 1997, s. 13).

Dünyanın her yerinde, her çağda ve kültürde çocuklar oyun oynamaktadır. Ancak nesilden nesile aktarılan bu oyunların bir kısmı olduğu gibi oynanırken bir kısmı bir takım değişimlere uğramış diğer bir kısmı ise tamamıyla unutulmuştur. Geçmişten günümüze ülkemizde olduğu gibi diğer Türk topluluklarında da bilinip oynanan oyunlar ne yazık ki her geçen gün biraz daha unutulmaktadır (Esen, 2008, s. 360).

Batı kültüründe oyunlardaki değişimleri belirlemeye yönelik pek çok araştırma vardır. Bu araştırmalar; oyunun mevsimler, iklim, etnik gelenekler ve diğer çevresel ve demografik etmenler, sosyal ve teknolojik değişimler tarafından biçimlendirildiğini ileri sürmektedir (Mergen, 1991, s. 272-283). Bu farklılıklar teknolojik değişimlerin ve iletişim araçlarının sonucudur. Rossie (1993)'nin, Tunus Sahrası’nda çocuk oyunları üzerindeki araştırmaları da benzer bulguları vermektedir. Smilansky (1968), sosyo-ekonomik faktörlerin çocukların oyunlarındaki etkinlikleri ortaya koyduğunu belirtmektedir. Alt sosyo - ekonomik ailelerden gelen çocuklar çok az oyun oynamakta ve sosyodramatik oyuna katılmamaktadır. Feitelson (1977)'a göre, sadece ekonomik etmenler değil Batılı ve Batılı-olmayan kültürler arasındaki farklılıklar da oyunların içeriğini ve kurallarını belirlemede önemli bir rol oynamaktadır (Artar vd., 2002, s. 35).

Toplum bilim ve çocuk psikolojisi açısından incelendiğinde, çocuk oyunlarının sadece bir eğlence, boş vakitleri değerlendirme etkinliği olmadığını görmekteyiz. Fakat geleneklerin oluşumu ve dönüşümünü konu edinen halk bilimi açısından oyun kavramını değerlendirdiğimizde sosyolojik unsurların ve çocuk psikolojisinin daha geri planda kaldığını söyleyebiliriz. Halk bilimi alanına giren oyun araştırmaları, daha çok derleme, mukayese,

oyunların çıkışı ile oynanmaları sürecinde gelenek ve göreneklerin etkisi ve oyun çeşitlendirmelerinin tespiti için kümeleme çalışmalarından oluşur. Nitekim oyun konusunda ayrıntılı çalışmaları olan Pertev Boratav'a göre oyunlar, çocukların ve daha az ölçüde büyüklerin günlük geçim didinmelerinden ayırabildikleri boş zamanlarda herhangi bir üretim çabasını ya da başka çeşitten bir hizmeti zorunlu kılmadan, sadece eğlenme yolu ile dinlenmelerini sağlayan eylemlerdir (Boratav, 1994, s. 232).

Kültür zenginliğimizi oluşturan unsurlardan biri olan çocuk oyunları, hem icra edicileri hem de aktarımcıları olan çocuklar tarafından hemen hemen her bölgemizde yüzyıllardır muhafaza edilmektedir. Oyun olgusu kültürlerin aktarımında önemli bir unsurdur (Sol, 2005, s. 1). Oyunu her şeyden önce emirlerden bağımsız, serbest ve özgür bir eylem olarak niteleyen Huizinga oyunu, kurmaca gibi, olağan hayatın dışındaymışçasına hissedilen bununla beraber oyuncuyu tamamen kavrayabilen özgür bir eylem olarak tanımlar (Huizinga, 1994, s. 16).

Oyun kültüre bir geçiş, çocuk oyunları da çocukların yetişkinlerin dünyasına katılmalarını sağlayan bir yoldur. Bazı çocuk oyunları eski ritüel, inanç ve büyü kalıntılarını günümüz toplumlarında halen yaşatmaktadırlar (And, 1979, s. 43).

Çocukluğun yetişkinlikten çok farklı bir dünyası olduğunu, dolayısıyla çocukların yaşamıyla yetişkinlerin yaşamının ayrı olması gerektiğini savunan modernist yaklaşıma karşın, Türkiye'de ayrı bir çocukluk anlayışının olmadığını pek çok kanıtı vardır. Osmanlı döneminde büyükler hamama, misafirlige, alışverişe, kahvehaneye, içkili-müzikli yerlere çocukları da beraberlerinde götürmekteydiler. Çocuğu yetişkin gibi gören bu anlayış, büyük ölçüde Cumhuriyet döneminde de devam etmiştir.

Anadolu'daki geleneksel oyun kültürüne bakıldığında, yasaklanan oyun ve oyuncakların yoğunluğu dikkati çekmektedir. Oyun ve oyuncaklardaki bu yasakların önemli bir gerekçesinin eğitsel olduğu ifade edilmektedir (Onur, 2005). Ebeveynler özellikle sokakta oynamanın çocuğun terbiyesini bozacağı, onu sokak çocuğu yapacağı, çocuğun sokakta yabancılarla düşüp kalkacağı gerekçesiyle oyunları kısıtlamaktaydılar. Kentleşme, okullaşma, ekonomik ve kitle iletişim araçlarındaki gelişmeler geleneksel çocuk oyunlarını Türkiye'de de gitgide ortadan kaldırmaktadır.

Bu koşullar geleneksel oyunların genç kuşaklara aktarılmasını engellemekte, buna karşılık farklı oyunların yaygınlaşmasına neden olmaktadır. Oyuncak endüstrisindeki gelişmeler, yeni oyuncakları kırsal kesime de taşımakta böylece, geleneksel oyun ve oyuncaklar ortadan kalkmaktadır (Artar ve ark., 2004).

Onur ve arkadaşlarının (1997, s. 46-74) araştırmasında, kitle iletişim araçlarının oyun kültüründeki yoğun etkisine dair bulguları, çocuk kültürünün bağımsız olmadığını, yetişkin kültürünün parçası olduğunu ortaya koymaktadır. Modernleşmenin bir diğer sonucu da oyun alanlarındaki değişim olmuştur. Geleneksel oyun kültürünün en temel özelliği olan sokakta, boş arsalarda oyun oynamak, yerini özel alanlara bırakmakta ve oyun alanları dört duvar arasına kapanmaktadır (Onur, 2005). Türkiye’de oyun kültüründe, bir yandan modernleşmenin ürünü olan yaratımdan ziyade tüketme ve soyutlanma, içe kapanma yaşanırken, diğer yandan geleneksel öğelere de sıkı sıkıya bağlılık söz konusudur (Erdal, 2009, s. 14).

Geleneksel oyunlarımızın en önemli özelliği, yaşanan mekânda hemen bulunabilecek malzemeleri kullanması, masraf gerektirmemesidir. Çünkü oyun araçları oyuncular tarafından üretilmektedir (Arabacı, 2003, s. 14). Geleneksel oyunların bir diğer önemli özelliği de, ebe seçimidir. Ebe seçimi genellikle ilginç tekerlemeler, ad çekme ya da adım atma gibi usuller ile belirlenir ve tıpkı dinsel ve büyüsel ritüellerde olduğu gibi oyunlarda da türkü ve tekerlemeler vardır (And, 1974, s. 38).

Bugün bir kısmı yaşamayan, önemli ölçüde unutulmaya yüz tutmuş oyunları; küçüklere ya da büyüklere ait olanlar, açık alanlarda veya kapalı alanlarda oynananlar, bireysel ya da toplu olarak oynananlar, kadınlara veya erkeklere has olanlar, mevsimine göre; yazın ya da kışın oynananlar vs. gibi sınıflandırmak mümkündür. Ancak bu sınıflandırmalar her oyun için geçerli olmayabilir. Çünkü bazı oyunlar hem küçükler hem de büyükler tarafından ya da hem kadınlar hem de erkekler tarafından oynanabilmektedir. Bazı oyunlar da hem kapalı hem de açık mekânlarda oynanabilmektedir (Çakır, 2005, s. 355).

Her yörenin kendine has çocuk oyunları olduğu gibi bütün bölgelerde ortak ancak isimleri farklı olan çocuk oyunları da vardır. Meselâ; Niğde’de Körebe oyunu Yozgat Darıca köyünde “Ebe-Vırrık”, Isparta’da “Ebelebel”, Celep-Çatalca’da “Singitti”dir. Bir başka oyun ise Elâzığ’da “Halviç”, Kayseri’de “Tomistik”, Niğde’de ise “Domino”dur. Niğde’de “Köy göçtü” oyunu Antalya’da “Tingildetmeç”, Bodrum-Kazıklı köyünde “Ev göçtü”dür (Eren, 1984, s. 17).

Geleneksel Oyunun Aşamaları

1. Oyuna Davet

Çocuklar oyun oynamak istediklerinde, oyun alanına kendiliklerinden gelirler. Oyun alanında oyun için yeter sayıda oyuncu yoksa oyuncular tekerlemelere başvururlar. Bunlardan en çok bilineni,

..... pabucu yarım

Çık dışarıya oynayalım dır. (..... oyuna davet edilen kişinin ismi söylenerek başlanır.)

2. Ebe Seçimi

Çocuk oyunlarında ebe, oyuna ilk önce başlayacak, oyunu idare edecek ya da oyunda güdekçi olacak oyuncuya denir. Çocuk oyunlarında oyuncular ebe seçimini değişik şekillerde yaparlar. Bunlardan ilki, oyuncuların bir araya toplanarak, halka olarak ya da sıraya girip sayışmaca yaparak ebe oyuncuyu belirlemeleridir.

Ebe seçiminde ikinci yöntem, oyuncuların birisinin eline herhangi bir nesne alıp (taş, mendil, düğme, bozuk para vb.) saklamasıyla yapılır. Oyuncu elindeki nesneyi arkadaşlarına gösterdikten sonra ellerini arkasına götürür, her hangi bir eline saklamaya karar verdikten sonra öne uzatır. Oyuncu maddenin hangi elinde olduğunu doğru tahmin ederse ebe olmaktan kurtulur. Bazen tersi de kabul edilir. Yani bulamayan oyuncu ebe olmaktan kurtulur. Son iki oyuncuya kadar işlem tekrar edilir. Böylece ebe tespit edilir.

Oyuncular saklanan nesnenin hangi elde olduğunu tahmin ederken kimi zaman tekerlemelerden faydalanır:

Ya şunda

Ya bunda

Keçe külah başında.

Ebe seçiminde üçüncü yöntem, top ile gerçekleşir. Top oyunlarında ebeyi belirlemek için oyuncular topu birbirine atıp tutarlar. Tutamayıp yere düşüren ebe olur. Eğer birkaç oyuncu tutamamış olursa, kendi aralarında işlemi tekrar ederler. Tutamayıp en sona kalan oyuncu ebe olur.

Ebe seçmede dördüncü yöntem, “ayak oyunu” yöntemidir. Bir çocuk, ayak tabanlarını birbirine bakacak şekilde bağdaşa benzer oturur. Aynı şekilde karşıya bir, yanlara birer olmak üzere toplam dört kişi olurlar. Ayakları sırayla sayarken sayışmaca söylenir. Sayışmacanın son hecesi hangi ayağa gelirse o ayak oyundan çıkarılır. Bu şekilde en son kimin ayağı kalırsa oyunun galibi olur.

Ebe seçiminde kullanılan beşinci yöntem değnek, asık, bilye, ceviz, badem, taş gibi oynanan oyunlarda enegin bulunduğu yere belli uzaklıkta bir çizgi çizilir. Oyuncular ellerindeki sakalarıyla bu çizgiye atış yaparlar. Çizgiye en yakın atan oyuncu ebe olur.

Ebe seçiminde uygulanan altıncı yöntem, “yaş mı kuru mu?” ya da “ yazı-tura” atarak belirlenir. Oyunculardan biri eline küçük yassı bir taş alır, taşın bir tarafını tükürükle ıslatır; sıra ile oyunculara “yaş mı kuru mu?” diye sorar ve taşı yukarı atar. Taş yere düştüğünde oyuncunun söylediği taraf yukarı gelmişse o oyuncu ebelikten kurtulur. Diğer oyuncular da

aynı şekilde söyledikten sonra en sona kalan oyuncu ebe olur. Yazı-turada metal paranın rakamlı yüzü yazı, resimli yüzü tura olur. Oyuncu hangi tarafı tuttuğunu söyleyince para yukarı atılır. Yere düşünce söylediği taraf yukarı gelmişse ebelikten kurtulur.

Ebe seçmede yedinci yöntem aşık ile gerçekleştirilir. Oyunculardan hangisi önce atar veya zil atarsa o ebe olur.

Ebe seçmede sekizinci yöntem “çırçımba”dır. Bu yöntemde oyuncular halka oluşturur; “çırçımba” diyerek ellerinin avuç içini veya elinin dışını gösterir. Diğer iki oyuncudan farklı şekil yapan, ebelikten kurtulur. En son iki kişi kalırsa, daha önce çıkanlardan birisi “ebelığe yardımcı” olur. Az önceki gibi çırçımba yapılır. En sona kalan ebe olur.

Ebe seçmede dokuzuncu yöntem, “parmak seçme” yöntemidir. Oyunculardan biri başkan seçilir. Diğerleri ona göstermeden bir kişinin parmaklarından her birini seçerler. Sonra başkanın yanına giderler. Başkan hangi parmağı seçerse ebe o olur.

Ebe seçmede onuncu yöntem, ayak sayışmaca yöntemidir. İki oyuncu dört ya da beş metre arayla karşılıklı dururlar. Biri “Aldım verdim ben seni yendim.” diyerek her kelimedede ayağının birini öne atarak ileri doğru gider. Sonra diğer oyuncu aynı şeyi yapar. Birleştiklerinde kimin ayağı üste gelmişse o oyuncu ebelikten kurtulur, diğeri ebe olur.

Ebe seçimi ile ilgili on birinci yöntem, top ile gerçekleştirilir. Oyuncular sıra ile topu alıp yere vururlar ve avuç içleriyle topa sürekli vurarak yerle elleri arasında düşürmeden gidip gelmesini sağlarlar. Topu düşürmeden önceden belirlenen sayıya kadar sayan oyuncu ebelikten kurtulur; düşüren ebe olur. Tekerlemenin sonuna kadar topu düşürmeyen oyuncu ebelikten kurtulur.

Ebe seçimi ile ilgili on üçüncü yöntem, “Tek mi, çift mi?” yöntemidir. Oyunculardan biri eline taş, metal para, bilye gibi şeyler alır. Avucunu kapatır, elini öne uzatır ve karşısındaki oyuncuya elindeki şeyin tek mi çift mi olduğunu sorar. Oyuncu birini söyler, el açıldığında eğer doğru bilmişse ebelikten kurtulur; bilememişse ebe olur.

Ebe seçimi ile ilgili on ikinci yöntem, “kavun, karpuz” yöntemidir. Bir kişi gözlerini kapatır. Diğerleri sırayla gelip onun önünde dururlar. Gözü kapalı olan, önünde duranın kafasına eller. Kafasına göre “kavun” veya “karpuz” der. Kavun olan bir gruba, karpuz olan diğer gruba seçilir (Güneş, 2003, s. 4; Özhan, 1997, s. 37).

3. Eş Seçimi

Grup ile oynanacak oyunlarda oyunculardan ikisi kendi gruplarında yer alacak oyuncuları belirlemek için diğer oyuncular arasından seçim yaparlar. Eş seçimleri oyunun bir parçası olarak görülebilir.

Ebe seçiminde uygulanan çoğu yöntem, eş seçiminde de uygulanmaktadır. Ayak saymaca, elde bir nesne saklama, yaş mı kuru mu, ellerin duruşuna göre, tek mi çift mi gibi yöntemler eş seçiminde de uygulanmaktadır.

Bir başka yöntemde iki oyuncu karşı karşıya durur, birbirinin ellerinden tutarlar ve aralarında şu konuşma olur:

- *Aldım.*

- *Verdim.*

- *Ben seni yendim.*

Son sözü söyleyen oyuncu, karşısındaki oyunculardan birini seçer. Bu kez karşısındaki oyuncu söze başlar ve aynı şekilde oyuncu seçimi tamamlanmış olur. Bunlara ek olarak iki oyuncu aralarında iki isim (genellikle çiçek veya bitki) belirlerler. Diğer oyuncuları tek tek çağırırlar ve iki ismi söyleyerek hangisini tuttuğunu sorarlar. Oyuncu iki isimden birini söyler. O isim hangi oyuncunun ise ondan yana olur (Özhan, 1997, s. 37-38).

4. Oyunu Bitirme

Çocuklar oyunu bitirip evlerine dağılacakları zaman birbirlerine iyi dileklerde bulunarak ayrılırlar. Bazen de değişik yöntemler kullanırlar. Kırklareli’nde akşam olup oyun bitirilince bütün çocuklar birbirine dokunmaya çalışırlar. Dokunulan çocuk, başkasına dokunamazsa “akşam ebesi” olur. Akşam ebesini kızdırmak için oyuncular, “*akşam ebesi, kuş tepesi*” diye bağırlar, ebe de “*ebelik bende, tembellik sizde*” diye bağıarak evine gider.

Bir başka yöntem, çocuklardan biri, iki elinin parmaklarını açıp top tutuyormuş gibi uçlarını birbirine değdirir ve diğer oyunculara “bu nedir?” diye sorar. Onlar da “*ağıl*” diye yanıt verince “herkes evine dağıl” der ve herkes evine koşarak gider (Özdemir, 2006).

5. Cezalar

Çocuk oyunlarında ödül ve cezalar çocuğun büyüdüğü dünyası olan oyunu, daha sağlam temeller üzerine kurmak ve oyunun yapısını korumak amacıyla oluşturulan unsurlardır. Çocuk oyuna katılmadan önce bu ödül ve cezaları bilir ve kendisini o kurallara göre hazırlar; bu da oyunun kurallarının pekiştirilmesini sağlamış olur.

Oyunlardaki ödül ve cezalarda başarı esas alınmıştır. Böylece çocuk, gelecekteki hayatında, ödül ve cezanın başarıya göre şekil aldığını öğrenir ve ona göre davranır. Cezalar, oyunu daha ciddi, kurallarına bağlı, adaletli kılmak amacıyla oyunlarda varlığını sürdürür. Ceza, oyunun bir parçasıdır.

Cezalar tek tip değildir ve çeşitlilik gösterir. Genel olarak oyunlara bakıldığında oyunun yapısını korumak amacıyla verilen cezalara ek olarak bir de oyunun kurallarına

uymayan ve oyunun düzenini bozan kişilere de “mızıkçı” adı takılarak ceza verilmektedir. Bu takılan isim de bir bakıma ceza sayılabilir.

Oyun sonunda verilen cezalar çok çeşitlilik göstermektedir. Yenen grup yenilen tarafa oyunun niteliğine göre çeşitli cezalar verir. Bunlar: Saklambaç, Kovalamaca, Kılıçık Kalesi, Naldıraç vb. oyunlarda sırta binme cezası gibi. “Gömmeli Çelik” oyununun sonunda çukuru en çok kazılan oyuncu ayaklarından çukura koyularak bırakılır. Birçok oyunun sonunda oyuncular yenilen oyuncuyu kollarından ve bacaklarından tutup, kalçasını yere vururlar. Buna zıncı çalmak denir (Özhan, 1997, s. 42). Bom oyununda yanılan oyuncu oyundan çıkar. “Yüzük Saklamaç” oyununda saklanan yüzüğü bulamayan oyuncu, orta yer maskarası edilerek ceza verilir. Tıp oyununda konuşan ya da hareket eden kişi oyundan çıkarılır. Oyun içinde verilen cezalara örnek olarak sessiz telefon oyununda söylenen kelimeyi yanlış aktaran oyuncuya ceza verilmesi gösterilebilir. “Yattı, kalktı” oyununda şaşırın oyuncuya, “bilmece” oyununda bilemeyen oyuncuya şarkı türkü söylettirilir. “Yanıltmaca” oyununda da doğrusunu söyleyinceye kadar tekrar ettirilir. “El üstünde Kimin Eli Var” oyununda bilemeyen oyuncunun sırtına vurulur veya çimdiklenir. “Padişah”, “Vezir” vb. oyunlarda kibrit kutusunu, aşığı konduramayan oyunculara ucu bağlanmış mendille vurulur. “Balık Balık” oyununda mendili bulmaya çalışan oyuncuya, “Yağ Satarım, Bal Satarım” oyununda arkasına konan mendili fark etmeyen oyuncuya ucu bağlanmış mendille vurulur. “Yirmi Taş” oyununda taşı çok olan oyuncu, her taş için az taşı olan oyuncunun eline iki eliyle vurur (Özdemir, 2006).

6. Ödüller

Ödül, oyunda istenilen şeyi başarıyla yerine getiren oyunculara verilen bir dönüttür. Ödül, oyunun bir rekabet ortamına dönüşmesinde ve oyuncuları oyuna bağlamakta etkilidir. En yaygın olan ödül şekli ebelikten kurtulma ödülleri. Bu tür oyunlara örnek verilecek olursa: “Ağaç Kapmaca, Ara Kesme, Balık Balık, Körebe, El El Üstünde” vb. oyunlar sıralanabilir. Bu oyunlardaki ödüllerin dışında oyunda galip gelen kişiye, bilye veya aşık oyunlarında olduğu gibi oyun malzemesi verilmesiyle oyuncu, ödüllendirilmiş olur (Özdemir, 2006).

7. Tekerlemeler

Oyun tekerlemeleri çocuğun ninnilerden sonra dille ilgili estetik kazanımını sağlayan ikinci önemli türdür. Doğan Kaya (1999, s. 546), tekerlemeyi vezin, kafiyeye, seci veya aliterasyonlardan istifade ederek hislerin, fikirlerin, hal ve hayallerin abartma, tuhafılık, zıtlık, benzetme, güldürü, kısa tanım yahut çağrışımlar yoluyla ortaya konulduğu manzum nitelikli basmakalıp sözler olarak tanımlamaktadır.

Elçin (1998, s. 590), tekerlemenin kökeniyle ilgili olarak aklın kanunları dışında hayali, uydurma söz ve vaka'larla gerçek maceralara ve saman dualarının kutsi değerleri ile sihir güçlerini kaybederek tekerlemelere bir bakıma zemin teşkil ettiğini belirtmiştir. Tekerlemelerin kökenleriyle ilgili olarak kesin bir şey söylemek olanaklı olmamakla beraber Boratav (2003, s. 178), Türk oyun tekerlemelerinin kökenlerinin çok eski dualara, belki İslam öncesi din törenlerinde yer alan kutlu bilinmiş sözlere dayandığını; dinlik- büyüklük törenlerinden geçmiş olabilecek metinlerin sayısının sanıldığı kadar çok olmadığını ifade etmiştir.

Tekerlemeler için çeşitli gruplandırmalar yapılmaktadır. Pertev Naili Boratav (2003, s. 166), tekerlemeleri şu şekilde gruplandırmıştır:

- 1) Masal tekerlemeleri,
- 2) Oyun tekerlemeleri,
- 3) Tören tekerlemeleri,
- 4) Bağımsız söz cambazlığı değerinde tekerlemeler.

Özhan (1997, s. 46) ise,

- 1) Oyuna çağırma tekerlemeleri,
- 2) Ebe ve eş seçimi tekerlemeleri (Sayışmaca),
- 3) Oyun içi tekerlemeleri,
- 4) Oyuna teşvik, oyuncuları kızdırma tekerlemeleri,
- 5) Oyun sonu tekerlemeleri olarak beş ana başlık altında gruplar.

Doğan Kaya (1999, s. 575), tekerlemeleri,

- 1) Oyun Tekerlemeleri
 - a. Ebe Çıkarma Tekerlemesi (Sayışmacalar)
 - b. Oyun Sırasında Söylenen Tekerlemeler
- 2) Eşya ve Oyuncak Yapımında Söylenen Tekerlemeler

Oyunun önemli bir parçası olan tekerlemelerin yaratıcıları çocuklardır. Tekerlemeler, Anadolu' da oranlama, tenme, sayışmaca vb. adlarla anılır.

Oyunun Eğitimdeki Yeri

Oyun çocuk için ciddi bir uğraş, eğlence, öğrenme ve gelişim kaynağıdır. Oyun zorunluluk haline getirilmediği sürece, zevkli ve keyiflidir. Dünyanın her yerinde, her döneminde ve kültürde oyun oynanır. Bu yönüyle oyun, evrensel bir özelliğe sahiptir ve bireyin bilişsel, fiziksel, duygusal ve sosyal gelişim alanlarını destekler (Erden ve Alisinanoğlu, 2002, s. 42). Oyun ile öğrenme arasında sıkı bir bağ vardır. Oyun ile öğrenme

en doğal öğrenme ortamı sunar ve bireye özgürlük sağlar, bireyin hayal gücünü geliştirir ve insanlar arası etkileşimi artırır (Gönen ve Dalkılıç, 1998). Oyun, çocuğu hayata hazırlayan en önemli pedagojik araçlardan biridir (Özdemir, 2006, s. 25). Oyunun eğitim bilimi yönünden önemi vardır. Eğitim bilime göre oyun, gerçek bir eğitim aracı olarak kabul edilmekte ve gerek okul öncesi dönemde, gerekse okul yıllarında kazanılan bilgilerin sonraki kuşaklara iletilmesini sağlamaktadır. Ancak, biçimsel eğitime aşırı düzeye önem veren toplumlarda oyun, üretken bir aktivite olarak kabul edilmemekte, hatta sınıf içinde oyun oynanması yasaklanmaktadır. Oysa oyun çocuğun zihin ve dil gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Oyun aracılığıyla kazanılan olumlu özellikler pekiştirilmekte ve geliştirilmektedir. Oyunla eğitime, aktif öğrenme, yaşayarak öğrenme de denir (Aral, 2000, s. 15).

Oyunun aynı zamanda bir öğrenme ortamı olduğu kabul edilmektedir (Sungur, 2001, s. 192). Oyun, gerçek bir eğitim aracıdır. Okul öncesi dönem ve okul yılları boyunca kazanılan bilgilerin kuşaktan kuşağa taşınmasını sağlar. Oyun faaliyetleri ve oyuncaklar bir yandan çocuğun kendisini ifade etmesi ve yetişkinin onu anlamaya çalışması için en iyi yol iken, diğer yandan da çocuğun eğitiminin ellerine bırakıldığı, yetişkinin geliştirmek istediği öğretme yöntemleri ve tekniklerin temelini oluştururlar (Kayar, 2008, s. 3).

Genç, yaşlı her insan oyun oynamaktan zevk duyar. Bu zevkli uğraşından yararlanılarak, sınıf çalışmaları daha güdüleyici ve daha anlamlı bir duruma getirilebilir. Oyun tekniği yardımıyla konular daha ilgi çekici nitelik kazanır, yeni kelimelerin öğretilmesi, hatalı çalışma alışkanlığının düzeltilmesi, akılda tutma oranının ve süresinin uzatılması sağlanabilir. Özellikle de derse yoğunlaşamayan düşük yetenekli öğrenciler için etkilidir. Oyunun türü ve karışıklık derecesi öğretmen tarafından öğrencinin ihtiyaçlarına göre belirlenebilir. Oyunun öğrenciye şu faydaları vardır:

1. Motivasyon
2. Empati yapma
3. Tarihi gelişmelere karşı anlayış kazanma
4. Öğrenme ve hatırlama
5. Sosyal beceri kazanma
6. Değişiklik (Birt ve Nichol, 1975'ten akt. Özdemir, 2006, s. 31).

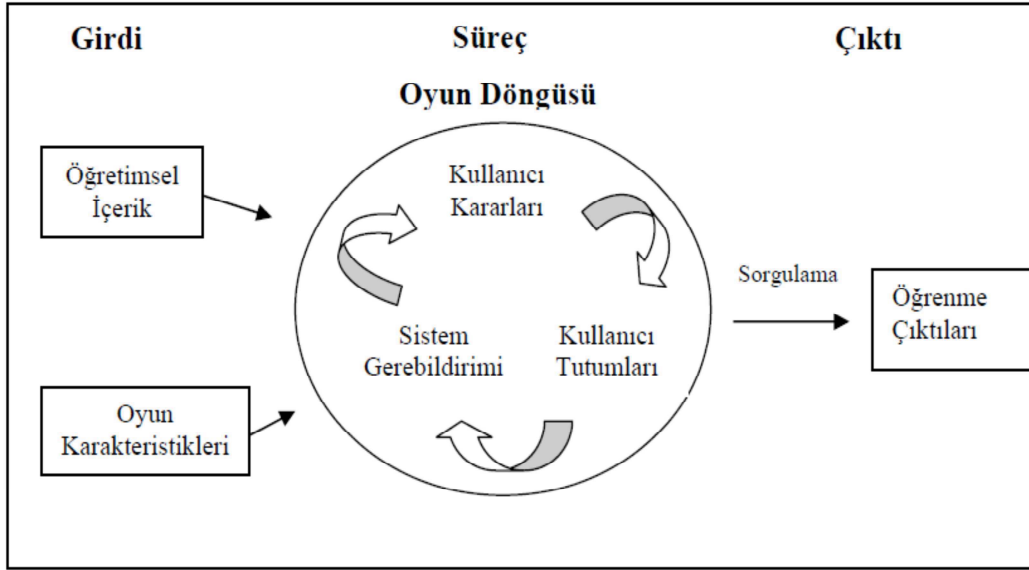
Dersin içeriğine uygun olarak hazırlanan oyun veya oyunlar ile soyut kavramlar somutlaştırılarak öğrenciler için zevkli ve kolay anlaşılır hale getirilebilir (Şaşmaz ve Avcı, 2004, s. 72). Çocuğun yaşı ve gelişim potansiyeli düşünüldüğünde eğitim hedefleri için öğrenmesine ve öğrendiklerini davranışa dönüştürmesine en uygun yöntemin oyunla öğretim

olduğu ortaya çıkacaktır. Eğitim biliminin verileri de yaşayarak renmenin renmeyi ve davranış kazandırmayı kolaylaştırdığına işaret etmektedir (Maden, 2007, s. 6).

Oyun, ocuk için öğreticiliği tartışma götürmez bir kavramdır. Oyun, ocuk için renme aracı değildir. ocuk-oyun ilişkisinde, farkına varmadan renme edimi gerçekleşir. ocuk renmek için oynamaz; ama oynarken renir ve bunu yaşama dair deneyimleyerek gerçekleştirir (Yavaşoğlu, 2005).

İlköğretimin birinci kademesinde de ocuk oyun çağındadır. Aileler okula başladığı için çocuklarının büyüdüğünü, sadece ders çalışması gerektiğini düşünmekte ve çocuklarını oyundan mahrum etmeye çalışmaktadır. Oysa oyun çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklemektedir (Bağçeli, 2008). Çocuklar oyun vasıtasıyla çevreyi tanırklar, topluma uyum sağlarlar ve yaratma yetenek ve becerileri kazanırlar. Yetişkinler de oyun vasıtasıyla eğitme olanağına sahip olurlar (Yılmaz, 1990, s. 16). Çocuklar ortak kuralları bilmezler ve onlara uymazlar. Onlarla iletişim kurabilmek için kuralları öğretmek gerekir. renme-öğretme ilişkisinin temeli de yine iletişimdir. Oyun, uyulması gereken geçici kurallar sunarken, çocukların dünyayla iletişim kurabilmeleri için gereken ortamı da yaratır (Yürekli, 2003).

Eğitimde, oyun yönteminin kullanılması diğer ğretim yöntemlerine göre daha çok dikkat, yaratıcılık, hayal gücü ve sentez gerektirir. Günümüzde eğitsel oyunlarla desteklenen ğretim yöntemi, modern ğretim yöntemlerinden biri olarak adlandırılmaktadır. Öğretimde oyunla ğretim yönteminin kullanılması, dersi zevkli kılmada, öğrencilerin bireysel ve gruplar halinde çalışmalarında, bilginin pekiştirilmesinde katkı sağlar (Uğurel, 2003, s. 43). Ayrıca, oyunlu ğretim yönteminin, öğrencinin motivasyonunu ve performansını arttırmada etkili olduğu yapılan araştırmalarca da kanıtlanmıştır. Garris, Ahlers ve Driskell eğitimde, oyunlu ğretim yönteminin kullanılması aşamasında oyun yolu ile renmenin nasıl olacağına dair bir model ortaya koymuşlardır (Garris vd., 2002, s. 445). Aşağıda model gösterilmektedir:



Şekil 1. Garris, Ahlers ve Driskell (2002) oyun modeli.

Seyrek ve Sun (1991, s. 51-53)'a göre oyun, çocukların sağlıklı ve güçlü bireyler olarak yetiştirilmelerinde; kişiliklerinin, bağımsızlıklarının ve yaratıcılıklarının, bellek, kavrama ve dikkatlerinin geliştirilmesinde, onlara istendik davranışların kazandırılmasında, kısaca çocukların ruhsal ve bedensel gelişimlerinin hızlandırılmasında başlıca etkindir. Bu nedenle çocuğa her şey oyunla öğretilir (Yılmaz, 2006, s. 2).

Oyun yoluyla eğitim; çocuk için, içinde bulunduğu toplumun geleneklerini öğretme, eğitimciler için ise yerel malzemenin değerlendirilmesi ve oyun yoluyla çocuğu tanıma olanağı sağladığından, çocuk oyunları üzerinde durulması gereken önemli bir konu olarak kendini göstermektedir (Sağlam, 1997, s. 416-441). Oyunun bir öğretim aracı olarak görülmesi sebebiyle oyun haline getirilmiş eğitim durumlarıyla da birçok konu daha az zorlanarak ve daha kolay öğretilereği düşüncesi doğmuştur. Oyun bir ders aracı olarak görülmüştür (Aral vd., 2000, s. 50). J. Locke, derslerin daha verimli işlenebilmesi için, eğitim sürecinde oyunlardan faydalanılması gerektiğini vurgulamaktadır. Fenelon ise eğitimin oyunlarla desteklenmesinin, eğitimi sıkıcı ve tekdüze teorik yapısından kurtararak, eğlenceli ve zevkli bir süreç haline gelmesini sağlayacağını belirtmektedir (Ergün, 1980, s. 102- 119). Habgood, Ainsworth ve Benford (2005, s. 483-498), J. Loke ve Fenelon ile aynı görüşü savunarak, eğitim amaçlı kullanılan oyunların, dersin daha verimli geçmesine katkıda bulunacağını, bu durumun ise öğretilerecek konunun öğretim sürecinde, öğrencinin aktif yer almasını sağlayacağını belirtmektedir.

Öğrenciler, oyun bulunduğunda konuyla daha fazla ilgilenmekte daha çok öğrenmektedirler. Bu yolla öğrendiklerinin de hafızada daha fazla kalacağı düşünülmektedir.

Eleştirel düşünme, karar verme yetenekleri gelişmekte davranışlarda olumlu yönde gelişme görüldüğü belirtilmektedir (And, 1974, s. 50–51).

Ergür (2002)'ün Pintrich ve Brost (1990)'dan aktardığına göre sosyal öğrenme kuramcıları, bireyin kendisi için belirlediği amaca ulaşmak için sahip olduğu beklentinin, ulaşılmak istenen amacın birey açısından değeri ve önemi ile bireyin duygusal tepkilerinin motivasyonu etkileyen faktörler olduğunu belirtmektedirler. Kim (1995), sınıfta oynanan oyunların yararlarını sıralayarak, oyunun güdüleyici olduğunu ve değişik dil öğrenme becerilerinin kullanılmasına fırsat ve imkân tanıdığını belirtmektedir. Oyunlar, sözcük öğretimi, gramer ve yazım (telaffuz) öğretimi yanı sıra sözcük öğretiminde de kullanılır. Bu tür oyunlar keyifli ve eğlenceli bir ortamda öğrenmeyi sağlar. Bazı oyunlar küçük veya ikişerli gruplar halinde oynanırken, bazı oyunlar sınıf ikiye bölünerek sınıfın tümüyle oynanır. Oyunlar, öğretmenin repertuarının önemli bir parçasıdır. Oyun süresince öğrenciler amacı açık bir biçimde ortaya konmuş olan eğlenceli bir ortamda bulunurlar. Öğrenciler oyun ile o kadar iç içe olurlar ki dil öğrenme ile karşı karşıya olduklarını bile unuturlar (Shaptohvili, 2002, s. 34). İlhan (2006)'a göre, oyun oynama bir öğretim yöntemi olarak belli hedefler doğrultusunda eğitsel yaratıcı drama yöntemi ile de mümkün olduğunu vurgulamıştır.

Carrier (1985, s. 6), oyunların öğrencileri resmi sınıf ortamından uzaklaştırıp, onların becerilerini kullanmalarına fırsat yarattığı için öğretmenlerin kullanımı açısından paha biçilemez değerde faaliyetler olduğundan söz etmektedir. Oyun, çocuğun en doğal öğrenme ortamıdır. Oyun sayesinde duyduklarını ve gördüklerini dener, öğrendiklerini pekiştirir (Taşlı, 2003, s. 26). Buna ek olarak, oyunlar öğrencileri düzgün ve akıcı konuşmaya alıştıırır, toplumsal ilişkilerini geliştirir, çekingenliği azaltır, hayal gücünün gelişmesine yardımcı olur (Chastain, 1976). Öğretmen, dersi oyunlarla süsleyerek ufak yaştaki öğrencilerine öğretilmesi gereken beceriyi üstü kapalı bir şekilde verebilmelidir (Yıldız, 2001, s. 2).

Motivasyon öğrenci başarısını etkileyen en önemli öğelerden biridir. Seifert (1991)'a göre motivasyon bireyi belirli bir amaç doğrultusunda harekete geçiren bir ihtiyaç veya bir istektir. Motivasyonun sağlanmasında çeşitli etmenler rol oynar. Davranışçı yaklaşıma göre, olumlu yaşantılar ve sözel mesajlarla ödüllendirme gibi uyarıcılar bireyin motivasyonunu sağlar (Ergür, 2002, s. 38). Öğrenmenin etkili ve kalıcı olabilmesi için motivasyon çok önemlidir. Motive olmuş birey; öğrenme için zaman ve emek harcamaya daha istekli hale gelir. Oyun ortamında tüm öğrenmeler katılımcıların ilgi, istek ve gereksinimlerine göre gerçekleşir (Kavcar, Sever ve Oğuzkan, 1995, s. 28). Oyunlardaki motivasyon ve güdüleme unsurlarındaki yüksek seviye, eğitimin temel sorunlarından biri olan “bir eğitim süreci

boyunca öğrencilerin dikkat ve ilgisini derse çekmenin zorluğunu gidererek kalıcı ve tam öğrenmeyi gerçekleştirebilir (Çağiltay ve İnal, 2005).

Klasik eğitimin yetersizliğini eğitsel oyunlarla gidermek ve eğitimi çok daha keyifli hale getirmek önem kazanmaktadır. Eğitsel oyunlar genelde ilköğretim çağındaki öğrenciler için hazırlanmaktadır. Bunun sebebi ise bu çağıdaki öğrencilerin öğrendikleri soyut kavramları somutlaştırmakta zorlanmasıdır. Mesela, hacim kavramını anlatırken eğitsel oyun kullanarak şekillerle konuyu öğrencilere anlatırsak çok daha etkin olur. Aynı zamanda yaptıracağımız uygulamaları eğitsel oyun aracılığıyla yaptırırsak öğrenme çok daha kalıcı olacaktır. Çocukların güvensiz olduğu ve korktuğu, soyut kavramların fazla olduğu derslerde öğretmenler, öğrencilerin aktif olarak katılabileceği ortamları oluşturmalı; dersi zevkli hale getirerek sevdirmeyi amaçlamalıdır. Bu da en güzel oyunla gerçekleştirilebilir (Dinçer, 2008, s. 29).

Oyunlar, geleneksel öğretime daha yapıcı ve dinamik özellikler katarak, öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerini sağlamaktadırlar. Bu nedenle birçok alanda özellikle de matematik konularının öğretilmesinde oyunlar, etkili bir yöntem olarak kullanılmaya başlanmıştır (Zavaleta vd., 2005). Eğlenceli olması, çok kullanıcıli oyun ortamları sayesinde öğrenciler arasındaki işbirliğini desteklemesi, değerlendirmenin oyun içinde olması yaparak öğrenmeye imkân sağlaması, disiplinler arası öğrenme ortamı sağlamanın kolay olması oyunla öğretim yönteminin avantajlarından. Dersi sıkıcı sınıf ortamlarında anlatarak ya da sadece belgesel tarzındaki videolarla öğretmek yerine eğitsel içerikli bir oyunla öğretmek hem ders içeriğini zevkli hale getirecek hem de daha kalıcı bir öğrenme sağlayacaktır (Çangır, 2008, s. 24). Aynı zamanda oyunlar sayesinde öğrencilerin öğrenme isteği artacak; öğrenciler oyun esnasında sürekli hareket edeceklerinden gelişim çağlarına özgü hareket etme ihtiyacı da karşılanacaktır (Dunn, 1978).

Özellikle anaokulları ve ilkokullar da oyunla eğitimin yararı tartışılmamaktadır. Oyun çağında olan çocukların 3 ile 10 dakika arasında ancak dikkatlerini tutabildikleri belirlenmiştir. Oyun yoluyla bu sürenin bu dönemlerde iki, üç katına çıkartılacağı düşünülmektedir (Özhan, 1990, s. 6). Bunun tersini de düşünenler muhakkak mevcuttur. Oyunun gereksiz olduğunu, okul dışında tutulması gerektiğini savunanlar da vardır. Eğitim programında oyuna yer verildiğinde öğrenmeye zaman kalmayacağını zannetmektedirler (Sungur, 2001, s. 81).

Bu verilere dayanarak ders öğretiminde eğitsel oyunları kullanıldığında, ilgi çekerek çocuğa daha çabuk ulaşabilir; anlatmak istenileni kolaylaştırabilir; konuda aktif hale getirerek kendisine ve derse güvenmesini, derse olan bakış açısının değişmesi sağlanabilir. Ramey ve

Campbell tarafından North Carolina Üniversitesinde yapılan bir başka çalışmada, hazırlık sınıfı öğrencilerine şarkılı oyunlar öğretilmiş ve matematik sonuçlarının yükseldiği gözlenmiştir (Kocabaş, 2008, s. 3). Dikici (2002)'ye göre müzikli oyunlar, öğrenmeyi kolaylaştırmakta ve kalıcılığı sağlamaktadır. Çünkü müzikli oyun etkinlikleri öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlamaktadır. Seçilen müzikli oyunlar, çocukların gelişimlerine uygun ve çocuklar için ilgi çekici olmalıdır. Çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyici bir etkiye sahip olan müzik eğitiminin oyunla eğitim niteliğinde olmasına dikkat edilmeli; çocukların isteyerek ve hoşlanarak müzik etkinliklerine katılmaları sağlanmalıdır (Yılmaz, 2006, s. 4).

TC. Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanan eğitim programında okul öncesi kurumlarda oyunun önemli bir fonksiyonu olduğu belirtilmiştir (Demir, 1999, s. 109). Okul öncesi dönemde ders biçimi oyundur. Etkinliklerde çocuklara sunulan görevler ve çözmeleri gerekenler oyun olarak verilir. Öğrenme oyun etkinliği sayesinde gerçekleşir (Yılmaz, 1990, s. 17).

Beden eğitimi dersinde, öğrencilerin beden eğitimi ile ilgili faaliyetlerin temel becerilerini kazanması amaçlanır. Bu faaliyetler arasında öğrencinin oyunla ilgili beceri ve yetenekleri en iyi şekilde geliştirilmeye çalışılır. Boş zamanlarını kendilerine ve topluma yararlı oyunlarla, gezi, eğlence ile değerlendirmeleri ve mili - mahalli oyunlara katılmaları beklenir (Çaparca ve Sümer, 1997, s. 18).

Altun (1998), oyunlarla öğretim yöntemini şu şekilde açıklamıştır. Oyunlarla öğretim özellikle küçük sınıflarda kullanılan bir yöntemdir. Oyunlar çoğunlukla öğrenilenin pekiştirilmesi aşamasında kullanılır. Oyunun içinde soru veya sorular vardır. Soru sınıfa sorulur. Bir yarışma havası estirilir. Bilen öğrenci veya grup cevabını öğretmene gösterir; doğru ise bir kazanma sırası (sıra numarası) alır; değilse yeniden düşünmeye döner. Bireysel ve grup olarak yarışılabilir. Öğretmenin her bir sınıf için oyunlar bilmesi ya da düzenleyebilmesi önemlidir.

Görüldüğü gibi oyunlarla öğretimde öğrencinin tamamen aktif olması önem taşımaktadır. Kendi cevabına kendisi ulaşmakta ve üretmektedir. Oyunlarla öğretim yöntemini daha zevkli hale getirebilmek için müzikten de yararlanarak çok yönlü ders işlenebilir. Bu çok yönlü ders işlemeyi bir anlamda (öğrenci açısından) ilişkisel anlama olarak adlandırmak mümkündür. Çünkü çok yönlü ders işlenirken ilişkisel anlama öğretimde yükün artmasını, daha çok materyal kullanılmasını, öğretmenin çalışmasını, daha çok zaman ayırmalarını ve gayret sarf etmelerini gerektirir.

Ancak Baykul (2005)'a göre, ilişkisel anlamanın bazı faydaları vardır. Bunlar;

1. Öğrenmenin zevkli hale gelmesi ve öğrencilerin öğrenmeden haz duymaları,
2. Öğrenilen bilgilerin hatırlanmasını kolaylaştırması ve daha kalıcı olması,
3. Öğrenilecek olan yeni kavramların daha kolay öğrenilmesi, daha sonraları başkasının yardımına daha az ihtiyaç duyulması ile kendi kendine öğrenmenin kolaylaşması,
4. Problem becerisi gelişerek bu alandaki başarının artması
5. Öz güvenin artması, matematiğe olan kaygının azalması ve ona karşı olumlu tutumun gelişmesi gibi faydalardır (Baykul, 2005, s. 41).

Eğitimsel Oyunun Özellikleri

Oyun, geçmişte olduğu gibi çocuğun boş zamanını geçirmek için yaptığı bir faaliyet olarak değerlendirilmemekte, oyunun bir ihtiyaç olduğu kabul edilmektedir. Oyun sırasında, çocuk pek çok şeyi kendi kendine deneyerek öğrenmekte, kendisinde gizil güç olarak var olan yetenekleri geliştirmekte, birçok beceriyi zorlanmadan kazanmakta, yetişkinin ve dış dünyanın baskısından kurtulmaktadır. Bu açıdan ele alındığında oyunun geliştirici, eğitici, psiko - sosyal ve tedavi edici işlevleri ortaya çıkmaktadır. Prensky (2001)'ye göre bir oyunu oyun yapan bileşenler 6 başlıkta toplanabilir:

- 1- **Kurallar:** Kurallar oyunların sınırlarını çizerler ve bizlere hedefimize ulaşmak için çeşitli yollar sunarlar.
- 2- **Hedef ve Amaçlar:** Hedef ve amaç, oyuncuda görev duygusu yaratır ve gönüllü olarak oyunu oynamasını, zaman ve emek harcamasını sağlar.
- 3- **Dönütler (Geri Bildirimler):** Hedefin karşısında kullanıcının nasıl ilerlediği dönütler sayesinde bildirilir. Oyunda kullanıcının yaptığı bir şeye karşılık bir durum değiştiğinde geri bildirim verilir.
- 4- **Mücadele / Yarış / Meydan Okuma / Karşıtlık:** Mücadele, yarış, meydan okuma ve karşıtlık oyunda çözülmeye çalışılan problemdir. Kullanıcı oyun içerisinde gerçek tehlikeler ile karşı karşıya kalmadan gerçek yaşamdaki gibi korku ve heyecan duyabilir. Bu da, onu motive eder ve oyunu sürdürmesini ve tamamlamasını sağlar.
- 5- **Etkileşim:** Etkileşim iki açıdan ele alınır. İlki, oyuncuların ya da bilgisayarın etkileşimidir ki buna dönüt denilebilir. İkincisi ise oyuncuların oyunu oynarken birbirleri ile oluşturdukları sosyal durumdur.
- 6- **Sunum veya Hikâye:** Oyunun ne hakkında olduğudur. Oyunun hikâyesi, oyunun başında doğrudan verilebileceği gibi oyunun içerisinde dolaylı olarak da verilebilir.

Aşağıda eğitsel oyunun özellikleri verilmiştir:

a. Eğitsel oyun gerek içerik, gerekse bütün özellikleriyle beraber alıştırmaya ve uygulamaları eğitim hedefine yönelik olmalıdır. Gereksiz şeyleri içermemelidir. Eğitsel bir oyun, öğretmenin öğretmek istediği hedefe tam manasıyla hizmet etmelidir. Eğer öğretmenin anlattığı noktalar farklı, eğitsel oyun farklı olursa öğrencilerin öğrenmesine çok büyük zarar verilmiş olur.

b. Eğitsel bir oyun özellikle uygulamalarında bireysel ve grup çalışmalarına yönelik olmalıdır (Çangır, 2008, s. 30).

c. Eğitsel oyun, eğitimin içeriğine uygun olmalıdır. Özellikle bu yaş grubu öğrencilerde ne öğretilmesi hedeflenmiş ise içerik buna uygun olmalıdır. Öğrenciler fazla içeriklerle, gereksiz bilgilerle veya henüz öğrenmemesi gereken şeylerle muhatap olmamalıdır. Aksi takdirde öğrencilerin zihinleri karışabilir. Bu yüzden de eğitsel oyun faydalı olmaktan çok zararlı hale gelebilmektedir.

d. Eğitsel bir oyun hazırlarken öğrencinin seviyesi hangi, yaş grubuna hitap edeceği iyi düşünülmelidir. Öğrenci oyunu kullanırken zorlanmamalı, nerelerde ne yapacağını karıştırmamalıdır. Gerekirse oyunun belirli yerlerinde kullanıma ilişkin ipuçları konulabilir. En önemli nokta ise eğitsel oyunda mutlaka yardım kısmının olmasıdır (Çangır, 2008, s. 30).

e. Oyun temelde kurallarla yönlendirilir. Dil öğretimine yönelik oyunlar da aynıdır. Basit bir aktiviteyi oyuna dönüştürmek sadece birkaç kurala dayanır, daha fazla kurala da ihtiyaç yoktur.

f. Oyunun bir amacı vardır. Kurallardan biri ve belki de en temel olanı bu amaca ulaşmadaki başarıdır. Bu amaç, bir aktiviteyi önceden bitirme veya bir şeyi doğru yaptığından dolayı puan alma gibi bir amaç olabilir.

g. Oyun başı ve sonu olan bir aktivitedir. Oyunu oynayanlar veya öğretmenler, amaca kimin ulaşacağını bilmelidirler.

h. Oyun için öğretmenin danışmanlığına daha az gereksinim duyulur. Bazen oyun, puan veren veya hakem rolündeki öğretmen tarafından yönlendirilir.

i. Öğrenciler için oyunu devam ettirmek kolaydır. Grup çalışması veya ikili çalışmalarla karşılaştırıldığında, bir oyun diğer etkileşimlerde bulunmayan eğlenceli ve komik özelliklere sahiptir. Bu da oyunlardaki aktiviteleri daha çekici hale getirir (Klauer, 1998).

i. Sınıfta kullanılacak oyunu seçmek düşünüldüğü kadar kolay bir iş değildir. Oyun ile başarıya ulaşmak için oyun seçimine dikkat edilmelidir.

j. Öğretmenler bir oyunu planlarken;

1. Sınıfın büyüklüğü,

2. Gürültü durumu,
3. Oyun için gerekli olan materyaller,
4. Oyun için ihtiyaç duyulan zaman,
5. Öğrencilerin dil bilgisi düzeyleri,
6. Kültürü,
7. İlgileri
8. Yaşı
9. Sınıfta öğretilecek konuya uygun olup olmadığı gibi özellikleri göz önünde bulundurmalıdır.

k. Sınıfta yapılan işi tamamlayıcı nitelikte bir oyun seçilmelidir (Lengeling ve Malarcher, 1997).

Eğitsel Oyun Uygulanırken Dikkat Edilecek Noktalar

1. Oyun, öğrencilere hedef davranışları kazandıracak nitelikte olmalıdır.
2. Oyun, öğrencilerin yaşına, cinsiyetine ve genel ahlak ilkelerine uygun olmalıdır.
3. Oyun, sınıf ortamında uygulanacak nitelikte olmalıdır.
4. Oyun, öğrenciler tarafından anlaşılır ve uygulanabilir biçimde olmalıdır.
5. Oyunun uygulanması fazla süre almamalıdır.
6. Oyun, öğrencilerin istenmedik davranışlar kazanmalarına yol açmamalıdır.
7. Oyun, öğrencilerin hayatını tehlikeye atmamalıdır; yaralanma ve sakatlanmalara neden olmamalıdır.
8. Oyunun, öğretici, eğitici yönü ağır basmalıdır. Aynı zamanda öğrencilerin eğlenmesini, zevk almasını sağlamalıdır (Sönmez, 1994, s. 245).
9. Öğrenciye, öğrenilen bilgiyi uygulama fırsatı verilmelidir.
10. Oyunun sonunda öğrencinin başarısı için öğretilecek bilgi temel alınmalıdır.
11. Öğrencilerin oyunda tecrübe kazanmasına olanak sağlanmalıdır. Çünkü bilgi iyi bir tecrübenin içinde yer alır.
12. Oyun, öğrenciye geri bildirim net ve hızlı sağlamalıdır, çünkü geribildirim öğrencinin öğrenmesini destekleyici ve bütünleyicidir.
13. Oyunda, öğrencinin diğer öğrencilerle işbirliği içinde olmasına fırsat verilmelidir.
14. Oyun, öğrencinin yapabileceklerinin en iyisini gösterebileceği ve yeteneklerini en üst noktada kullanabileceği zorlukta olmalıdır.
15. Oyunda öğrenen kişinin dikkati sürekli aktif tutulmalıdır (Fisher, 2005, s. 56-61).

Malone ve Lepper (1987, s. 223-253), eğitim amaçlı oyunların tasarlanmasında önemli gördüğü dört ögeyi aşağıdaki gibi açıklamaktadır:

- **Hayal gücü-Yaratıcılık:** Öğrencinin öğrenme ortamına ilgisini çekerek, etkili ve kalıcı öğrenmesine sebep olur.
- **Merak:** Öğrencinin bilinmeyen karşı duyacağı öğrenme isteğini artırır.
- **Mücadele:** Öğrencinin oyunun seviyeleri veya zorluklarıyla karşılaştığında çaba sarf ederek öğrenmesine katkıda bulunur.
- **Kontrol:** Oyunculara kendi başlarına karar verme durumları yaratarak öğrenme deneyimleri kazanmalarına yardımcı olur.

Oyunun Eğitimde Kullanılmasının Faydaları

1. Oyun, eğlenerek öğrenme imkânı sağlar. Eğitsel oyunlar, çocuklara konuyu eğlenerek öğretir. Eğitsel oyunun yapılma amacı, çocukların oyunlar aracılığıyla zihinsel faaliyetlerini artırmak ve bu sayede eğitimi daha etkin hale getirmektir. İşte eğitsel oyunun bu amacını yerine getirebilmesi için gerçek bir oyun gibi öğrencileri eğlendirmesi gerekmektedir. Fakat bu eğlendirme, öğrencinin dikkatinin dağılmaması için konuyu etkin öğretme hedefinden daha fazla olmamalıdır. Aksi takdirde öğrenciler konudan çok oyuna önem verecektir (Çangır, 2008, s. 30).
2. Oyunlar, sınıf içi faaliyetlere değişiklik getirir ve öğrenciler bu değişikliklerden hoşlanırlar.
3. Oyunlar, dersin ritmini sürekli değiştirerek, dikkat toplamayı kolaylaştırır; motivasyonu artırır (Carrier, 1985).
4. Oyun, problem çözme yeteneğini geliştirir. Eğitsel bir oyunda olması gereken bir diğer özellik ise öğrencilere problem çözdürme yeterliliğine sahip olmasıdır. Öğretmenin anlattığı herhangi bir konunun daha iyi anlaşılması için olması gereken alıştırmalar görsel olarak eğitsel oyunda yer almalıdır. Bir konunun daha iyi anlaşılması için öğrencilerin konu hakkında uygulama yapmaları gerekmektedir (Çangır, 2008: 30).
5. Oyunlar, resmiyetten uzak bir sınıf atmosferi yarattığından en çekingen öğrencilere bile kendilerini ifade özgürlüğü tanır.
6. Oyunlar, öğretmenin geleneksel resmi sınıf içi pozisyonunu “faaliyetleri organize eden ve sonrasında geri çekilip öğrencilerini takip eden” bir öğretmene dönüştürür.
7. Oyunlar, öğrenciler arası iletişimi artırır.
8. Oyunlar, aynı zamanda bir ölçme aracıdır. Öğrencilerin zayıf yönleri faaliyetler esnasında ortaya çıkarılıp, eksiklikler giderilebilir.

9. Oyun, çocukların sadece boş vakitlerini değerlendirdikleri bir araç değil, aynı zamanda hayatı öğrenmelerinin bir yoludur. Oyun; çocuğun fiziksel, ruhsal, zihinsel ve sosyal gelişimine katkıda bulunmaktadır (Carrier, 1985).

10. Oyun, kritik düşünme becerisi kazandırır. Kritik-analitik düşünme, bir konuyu, sorunu ya da problemi alt başlıklarına ayırıştırıp tündengelimle ve her bir başlığı ayrı ayrı irdeleyip eleştirerek ve her biri arasındaki bağlantıları gerçekçi kanıtlarıyla ortaya koyarak, yani tümevarımla düşünmek ve değerlendirmektir. Kritik düşünme öğrencilere tümevarımla öğretmeyi hedeflemektedir. Eğitsel oyun bu özelliğe sahip olmalıdır ve konuyu alt başlıklarından tüm konuya olmak üzere ele almalıdır. Bu şekilde olması öğrencinin kritik düşünme özelliğini kazanmasında yardımcı olacaktır.

11. Oyun, kavram öğretimini kolaylaştırır. Oyun, kavram öğretimi noktasında yeterli olmalıdır ve öğrenciye boş bilgiler yerine gerekli kavramları öğretmeyi hedeflemelidir.

12. Oyun, olgunlaşmayı sağlar. İlk olarak probleme karşı strateji geliştirme özelliği çocuğun olgunlaşmasında çok büyük bir yeri vardır. Çocuk bu özelliğe sahip olurken olgunlaşmasına da büyük derecede katkı sağlamış olacaktır (Çangır, 2008, s. 30).

Oyunla Öğretim Yönteminin Üstün Yönleri

Eğitsel oyunların üstün yönleri maddeler halinde sıralanacak olunursa:

1. Oyun basit olduğu takdirde öğrencilerde kendilerine güven oluşturur.
2. Oyunlar vasıtasıyla öğrencilerin kurallara uyması ve bunlara uymaktan zevk almaları sağlanır.
3. Öğrencilerin duygusal gereksinimlerini doyumalarına yardımcı olur. Gergin çocukların gevşemesine, sınırlı olan çocukların sakinleşmesine etki eder.
4. Öğrenciler oyun sayesinde bizzat yapan ve rol oynayan kişi olarak fiziksel boyutta etkin durumdadırlar.
5. Oyun sayesinde öğrenciler zihinsel etkinliklere dâhil edilir. Düşünme, karar verme, eleştirme, problem çözme süreçlerinde etkindirler.
6. Bu teknik sayesinde oyun oynama güdüsü tatmin edilir.
7. Bu teknik sayesinde konular ilgi çekici, zevk verici hale dönüştürülür.
8. Öğrencilerin birden fazla duyu organına hitap edilir.
9. Öğrencilerin daha önce öğrendiklerini (bilgi, beceri ve yeteneklerini) kullanmaları sağlanır.
10. Öğrencilerin yeni öğrenilecekleri bilgilerin daha kolay ve anlamlı olmasına etki eder.
11. Öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecinde aktif olmasını sağlar.

12. Öğrenilenlerin kalıcı olmasına, hatırlanmasına yardımcı olur.
13. Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor öğrenmelerinin düzeyini ölçmede kullanılır.
14. Öğrencilerin empati kurmalarına yardımcı olur.
15. Öğrenciler arasındaki iletişimi sağladığı gibi aralarında olumlu duyguların oluşmasına etki eder.
16. Öğretmen-öğrenci iletişimini kolaylaştırır.
17. Dili etkili kullanmalarına olanak sağlar.
18. Duygu ve düşüncelerin anlatımını kolaylaştırır ve özendirir.
19. Eğitim programlarında canlandırılması mümkün olmayan pek çok konuların sınıfla sunulmasına olanak verir.

Belirtilen bütün bu üstün yönlerin hepsini bir oyunda bulmak mümkün olmasa da genel olarak farklı oyunların bu özellikleri sağladığı ifade edilebilir (Sel, 1987, s. 5).

Oyunla Öğretim Yönteminin Sınırlılıkları

Eğitsel oyunların sınırlılıkları aşağıdaki gibi sıralanabilir (Demirel, 1999, s. 123):

1. Bu tekniğin uygulanışı diğer tekniklere göre daha çok dikkat, yaratıcılık, hayal gücü, espri yeteneği ve sentez gücü gerektirmektedir.
2. Oyunun ne öğrettiğini ölçmek üzere ölçütler geliştirmek belli bir eğitimi gerektirir.
3. Oyunlar rekabet ortamına dönüşerek "kim kazanacak" düşüncesinin hâkim olmasına etki edebilir.
4. Ortaya çıkabilecek olan yarışma düşüncesi yavaş öğrenen çocukları etkileyebilir.
5. Öğrencilerin oyunu anlamaması, oyunun onların ilgisini çekmemesi ya da seviyelerine uygun olmaması durumunda beklenen katılım sağlanamayabilir.
6. Çekingen öğrencilerin oyuna katılması bazen zaman alabilir.
7. Öğretmenlerin bu tekniği başarılı bir şekilde uygulayabilmesi diğer tekniklerde olduğu gibi dikkatli ve titiz bir hazırlık yapmalarını gerektirmektedir.
8. Oyunların uygulanması, süreyi dikkatli kullanmayı gerektirdiğinden derste kullanımı sıkıntı yaratabilir.
9. Kalabalık sınıflarda bazı eğitsel oyunları uygulamak zor olabilir.

Bölüm III

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın uygulanmasında izlenen yöntem (araştırma modeli), araştırmada çalışılan denekler, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, özellikleri, uygulanması, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan teknikler açıklanmıştır.

Araştırma Modeli

Araştırma modeli, araştırma amacına uygun ve ekonomik olarak, verilerin toplanması ve çözümlenebilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesidir (Selltiz, Jahoda, Deutsch ve Cook, 1959'dan akt. Karasar, 2007, s. 76). Bahsedilen koşulların düzenlenmesinde iki temel yaklaşımdan söz edilmektedir. Bunlar tarama ve deneme yoluyla gerçekleşen yaklaşımlardır (Nisbet ve Entwistle, 1974; Simon, 1969; Cole, 1972'den akt. Karasar, 2007, s. 76).

Tarama modelleri genel olarak var olan durumu ya da gerçekliği olduğu gibi araştırıp açıklamayı hedeflemektedir. Tarama modeli; nesneye, olguya, olaya, bireye vb. ilişkin günümüzdeki ya da geçmişteki verilerin tamamının gözden geçirilmesi mantığına dayanmaktadır. Böylece, araştırılan olguya ilişkin dağınık veriler toparlanacak; sınıflandırılacak; düzenlenecek ve çözümlenecektir (Şimşek, 2012, s. 92).

DeneySEL yöntem, araştırmacının kontrolü altında değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini keşfetmek için gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma alanıdır (Büyüköztürk, 2000; Karasar, 2005). DeneySEL model ile yapılan her araştırmada mutlaka bir karşılaştırma vardır. Bu belli bir şeyin kendi içindeki değişimleri ya da bu "şey"ler arası ayrımların karşılaştırılması anlamında olabilir. Deneme, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni etkilemesi, kontrollü koşullarda sistemli değişimlerin yapılması ve sonuçların izlenmesiyle olur (Karasar, 2005, s. 88).

Deney yöntemi, öğrencilerin öğretim konularını laboratuvar ya da özel dersliklerde, bireysel ya da gruplar halinde gözlem, deney, yaparak yaşayarak öğrenme ve gösteri gibi tekniklerle araştırarak öğrenmelerinde izledikleri yoldur (Hesapçioğlu, 1994, s. 219).

(Campbell ve Stanley, 1963; McMillan, 2004; Gay, 1992; Wiersma, 2000) deneySEL çalışmalara başlamadan önce iç ve dış geçerliliği tehdit eden etmenleri iyi tayin etmek gerektiğini ve bu etmenlerin ortadan kaldırılması gerektiğini belirtmektedirler. Isaac ve Michale (1981), deneySEL araştırmaların amacını "bir veya daha fazla deneySEL grupta en az

bir değişkenin neden sonuç ilişkisinin incelendiği ve ortaya çıkan değişikliklerin en az bir kontrol grubu ile kıyaslanmasının incelemesi” şeklinde tanımlamıştır. Genelde bu kıyaslamalar yapılırken de ön test-son test kontrol gruplu modeller kullanılıp ilk ve son test kıyaslaması yapılmaktadır.

Deneyssel çalışma, uygulamaya yönelik olup değişkenler arası ilişkilerin kesinlikle saptanabilmesi sonucu kuramların geliştirilebildiği, araştırılacak olgu, olay veya alana ilişkin koşulların araştırmacı tarafından belirlendiği alan deneyi araştırmalarının ortaya çıkardığı sorunların kontrollerinin yapılp ölçme tekniklerinin kesin sonuçlara ulaşıldığı çalışmalardır (Ural ve Kılıç, 2006, s. 19).

Bu çalışmada, oyunla öğretim yönteminin başarı ve kalıcılık üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla deneyssel yöntem kullanılmıştır. Araştırmada deneyssel modellerden yarı deneyssel desenin “Ön Test - Son Test Kontrol Gruplu Modeli” kullanılmıştır.

Yarı deneme modelleri, bilimsel değer bakımından gerçek deneme modellerinden sonra gelir. Yarı-deneme modellere, “olabilenin en iyisi” olarak bakılmalı ve öyle değerlendirilmelidir. Özellikle toplum bilimlerinde sık sık yapılmakta olan alan araştırmalarında, bu modellerin uygulama geçerliliği yüksektir (Karasar, 2007, s. 99).

Çepni (2009), bu yöntemin aşamalarını aşağıdaki gibi açıklar:

1. Daha önceden rastgele atama dışında bir yolla oluşturulmuş gruplar rastgele deney ve kontrol grubu olarak belirlenir.
2. Uygulama öncesinde gruplara ön test uygulanır.
3. Deney grubu deneyssel çalışmaya katılıp özel bir müdahaleye uğrarken, kontrol grubuna herhangi bir deneyssel müdahalede bulunulmaz.
4. Uygulama sonunda gruplara son test uygulanır.

Çalışmada yansız olarak belirlenmiş deney ve kontrol grubu kullanılmıştır. Her iki gruba da öncesinde ortaokul beşinci sınıfların ilgili şubelerine Sosyal Bilgiler dersindeki “Ürettiklerimiz” ünitesi ile ilgili kazanımlara, ortaokul altıncı sınıfların ilgili şubelerine Sosyal Bilgiler dersinin “Dünyamızı Tanıyoruz”, “Ülkemiz ve Dünya”, “Ülkemizin Kaynakları” üniteleri ile ilgili kazanımları ve konuları kapsayan ve ön bilgilerini tespit etmek amacıyla ön test uygulanmıştır.

Deney grubuna geleneksel çocuk oyunlarından konuların kazanımlarına uygun oyunlar seçilmiş; derse uyarlanmış ve “oyunla öğretim yöntemi” uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise geleneksel öğretim yaklaşımına göre hazırlanmış, “anlatım metodu” kullanılmıştır. Ders bitimlerinin sonunda her iki gruba da son test uygulanmıştır. Son test uygulamasından 30 gün

sonra da her iki gruba kalıcılık testi uygulanmış; böylelikle her iki grupta öğrenilenlerin hatırlanmasındaki etkililik ölçülmüştür.

Aynı zamanda deney grubuna oyunla öğretim yöntemi hakkında ne düşündüklerine ilişkin günlük yazdırılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Bursa ili Mustafakemalpaşa ilçesinde bulunan Mustafakemalpaşa Ortaokulu'nda 2011-2012 eğitim öğretim yılında üç farklı oyun kazanımlar doğrultusunda derse uyarlanmış. “Madenler” konusunda oluşturulan deney ve kontrol gruplarını; 6-A sınıfından 24, 6-B sınıfından 17 olmak üzere 41 öğrenci, “Ormanlar” konusunda oluşturulan deney ve kontrol gruplarını; 6-A sınıfından 26, 6-B sınıfından 28 olmak üzere 54 öğrenci ve “Coğrafi Konum” konusunda oluşturulan deney ve kontrol gruplarını; 6-A sınıfından 25, 6-B sınıfından 26 olmak üzere 51 öğrenci oluşturmaktadır.

2012-2013 eğitim-öğretim yılında ise üç farklı oyun kazanımlar doğrultusunda derse uyarlanmıştır. Çalışma grubunu, “Ürettiklerimiz” konusunda oluşturulan deney ve kontrol grupları 5-A sınıfından 25, 5-B sınıfından 23 olmak üzere 48 öğrenci, “Dünyada Nüfus” konusunda oluşturulan deney ve kontrol grupları 6-A sınıfından 16, 6-B sınıfından 17 olmak üzere 33 öğrenci ve “Sanayi” konusunda oluşturulan deney ve kontrol grupları 6-B sınıfından 20, 6-A sınıfından 16 olmak üzere 36 öğrenci oluşturmaktadır.

Çalışma grubunun öğrenim görmekte olduğu Mustafakemalpaşa Orta Okulu, devlet okulu olmakla birlikte okulda öğrenim görmekte olan öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri büyük ölçüde birbirine yakındır. Ayrıca, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yapılan Seviye Belirleme Sınavı'nda okul ortalaması uç noktalarda bulunmamaktadır.

Araştırmacı çalışma grubunu belirlemeden önce Mustafakemalpaşa Orta Okulu'nda 6.sınıflarda 2011-2012, 2012-2013 öğretim yılında mevcut iki sınıf bulunmaktadır. Her iki sınıfta da öğrenci seviyeleri benzerdir. Deney ve kontrol grupları seçilirken kura yöntemine gidilmiştir. 2012-2013 öğretim yılında 5.sınıfların düzeyi birbirine yakındır. Mevcut üç sınıf bulunmaktadır. Karne ortalamalarına bakıldığında 5-A ve 5-B şubelerinin mevcutlarının birbirine yakın olduğu görüldüğünden iki sınıf çalışma grubu olarak seçilmiştir.

Çekilen kura sonucu 5-A sınıfı deney grubu, 5-B sınıfı kontrol grubu olarak alınmıştır. 2011-2012, 2012-2013 eğitim öğretim yılında çekilen kura sonucunda 6-B sınıfı deney, 6-A sınıfı kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Araştırma denencelerinin sınanması için gerekli olan veriler; araştırmacı tarafından geliştirilen dört seçenekli çoktan seçmeli “Sosyal Bilgiler Dersi Başarı Testi” ve öğrencilere yazdırılan günlükler ile elde edilmiştir.

Başarı Testinin Geliştirilmesi Süreci

Hazırlanan başarı testi, ön test, son test ve kalıcılık testi şeklinde, deneysel işlemin başında, sonunda ve uygulamadan 30 gün sonra olmak üzere, öğrencilere üç kez uygulanmıştır.

Başarı testinin hazırlanması, geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde göz önünde bulundurulmuş ilkeler ve yapılan işlemler şunlardır:

1. Oyun uygulaması öncesinde işlenecek konular saptanmış ve Milli Eğitim Bakanlığı ortaokul beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinin dördüncü ünitesi olan “Ürettiklerimiz” ünitesi, ortaokul 6. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinin ikinci ünitesi olan “Yeryüzünde Yaşam”, dördüncü ünitesi olan “Ülkemizin Kaynakları” ve beşinci ünitesi olan “Ülkemiz ve Dünya” da yer alan konuların kazanımlarını gösteren liste oluşturulmuştur.

2. Listeye göre araştırmada kullanılacak ölçme aracını geliştirmek amacıyla ünitenin kazanımlarına ilişkin her davranışla ilgili en az beş soru araştırmacı tarafından hazırlanmış ve geliştirilmiştir.

3. Test soruları oluşturulurken uzman görüşüne başvurulmuş, görüşler alınarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Başarı testinin kapsam geçerliliği; beşinci sınıf ve altıncı sınıf Sosyal Bilgiler branş öğretmenleri ve Balıkesir Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görev yapmakta olan öğretim üyelerinin görüşleri alınarak sağlanmıştır.

4. Başarı testinde gerekli analizler ve düzeltmeler yapıldıktan sonra teste son şekli verilmiş ve belirlenen kazanımlar doğrultusunda geleneksel çocuk oyunları belirlenmiştir. Bu oyunların uygulanmasında kullanılacak her türlü materyal, araç-gereçler tespit edilmiş, araştırmacı tarafından tasarlanmış, üretilmiş ve kullanıma hazır hale getirilmiştir.

5. Hazırlanan başarı testinin analizi yapılırken öğrencilerin doğru cevapladığı her soruya 1 puan, yanlış cevap verilen sorulara ise 0 puan verilmiştir.

Uygulama Süreci

1. Araştırmacı Mustafakemalpaşa Ortaokulu'nda öğretmenlik yapmaktadır. Bu nedenle, Mustafakemalpaşa Ortaokulu müdürü, araştırmacı tarafından deneysel işlem sürecinden yaklaşık dört hafta önce bilgilendirilmişlerdir. Araştırmaya dışsal değişkenlerin etkisini ortadan kaldırmak için araştırmacı, deney grubunda ve kontrol grubunda yapılacak olan öğretimin kendisi tarafından yürütülmesi gerektiğini belirtmiş, müdür ve öğretmenlerden gerekli izni almıştır.

2. Veri toplama araçlarından başarı testleri ön test-son test, kalıcılık testleri araştırmada kullanılmak üzere gerekli sayıda çoğaltılarak hazır hale getirilmiştir.

3. Ön test, deney ve kontrol grubuna, uygulamadan hemen önce ve aynı gün uygulanmıştır. Ön test uygulaması esnasında öğrencilere sorularla ilgili açıklamalar araştırmacı tarafından yapılmıştır. Testin not vermek amacıyla yapılmadığı, bilgilerini ölçmek amacıyla yapıldığı açıklanmış ve öğrencilerin açıklamalardan sonra daha rahat davrandıkları gözlenmiştir.

4. Ön testin uygulanması sürecinde testin güvenilirliğini düşürebilecek etkiler kontrol altına alınmaya çalışılmıştır.

5. Bu süreçten sonra araştırmacı deney ve kontrol grubunun Sosyal Bilgiler dersine girerek dersi kendi işlemiştir. Deney gruplarına derslerde önce, kazanımlarla ilgili kitapta yer alan konular özetlenmiş, sonra o kazanımla ilgili hazırlanmış olan oyunlar bu gruptaki öğrencilere oynatılmıştır. Aynı uygulama her kazanım için tekrarlanmıştır. Kontrol gruplarına ise dersler anlatım yöntemiyle işlenmiştir.

6. Oyunların tamamı konuların kazanımlarına uygun olarak araştırmacı tarafından uyarlanarak, modifiye edilmiştir. Oyunlar hazırlanırken, öğrencilerin ilgilerinin çekilmesi için renkli kartonlar ve dayanıklılığı artırmak için de mukavva kullanılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

7. Uygulama, Sosyal Bilgiler Programı'nda, beşinci sınıf ve altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersindeki konular için ayrılan süre ve Sosyal Bilgiler ders saatine bağlı kalınarak yapılmıştır. Oyunlar, araştırmacı tarafından konular özetlendikten sonra verilmiştir. Deney grubunda uygulama esnasında öğrencilere araştırmacı tarafından oyunlar açıklanmış, kuralları anlatılmış

ve öğrencilerin oyunları tam olarak anlamaları sağlanmıştır. Oyun esnasında öğrencilerin eğlendikleri ve oyunları severek oynadıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin aktif katılımını sağlamak için kazanımlara uygun grup oyunları hazırlanmış ve hazırlanan bu oyunlar oyunun kurallarına göre bazen sınıfta bazen okul bahçesinde oynanmıştır. Aynı zamanda anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubunda da deneysel işlemin yapıldığı süre içerisinde Sosyal Bilgiler dersinde aynı kazanımlara uygun konular işlenmiştir. Uygulamadan sonra hem deney hem de kontrol gruplarına aynı gün son test uygulanmış ve başarı testi analizi için gerekli veriler elde edilmiştir.

8. Hazırlanan ön test planı uyarınca cevap kâğıtlarına işaretlenen her doğru cevap (1), yanlış cevap ise (0) olarak kodlanmıştır. Elde edilen veriler, bilgisayar ortamına aktarılmış ve tablollaştırılmıştır.

9. Son test uygulamasından 30 gün sonra her iki gruba aynı gün kalıcılık testi uygulanmış ve kalıcılık analizi için gerekli veriler elde edilmiştir.

10. Deney grubunda uygulama sırasında ve bitiminde bulgulardan yararlanılmak üzere, yazılı olarak öğrencilerin oyunlara ilişkin görüşleri alınmıştır.

Çalışmada Kullanılan Oyunlar

Ortaokul beşinci ve altıncı sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programı incelendiğinde, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinin dördüncü ünitesi olan “Ürettiklerimiz” ünitesi, ortaokul 6. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinin ikinci ünitesi olan “Yeryüzünde Yaşam”, dördüncü ünitesi olan “Ülkemizin Kaynakları” ve beşinci ünitesi olan “Ülkemiz ve Dünya” ünitelerinde çeşitli kazanımlar bulunmaktadır. Bu kazanımları öğrencilere kazandırabilmek için kontrol grubuna anlatım yöntemi uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrencilere kazanımları verebilmek için her kazanım için bir oyun tasarlanmıştır. Konular ders saati içinde modifiye edilmiş oyunlar oynatarak işlenmiştir. Aşağıda programda ilgili ünitelerle ilgili kazanımlar ve kazanımlar için uyarlanmış oyunlar açıklanmıştır.

Mendil Kapmaca Oyunu

İkinci Kazanım: Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir.

Mendil kapmaca oyunu ile rahatlıkla konulara ait olgu ve kavramlar öğretilir. 9-11 yaş arasındaki öğrencilerin ilgisini çekebilecek bir oyundur. Mendil kapmaca oyunun modifiye edilmiş hali şöyledir:

Oyuncu Sayısı: 10-20 kişi

Oyunun Yeri : Açık alan veya salonda oynanabilir. Mehtaplı gecelerde de oynanabilir.

Oyunun Süresi: İstendik kadar.

Materyal : Konuyla ilgili hazırlanmış bilgi kartları

Oyuna Hazırlık:

1-Ebe seçilir.

2-Kalan oyuncular yere konulmuş minderlere oturarak bir daire oluştururlar.

3-Ebe elinde mendille dairenin dışında durur.

4-Devletlerin nüfus ve ekonomik faaliyetleri ile ilgili hazırlanmış kartlar minderlerin altına yerleştirilir.

Oyunun Oynanışı:

Ebe elindeki mendille dairenin dışında dolaşır. Bu arada “yağ satarım, bal satarım ustam öldü ben satarım” diyerek dairenin dışından dolaşırken elindeki mendili kimseye fark ettirmeden birinin arkasına bırakır ve dolaşmaya devam eder. Eğer arkasına bıraktığı mendili oyuncu fark etmediyse ebe mendili tekrar yerden alır ve oyuncunun sırtına vurur. Sırtına vurduğu oyuncu minderin altında bulunan konuyla ilgili hazırlanmış bilgi kartlarından birini çeker ve yüksek sesle okur. Kartın alt kısmında bulunan soruyu dairedeki oyunculardan birine sorar; diğer oyuncu soruyu doğru cevaplarsa ebe olmaktan kurtulur. Eğer bilemezse ebe olur. Ancak oyuncu arkasına konulan mendili fark ederse hemen mendili alarak ebeyi koşturur. Ebe kaçarak oyuncunun yerine oturmaya çalışır, oturabilirse minderin altındaki kartlardan birini çekerek soruyu cevaplama gerekir. Cevaplayabilirse ebelikten kurtulur. Cevaplayamazsa ebeliği devam eder. Ancak kovalayan oyuncu ebe oturmadan mendille ebenin sırtına vurursa ebenin ebeliği devam eder.

Oyunun Kuralı: Oyuncuların arkaya dönüp bakması ve birbirine söylemesi yasaktır. Ebenin oyuncuların sırtından başka yerlerine vurması yasaktır. Sert bir şekilde vurması yasaktır. Oyuncular bağdaş kurup oturabilirler, arada elleriyle arkalarını yoklayabilirler.

Mendil Kapmaca Oyununun Uygulanma Süreci:

Çalışmada “Dünyada Nüfus” konusu ile ilgili kazanım “Mendil Kapmaca” oyununa kazanımlar doğrultusunda uyarlanmıştır. Araştırmacı, öğrencilere uygulama öncesinde oyunun nasıl oynanacağını açıklamıştır. Deney grubunda yer alan 17 kişiye de bilgi kartları dağıtılmıştır. Uygulama esnasında sınıftaki öğrencilerin tamamının oyuna katılımları ve aktif olarak birbirlerini dinlemeleri sağlanmıştır. Oyunun oynanış biçimi dolayısıyla bir ebe seçilmiş, ebeye bir mendil vererek tekerleme eşliğinde oyunun başlaması sağlanmıştır. Ebenin bıraktığı mendili fark etmeyenın sırtına vurulmuş, sırtına vurulan öğrenci minderinin altında daha önce kendisine verilen bilgi kartını okumuş, böylelikle konunun anlaşılması sağlanmış, bir ders saati boyunca oyun tekrarlanmıştır.

Körebe Oyunu

Birinci Kazanım: Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir.

Ülkemizdeki sanayi kuruluşları konusundan yola çıkarak kapsamlı olan bu kazanımın bir bölümü öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. Körebe oyunun modifiye edilmiş hali şöyledir:

Oyuncu Sayısı: 8-24 Kişi Arası

Oyunun Yeri : Açık Alan

Oyunun Süresi: İstenildiği kadar

Materyal : Göz bağlamak için kumaş parçası, kibrit çöpleri

Oyuna Hazırlık:

- 1- Oyun alanı için oyuncu sayısı göz önüne alınarak büyük bir daire çizilir. Oyuncular, dairenin içinde olmalıdır.
- 2- Oyuncu sayısına göre kibrit çöpleri hazırlanır. Kibrit çöplerinden biri kısadır. Kısa çöpü çeken ebe olur.

- 3- Oyuncuların her birine sanayi dalı ismi verilir ve sanayi dalı ile ilgili bilgi kartı oluşturulur.
- 4- Ebenin gözleri kumaşla bağlanır.

Oyunun Oynanışı:

Gözleri kumaşla bağlanan ebe, dairenin içindeki oyuncuları yakalamaya çalışır. Ebe bir oyuncu yakaladığı zaman, yakalanan oyuncu kendini tanıtır, hangi sanayi dalı olduğunu ve fabrikalarının nerede olduğunu söyler. Yakalanan oyuncu ebeye hangi sanayinin kolu olduğunu sorar (besin, dokuma ve deri, maden, makine ve otomotiv). Ebe soruyu doğru cevaplarsa ebelikten kurtulur, yakalanan oyuncu ebe olur. Doğru cevaplayamazsa ebeliği devam eder.

Oyun sonunda oyuncular yarım daire şeklinde toplanır ve her bir sanayi grubunu temsil eden oyuncular el ele tutuşur. Kendilerini tanıtır. En iyi kendini tanıtan oyuncu gurubu alkışlanır ve günün birincisi ilan edilir.

Körebe Oyununun Uygulanma Süreci:

Çalışmada “Ülkemizde Sanayi ” konusu ile ilgili kazanım “Körebe” oyununa kazanımlar doğrultusunda uyarlanmıştır. Araştırmacı, öğrencilere uygulama öncesinde oyunun nasıl oynanacağını açıklamıştır. Deney grubunda yer alan 20 kişiye de bilgi kartları dağıtılmıştır. Uygulama esnasında sınıftaki öğrencilerin tamamının oyuna katılımları ve aktif olarak birbirlerini dinlemeleri sağlanmıştır. Oyunun oynanış biçimi dolayısıyla bir ebe seçilmiş, ebenin gözleri bir mendil ile bağlanmıştır. Daire içerisinde bulunan bir kişiyi yakaladığında, yakalanan oyuncu kendisini tanıtmış, ebeye hangi sanayini dalı olduğu sorusunu sormuştur. Böylelikle oyun tekrarlanmış, konunun anlaşılması sağlanmıştır.

Eş Tut Oyunu

Birinci Kazanım: Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir.

“Ülkemizde Madenler” konusu kazanım doğrultusunda “eş tut” oyununa uyarlanmıştır. Eş tut oyunun modifiye edilmiş hali şöyledir:

Oyuncu Sayısı : En az 11 kişi, istenildiği kadar arttırılabilir.

Oyunun Yeri : Açık alanda

Oyunun Süresi: İstenildiği kadar

Materyal : Kibrit çöpleri

Oyuna Hazırlık: Oyuncu sayısına göre kibrit çöpleri hazırlanır. Kibrit çöplerinden biri kısadır. Kısa çöpü çeken ebe olur. Büyük bir daire çizilir. Oyuncular, bu dairenin dışına çıkamayacaklardır. Oyuncular, çift çift ayrılır ve el ele tutarlar.

Oyunun Oynanışı:

Çift çift ayrılan her oyuncu grubuna madenlerle ilgili bilgi kartları paylaşılır. Her çift bir madeni temsil edecektir. Oyuncular, kendilerine dağıtılan kartlardaki bilgi notunu yüksek sesle okur ve kendilerini tanıtır. Kendini tanıtan her oyuncunun önüne maden ismi asılır, eşine de madenin çıkarıldığı yer isimleri asılır.

Oyun başladığı zaman çiftler birbirlerinden ayrılır;

“Eş tut

Ebe ebe

Eşimi tut.”

diye bağırırlar. Ebe yaklaştığı zaman;

“Eşim eşim

Nerdesin?”

diye eşine bağırırlar. Eşi hemen gelip elinden tutar. Eğer eşinin elinden tutmaya zaman bulamazsa ebe koşup eşinin elinden tutar. Ebeye eşleştiği maden hangisi ise onunla ilgili bir soru sorulur. Ebe bilirse açıkta kalan ebe olur. Bilemezse ebeliği devam eder. Böylelikle öğrencilerin madenlerin isimlerini ve nerede çıkarıldıklarını eşleştirmeleri sağlanır.

Eş Tut Oyununun Uygulanma Süreci:

Çalışmada “Ülkemizde Madenler ” konusu ile ilgili kazanım “Eş Tut” oyununa kazanımlar doğrultusunda uyarlanmıştır. Araştırmacı, öğrencilere uygulama öncesinde oyunun nasıl oynanacağını açıklamıştır. Uygulama esnasında sınıftaki öğrencilerin tamamının oyuna katılımları ve aktif olarak birbirlerini dinlemeleri sağlanmıştır. Oyunun oynanış biçimi dolayısıyla sınıf ikiye bölünmüş, her grup bir madeni temsil edecek biçimde kartlar deney grubunda yer alan 17 kişiye de dağıtılmıştır. Kendilerini tanıtmışlar, her tanıtan gruptan birine maden ismi asılmış diğerine de madenin çıkarıldığı yerler isimleri asılmıştır. Bir ders saati boyunca oyun tekrarlanmış ve konunun anlaşılması sağlanmıştır.

Hımbıl Oyunu

Birinci Kazanım: Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir.

“Ülkemizde Ormanlar” konusu kazanım doğrultusunda “Hımbıl” oyununa uyarlanmıştır. Hımbıl oyunun modifiye edilmiş hali şöyledir:

Oyuncu Sayısı : 8-24 kişi sayısı

Oyunun Yeri : Açık Alan

Oyunun Süresi: İstenildiği kadar

Materyal : Hımbıl denen tahta parçaları

Oyuna Hazırlık:

- 1- Oyuncu sayısı kadar hımbıl tahtası kesilir.
- 2- Tüm tahtalara ormanların yararları konusunda cümleler yazılır. Ancak ebe (hımbıl) seçilecek kişi için tahtaya hiçbir cümle yazılmaz.
- 3- Ardından sayışmayla hakem seçilir. Bu sayışmalara örnek olarak şunlar verilebilir:

İğne battı

Dolapta pekmez

Canımı yaktı

Yala yala bitmez

Tombul kuş

Ayşecik cik cik

Arabaya koş

Fatmacık cık cık

Arabanın tekeri

Sen bu oyundan çık

İstanbul’un şekeri

Hop hop altın top

Bundan başka oyun yok

Oyunun Oynanışı:

Tüm tahtalar hakem tarafından saklanır ve bu işlem bittikten sonra hakem “Kim hımbıl olacak?” der. Bunun üzerine diğer oyuncular tahtaları aramaya başlar. Oyunda önemli olan nokta, üzerinde ormanların yararları yazılı olan tahtaları bulabilmektir. Yazılı olan tahtaları bulan oyuncular tek tek tahtalarını okurlar. Boş yani üzerinde hiçbir cümlenin

olmadığı tahtayı bulan oyuncu “Hımbıl” olur ve oyuncular arasında cezalandırılır. Hımbıldan bir hayvan taklidi yapması istenir. Oyun sonunda ormanların yararları hakkında çıkarımda bulunurlar.

Hımbıl Oyununun Uygulanma Süreci:

Çalışmada “Ülkemizde Ormanlar ” konusu ile ilgili kazanım “Hımbıl” oyununa kazanımlar doğrultusunda uyarlanmıştır. Araştırmacı, öğrencilere uygulama öncesinde oyunun nasıl oynanacağını açıklamıştır. Uygulama esnasında sınıftaki öğrencilerin tamamının oyuna katılımları ve aktif olarak birbirlerini dinlemeleri sağlanmıştır. Oyunun oynanış biçimi dolayısıyla bilgi kartları tahtaya benzeyen kartonlara yazılmış, biri boş bırakılmıştır. Araştırmacı tarafından sınıfın belli yerlerine saklanmıştır. Öğrenciler tahtaları bularak yerlerine geçmişler, tahtalarındaki bilgi notlarını tek tek okumuşlardır. Boş tahtayı bulan da hımbıl olduğundan hayvan taklidi işe cezalandırılmıştır. Çocukların eğlenerek öğrendikleri görülmüştür.

Kulaktan Kulağa Oyunu

İkinci Kazanım: Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.

“Coğrafi Konum” konusunda uyarlanmış olan “Kulaktan Kulağa” oyunu, olgu ve kavram öğretiminde oldukça etkili olmuştur. Hımbıl oyunun modifiye edilmiş hali şöyledir:

Oyuncu Sayısı : İkişer kişilik gruplar halinde en çok 10 kişi ile oynanır.

Oyunun Yeri : Açık alan veya derslik

Oyunun Süresi: İstendik kadar.

Materyal : Coğrafi konum ile ilgili bilgi kartı

Oyuna Hazırlık:

1-Oyun alanına iki grup hilal biçiminde dizilir.

2- Son oyuncunun eline tahta kalemi verilir, duyduğu şeyi tahtaya yazması istenir.

Oyunun Oynanışı:

Öğretmen öncelikle coğrafi konumu tanımlar. Sınıftaki öğrenciler iki farklı gruba ayrılır. Kendilerine özel konum ve matematik konum grubu isimleri verilir. İlk oyuncuların

ellerine bilgiyi söyleyecekleri kartlar verilir. Oyun aynı anda başlatılır. Tahta ikiye ayrılır. Matematik ve özel konum grupları yazılır. Grubun sonundaki kişiyi duyduğu cümleyi tahtaya yazar. Öğretmen, yazılan cümleleri kontrol eder. Cümleler doğru yazılmış ise, oyunun başındaki kişi sona geçer, doğru yazılmamış ise, geriye doğru cümle tekrar söylenir, kim yanlış söylemişse o sona geçer. Cümleler tamamlandıktan sonra grup isimleri değiştirilerek oyun tekrarlanır.

Kulaktan Kulağa Oyununun Uygulanma Süreci:

Çalışmada “Coğrafi Konum ” konusu ile ilgili kazanım “Kulaktan Kulağa” oyununa kazanımlar doğrultusunda uyarlanmıştır. Araştırmacı, öğrencilere uygulama öncesinde oyunun nasıl oynanacağını açıklamıştır. Uygulama esnasında sınıftaki öğrencilerin tamamının oyuna katılımları ve aktif olarak birbirlerini dinlemeleri sağlanmıştır. Oyunun oynanış biçimi dolayısıyla sınıf iki gruba ayrılmış, bir gruba matematik konum grubu, diğer gruba da coğrafi konum grubu ismi verilmiştir. Oyunculara bilgi kartlarındaki cümleleri yanlarındaki arkadaşlarının kulaklarına söylemeleri istenmiştir. En son öğrenci duyduğu cümleyi tahtaya yazmıştır. Oyun böylelikle bir ders saati devam etmiştir.

Ak Terek Gök Terek Oyunu

İkinci Kazanım: Yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetlerle coğrafi özellikleri ilişkilendirir. “Güneydoğu Anadolu Bölgesi”ndeki coğrafi özellikler ekonomik faaliyetlerle ilişkilendirilmiştir. “Ak Terek Gök Terek” oyunun modifiye edilmiş hali şöyledir:

Oyuncu Sayısı : 15-25 kişi

Oyunun Yeri : Açık alanda

Oyunun Süresi: Kazanan grup belirlenene kadar.

Materyal : Bilgi kartları

Oyuna Hazırlık:

- 1- Oyuncular iki gruba ayrılır.
- 2- Ebeler sırayla oyuncularını sayışarak seçerler ve takımlarını oluştururlar.
- 3- Her bir oyuncu Güneydoğu Anadolu Bölgesi ile ilgili bilgi kartı alır. Yakasına bölgeyle ilgili aldığı kartı özetleyen kâğıda yazılı bir kelime iliştirir.
- 4- Takımlar kendi aralarında yan yana el ele sıkıca tutuşarak dururlar.
- 5- İki takım karşılıklı yüz yüze durur. (Takımların arasında 20-30 m. mesafe olmalıdır).

Oyunun Oynanışı:

Oyuncular el ele tutuşarak sırada beklerler. Oyuna başlayan takım “ak terek gök, terek bizden size kim gerek?” diye bağırır. Karşı takımda “ak terek gök terek, sizden bize petrol gerek.” der. İsmi söylenen oyuncu karşı takıma doğru koşarak ellerini sıkıca tutan iki oyuncunun ellerini kopararak geçmeye çalışır. Eğer oyuncuların ellerini çözmeyi başarırsa ellerini çözdüğü oyunculardan birini alarak kendi takımına götürür. Götürürken o mesleğin bir özelliğini söyler. “Aldım aldım, petrolü aldım.” der. Eğer çözemese kendisi karşı takıma dâhil olur. Oyun sonunda en çok oyuncu toplayan takım birinci olur. Takımın birinde iki veya üç oyuncu kaldığında oyun sona erer.

Ak Terek Gök Terek Oyununun Uygulanma Süreci:

Çalışmada “Güneydoğu Anadolu Bölgesi” konusu ile ilgili kazanım “Ak Terek Gök Terek ” oyununa kazanımlar doğrultusunda uyarlanmıştır. Araştırmacı, öğrencilere uygulama öncesinde oyunun nasıl oynanacağını açıklamıştır. Uygulama esnasında sınıftaki öğrencilerin tamamının oyuna katılımları ve aktif olarak birbirlerini dinlemeleri sağlanmıştır. Oyunun oynanış biçimi dolayısıyla öğrencilerin yakalarına bölgeyle ilgili bir kart iliştilmiştir. Sınıf iki gruba ayrılmış, oyun başlatılmıştır. Öğrencilerin eğlenerek mutlulukla oyunu oynadığı gözlenmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

Nicel Verilerin Çözümlemesi

Araştırmadaki deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin her birine ait ön test, son test, kalıcılık testi sonuçlarına dair tablolar oluşturulmuştur. Doğru ve yanlış soru sayısı adedi girilmiş, her öğrencinin ön test, son test ve kalıcılık testinde cevapladığı sorulara göre yüzde başarıları bulunmuş, grafikleri yapılmıştır. Aynı kazanımın uygulandığı hem kontrol hem de deney gruplarının yüzde başarılarının kıyaslandığı grafiklerle başarı ve kalıcılık verilerine ulaşılmıştır.

Nitel Verilerin Çözümlemesi

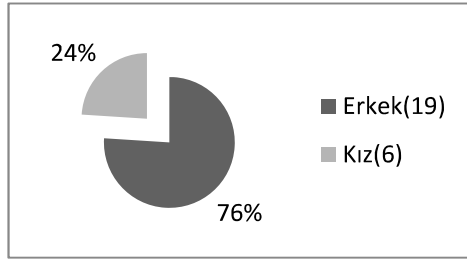
Nitel veri olarak öğrencilerden toplanan günlükler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi, benzer verilerin belirli kavramlar ve temalar etrafında bir araya getirilmesi ve bunların anlaşılır biçimde düzenlenmesi sürecidir. Bu bağlamda tümevarımcı analiz olarak da adlandırılmaktadır. Betimsel analize göre daha derinlemesine bir çözümleme gerektiren içerik analizi, çoğunlukla mevcut verileri açıklamak için önceden belirlenmiş kategori ya da boyutlar olmadığı zaman işe koşulur. Ayrıca betimsel analizde gözden kaçan ya da önceden belirlenen başlıklar arasında yer almayan yeni kavram ve kategoriler, içerik analizi yardımıyla ortaya çıkartılır. İçerik analizinde sırasıyla veriler kodlanır, temalar bulunur, kod ve temalar düzenlenir, bulgular tanımlanarak yorumlanır (Akbulut, 2012, s. 186).

Bölüm IV

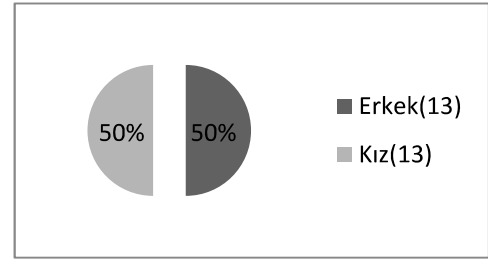
Bulgular Ve Yorumlar

Bu bölümde, çalışmanın sonucunda elde edilen bulgular ve tablolar aşağıdaki gibidir.

“Coğrafi Konum” İle İlgili Kazanım:

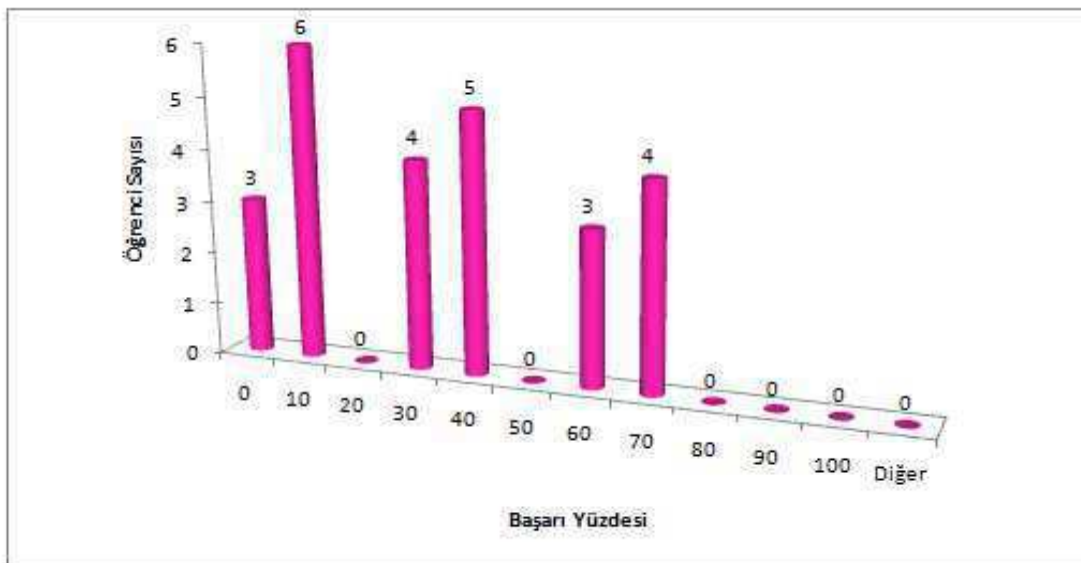


Şekil 2: 6/A sınıfı (kontrol grubu) öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımı.



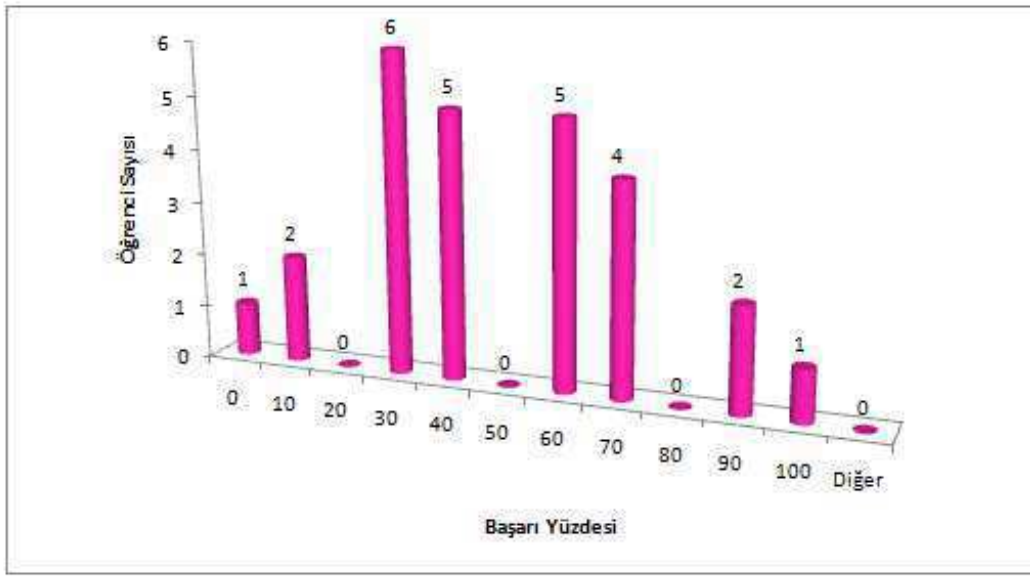
Şekil 3: 6/B sınıfı (deney grubu) öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımı.

Şekil 2 incelendiğinde, kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin %76’sının erkek, %24’nü kız öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir. Şekil 3 incelendiğinde ise, deney grubunu oluşturan öğrencilerin %50’sini kız öğrencilerin, %50’sini erkek öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir.



Şekil 4: 6/A sınıfı (kontrol grubu) ön test sonuçları.

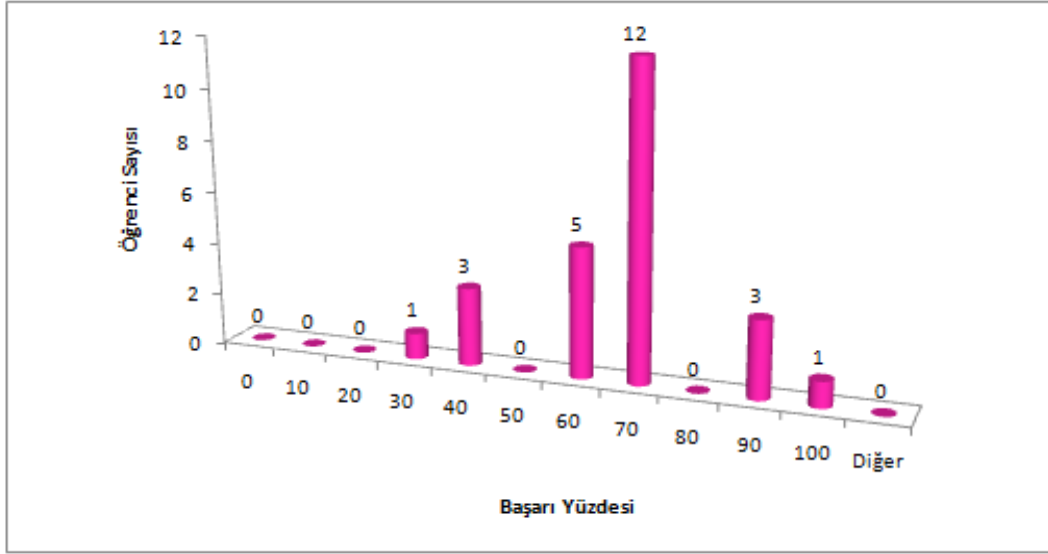
Şekil 4 incelendiğinde, 6/A sınıfı kontrol grubu öğrencilerinin hazır bulunuşluk seviyelerini ölçmek amacıyla yapılan ön test sonuçlarına bakıldığında, hiçbir öğrencinin %70'ten daha fazla başarı göstermediği görülmektedir. 3 öğrencinin sorulardan hiçbirini doğru yanıtlanmadığı, 6 öğrencinin %10 başarı gösterdiği, 4 öğrencinin %30'luk bir başarı gösterdiği, 5 öğrencinin %40 başarı gösterdiği, 3 öğrencinin % 60, 4 öğrencinin de % 70 başarı gösterdiği görülmüştür. Öğrencilerin % 0 ile % 70 arasında başarı gösterdiği görülmektedir. Bu durum, hazır bulunuşluk düzeyinin orta düzeyde olduğunu göstermesi bakımından anlamlıdır.



Şekil 5: 6/B sınıfı (deney grubu) ön test sonuçları.

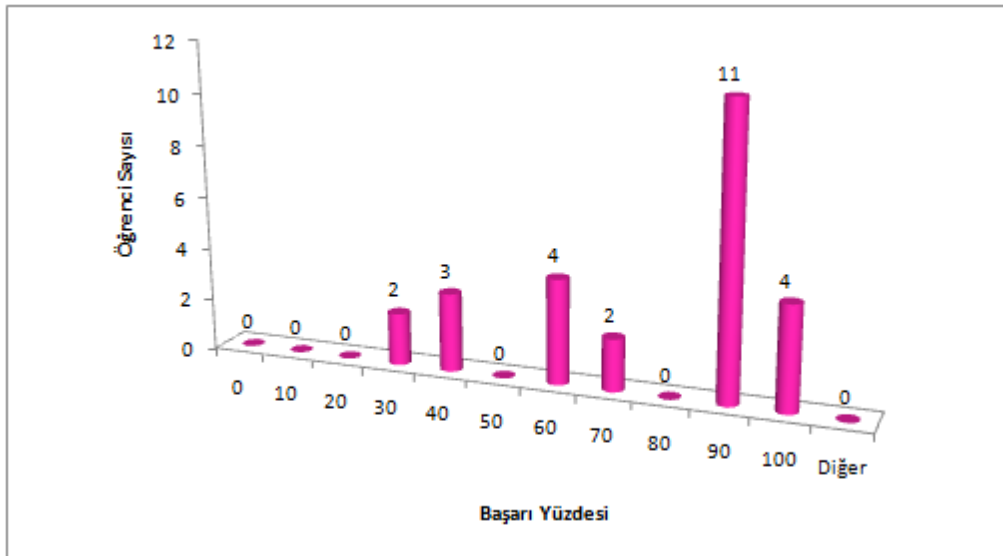
Şekil 5 incelendiğinde, 6/B sınıfı deney grubu öğrencilerinin hazır bulunuşluk seviyelerini ölçmek amacıyla yapılan ön test sonuçlarının oldukça iyi olduğu söylenebilir. Ön testi sonuçlarına göre hazır bulunuşluluğu yüksek olan bireylerin öğrenme isteği fazla, kaygı düzeyi düşük ve öğrenme yetisi yüksek, kendine güvenen bireylerdir. Kendine güvenen ve hazır bulunuşluluğu yüksek olan öğrenciler, öğrenme sürecine aktif katılarak, daha üst düzey becerilerin öğrenilmesinde olumlu katkısının olduğu bir gerçektir (Alkan ve Erdem, 2013).

Dağılımın %0 ile % 100 arasında olduğu ve oldukça iyi olduğu söylenebilir. Bir öğrenci % 0, 2 öğrenci %10, 6 öğrenci %30, 5 öğrenci %40, 5 öğrenci %60, 4 öğrenci %70, 2 öğrenci %90, 1 öğrenci de %100 başarı göstermiştir. Ancak, en yüksek oranların %30 ile %70 arasında dağılım gösterdiği ve ortalama bir durumun söz konusu olduğu söylenebilir.



Şekil 6: 6/A sınıfı (kontrol grubu) son test sonuçları.

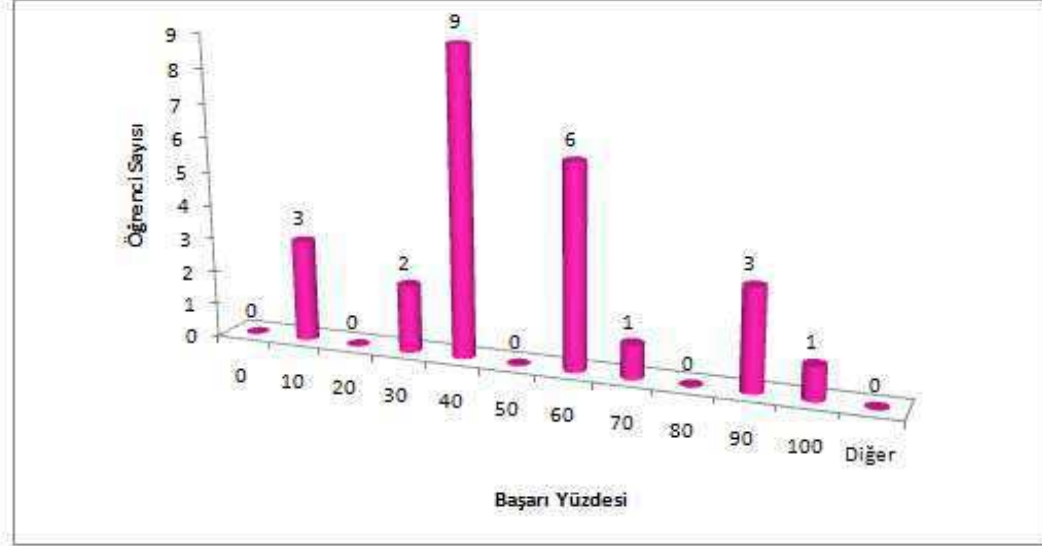
Şekil 6 incelendiğinde, 6/A sınıfı kontrol grubu öğrencilerinin dersin sonunda uygulanan başarı düzeylerini öğrenmek amacıyla yapılan üzere son test sonuçlarına göre, sınıf ortalamasının %70 başarı gösterdiği görülmektedir. 12 öğrenci %70, 3 öğrenci %90, 1 öğrenci ise %100 başarı göstermiştir. 5 öğrenci %60, 3 öğrenci %40, 1 öğrenci ise %30 başarı göstermiştir. %0 ile %20 arasında hiçbir öğrenci başarı göstermemiştir.



Şekil 7: 6/B sınıfı (deney grubu) son test sonuçları.

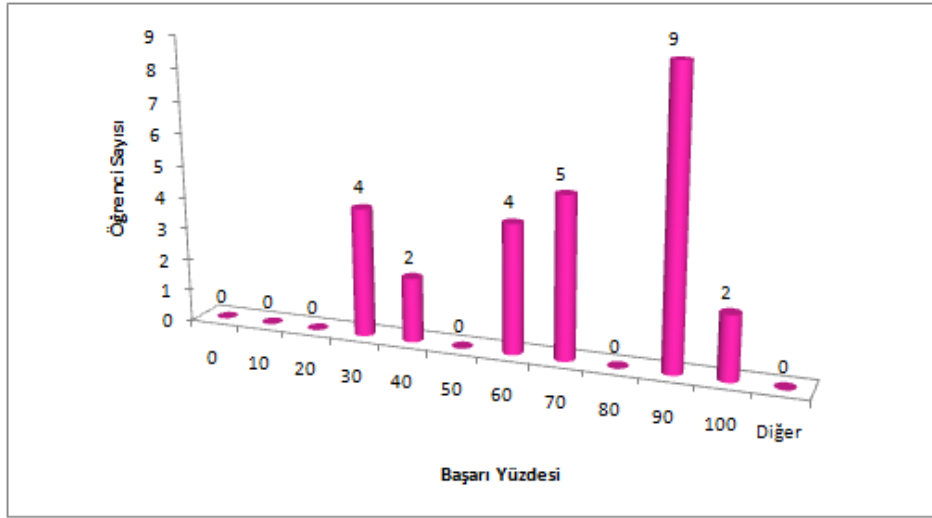
Şekil 7 incelendiğinde, oyunla öğretim yöntemi ile yapılan dersin sonunda uygulanan son test sonuçlarına bakıldığında başarının oldukça yüksek olduğu görülmektedir. En düşük başarı %30 ile 2 öğrenciye ait iken en yüksek başarı %90 ile 11 öğrenciye aittir. 4 öğrenci

%100, 2 öğrenci %70, 4 öğrenci %60, 3 öğrenci de %40 başarı göstererek oldukça iyi bir başarı grafiği göstermişlerdir. Bu durum, oyunla öğretim yönteminin öğrenme üzerindeki başarısını göstermesi bakımından anlamlı bulunmuştur.



Şekil 8: 6/A sınıfı (kontrol grubu) kalıcılık testi sonuçları.

Şekil 8, 6/A sınıfı kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi sonuçları incelendiğinde, öğrenilenlerin unutulmadığı ve kalıcılığın sağlandığı görülmektedir. Öğrencilerden hiçbirinin %10'unun altında başarı göstermemiş olması buna karşılık 1 öğrencinin %100, 3 öğrencinin %90, 1 öğrencinin %70, 6 öğrencinin %60, 9 öğrencinin %40 oranında başarılı olması kalıcılığın anlamlı olduğunu göstermesi bakımından önemlidir. Buna karşılık, 2 öğrenci %30, 3 öğrenci ise %10 başarı göstermiştir. Ancak, deney grubu ile kıyaslandığında deney grubu lehine bir durum söz konusudur. Bu durum Şekil 9' da görülmektedir.



Şekil 9: 6/B sınıfı (deney grubu) kalıcılık testi sonuçları.

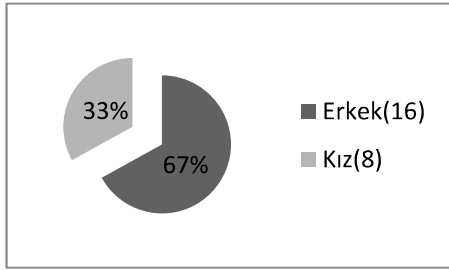
Şekil 9 incelendiğinde, deney grubu kalıcılık testi sonuçlarının oldukça iyi durumda olduğunu söylemek mümkündür. Kalıcılık testi sonuçlarına göre, hiçbir öğrencinin başarısı %30'un altında değildir. Buna karşılık 9 öğrencinin %90 başarı göstermesi oyunla öğretim yönteminin kalıcılığı sağlaması açısından anlamlı bulunmuştur. 2 öğrenci %100, 5 öğrenci %70, 4 öğrenci %60, 2 öğrenci %40, 4 öğrenci ise %30 başarı göstermiştir. Genel ortalamanın %65, %70'lere denk geldiğini söylemek mümkündür. Bu durum, öğrenme açısından oldukça iyi bir durumdur. Tam öğrenme modeline göre, öğrencilerin yeni öğrenilecek konuları %75-85 gibi büyük bir kısmını öğrenmiş olmaları amacını güden bir yaklaşımdır (Bloom, 1998, s. 351).

Tablo 3

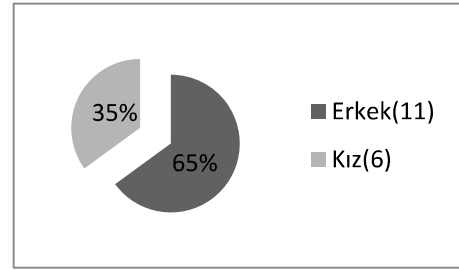
Deney ve Kontrol Gruplarının Karşılaştırmalı Sonuçları

	Ön Test Aritmetik Ortalama Sonuçları	Son Test Aritmetik Ortalama Sonuçları	Kalıcılık Testi Aritmetik Ortalama Sonuçları
6/A Sınıfı (Kontrol Grubu)	33,6	66,4	50
6/B (Deney Grubu)	48,46	75	69,23

“Madenler” Konusu İle İlgili Kazanım:

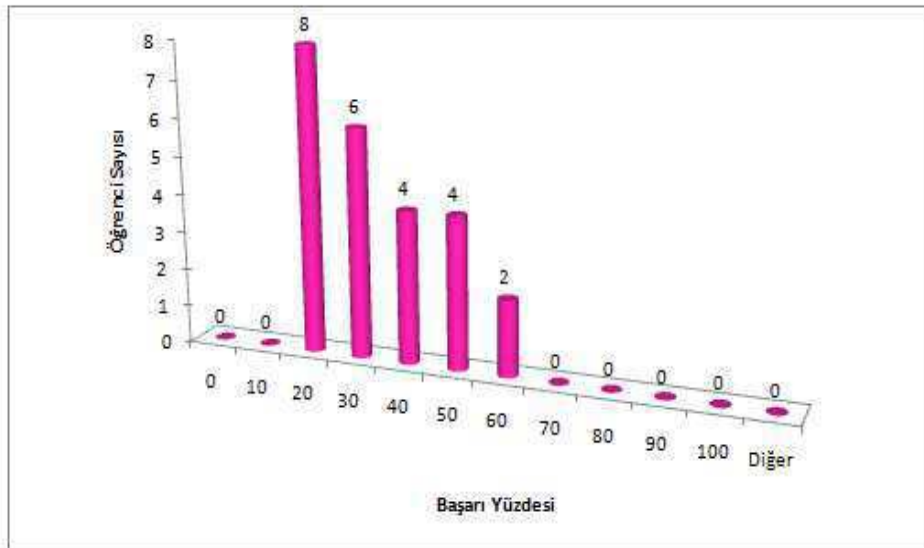


Şekil 10: 6/A sınıfı (kontrol grubu) öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımı.



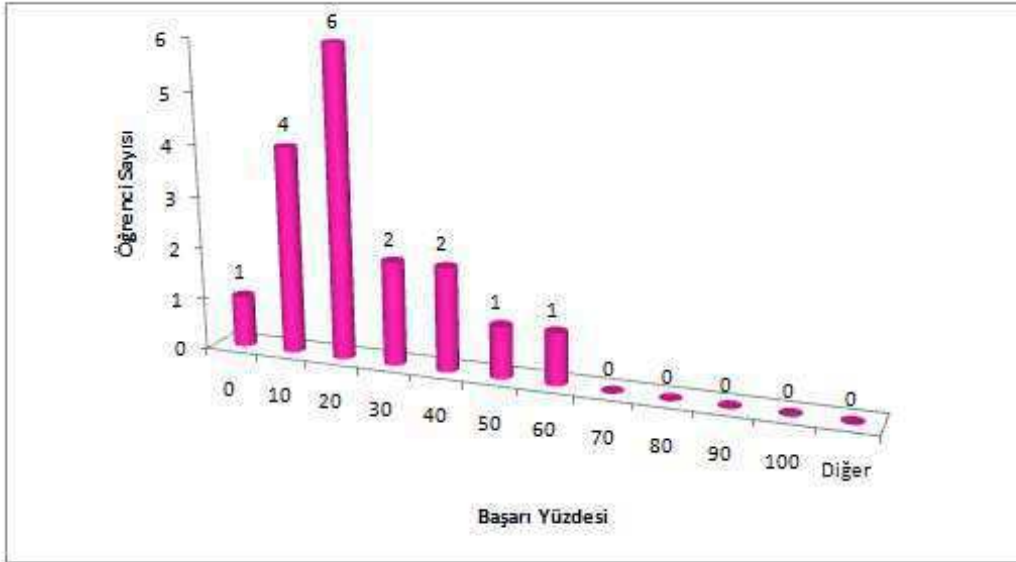
Şekil 11: 6/B sınıfı (deney grubu) öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımı.

Şekil 10 incelendiğinde, kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin %67'sini erkek, %33'nü kız öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir. Şekil 11 incelendiğinde ise, deney grubunu oluşturan öğrencilerin %35'ini kız öğrenciler, %65'ini erkek öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir.



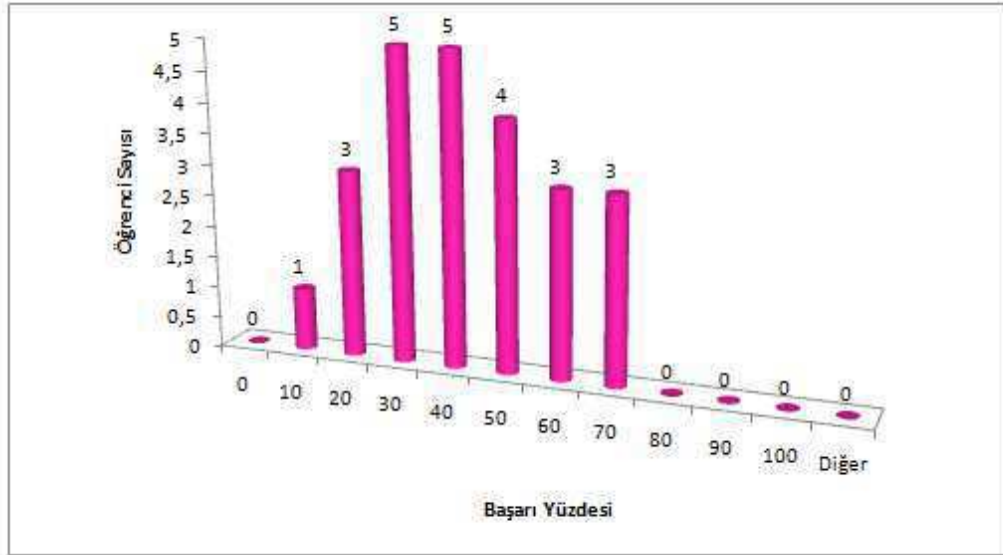
Şekil 12: 6/A sınıfı (kontrol grubu) ön test sonuçları.

Şekil 12 incelendiğinde, öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini ölçmek amacıyla yapılan ön test sonuçlarının oldukça düşük olduğunu söylemek mümkündür. Hiçbir öğrenci %60'tan daha yüksek bir başarı gösterememiştir. Buna karşılık en yüksek başarının 8 öğrenci ile %20 seviyelerinde olduğu görülmektedir. 6 öğrenci %30, 4 öğrenci %40, 4 öğrenci %50, 2 öğrenci de %60 başarı göstermiştir.



Şekil 13: 6/B sınıfı (deney grubu) ön test sonuçları.

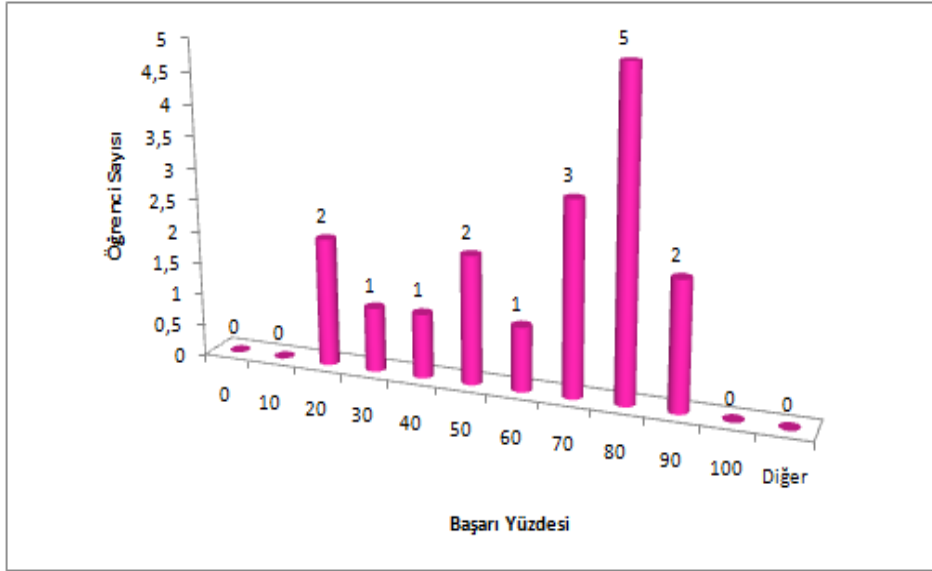
Şekil 13 incelendiğinde, öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin düşük olduğunu söylemek mümkündür. En yüksek oranı, 6 öğrenci ile %20'lik dilim oluşturmaktadır. Bunu 4 öğrenci ile %10, 2'şer öğrenci ile %30, %40, 1 öğrenci ile %50, 1 öğrenci ile %60'lık dilim izlemektedir. Bu durum, kontrol grubu ile deney grubunun başlangıçtaki seviyelerinin birbirine yakın olduğunu göstermesi bakımından anlamlıdır. Çünkü kontrol grubunda da hiçbir öğrenci %60'ın üzerinde başarı gösterememiştir.



Şekil 14: 6/A sınıfı (kontrol grubu) son test sonuçları.

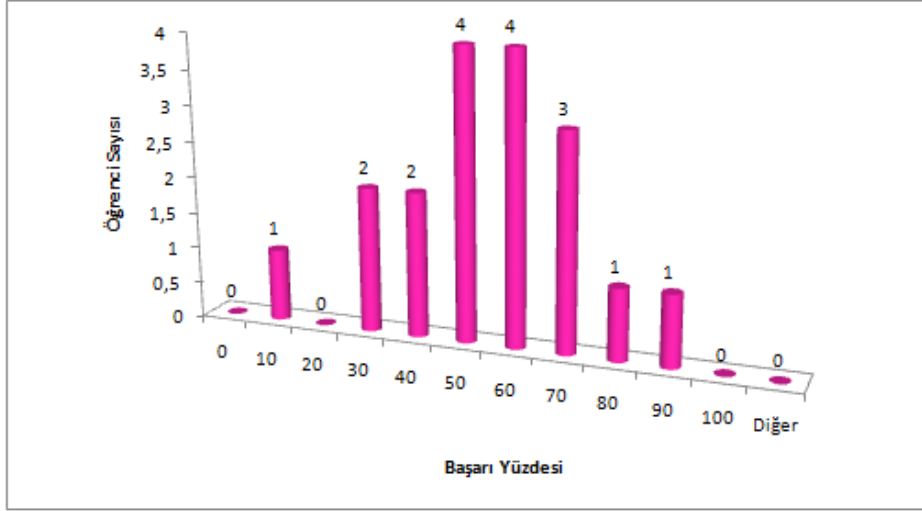
Şekil 14 incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin son test sonuçlarına göre hiçbir öğrencinin başarısının %70'in üzerinde olmaması dikkat çekicidir. Bu durumun muhtemelen

konunun özelliği ile ilgili olduğu düşünülmektedir. En yüksek başarı, 5 öğrenci ile %40'tır. Bunu yine, 5 öğrenci ile %30, 3'er öğrenci ile %60 ve %20, 3'er öğrenci ile %70, 4 öğrenci ile %50, 1 öğrenci ile %10'luk başarı izlemektedir. Bu durumda, ön test ile son test arasında çok büyük bir anlamlı farklılık bulunmamaktadır.



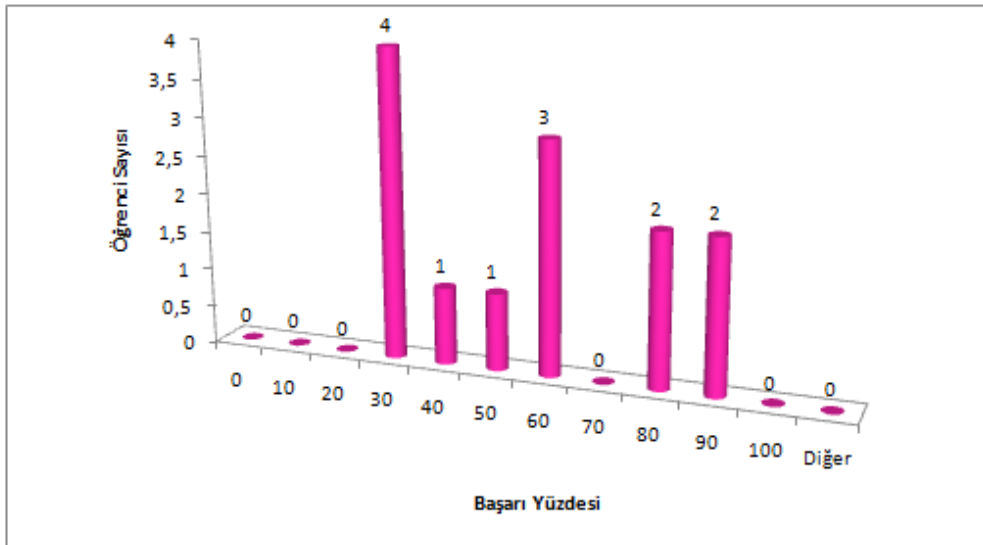
Şekil 15: 6/B sınıfı (deney grubu) son test sonuçları.

Şekil 15 deney grubu son test sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin oldukça iyi durumda olduğunu söylemek mümkündür. En yüksek oranı 5 öğrenci ile %80'lik başarı gösteren öğrencilerin olması dikkat çekicidir. Bu durumu, 2 öğrenci ile %90, 3 öğrenci ile %70, 2 öğrenci ile %50, 1'er öğrenci ile %30 ve %40, 2 öğrenci ile %20'lik başarı gösteren öğrenciler takip etmektedir. %10'un altında öğrenci olmaması, oyunla öğretim yönteminin başarı üzerindeki etkisini göstermesi bakımından anlamlı bulunmuştur. Kontrol grubu ile karşılaştırıldığında %70'in üzerinde başarı olmaması, %10 ve altında başarı gösteren öğrencilerin bulunması, oyunla öğretim yöntemi lehine bir durumdur.



Şekil 16: 6/A sınıfı (kontrol grubu) kalıcılık testi sonuçları.

Şekil 16 incelendiğinde, 6/A kontrol grubu kalıcılık testi sonuçları oldukça iyi kabul edilebilecek bir durumdadır. Ancak, bu durumun biraz tesadüfi olduğu düşünülmektedir. Çünkü son test uygulamasında öğrencilerin hiçbirinin %80-%90 başarı göstermemiş olması ve bunun bir ay sonra uygulanan kalıcılık testinde, 1 öğrencinin %80, 1 öğrencinin %90 başarı göstermiş olması şaşırtıcı görülmektedir. Ancak yine de öğrencilerin bir şekilde (sınav dönemi gibi) konuyu sonradan çalışmış olması da muhtemeldir. Şeklin genel ortalamasının %50'ler civarında olduğunu söylemek mümkündür. 4 öğrenci %50, 4 öğrenci %60, 3 öğrenci %70, 2'şer öğrenci sırasıyla %40, %30, 1 öğrenci de %10 başarı göstermişlerdir.



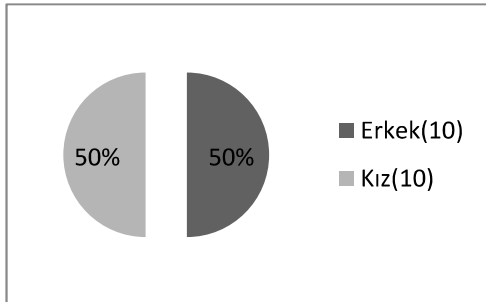
Şekil 17: 6/B sınıfı (deney grubu) kalıcılık testi sonuçları.

Şekil 17'ye göre, 6/B sınıfı deney grubu kalıcılık testi sonuçları oldukça iyidir. 6 öğrenci derse o gün gelmediklerinden çalışmaya katılmamışlardır. Genel olarak %70'in üzerinde başarı gösterdiklerini söylemek mümkündür. Ancak burada, 3 öğrencinin kalıcılık testine katılmamış olması, başarı oranını etkileyen olumsuz bir özellik gibi düşünülebilir. Bu öğrencilerin de daha başarılı olacağı varsayıldığında, başarının daha yüksek olacağı düşünülmektedir. Öğrencilerin daha önce son testleriyle bir ay sonra uygulanan kalıcılık testleri arasında büyük bir farkın olmadığı görülmektedir. Şekle göre, 4 öğrenci %30, 3 öğrenci %60, 1'er öğrenci de sırasıyla %50, %40, 2'ser öğrenci de %80 ve %90 başarı göstermişlerdir. Bu oyunla öğretim yönteminin öğrenmede kalıcılığı sağlaması bakımından anlamlıdır.

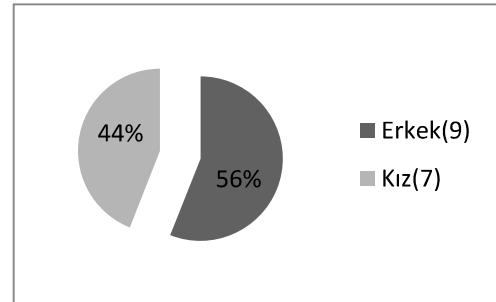
Tablo 4
Deney ve Kontrol Gruplarının Karşılaştırmalı Sonuçları

	Ön Test Aritmetik Ortalama Sonuçları	Son Test Aritmetik Ortalama Sonuçları	Kalıcılık Testi Aritmetik Ortalama Sonuçları
6/A Sınıfı (Kontrol Grubu)	34,16	42,08	40,41
6/B (Deney Grubu)	24,11	62,35	56,15

“Sanayi” Konusu İle İlgili Kazanım:

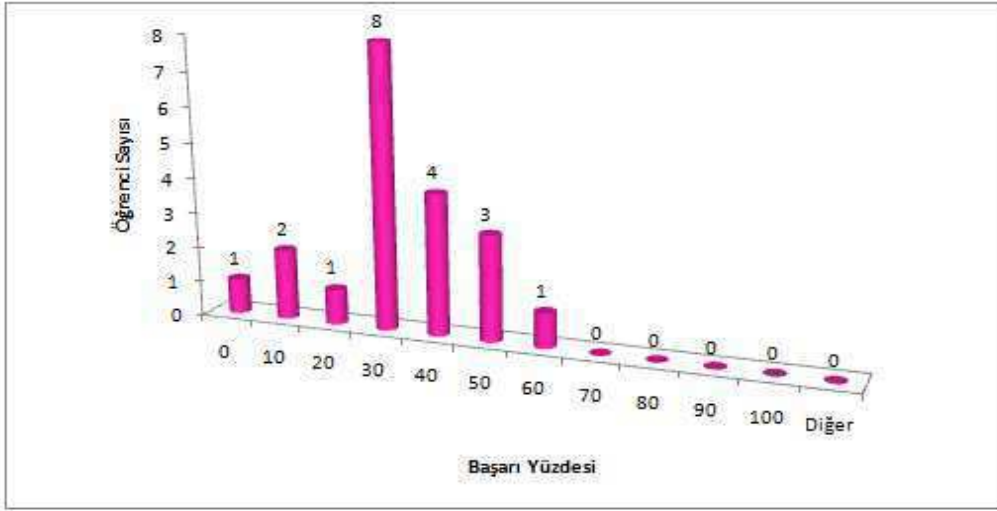


Şekil 18: 6/A sınıfı (kontrol grubu) öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımı.



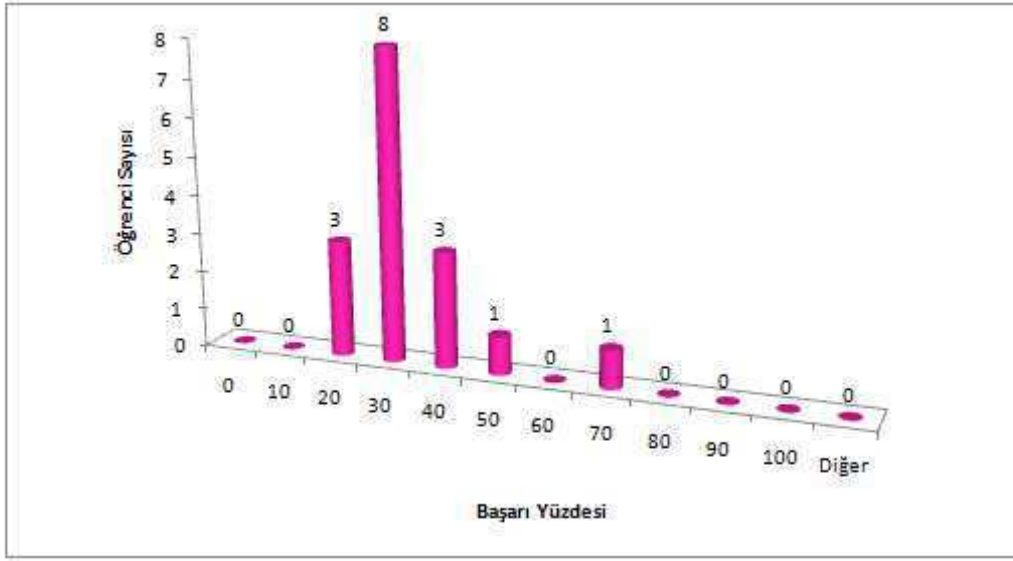
Şekil 19: 6/B sınıfı (deney grubu) öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımı.

Şekil 18 incelendiğinde, kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin %50'sini erkek, %50'sini kız öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir. Şekil 19 incelendiğinde ise, deney grubunu oluşturan öğrencilerin % 44'ünü kız öğrenciler, %56'sını erkek öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir.



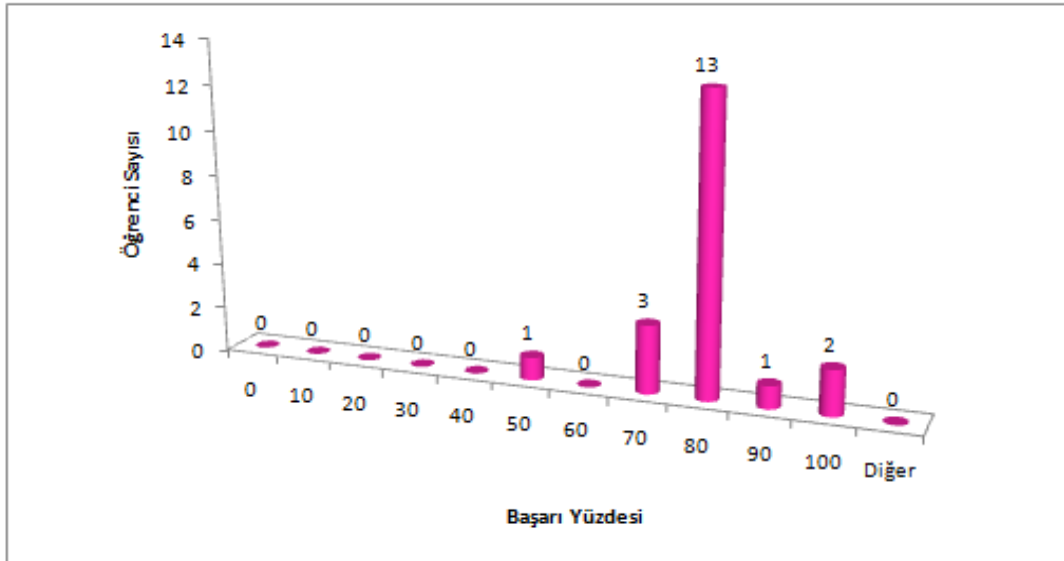
Şekil 20: 6/A sınıfı (kontrol grubu) ön test sonuçları.

Şekil 20 incelendiğinde, 6/A sınıfı kontrol grubu ön test sonuçlarına göre, öğrencilerin hazır bulunuşluluk düzeylerinin %30'lar civarında olduğunu söylemek mümkündür. Bu durum oldukça düşüktür. Çünkü birçok araştırmacıya göre, öğrencilerin ideal hazır bulunuşluluk düzeyi, %45 ile %60 arasında olması kabul gören bir orandır. Şekle göre, 8 öğrenci %30, 3 öğrenci %50, 4 öğrenci %40, 1'er öğrenci sırasıyla %0, %20 ve %60, 2 öğrenci %10 başarı göstermişlerdir. Hazır bulunuşluluk, öğrencinin o konuyu öğrenmek için ön bilgileri, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olarak istenen olgunluk düzeyine ulaşması demektir (Alkan ve Erdem, 2013).



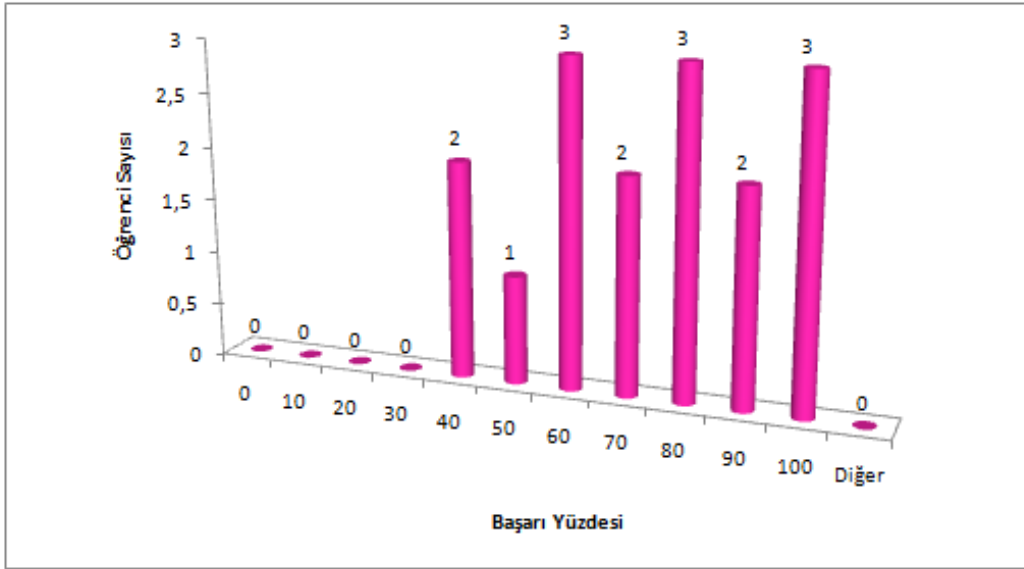
Şekil 21: 6/B sınıfı (deney grubu) ön test sonuçları.

Şekil 21 6/B deney grubu ön test sonuçlarına göre, hazır bulunuşluluğunun ortalama düzeyde olduğu görülmektedir. 1'er öğrenci %50, %70, 8 öğrenci %30, 3'er öğrenci de %20 ile %40 arasında başarı göstermiştir. Bu durum, öğrenmeyi olumlu etkileyen bir özelliktir. Öğrencinin hazır bulunuşluluğu ne kadar yüksekse yeni bilgilerin öğrenilmesi o kadar kolay olmaktadır (Senemoğlu, 2005).



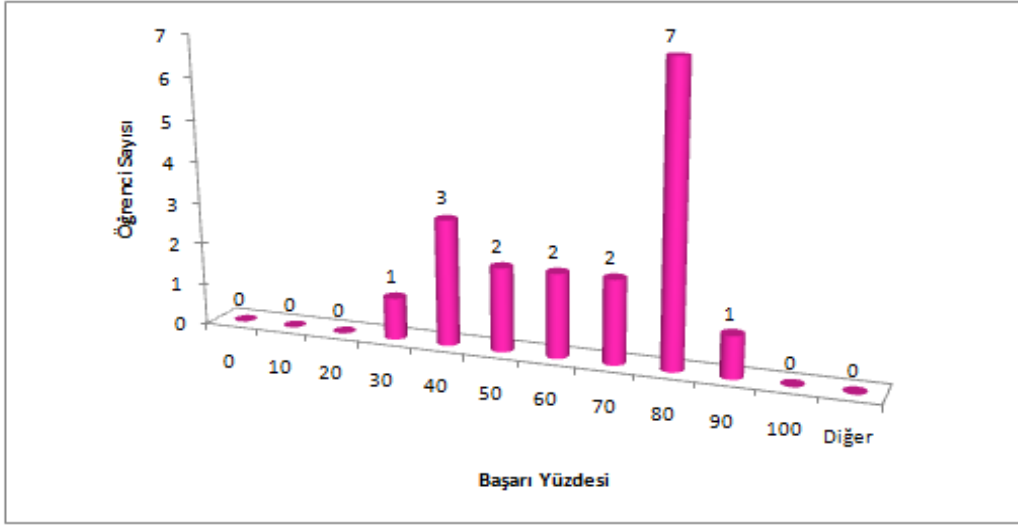
Şekil 22: 6/A sınıfı (kontrol grubu) son test sonuçları.

Şekil 22, 6/A sınıfı kontrol grubu son test sonuçlarına göre, %70 civarında bir başarının olduğunu söylemek mümkündür. Bu durum, Bloom (1998)'un tam öğrenme modeline göre oldukça iyi bir durumdur. 13 öğrenci %80, 3 öğrenci %70, 2 öğrenci %100, 1'er öğrenci de %90 ve %50 başarı göstermiştir. %50'nin altında başarı gösteren öğrencinin olmayışı sınıfın genel ortalamasının iyi olması ve öğrencinin öğrenme motivasyonunun yüksek olmasıyla açıklanabilir.



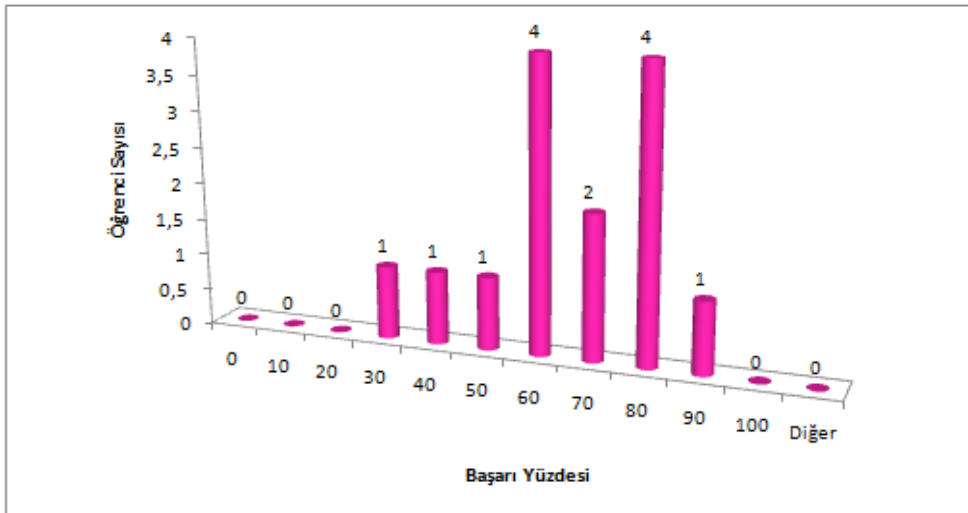
Şekil 23: 6/B sınıfı (deney grubu) son test sonuçları.

Şekil 23 oyunla öğretim yöntemi ile yapılan dersin sonunda uygulanan son test sonuçlarına bakıldığında, 6/B sınıfı deney grubu öğrencilerinden hiçbirinin %40'ın altında başarı göstermediği dikkati çekmektedir. Bu öğretim açısından oldukça önemlidir. Genel başarının %85'ler civarında olduğunu söyleyebiliriz. Bu durum, tam öğrenme modeline göre oldukça iyidir. 2'şer öğrencinin %40, %70 ve %90 başarı gösterdiği, 3'er öğrencinin sırasıyla %60, %80 ve %100 başarı gösterdiği görülmektedir. Sınıfın %13'nün %100 başarı göstermiş olması oyunla öğretim yönteminin etkinliğini göstermesi açısından önemlidir.



Şekil 24: 6/A sınıfı (kontrol grubu) kalıcılık testi sonuçları.

Şekil 24 anlatım yöntemin kullanıldığı, 6/A sınıfı kalıcılık testinin sonuçlarına göre, öğrencilerden hiçbirinin %30' un altında ve %100 başarı göstermediği görülmektedir. Genel başarının %60-65'lere denk gelmesi olumlu olarak kabul edilebilir. 1'er öğrenci, %30 ve %90, 2'şer öğrenci %50, %60 ve %70 başarı gösterdiği, 3 öğrenci %40 ve 7 öğrenci %80 başarı göstermiştir. Bu durum oyunla öğretim yöntemiyle kıyaslandığında çok büyük bir farklılığının olmadığını, ancak yine de oyunla öğretim yöntemi kadar etkili olmadığını göstermesi bakımından dikkate alınmalıdır.



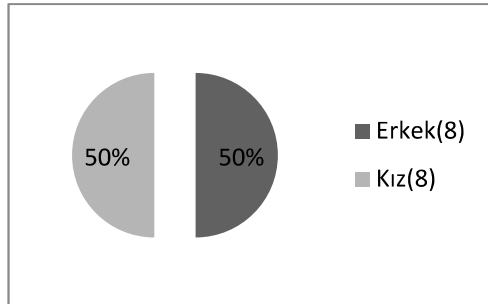
Şekil 25: 6/B sınıfı (deney grubu) kalıcılık testi sonuçları.

Şekil 25 kalıcılık testinin sonuçlarına göre, 6/B sınıfı deney grubu öğrencilerinden hiçbirinin %30'un altında ve %100 başarı göstermediği görülmektedir. 1'er öğrenci %30, %40, %50 ve %90, 2 öğrenci %70, 4'er öğrenci de %60 ve %80 başarı göstermiştir. 2 öğrenci o gün okula gelmediklerinden çalışmaya katılmamışlardır. Genel ortalamamanın %70 civarında olması oyunla öğretim yönteminin etkinliğini ve kalıcılık üzerindeki etkisini göstermesi bakımından oldukça anlamlı bulunmuştur.

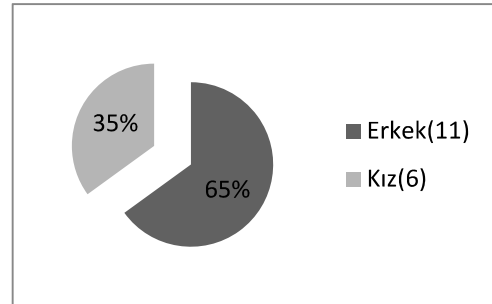
Tablo 5
Deney ve Kontrol Gruplarının Karşılaştırmalı Sonuçları

	Ön Test Aritmetik Ortalama Sonuçları	Son Test Aritmetik Ortalama Sonuçları	Kalıcılık Testi Aritmetik Ortalama Sonuçları
6/A Sınıfı (Kontrol Grubu)	32,50	79,50	58
6/B (Deney Grubu)	33,75	73,12	65

“Dünyada Nüfus” Konusu İle İlgili Kazanım:

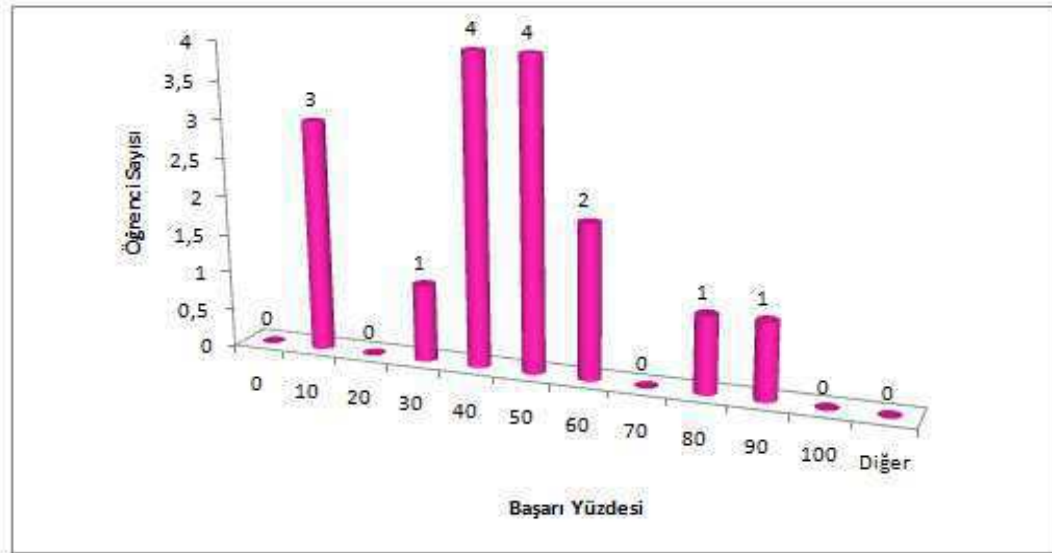


Şekil 26: 6/A sınıfı (kontrol grubu) öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımı.



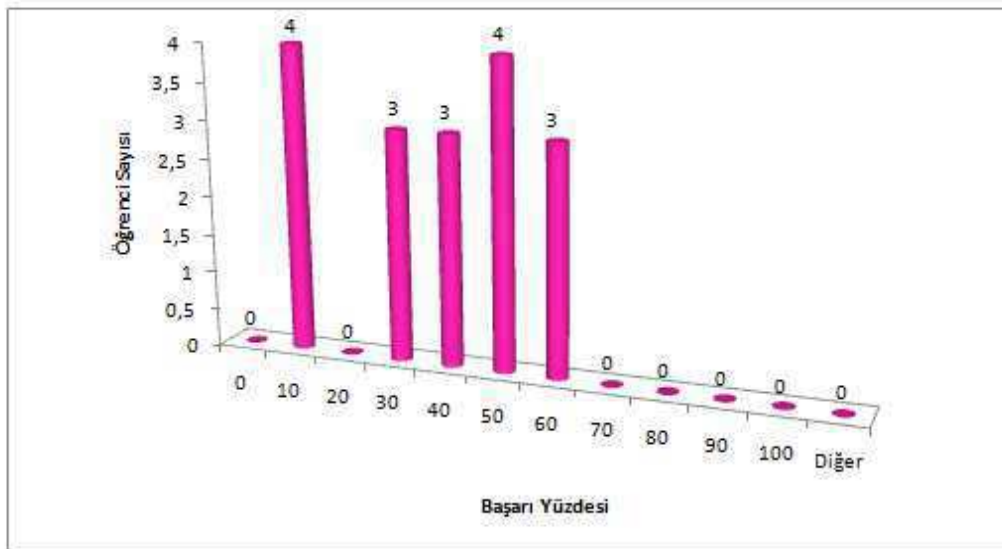
Şekil 27: 6/B sınıfı (deney grubu) öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımı.

Şekil 26 incelendiğinde, kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin %50'sini erkek, %50'sini kız öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir. Şekil 27 incelendiğinde ise deney grubunu oluşturan öğrencilerin %35'ini kız öğrenciler, %65'ini erkek öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir.



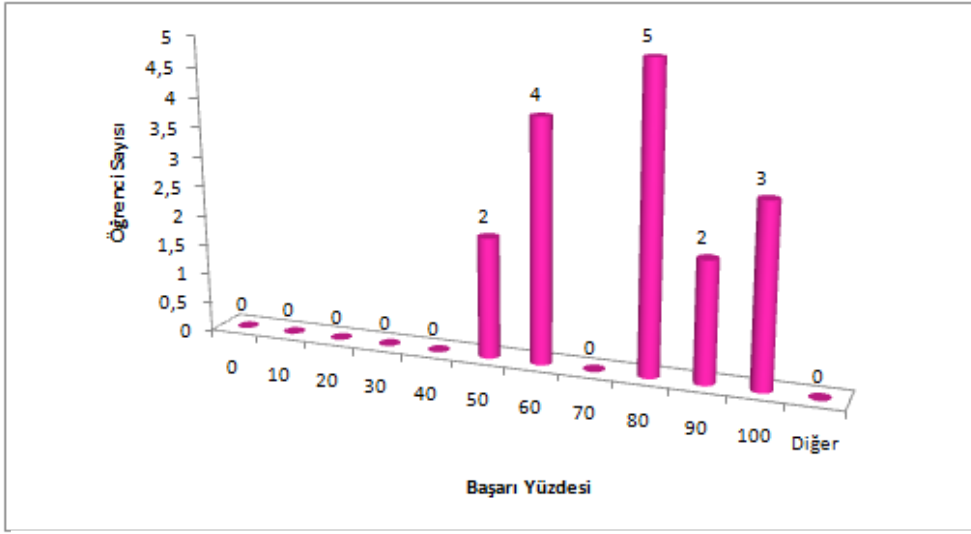
Şekil 28: 6/A sınıfı (kontrol grubu) ön test sonuçları.

Şekil 28 6/A sınıfı kontrol grubu öğrencilerinin hazır bulunuşluk seviyelerini ölçmek amacıyla yapılan ön test sonuçlarına bakıldığında, %0, %20, %70 ve %100 başarı gösteren öğrencinin olmadığı, 3 öğrencinin %10 başarı gösterdiği, 1'er öğrencinin %30, %80, %90 başarı gösterdiği görülmektedir. 2 öğrencinin %60, 4'er öğrencinin de %40 ve %50 başarı gösterdiği görülmektedir. Öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyinin ortalama bir durum gösterdiğini söylemek mümkündür. Yani, yeni öğrenmeleri anlayabilecek hazır bulunuşluk seviyesinde oldukları söylenebilir.



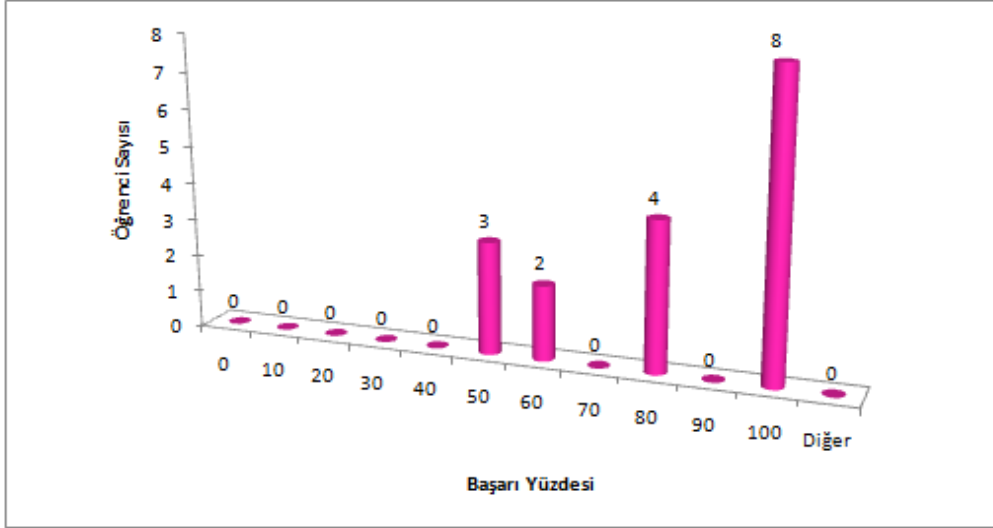
Şekil 29: 6/B sınıfı (deney grubu) ön test sonuçları.

Şekil 29 6/B sınıfı deney grubu öğrencilerinin hazır bulunuşluk seviyelerini ölçmek amacıyla yapılan ön test sonuçlarına bakıldığında, hiçbir öğrencinin %0, %20 ve %70'in üzerinde bir başarı göstermediği görülmektedir. Genel ortalamanın %50'ler civarında olduğu dikkate alındığında öğrencilerin öğrenme için hazır bulunuşluk seviyesi yeni öğrenmeler için oldukça uygundur. 4 öğrenci %10, 3'er öğrenci %30, %40 ve %60 ve yine 4 öğrenci %50 başarı göstermişlerdir.



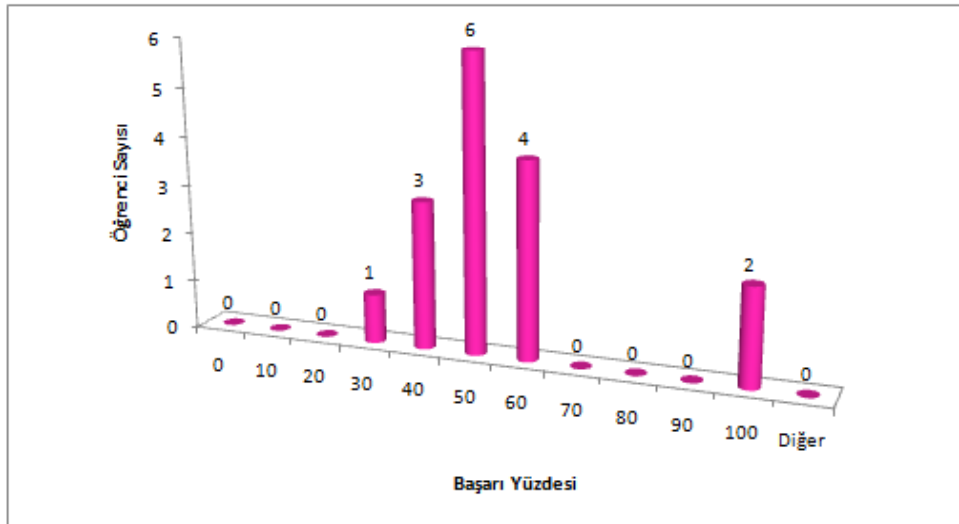
Şekil 30: 6/A sınıfı (kontrol grubu) son test sonuçları.

Şekil 30 anlatım yöntemi ile yapılan dersin sonunda uygulanan son test sonuçlarına bakıldığında, 6/A sınıfı kontrol grubu öğrencilerinden hiçbir öğrenci %40'ın altında %70 başarı göstermediği görülmektedir. Buna karşılık 3 öğrencinin %100, 4 öğrencinin %60, 2'şer öğrenci %90 ve %50, 5 öğrencinin ise %80 başarı gösterdiği görülmüştür. Bu durum, anlatım yöntemi için oldukça iyi sayılabilir. Ancak, oyunla öğretim yöntemi ile kıyaslandığında, oyunla öğretim yöntemi lehine bir durumun söz konusu olduğu bilinmektedir. Şekil 31, bu durumu açıklamaktadır.



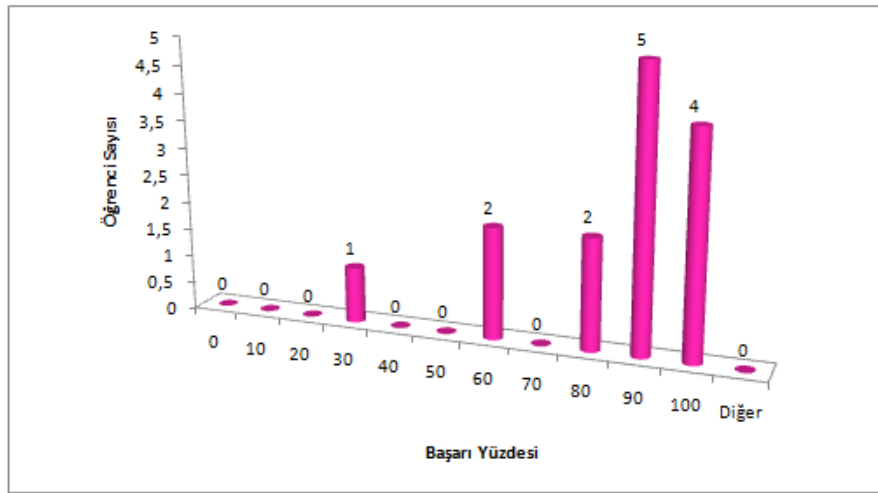
Şekil 31: 6/B sınıfı (deney grubu) son test sonuçları.

Şekil 31 oyunla öğretim yöntemi ile yapılan dersin sonunda uygulanan son test sonuçlarına bakıldığında, 6/B sınıfı deney grubu öğrencilerinden hiçbir öğrencinin %50'nin altında ve %70 ve % 90 aralığında başarı göstermediği görülmektedir. 8 öğrenci %100, 4 öğrenci %80, 2 öğrenci %60, 3 öğrenci %50 başarı göstermiştir. Bu durumda genel ortalamanın % 85-90 aralığında olduğunu göstermektedir. Anlatım yönteminin son test sonuçları ile karşılaştırıldığında oyunla öğretim yönteminin lehine bir durum söz konusudur.



Şekil 32: 6/A sınıfı (kontrol grubu) kalıcılık testi sonuçları.

Şekil 32 anlatım yöntemin kullanıldığı, 6/A sınıfı kontrol grubu kalıcılık testinin sonuçlarına göre, öğrencilerden hiçbirinin %20'nin altında, %70,%80,%90 başarı göstermediği görülmektedir. Genel dağılıma bakıldığında 2 öğrencinin %100, 4 öğrencinin %60, 6 öğrencinin %50, 3 öğrencinin %40 ve 1 öğrencinin %30 başarı gösterdiği anlaşılmaktadır. Anlatım yöntemi ile yapılan dersin içeriğinin öğrenciler tarafından hatırlanma oranına bakıldığında, bilgilerin hatırlanma oranınının %50 de yoğunlaştığı görülmektedir. Bu durum, öğrenilen bilgilerin bir süre sonra hatırlanma düzeyinin öğrenme şekliyle ilgili olduğunu göstermektedir. Okuduklarımızın %10' nu, duyduğlarımızın %20'sini, gördüklerimizin %30'unu, hem görüp hem duyduğlarımızın %50'sini, söylediklerimizin %80'ni, hem yapıp hem söylediklerimizin %90'ını hatırlarız (Senemoğlu, 2005).



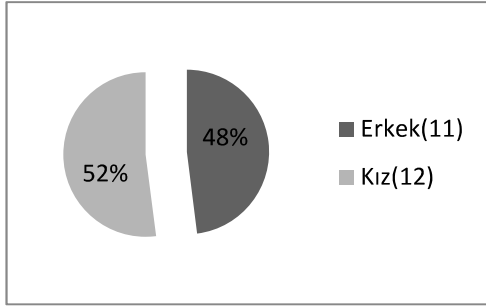
Şekil 33: 6/B sınıfı (deney grubu) kalıcılık testi sonuçları.

Şekil 33 kalıcılık testinin sonuçlarına göre, 6/B sınıfı deney grubu öğrencilerden hiçbirinin %0,%10,%20 başarı göstermediği, 1 öğrencinin %30 başarı gösterdiği, %40,%50 başarı gösteren öğrencinin olmadığı, 2 öğrencinin %60'lık bir başarı gösterdiği, %70 başarı gösteren öğrencinin olmadığı, 2 öğrencinin %80 başarı gösterdiği, 5 öğrencinin %90 başarı gösterdiği, 4 öğrencinin %100 başarı gösterdiği görülmektedir. 3 öğrenci o gün okula gelmediklerinden çalışmaya katılmamışlardır. Oyunla öğretim yöntemi ile yapılan dersin içeriğinin hatırlanma oranları incelendiğinde, oyun grubunda büyük bir başarının olduğu, bilgilerin hatırlanma oranlarınının daha fazla olduğu görülmektedir.

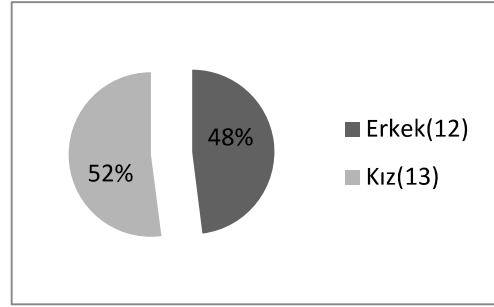
Tablo 6
Deney ve Kontrol Gruplarının Karşılaştırmalı Sonuçları

	Ön Test Aritmetik Ortalama Sonuçları	Son Test Aritmetik Ortalama Sonuçları	Kahcılık Testi Aritmetik Ortalama Sonuçları
6/A Sınıfı (Kontrol Grubu)	44,37	76,25	55,62
6/B (Deney Grubu)	37,05	81,76	82,85

“Güneydoğu Anadolu Bölgesi” Konusu İle İlgili Kazanım:

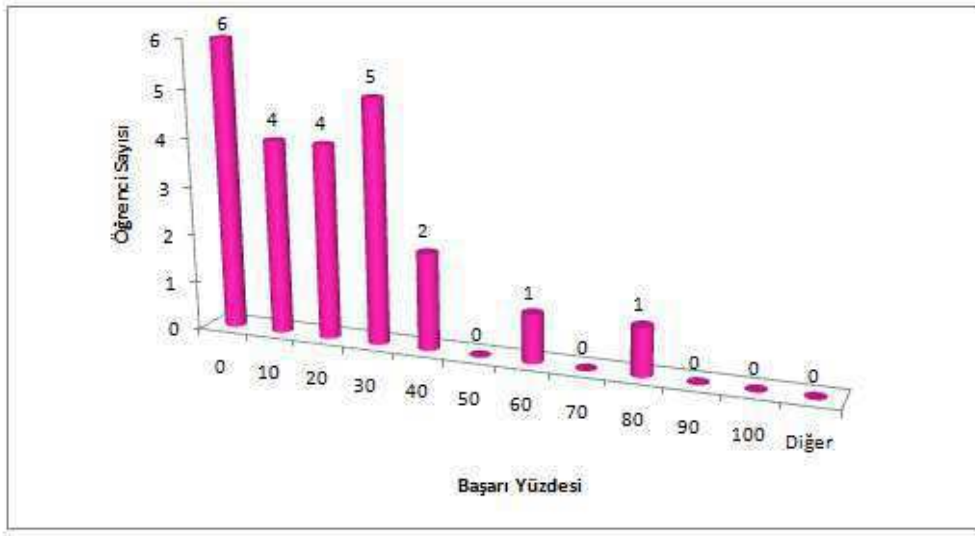


Şekil 34: 5/B sınıfı (kontrol grubu) öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımı



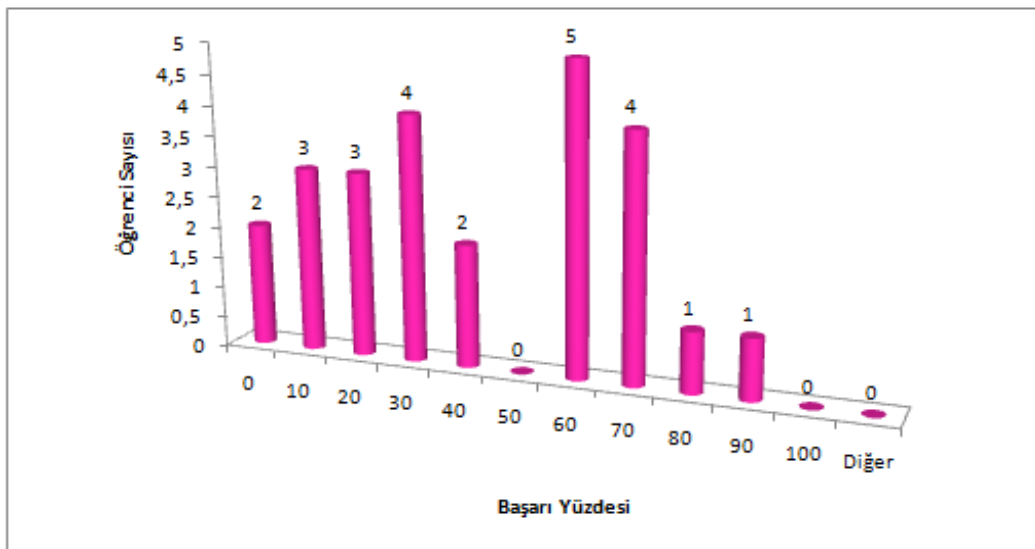
Şekil 35: 5/A sınıfı (deney grubu) öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımı.

Şekil 34 incelendiğinde, kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin %48'ini erkek, %52'sini kız öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir. Şekil 35 incelendiğinde ise, deney grubunu oluşturan öğrencilerin %52'sini kız öğrenciler, %48'ini erkek öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir.



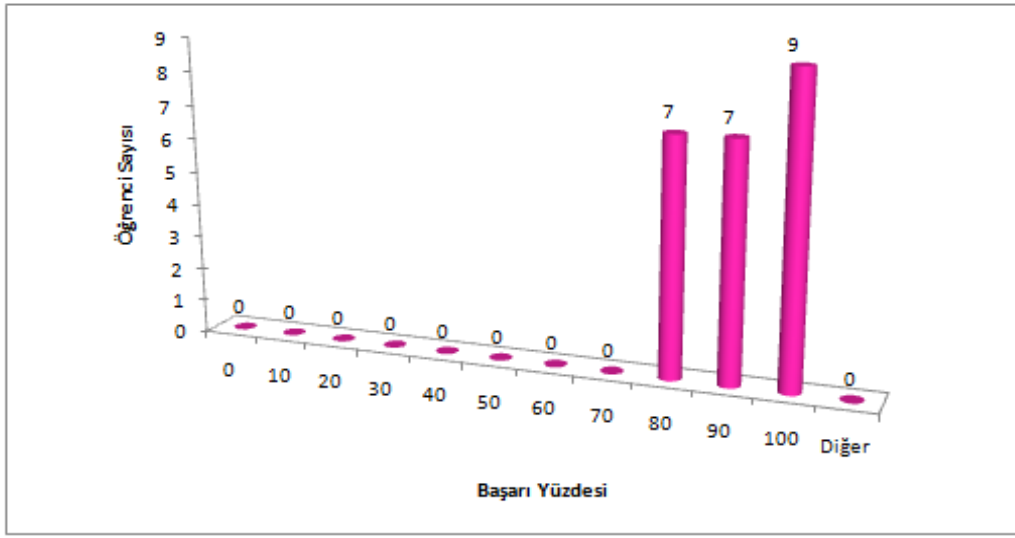
Şekil 36: 5/B sınıfı (kontrol grubu) ön test sonuçları.

Şekil 36 5/B sınıfı kontrol grubu öğrencilerinin hazır bulunuşluk seviyelerini ölçmek amacıyla yapılan ön test sonuçlarına bakıldığında, hazır bulunuşluk düzeyinin oldukça düşük olduğu söylenebilir. Genel ortalamanın %30'lar civarında olduğu söylenebilir. Sadece 1'er öğrenci %60 ve %80 başarı gösterirken 6 öğrenci %0, 4'er öğrenci %10 ile %20, 5 öğrenci ise %30 başarı göstermiştir. %50, %70, %90 ve %100 oranlarında hiçbir öğrenci başarı gösterememiştir. Bu durumda, hazır bulunuşluk düzeyinin öğrenme açısından alt düzeylerde olduğu söylenebilir.



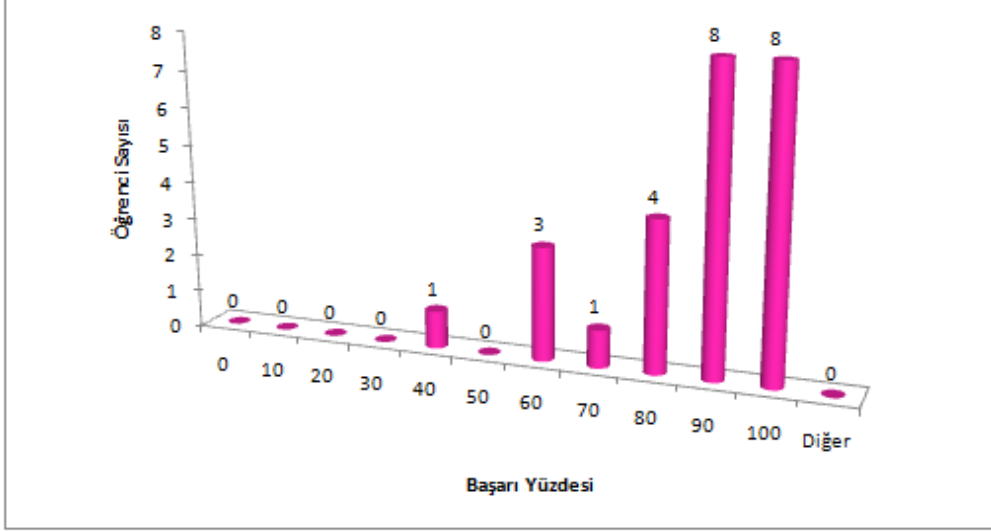
Şekil 37: 5/A sınıfı (deney grubu) ön test sonuçları.

Şekil 37 5/A sınıfı deney grubu öğrencilerinin hazır bulunuşluk seviyelerini ölçmek amacıyla yapılan ön test sonuçlarına bakıldığında, hiçbir öğrenci %50 ve %100 başarı gösterememiştir. Buna karşılık, genel ortalamaya bakıldığında öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin ortalamanın üzerinde olduğu söylenebilir. 1'er öğrenci %80, %90, 4'er öğrenci %70 ve %30, 5 öğrenci %60, 3'er öğrenci de %10 ve %20 başarı göstermiştir. Genelde ortalamanın homojen bir dağılım gösterdiği, hazır bulunuşluk düzeyinin %45 - %50 aralığında olduğu ve bu durumun öğrenme üzerinde beklenen seviye olduğu söylenebilir.



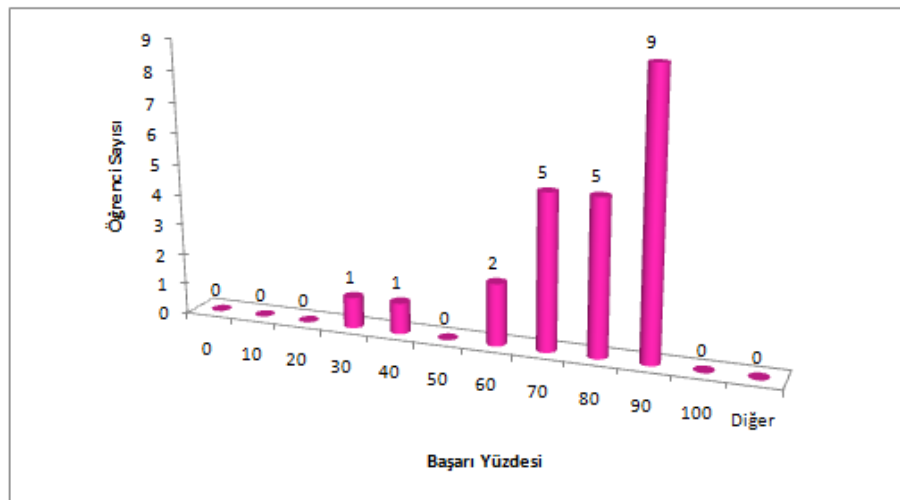
Şekil 38: 5/B sınıfı (kontrol grubu) son test sonuçları

Şekil 38 anlatım yöntemi ile yapılan dersin sonunda uygulanan son test sonuçlarına bakıldığında, 5/B sınıfı kontrol grubu öğrencilerinin tamamının %80'nin üzerinde başarı gösterdiği görülmektedir. 7'şer öğrenci %80 ve %90, 9 öğrenci de %100 başarı göstermiştir. Bu durum, sınıfın genel ortalamasının iyi olmasıyla ve ya konunun ilgi çekici veya kolay anlaşılır olmasıyla açıklanabilir.



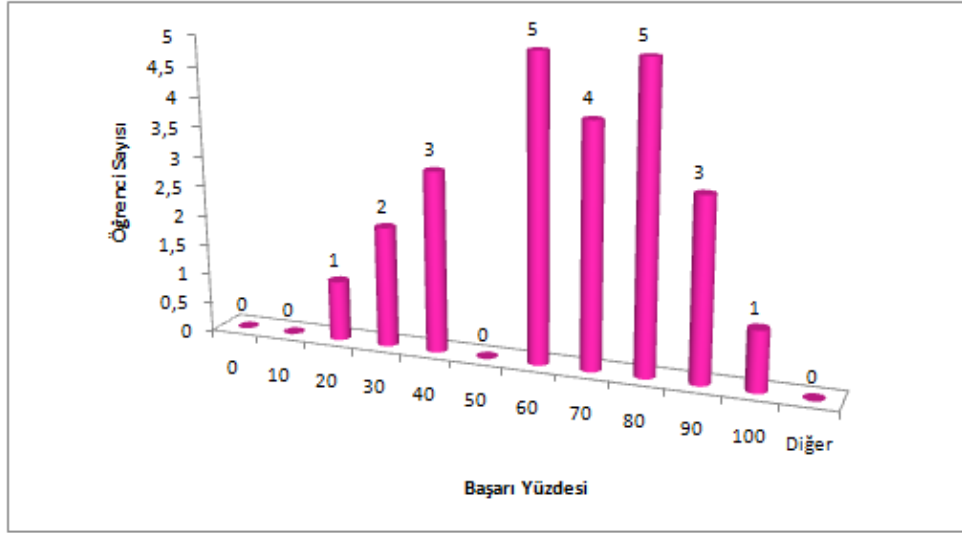
Şekil 39: 5/A sınıfı (deney grubu) son test sonuçları.

Şekil 39 oyunla öğretim yöntemi ile yapılan dersin sonunda uygulanan son test sonuçlarına bakıldığında, 5/A sınıfı deney grubu öğrencilerinin başarı dağılımının biraz daha homojen olduğu görülmektedir. 1'er öğrenci %40 ve %70, 3 öğrenci %60, 4 öğrenci %80, 8'er öğrenci ise %90 ve %100 başarı göstermiştir. Kontrol grubu ile kıyaslandığında, %40, %60 ve %70'lerin olması başarıyı daha düşük gösteriyor gibi algılansa da %90 ve %100 başarı gösteren öğrencilerin çokluğu genel başarının daha yüksek çıkmasına neden olmaktadır. Bu durumda, oyunla öğretim yönteminin daha etkili olduğu görülmektedir.



Şekil 40: 5/B sınıfı (kontrol grubu) kalıcılık testi sonuçları.

Şekil 40 anlatım yöntemin kullanıldığı, 5/B sınıfı kalıcılık testinin sonuçlarına göre, öğrencilerden hiçbirinin %0,%10,%20 ve %50,%100 düzeyinde başarı göstermediği, 1'er öğrencinin %30, %40 başarı gösterdiği, 2 öğrencinin %60, 5 öğrencinin %70 ve % 80, 9 öğrencinin %90 başarı gösterdiği görülmektedir. Anlatım yöntemi ile yapılan dersin içeriğinin öğrenciler tarafından hatırlanma oranına bakıldığında, bilgilerin hatırlanma oranının %50'de yoğunlaştığı görülmektedir.



Şekil 41: 5/A sınıfı (deney grubu) kalıcılık testi sonuçları.

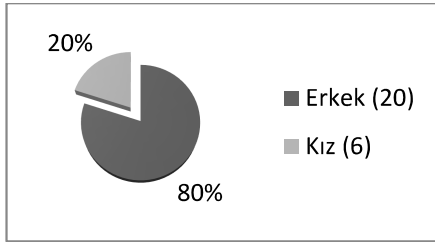
Şekil 41 kalıcılık testinin sonuçlarına göre, 5/A sınıfı deney grubu öğrencilerden hiçbirinin %0, %10, %50 düzeyinde başarı göstermediği görülmektedir. Genel başarı olarak, 3 öğrencinin %40 ve %90 başarı gösterdiği, %0,%10 ve %50 başarı gösteren öğrencinin olmadığı, 1 öğrencinin %20 ve %100, 5 öğrencinin %60'lık bir başarı gösterdiği, 4 öğrencinin %70 başarı gösterdiği, 5 öğrencinin %80 başarı gösterdiği, 3 öğrencinin %90 başarı gösterdiği görülmektedir. 1 öğrenci o gün okula gelmediğinden çalışmaya katılmamıştır. Oyunla öğretim yöntemiyle yapılan dersin içeriğinin hatırlanma oranlarına göre öğrenilenlerin kalıcılığında oyun grubunda büyük bir başarının olduğu ve anlatım yöntemine göre daha etkili olduğu görülmüştür.

Tablo 7

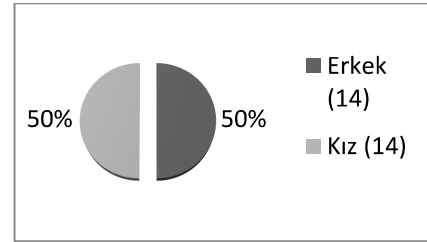
Deney ve Kontrol Gruplarının Karşılaştırmalı Sonuçları

	Ön Test Aritmetik Ortalama Sonuçları	Son Test Aritmetik Ortalama Sonuçları	Kalıcılık Testi Aritmetik Ortalama Sonuçları
5/B Sınıfı (Kontrol Grubu)	21,30	90,86	76,08
5/A (Deney Grubu)	41,60	85,20	64,58

Deney ve kontrol gruplarının karşılaştırmalı sonuçlarına bakıldığında normal durumun tam tersi bir durum olduğu görülmektedir. Oyunla öğretim yönteminin daha başarılı olduğu, önceki çalışmalarda beklendiği gibi olmakla birlikte burada anlatım yönteminin lehine bir durumun olması eğitim ortamı, konunun özelliği veya oyunun iyi seçilmemiş olması gibi farklı değişkenlere bağlı olabileceği gibi sınıfın yapısı ile ilgili olabileceği sonucuna varılmıştır.

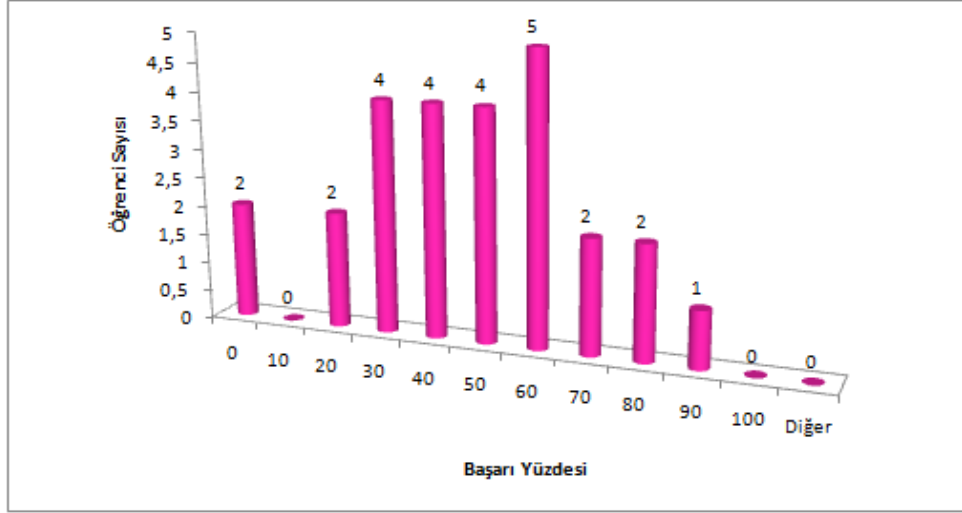
“ Ormanlar” Konusu İle İlgili Kazanım:

Şekil 42: 6/A sınıfı (kontrol grubu) öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımı.



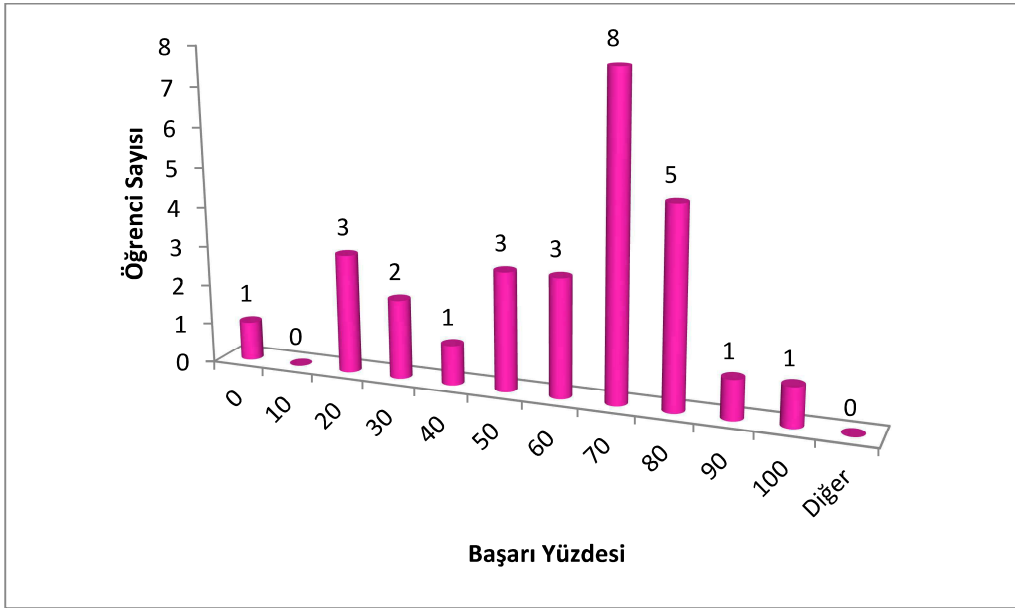
Şekil 43: 6/B sınıfı (deney grubu) öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımı.

Şekil 42 incelendiğinde, kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin %80'ini erkek, %20'sini kız öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir. Şekil 43 incelendiğinde ise deney grubunu oluşturan öğrencilerin %50'sini kız öğrencilerin, %50'sini erkek öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir.



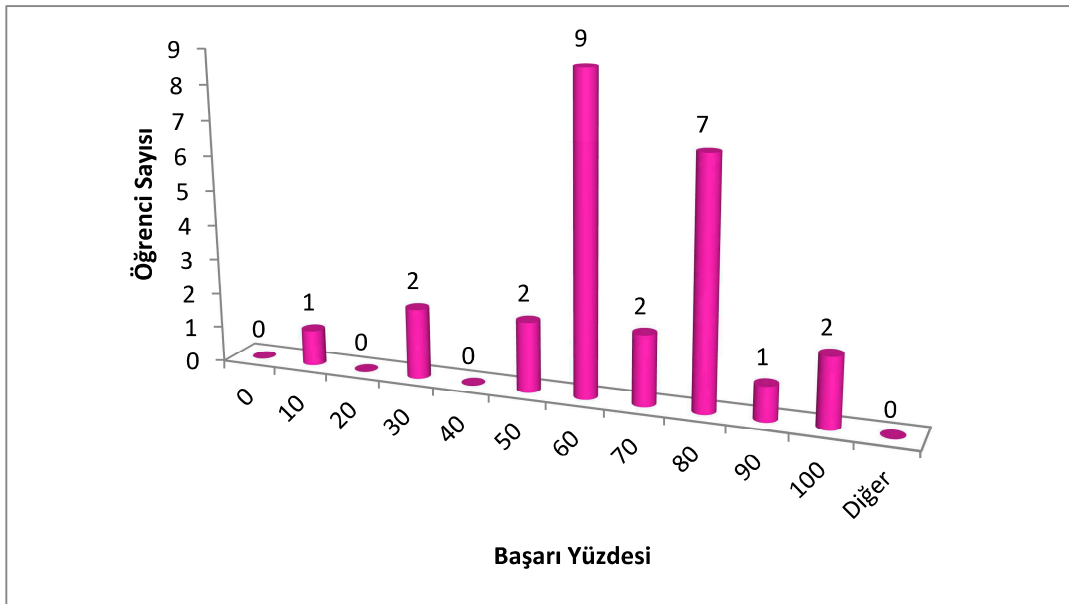
Şekil 44: 6/A sınıfı (kontrol grubu) ön test sonuçları.

Şekil 44, 6/A sınıfı kontrol grubu öğrencilerinin hazır bulunuşluk seviyelerini ölçmek amacıyla yapılan ön test sonuçlarına bakıldığında, hiçbir öğrencinin %10 ve %100 başarı göstermediği görülmektedir. Ancak buna karşılık, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir. Genel ortalamaya bakıldığında hazır bulunuşluk düzeyinin %60 - %70 aralığında olduğu söylenebilir. Bu durum, muhtemelen konunun güncel olması ve gerek yazılı gerekse görsel basının hatta yerel yönetimlerin ormanlar konusunda çok fazla yayın yapmasının etkili olduğu izlenimi vermektedir. Ya da öğrencilerin ilkokuldan itibaren ormanlar konusunu işlemesi ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Hazır bulunuşluk düzeyi ile ilgili 2'şer öğrencinin sırayla %0, %20, %70, %80 başarı gösterdiği, 4'er öğrencinin ise %30, %40, %50 başarı gösterdiği, 5 öğrencinin %60, 1 öğrencinin %90 başarı gösterdiği, 10 sorunun tamamını yanıtlayarak %100 başarılı olan hiç bir öğrencinin olmadığı görülmektedir.



Şekil 45: 6/B sınıfı (deney grubu) ön test sonuçları.

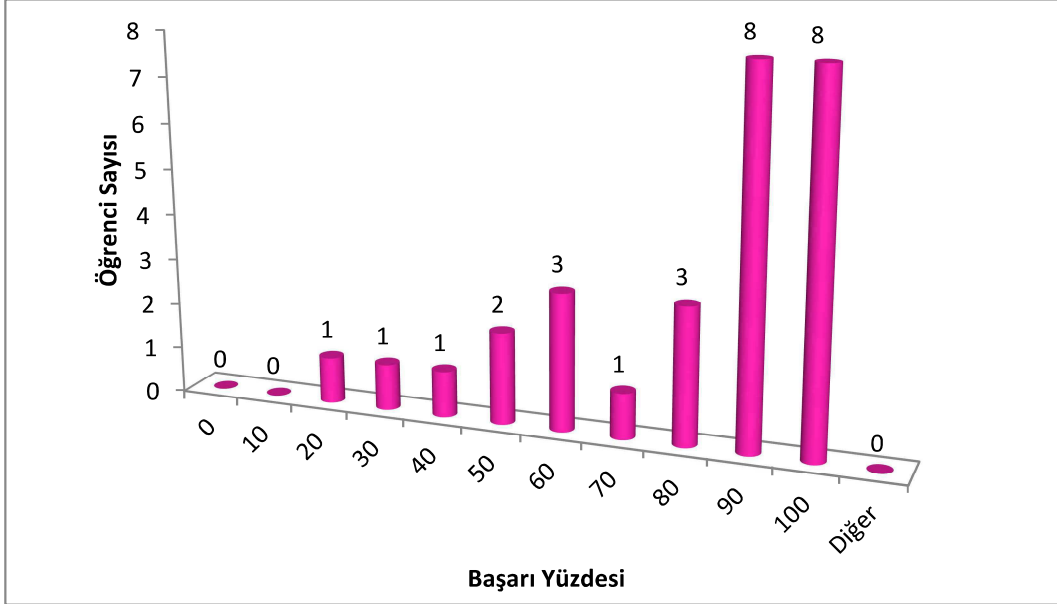
Şekil 45 6/B sınıfı deney grubu öğrencilerinin hazır bulunuşluk seviyelerini ölçmek amacıyla yapılan ön test sonuçlarına bakıldığında 1'er öğrencinin sırayla %0, %40, %90, %100 başarı gösterdiği, 3'er öğrencinin %20, %50,%60'lık bir başarı gösterdiği, 2 öğrencinin %30, 5 öğrencinin %80 başarı gösterdiği, 8 öğrencinin de %70 başarı gösterdiği görülmektedir.



Şekil 46: 6/A sınıfı (kontrol grubu) son test sonuçları.

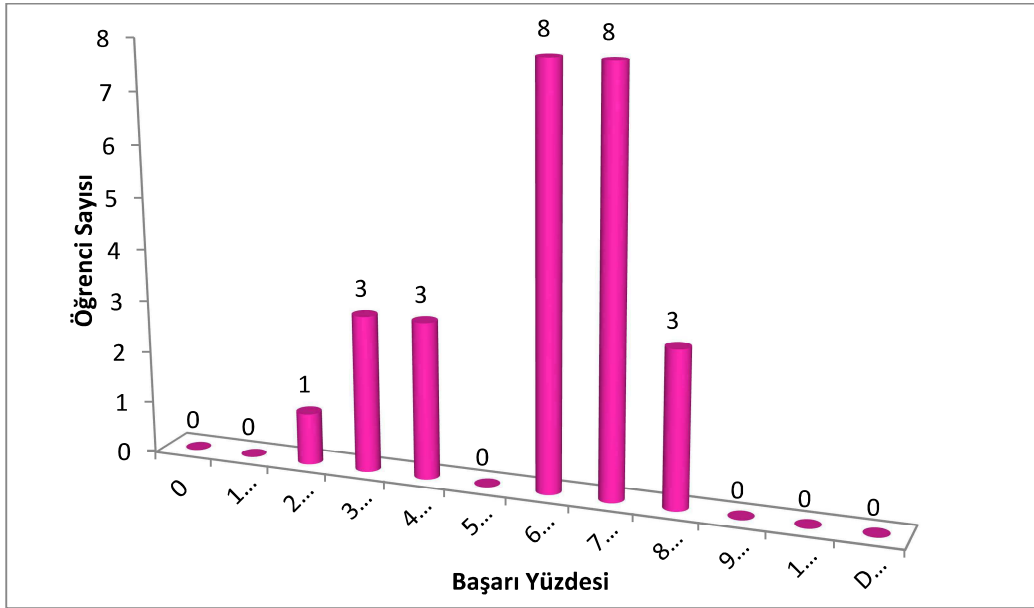
Şekil 46 anlatım yöntemi ile yapılan dersin sonunda uygulanan son test sonuçlarına bakıldığında, 6/A sınıfı kontrol grubu öğrencilerinden hiçbirinin %10'un altında başarısının

olmadığı görülmektedir. 1 öğrencinin %10, 2'şer öğrencinin sırayla %30, %50, %70, %100 başarı gösterdiği, %40 başarı gösteren hiçbir öğrencinin olmadığı, 9 öğrencinin %60, 7 öğrencinin %80 başarı gösterdiği, 1 öğrencinin 9 soruyu yanıtlayarak % 90 başarı gösterdiği, 2 öğrencinin 10 sorunun tamamını yanıtlayarak %100 başarılı olduğu görülmektedir.



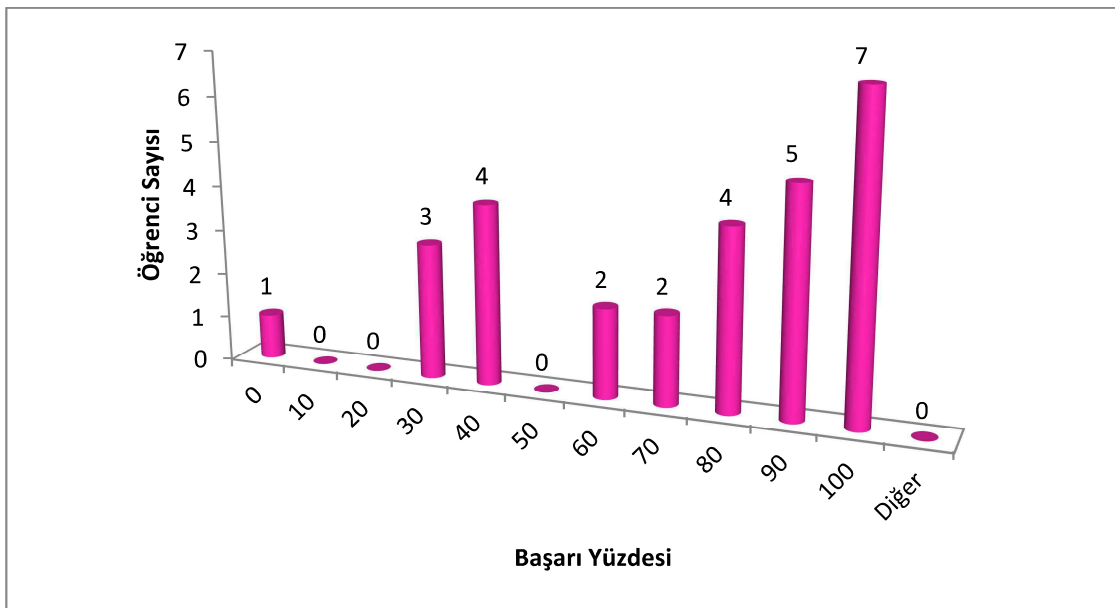
Şekil 47: 6/B sınıfı (deney grubu) son test sonuçları.

Şekil 47 oyunla öğretim yöntemi ile yapılan dersin sonunda uygulanan son test sonuçlarına bakıldığında, 6/B sınıfı deney grubu öğrencilerinden hiçbirinin %0 ve %10 başarısının olmadığı, 1'er öğrencinin sırayla %20, %30, %40, %70 başarı gösterdiği, 2 öğrencinin %50, 3'er öğrencinin %60 ve %80, 8 öğrencinin de % 90 ve %100 başarılı olduğu görülmektedir.



Şekil 48: 6/A sınıfı (kontrol grubu) kalıcılık testi sonuçları.

Her iki gruba da bir ay sonra bilgilerin kalıcılığını kontrol etmek amacıyla yapılan kalıcılık testinin sonuçlarına göre, şekil 48 6/A sınıfı kontrol grubu öğrencilerinden hiçbirinin %0, %10, %50, %90 ve %100 başarılı oldukları gözlenmemiştir. 3'er öğrenci sırayla %30, %40 ve %80, 8'er öğrenci de %60 ve %70 başarı göstermişlerdir. Anlatım yöntemi ile yapılan dersin içeriğinin öğrenciler tarafından hatırlanma oranına bakıldığında, 10 ve 9 doğru yanıt olan bir öğrencinin olmayışı dikkat çekicidir. Bilgilerin hatırlanma oranı %60 ve %70'lerde yoğunlaşmıştır.



Şekil 49: 6/B sınıfı (deney grubu) kalıcılık testi sonuçları.

Şekil 49 kalıcılık testinin sonuçlarına göre, 6/B sınıfı kontrol grubu öğrencilerinden hiçbirinin %10, %20, %50 başarısının olmadığı, 3 öğrencinin %30, 4 öğrencinin %40, 2'şer öğrencinin %60 ve %70, 4 öğrencinin %80, 5 öğrencinin % 90, 7 öğrencinin %100 başarılı olduğu görülmektedir.

Oyunla eğitim yöntemi ile yapılan dersin içeriğinin hatırlanma oranları incelendiğinde, 7 öğrencinin konuyu tüm hatlarıyla hatırladığı ve yüzde yüz başarılı oldukları, 5 öğrencinin yüzde 90 başarı gösterdiği, 10 sorudan dokuzunu doğru yanıtladığı görülmektedir. Oysa kontrol grubunun kalıcılık testi sonuçlarına bakıldığında her iki dilimde de konuyu tam hatırlayan ya da yüzde doksan başarıya ulaşan bir öğrencinin olmadığı görülmektedir ki bu oyunla eğitimin kalıcılık üzerindeki etkisini açıkça göstermektedir.

Tablo 8

Deney ve Kontrol Gruplarının Karşılaştırmalı Sonuçları

	Ön Test Aritmetik Ortalama Sonuçları	Son Test Aritmetik Ortalama Sonuçları	Kalıcılık Testi Aritmetik Ortalama Sonuçları
6/A Sınıfı (Kontrol Grubu)	45	62,30	58,07
6/B (Deney Grubu)	58,57	78,57	70,71

Bölüm V

Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen verilere dayalı olarak ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

Sonuç

Ortaokul beşinci ve altıncı sınıflarda oyunla öğretim yönteminin anlatım yöntemine göre, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde yer alan konularla ilgili başarıları, öğrenilenlerin kalıcılığı belirlenmeye çalışılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Deney ve kontrol grubunun son test puan ortalamaları arasında bir fark vardır. Genelde deney grubunda uygulanan oyunla öğretim sonrası alınan ortalamalar, kontrol grubunda uygulanan klasik öğretim sonrası alınan ortalamalara göre daha fazladır. Deney grubunun kontrol grubuna göre başarı düzeyi genelde daha yüksektir.

2. a) Deney grubunun ön test puan ortalaması ile son test puan ortalaması arasında bir fark bulunmaktadır. Başka bir deyişle deney grubundaki öğrenciler, oyunlarla dersin kazanımlarını öğrenmişlerdir.

b) Kontrol grubunun ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Kontrol grubunda başarı görülmektedir; ancak bu başarı deney grubuna oranla daha düşük seviyededir.

3. Deney grubundaki öğrencilerin başarı puanlarının ortalamaları ile kontrol grubunun başarı puanlarının ortalamaları kıyaslandığında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Başka bir ifadeyle “oyunla öğretim yönteminin” uygulandığı deney grubunun öğrencileri, “klasik öğretimin” uygulandığı kontrol grubunun öğrencilerinden daha başarılıdır.

4. a) Deney grubunun son test ve kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Elde edilen veriler ışığında, oyunla öğretim, öğrenilenlerin kalıcılığında etkili

olmuştur. Başka bir deyişle, deney grubunda öğrenilenler kontrol grubuyla kıyaslandığında unutulmamıştır.

b) Kontrol grubunun son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında bir farklılık yoktur. Buna göre; kontrol grubunda da öğrenilenlerin kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5. Deney ve kontrol gruplarının kalıcılık testi puanları arasında bir farklılık vardır. Kalıcılık testinin verilerine göre deney grubundaki öğrenciler, kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılı olmuşlardır. Deney grubundaki öğrenciler, öğrendikleri bilgileri, kontrol grubundaki öğrencilere göre daha çok hatırlamışlardır. Oyunla öğretim, öğrenilenlerin kalıcılığında klasik anlatım yöntemine göre daha etkili olmuştur.

6. Deney grubunda yer alan öğrencilerin uygulanan oyunlara yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla öğrencilerden toplanan günlüklerden elde edilen verilere göre şu sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrenciler, oyun oynarken çok eğlendiklerini, çok mutlu olduklarını, yine aynı oyunları oynamak istediklerini, Sosyal Bilgiler dersinin gelmesini dört gözle beklediklerini, oyunlar sayesinde konuyu da çok iyi anladıklarını, Sosyal Bilgiler ders öğretmenini de bu nedenle daha çok sevdiklerini ifade etmişlerdir.

Öneriler

Ortaokul beşinci ve altıncı sınıflarda oyunla öğretim yönteminin başarıya ve kalıcılığa etkisinin araştırıldığı bu araştırma sonucunda elde edilen verilere dayanarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir. Bu önerilerin eğitimci ve araştırmacılara yararlı olacağı düşünülmektedir.

1. Elde edilen sonuçlara göre, oyunla öğretim yapılan sınıfın, klasik öğretim yapılan sınıfa oranla daha başarılı olduğu görülmüştür. Bu nedenle öğretmenler derslerinde oyunla öğretime ağırlık verilebilir.

2. Çocukların öğrenmelerini kolaylaştırmak için oyun bir yöntem olarak kullanıldığı takdirde öğretmenlerin sınıfları da bu yöntem doğrultusunda hazırlamaları gerekmektedir.

3. Oyunlar dersin kazanımlarına uyarlanabilir ve gerekli olan araç-gereçler sınıfa kazandırılabilir ya da geliştirilebilir.
4. MEB, öğretmenlere çeşitli seminerler düzenleyerek oyun yönteminin derslerde kullanımı yaygınlaştırabilir; Sosyal Bilgiler programına yöntem teknikler kısmına ve ders planlarına oyunla öğretim yöntemi konulabilir.
5. Üniversitelerde Sosyal Bilgiler ve Sınıf öğretmenliği bölümlerinde okuyan ve okuyacak olan öğretmen adaylarına özellikle Sosyal Bilgiler öğretimi dersinde oyun yöntemiyle ilgili bilgi verilerek, uygulama fırsatları verilebilir.
6. Öğretmenler derslerde oyunlara zaman ayırabilir, öğrencilerin oyuna katılmalarını sağlayarak yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlayabilir.
7. Öğretmenler zaman zaman dersi açık havada oyunla öğretim yöntemini kullanarak eğitim ortamını sınıf dışına taşıyarak öğrenmeyi daha eğlenceli kılabilir.
8. Sosyal Bilgiler dersinin hayatın kendisi olduğu gerçeğini oyunla dersi işleyerek toplum kurallarını öğretmede kullanabilir.
9. Öğretmenler sınıfta oyunla öğretim yöntemini kullanarak eğitim öğretim faaliyetleri dışında toplumsal kültürün aktarılmasında da önemli rol üstlenebilirler.
10. Öğretmenler, oyunla öğretim yöntemini uygulanarak öğrenmenin sadece sınıfta olmadığını, hayatın her yerinde olabileceğini öğrencilere hissettirebilir.

Kaynakça

- Abacıoğlu, T. (2002). *Çocuklara oyunlarla yabancı dil öğretimi*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Adler, A. (1996). *İnsanı tanıma sanatı* (Çev. K. Şipal). İstanbul: Say Yayınları.
- Aiello, J. F. , Gordon, B., & Farrell, T. J. (1974). Description of children's outdoor activities in a suburban residential area: Preliminary findings. In R. C. Moore (Ed.), *Man-Environment Interaction: Vol. 12* (pp. 197-211). Washington D. C. : EDRA.
- Akandare, M. (2003). *Eğitici okul oyunları*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Akbulut, Y. (2012). Nitel veri çözümlenme teknikleri. *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (ss.186). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Akman, B. (2002). Okul öncesi dönemde matematik. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 244-248.
- Aksoy, Ç. C. (1990). *3-6 yaş arası çocukların oyuncak tercihlerinde cinsiyet faktörünün etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Akyüz, Y. (1997). *Türk eğitim tarihi*. İstanbul: Kültür Üni. Yayınları.
- Altun, M. (1998). *Matematik öğretimi*. Bursa: Alfa Yayınları.
- Altunay, D. (2004). *Oyunla desteklenmiş matematik öğretiminin öğrenci erişisine ve kalıcılığa etkisi*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- And, M. (1974). *Oyun ve büğü: Türk kültüründe oyun kavramı*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

- And, M. (1979). Çocuk oyunlarının kültürümüzdeki yeri. *Ulusal Kültür / Üç Aylık Kültür Dergisi*, 4, 42-66.
- Anılan, H., Girmen, P., Öztürk, A. ve Koçkar, M. T. (2004). Geleneksel çocuk oyunlarının eğitimsel değeri. *OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı*, İstanbul: Kelebek Matbaası.
- Arabacı, C. (2003). Yeşil dağ'da oyun ve eğlence kültürü-1. *Çalı Kültür Sanat Dergisi*, 57.
- Aral, N. (2000). Çocuk gelişiminde oyunun önemi. *Çağdaş Eğitim*, 265, 15-17.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. ve Çimen, S. (2000). *Drama*. İstanbul: Ya - Pa Yayınları.
- Aral, N., Gürsoy, F. ve Köksal, A. (2001). *Okul öncesi eğitiminde oyun*, İstanbul : Ya - Pa Yayınları.
- Arslan, N. (1977). *Oyunla eğitim*. Ankara: Bilim Matbaası.
- Arsunar, F. (1955). *Türk çocuk oyunlarından örnekler*. İstanbul: Maarif Basımevi.
- Artar, M. (1999). Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların oyun hakkına ilişkin tutumları. 2. *Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi* içinde (ss. 118-122). Ankara: Ankara Üni. Çocuk Kültürü Araştırma Ve Uygulama Merkezi Yay.
- Artar, M., Onur, B. ve Çelen, N. (2002). Çocuk oyunlarında üç kuşakta görülen değişimler, *Çocuk Forumu*, 5(1), 35- 39.
- Artar, M., Onur, B. ve Çelen, N. (2004). Çocuk oyunlarında üç kuşakta görülen değişimler: Kırsal kesimde bir araştırma. B. Onur (Ed.), *Türkiye'de Çocuk Oyunları: Araştırmalar*. Ankara: ÇOKAUM Yayınları.
- Ataman, A. (1984). Kör çocuğun gelişiminde oyunun önemi. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(2).

- Bağçeli, P. (2008). *Köyde ve kentte yaşayan 7-8 yaş arası çocukların cinsiyet kalıp yargıları ve cinsiyete bağlı oynadıkları oyun ve oyuncaklar*. Yüksek lisans tezi. Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Bakırcı, N. (2007). Niğde folklorunda çocuk oyunları. *Milli Folklor Dergisi*, 76.
- Bantz, D. L. at al. (1993). Teaching families to evaluate age-appropriate toys. *Journal Of Pediatric Health Care*, 7(3), 111-114.
- Banu, G. (1992). Çocuk oyun alanları ve oyun elemanlarının tanımı. *Peyzaj Mimarlığı Dergisi*, 22(27).
- Baran, M. (1977). Çocukların ilk oyunları. *I. Uluslararası Türk Folklor Kongresi Bildirileri* içinde (ss. 129-141). Ankara.
- Baran, M. (1993). *Çocuk oyunları*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Başal, H. A. (2004). Ana baba yoksunluğunun çocukların cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıp yargılarının ve cinsiyet kimliklerinin gelişimleri üzerine etkisi. *XII. Eğitim Kongresi Bildiriler* içinde (ss. 827-852), Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Başaran, F. (1974). *Psiko-sosyal gelişim 7-11 yaş çocukları üzerinde yapılan bir araştırma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Başaranbilek, E. (1994). *Toplumsal tarihte çocuk*. İstanbul: Numune Matbaacılık.
- Baykoç, D. N. (1992). *Oyun*. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Baykul, Y. (1999). *İlköğretimde matematik öğretimi (1-5. sınıflar)* (8. Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Becker, D. F. (1976). Children's play in multifamily housing, environment and behavior. 8(4), 545-574.

- Bilgin, B. (1991). *İslam ve çocuk* (2.baskı). Ankara: T.D.V. Yayınları.
- Boehm, B. W. (1989). *Software risk management*. California: IEEE Computer Society Press.
- Boratav, P. N. (1994). *Yüz soruda Türk folkloru*. İstanbul: Gerçek Yayınları.
- Boratav, P. N. (2003). *Yüz soruda Türk halk edebiyatı*. İstanbul: Gerçek Yayınları.
- Brougere, G. (1995). Mon long chemin historique vers le jeu de formation d'adultes. *Simulation and Gaming*, 26(4), 417-419.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneyisel desenler*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Campbell, D. T. & Stanley, J. C. (1963). *Experimental and quasi-experimental design for research on teaching*. Chicago: Rand McNally and Co.
- Carrier, M. (1985). *Take 5 games and activities for language learner*. Hong Kong: Nelson.
- Caillois, R. (1994). *Oyunun tanımı* (Çev. T. Ilgaz). İstanbul: Yapı Kredi Yay.
- Cengiz, S. A. (1997). Karadeniz Ereğli örneğinde çocuk oyunlarının halk bilim açısından değerlendirilmesi çocuk kültürü. *I. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri* içinde (ss. 441-476). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Charles, C. M. (2003). *Öğretmenler için Piaget ilkeleri* (Çev. G. Ülgen). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Chastain, K. (1976). *Developing second language skills*. London: Houghton Mifflin.
- Cirhinlioğlu, F. G. (2001). *Çocuk ruh sağlığı ve gelişimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Cohen U., Hill, A. B., Lane, C. G., McGinty, T. & Moore, G. T. (1999). *Recommendations for child play areas* (6th ed.). Milwaukee: The University Of Wisconsin.

- Connolly, J. A., & Doyle, A. (1984). Relation of social fantasy play to social competence in preschoolers, developmental. *Psychology*, 20, 797-806.
- Cömert, S. (1988). *Oyun ve rontlar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağıltay, K. ve İnal, Y. (2005). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıkları ve oyun tercihlerini etkileyen faktörler. *Eğitimde Oyun Sempozyumu* içinde (ss. 71-74). <http://simge.metu.edu.tr/publications.htm> adresinden 12 Mart 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Çakır, V. (2005). Konya'nın geleneksel eğlence kültürü. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 355-382.
- Çangır, M. (2008). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde eğitsel oyun yönteminin uygulanma durumu*. Yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Çankaya, S. ve Karamete, A. (2008). Eğitsel bilgisayar oyunlarının öğrencilerin matematik dersine ve eğitsel bilgisayar oyunlarına yönelik tutumlarına etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 115-127.
- Çaparca, F. ve Sümer, M. K. (1997). *İlkokullarda sınıf içi ve bahçe oyunları*. İstanbul: Cumhuriyet Matbaası.
- Çelen, N. (1992). *4-6 yaş çocuklarının sayı ve mekân korunumu kazanmasında sembolik oyunun işlevi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çepni, S. (2009). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Pegem A Yayıncılık.
- Çoban, B. ve Nacar, E. (2006). *İlköğretim 2.kademe eğitsel oyunlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dianne, S. (1995). How play influences children's development at home and scholl. *Journal Of Physical Education* (pp. 28). Reston.
- Dinçer, M. (2008). *İlköğretim okullarında müziklendirilmiş matematik oyunları ile yapılan öğretimin akademik başarı ve tutuma etkisi*. Yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Dunn, R. (1978). *Teaching students through their individual learning styles: A practical approach*. Virginia: Reston Publishing.
- Dönmez Baykoç, N. (1992). *Oyun*. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Eckler, J., & Weininger, O. (1988). Play and cognitive development in preschoolers: A critical review. *The Alberta Journal Of Educational Research*, 34(2), 179-193.
- Elçin, Ş. (1998). *Halk edebiyatına giriş*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Elkind, D. (1999). *Çocuk ve toplum* (Çev. D. Öngen). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Ellis, M. J. (1973). *Why people play*. Englewood Cliffs. N. J. : Prentice - Hall.
- Erdal, E. (2009). Türkiye'de çocukluk: Oyun ve oyuncağın serüveni. *Odtülüler Bülteni*, 185, 12-13.
- Erden, Ş. ve Alisinanoğlu, F. (2002). Anaokullarına devam eden çocukların ebeveynlerinin çocuk oyun ve oyuncakları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22), 42-49.
- Eren, A. N. (1984). *Çocuk oyunları*. İstanbul: Halk Kültürü Yayınları.

- Eren, H. (1999). *Türk dilinin etimolojik sözlüğü*. Ankara: Bizim Büro Basım Evi.
- Ergün, M. (1980). Oyun ve oyuncak üzerine. *I. Milli Eğitim*, 1(1), 102–119.
- Ergür, D. O. (2002). Yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları. *Eğitim ve Bilim*, 27 (126), 38-48.
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and society*. New York: Norton.
- Esen, M. A. (2008). Geleneksel çocuk oyunlarının eğitimsel değeri ve unutulmaya yüz tutmuş Ahiska oyunları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXI (2), 357-367.
- Eyüboğlu, Z. (1995). *Türk dilinin etimoloji sözlüğü*. İstanbul: Sosyal Yayınları.
- Feitelson, D. (1977), *Cross-cultural studies of representational play*. London: William Heinemann Medical Books Ltd.
- Fisher, S. M. (2005). Making educational computer games “educational”. *Proceeding of the 2005 conference on Interaction Design and Children* in (pp. 56-61). Boulder: Colorado.
- Focus, Ekim. www.focusdergisi.com.tr/bilim/ adresinden 11 Haziran 2013 tarihinde edinilmiştir.
- Frost, J. L., Wortham, S. C. & Stuart, R. (2004). *Play and child development*. Prentice Hall.
- Gallahue, D. L. (1982). *Understanding motor development of children*. New York: Wiley.
- Garris, R., Ahlers, R., & Driskell, J. E. (2002). Games, motivation, and learning: A research and practice model. *Simulation & Gaming*, 33(4), 441-467.
- Gay, L. R. (1992). *Educational research* (4th Ed.). New York: Merrill.

- Geçtan, E. (1993). *İnsan olmak*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gökçe, E. (1999). *İlköğretim öğretmenlerinin yeterlilikleri, Ankara'daki ilköğretim okulu öğretmenleri üzerinde yapılan bir inceleme*. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Gökçen, Ç. F. (2003). *Eğitsel oyunlar ve uygulama yöntemleri, erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Yayınevi.
- Gökmen, H. (2002). Çocuk müzeleri: Alternatif öğrenme ortamları. *Arredamento Mimarlık Tasarım Kültürü Dergisi*, 6.
- Gönen, M. ve Dalkılıç, U. N. (1998). *Çocuk eğitiminde drama*, İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Gözaydın, N. (2007). Dil, çocuk ve oyun. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, XCIII (664) .
- Güneş, H. (2003). *Çocuk oyunları*. Ankara: Anı Yayınları.
- Güney, N. (2002). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocukların bilişsel üslupları ile oyun davranışları arasında ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Habgood, M. P. J., Ainsworth, S. E., & Benford, S. (2005). Intrinsic fantasy: Motivation and affect in educational games made by children. *Simulation & Gaming, Vol. 36(4)*, 483-498.
- Hall, S. (1993). Transdisciplinary play based assessment:a functional approach to working with young children. In Toni W. Linder (Ed.), America: Paul Publishing.
- Harvey, S. (2000). Dynamic play approaches in the observation of family relationships. In A. Schaefer, C. Gitlin & K. Weiner (Eds.), Canada.
- Hazar, M. (1996). *Beden eğitimi ve sporda oyunla eğitim*. Ankara: Tutibay Kitabevi.

Hesapçıoğlu, M. (1994). *Öğretim ilke ve yöntemleri eğitim programları ve öğretim*, İstanbul: Beta Basım Yayın.

Huizinga, J. (1994). *Homo ludens, kültür olgusu olarak oyunun doğası ve anlamı* (Çev. M. A. Kılıçbay). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Huizinga, J. (1995). *Homo ludens* (Çev. M. A. Kılıçbay). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

İlhan, A. (2006). İlköğretimde değişen yapı ve sanat eğitimi. H. Ö. Adıgüzel (Ed.), *Yaratıcı Drama*. Ankara: Naturel Yayın Dağıtım.

İnal, K. (2005). Çocuksu masumiyetten plastik paradoksa, oyuncanın kısa tarihi. *Kebikeç*, 19, 253-275.

İnan, M. (2003). *Çocuk ve spor*. İstanbul: Morpa Yayınları.

Isaac, S. & Michael, W. B. (1981). *Handbook in research and evaluation* (2nd ed.). San Diego: CA: Edits.

İvrendi, B. A. ve Işıkoğlu, N. (2008). Erken çocukluk döneminde çocuğu olan anne ve babaların oyuna yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Çağdaş Eğitim*, 33(355), 4-12.

İncekara, S. (2007). Ortaöğretim coğrafya eğitiminde uluslar arası eğilimler ve Türkiye örneği. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 16.

Johnson, J. E., Christie, J. F. & Wardle, F. (2005). *Play, development, and early education*. New York: Allyn and Bacon.

Kale, R. (2003). *Okul öncesi dönemde beden eğitimi ve oyun öğretimi*, Ankara: Nobel Yayınları.

Kandır, A. (2000). Okul öncesi dönemde oyun ve oyuncaklar. *Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Dergisi*, (4), 77-80.

- Kandır, A. (2003). *Gelişimde 3-6 yaş "çocuğum büyüyor"*, İstanbul: Morpa Yayınevi.
- Kaplanoğlu, R. (2001). *Orhangazi folkloru*, Bursa: Avrasya Etnografya Yak.Yay., 109-111.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara: Nobel Yayıncılık. (İlk baskı 2005).
- Kaya, D. (1999). *Anonim halk şiiri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Kaya, S. (2013). Okul öncesi eğitimde oyun ve oyunun işlevleri. *Eğitim Dergisi*, 37. <http://www.egitirim.gen.tr/site/arsiv/79-sayi37/740-okul-oncesinde-oyunun-islevleri.html>. adresinden 30 Mart 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Kayar, P. (2008). *Van 'ın geleneksel çocuk oyunları ve bu oyunların eğitsel yönden incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Kavcar, C., Sever, S. ve Oğuzkan, F. (1995). *Türkçe öğretimi (Türkçe ve Sınıf öğretmenleri için)*, Ankara: Engin Yayınevi.
- Kim, L. S. (1995). Creative games for the language class. *English Teaching Forum*, 33(1). <http://exchanges.state.gov/-forum/vols/vol33/no1/P35.htm>. adresinden 12 Eylül 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Klauer, C. (1998). Using games in language teaching - theory and practice. http://maxpages.com/teachenglish/Games_in_Language_Teaching adresinden 25 Haziran 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Küçükkaya, E. (1989). *Okul öncesi 5-6 yaş kız ve erkek çocukların motor gelişimlerinin sağlanmasında oyunun yeri ve önemi*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kocabaş, A. (2008). Müzik ve matematik. *Yeniden İmece Dergisi*, 18. <http://www.muziklematematik.org/data/18.doc> adresinden 25 Mayıs 2012 tarihinde edinilmiştir.

- Köknel, Ö. (1999). *Kaygıdan mutluluğa kişilik*. Ankara: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Lindsey, E. W., & Mize, J. (2001). Contextual differences in parent - child play: Implications for children's gender role development. *Sex Roles*, 44(3/4), 155-176.
- Lengeling, M. M., & Malarcher, C. (1997). Index Cards : A natural resource for teachers. *English Teaching Forum*, 35(4).
<http://exchanges.state.gov/forum/vols/vol35/no4/p42.htm>. adresinden 25 Haziran 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Leong, D. J., & Badrova, E. (2005). Why children need play. *Scholastic Paren & Child*, 13 (1).
- Maden, S. (2011). Takım oyun turnuva tekniğinin yazım kuralları ve işaretleri eğitiminde kullanımı. *E-Uluslar Arası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 52-67.
- Maden, S. (2007). *Ülker Köksal'ın çocuk oyunlarının eğitim boyutu üzerine bir inceleme*. Yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Malone, T. W., & Lepper, M. R. (1987). Making learning fun: A taxonomy of intrinsic motivations for learning. In R. E Snow. & M. J. Farr (Eds.), *Aptitude, Learning and Instruction III: Conative and Affective Process Analyses* (pp. 223-253). Hillsdale, N. J.: Erlbaum Associates.
- Mangır, M. ve Aktaş, Y. (1993). *Baba yoksunluğu olan gençlerin uyum düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir araştırma*. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Mangır, M. ve Aktaş, Y. (1993). Çocuğun gelişiminde oyunun önemi yaşadıkça eğitim. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 26, 14-19.
- Mcmillan, J. H. (2004). *Educational research: fundamentals for the consumer* (4th ed.). Boston: Person Education.

Mengütay, S. (1997). *Okul öncesi ve ilkokullarda hareket gelişimi ve spor*. İstanbul: Tekel Ambalaj Fabrikası Yayınları.

Mengütay, S. (1999). *Okul öncesi ve ilkokullarda beden eğitimi ve spor*. İstanbul: Tekel Ambalaj Fabrikası Yayınları.

Mergen, B. (1991). Ninety - five years of historical change in the game preferences of American children. *Play and Culture*, 4, 272-283.

Montessori, M. (1967). *The discovery of the child*. New York: Ballantine Books.

Moyles, J. (1995). *Just playing?*. Buchingam: Open University Press.

Napier, N. & Sharkey, A. (2004). *Play*. In D. Wyse (Ed.), *Childhood studies*. Oxford: Blackwell Publishing.

Newson, J. & Newson, E. (1979). *Toys and playthings*. Newyork: Pantheon.

Oğuz, M. Ö. ve Ersoy, P. (2005). *Türkiye’de 2004 yılında yaşayan geleneksel çocuk oyunları*. Ankara Gazi Üniversitesi: THBMER Yayını.

Oksal, A. (1999). Kuşaklararası oyun, yetişkin ve çocuk kültürü arasında bir köprü. B. Onur (Ed.), 2. *Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi* içinde (ss.139-144). *Cumhuriyet ve çocuk*, Ankara: Ankara Üniversitesi.

Oksal, A. (2004). *Türkiye’de çocuk oyunları: Araştırmalar*. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.

Onur, B., Çelen, N., Çok, F., Artar, M. ve Demir, S. T. (1997). Türkiye’de iki kentte annelerin bakış açısıyla çocukların oyuncak gereksinmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 30(1), 46–74.

- Onur, B. (1997). Çocuk kültürü, kentlerdeki açık alanlarda çocuk oyunları: Ankara örneği. *1. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri içinde* (ss. 476). Ankara: ÇOKAUM Yayınları.
- Onur, B. ve Güney, N. (2004). *Türkiye’de çocuk oyunları: araştırmalar*, Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Onur, B. (2005). *Türkiye’de çocukluğun tarihi*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Oyun. (1986). *Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedisi içinde* (Cilt.17, ss. 8997). İstanbul: Milliyet Gazetecilik A.Ş.
- Öncü, Ç. ve Özbay, E. (2005). *Okul öncesi çocuklar için oyun*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Önder, A. (1999). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Özdemir, N. (1997). *Türkiye’de cumhuriyet dönemi çocuk oyunlarının halk bilimi açısından incelenmesi*. Doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özdemir, N. (2006). *Türk çocuk oyunları*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Özdoğan, B. (2000). *Çocuk ve oyun*. Ankara: Anı Yayıncılık. (İlk baskı 1997).
- Özenmiş, P. (2000). Zihinsel engelli olan ve olmayan çocukların nesne ile oyun davranışlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 4(1), 46-53.
- Özer D. S. ve Özer, K. (2004). *Çocuklarda motor gelişim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özhan, M. (1990). *Çocuk oyunlarımız*. Ankara: Kültür Bakanlığı Halk Kültürünü Araştırma Yayınları.
- Özhan, M. (1997). *Türkiye’de çocuk oyunları kültürü*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Pehlivan, H. (2005). *Oyun ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Peker, R. (2000). Gelişim psikolojisine genel bakış. Ersin Altıntaş (Ed.), *Gelişim ve öğrenme* (ss. 1-9). Bursa : Akınoğlu Matbaacılık.

Piaget, J. (1955). *The child's construction of reality*. London.

Piaget, J. (1962). *Explanation of play*. In C.Gattegho & F.M. Hodgson (Trans.), *Play dreams and imitation in childhood* (pp. 147-168). New York: W. W. Norton.

Poyraz, H. (2003). *Okul öncesi dönemde oyun ve oyuncak*. Ankara: Anı Yayıncılık. (İlk baskı 1991).

Prensky, M. (2001). *Digital game-based learning*. New York: McGraw-Hill.

Prensky, M. (2002). The motivation of gameplay or the real 21th century learning revolution. [http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20 %20 The %20 Motivation %20of%20Gameplay-OTH%2010-1.pdf](http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20%20The%20Motivation%20of%20Gameplay-OTH%2010-1.pdf) adresinden 12 Eylül 2013 tarihinde edinilmiştir.

Razon, N. (1985). Okul öncesi eğitimde oyunun oyunda yetişkinin işlevi. *Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri II-III* içinde (ss. 57-64). İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Ridgers, N. D. , Stratton, G., Fairclough, S., & Twisk, J. W. R. (2007). Long - term effects of a playground markins and physical structures on children's recess physical activity levels. *Preventive Medicine*, 44, 393-397.

Rubin, K. H., Fein, G. & Vanderberg, B. (1983). Play. In E. M. Hetherington (Ed.), *Socialization, personality and social development. Handbook of child psychology: Vol 4*. New York: Wiley.

Rossie, J. P. (1993). Children's play, generations and gender with special reference to the ghrib. In C. Gougoulis (Ed.), *Children's Play*. Peleponnesian Folklore Foundation.

- Rossie, J. P. (1998). Games and toys among a Tunisian Sahara population: An example of the contribution of anthropological research to child development, in games and toys in early childhood education. Unesco-Unicef Cooperative Programmes (pp. 112). Digest 25. Unesco: Paris.
- Rixon, S. (1988). *How to use games in language teaching*. London: Macmillan Publishers.
- Rubin, K. H., Fein, G. & Vandenberg, B. (1983). Play. In P. H. Musser (Ed.), *Handbook of Child Psychology*. New York: Wiley.
- Sağlam, T. (1997). Türk çocuk oyunlarında rituel öğeler. *I. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri* içinde (ss. 416-441). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Sakaoğlu, N. (1997). 20. yüzyılda üç çocukluk: Babamın çocukluğu, kendi çocukluğum, oğlumun çocukluğu. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 30(1), 127-133.
- Sami, Ş. (2011). *Kamus-ı Türkî*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Sadnström, C. I. (1971). *Çocuk ve gençlik psikolojisi*. (Çev. R. Şemin). İstanbul: İ.Ü. Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Saracho, O. (1999). A factor analysis of pre-school childrens' play strategies and cognitive style. *Educational Psychology*. 19(2), 165-181.
- Schmitz, K. L. (1979). Sport and play: Suspension of the ordinary, sport and the body. In E. W. Gerber, W. Morgan & J. Lea (Eds.), *Philosophical Symposium*. Philadelphia.
- Seifert, L. K. (1991). *Educational psychology*. U. S. A. : Houghton Mifflin Company.
- Sel, R. (1987). *Eğitsel oyun*. Ankara: Öğretmen Yayınları.
- Sel, R. (1987). *Çocuk ve oyun dünyası*. Ankara: Lider Yayıncılık.

- Sel, R. (2000). *Oyunlar - rontlar*. İstanbul: Ya - Pa Yayınları.
- Selçuk, K. (1998). *Anaokulunda eğitim*. İstanbul: M. E. B.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Shaptoshvili, S. (2002). Vocabulary practice games. *English Teaching Forum* in (pp. 34-37).
- Smilansky, S. (1968). *The effect of socio dramatic play on disadvantaged preschool children*. New York: John Wiley.
- Smith, P. K. & Cowie, H. (1989). *Understanding children's development*. Oxford: Basil Blackwell.
- Smith, T. P. (2002). *Age determination guidelines: Relating children's ages to toy characteristics and play behaviour*. USA: CPSC Staff Document.
- Smith, P. K., Takhvar, M., Gore, N., & Vollstedt, R. (1994). Küçük çocuklarda oyun. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2), 975-987.
- Sol, S. (2005). Arayışlar. *İnsan Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(14), 139-144.
- Sönmez, V. (1994). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yay.
- Sönmez, V. (1994). *Sevgi eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sungur, N. (2001). *Yaratıcı okul düşünen sınıflar*. İstanbul: Evrim Yay.
- Sutton Smith, B. (1997). *The ambiguity of play*. London: Harvard University Press.

- Swiniarski, L. B. (1991). Toys, universals for teaching global education. *Childhood Education*, 161-163.
- Şahin, F. T. (1993). *Üç- altı yaş grubu çocuklarının anne babalarının çocuk oyun ve oyuncakları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Şaşmaz, Ö. F. ve Erduran, A. D. (2004). Eğitimsel oyunla öğretimin fen bilgisi dersi “güneş sistemi ve gezegenler” konusunda akademik başarı üzerine etkisi. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 67-76.
- Şimşek, A. (2012). Araştırma modelleri. A. Şimşek (Ed.), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (ss. 92). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Şişman, E. E. ve Yavuz, M. (2010). Çocuk oyun alanlarının dağılımı ve kullanım yeterliliği: Tekirdağ örneği. *Tekirdağ Ziraat Fakültesi Dergisi*, 7(1).
- Tamer, K. (1990). Kişisel egzersiz programı hazırlanması. *Spor Bilimleri 1. Ulusal Sempozyumu Bildirileri* içinde (ss. 449 – 459). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Taşlı, F. (2003). *İlköğretimde İngilizce öğretiminde oyun tekniğinin erişiyeye etkisi*. Yüksek lisans tezi. Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Tezcan, M. (1977). *Boş zamanlar sosyolojisi*. Ankara: Doğan Matbaası.
- Tezel Şahin, F. (2003). Okul öncesi dönemde oyuncaklar ve oyun materyalleri. *Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Dergisi*, 9, 78-82.
- Tunç, A. (2005). *Bir maniniz yoksa annemler size gelecek 70’li yıllarda hayatımız*. İstanbul: Can Yayınları.
- Turgut, H. ve Yılmaz, S. (2010). Ekolojik temelli çocuk oyun alanlarının oluşturulması. *III. Ulusal Karadeniz Ormancılık Kongresi* içinde (ss.1618-1630).

Türk Dil Kurumu. (1998). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.

Türkoğlu, P. (1997). *Tonguç ve enstitüleri*. İstanbul: İş Bankası Yayınları.

Uğurel, I. (2003). *Ortaöğretimde oyunlar ve etkinlikleri ile matematik öğretimine ilişkin öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşleri*. Yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Ural, A. ve Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel araştırma süreci ve spss ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Van Der Schee, J. (2006). Geography and new technologies. In J. Lindstone & M. Williams (Eds.), *Geographic Education in a Changing World* (pp. 185–193). IGU Commission on Geographical Education. The Netherlands: Springer.

Vygotsky, L. (1967). Play and its role in the mental development of the child. *Soviet Psychology*, 5, 16-18.

Wiersma, W. (2000). *Research methods in education* (7th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Yalçınkaya, T. (1996). *Eğitici oyun ve oyuncak yapımı*. İstanbul: EsinYayınevi.

Yalçınkaya, T. (2002). Çocukların sevinci Eyüp oyuncaklarıydı. *Eyüp Sultan Sempozyumu V* içinde (ss. 96-99). İstanbul.

Yavaşoğlu, G. (2005). *Çocuk-mekân-oyun ilişkisinin ilköğretim binalarında incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. MSGSÜ, İstanbul.

Yavuzer, H. (1998). *Ana - baba ve çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2001). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yıldız, A. (2001), *Teaching English to young learners through games*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Yılmaz, T. (1990). *Okul öncesi çocuklarda oyun*. İzmir: Bil Yayınları.

Yılmaz, E. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarının sayı ve işlem kavramlarını kazanmalarında oyun etkinliklerinin kullanılmasının etkisi*. Doktora tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.

Yürekli, İ. (2003). *Mimari tasarım eğitiminde oyun*. Doktora tezi. İTÜ, İstanbul.

Zavaleta, J., Costa, M., Gouvea, M. T., & Lima, C. (2005). Computer games as a teaching strategy. *Proceedings of the Fifth IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT'05)* in (pp. 257-259).

Ekler

Ek A

Dünyada Nüfus Ve Ekonomik Faaliyetler 5.**1. Aşağıdakilerden hangisi, nüfusun dağılımını etkileyen fiziki faktörlerden değildir?**

- a) İklim b) Yeryüzü şekilleri
c) Sanayi d) Yer altı kaynakları

2. Aşağıdakilerden hangisi, nüfusun fazla olduğu yerlerden değildir?

- a) ABD'nin doğu ve batı kıyıları
b) Batı Avrupa
c) Mısır'da Nil Nehri çevresi
d) Kutuplar ve çöl bölgeleri

3.

- Kanada'nın kuzeyi
- Cezayir'deki Atlas Dağları'nın güneyi
- Nepal'in kuzeyindeki dağlık alanlar

Yukarıdaki bölgelerin ortak özelliği aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Buzullarla kaplı olması
b) İklimlerinin ılıman olması
c) Nüfuslarının az olması
d) Madenlerin fazlalığı

4. Aşağıdakilerden hangisi, insanların yaşaması için daha uygun bir ortamdır?

- a) Çöller b) Dağlık alanlar
c) Nehir kenarları d) Kutuplar

- ✓ Günümüzde nüfusu 800 milyon civarındır.
✓ Kuzeyinde soğuk ve çetin iklim koşulları vardır.
✓ Genelde ılıman bir iklime ve önemli yer altı kaynaklarına sahiptir.
✓ Ulaşım ağı, sanayi ve hizmet sektörü oldukça gelişmiştir.

Yukarıda sözü edilen kıta aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Asya b) Avrupa
c) Afrika d) Amerika

6.

- ✓ Kurak ve sıcak iklim koşullarından dolayı çöller geniş yer kaplar.
✓ Tarım yapılabilen yerler Nil Nehri çevresinde toplanmıştır.
✓ Petrol, bakır, elmas madenleri yönünden oldukça zengindir.
✓ Kauçuk, muz, Hindistan cevizi üretimi yaygındır.

Yukarıda bahsedilen kıta aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Afrika c) Okyanusya
b) Amerika d) Asya

7. Aşağıdaki faktörlerden hangisinin yoğun nüfuslanmada etkili olduğu söylenemez?

- a) Ilıman iklim
- b) Yüzölçümün genişliği
- c) Sanayinin ve ticaretin gelişmiş olması
- d) Verimli tarım alanları

8. Dünyadaki yoğun nüfuslu alanlar haritası ile hangi haritayı karşılaştırırsak arada benzerlik bulabiliriz?

- a) Dünya deprem bölgeleri
- b) Dünya dağlık bölgeleri
- c) Dünya sanayi bölgeleri
- d) Dünya soğuk iklim bölgeleri

Ek B**Ülkemizde Sanayi**

1. Ulaşım kolaylığına bağlı olarak sanayinin geliştiği görülmektedir.

Yukarıdaki bilgiye bakarak, aşağıdaki bölgelerimizden hangisinde sanayinin en çok geliştiği söylenebilir?

- a) Doğu Anadolu
- b) Marmara
- c) Akdeniz
- d) Doğu Anadolu

2. Aşağıdakilerden hangisi, bir sanayinin kurulabilmesi için en önemli şarttır?

- a) Hammadde
- b) Enerji
- c) Sermaye
- d) İş gücü

3.

- Kastamonu - Taşköprü
- Giresun - Aksu
- Mersin - Taşucu

Yukarıdaki şehirlerde, ortak olarak gelişen sanayi dalı aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Maden sanayi
- b) Giyim sanayi
- c) Yünlü dokuma
- d) Orman ürünleri

4.

- ✓ Şeker
- ✓ Bitkisel yağ
- ✓ Konserve
- ✓ Fındık

Yukarıda verilen sanayi kolları, aşağıda belirtilmiş olan hangi sanayiye girmektedir?

- a) Dokuma
- b) Makine
- c) Besin
- d) Maden

5.

- ✓ Ülkemizde en çok gelişen sanayi dallarından biridir.
- ✓ İpekli, yünlü dokuma ve halı-kilim dokuma şeklinde yapılmaktadır.
- ✓ En çok geliştiği yerler, İzmir, İstanbul ve Ankara'dır.

Yukarıda sözü edilen sanayi, aşağıdakilerden hangisinde verilmiştir?

- a) Makine
- b) Dokuma
- c) Cam - seramik
- d) Kimya

6. Aşağıdaki sanayi kollarından

hangisinde işçi sayısı en fazladır?

- a) Kimya
- b) Dokuma
- c) Çimento
- d) Besin

7. Çimento sanayinin ülkemiz geneline yayılmasında, aşağıdakilerden hangisi etkili olmuştur?

- a) Hammaddesinin tüm bölgelerde bulunması
- b) Yükseltinin fazla olması
- c) İklimin ılıman olması
- d) Ekonomik getirisinin fazla olması

8.

- ✓ Petro-kimya
- ✓ Lastik
- ✓ Boya
- ✓ Deterjan

Yukarıdaki sanayi kolları, aşağıda belirtilen hangi sanayiye girmektedir?

- a) Maden
- b) Kimya
- c) Otomotiv
- d) Orman

9. Aşağıdakilerden hangisi, Marmara Bölgesi'ndeki en gelişmiş sanayi koludur?

- a) Çimento
- b) Besin
- c) Otomotiv
- d) Tütün

10.

- ✓ Demir-çelik
- ✓ Alüminyum
- ✓ Krom

Yukarıda sanayi dalları verilmiş olan sanayi, aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Kimya
- b) Maden
- c) Orman
- d) Tütün

11. Aşağıdaki eşleştirmelerden hangisi, yanlış verilmiştir?

- a) Erzurum - kağıt
- b) İzmit - otomotiv
- c) Konya - gıda
- d) İzmir - giyim

12. Ülke gelirlerine bakıldığında en çok gelişen sanayi kolu aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Kimya
- b) Maden
- c) Orman
- d) İçki

Ek C

Güneydoğu Anadolu Bölgesi**1. Aşağıdakilerden hangisi Güneydoğu Anadolu Bölgesi için yanlıştır?**

- A) Yüzölçümü en küçük bölge
- B) En kurak bölge
- C) En yağışlı bölge
- D) Nüfusu en az olan bölge

2. Aşağıdakilerden hangisi, Güneydoğu Anadolu Bölgesi için söylenir?

- A) Ekonomisi tarım, hayvancılıktır.
- B) Dağlıktır.
- C) Büyükbaş hayvancılık yapılıdır.
- D) Sadece fosfat çıkarılır.

3. Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde görülen iklim çeşitleri aşağıdakilerden hangisinde verilmiştir?

- A) Karadeniz - Karadeniz
- B) Akdeniz - Karadeniz
- C) Karasal - Akdeniz
- D) Karadeniz - Karasal

4. Güneydoğu Anadolu Bölgesinin ülkemizdeki en kurak bölge olmasının nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Buharlaştırma - Yaz kuraklığı
- B) Deniz etkisi - Nem
- C) Karasallık - Nem
- D) Deniz etkisi - Buharlaştırma

5. Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde görülen bitki örtüsü çeşitleri aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Orman - bozkır
- B) Bozkır - maki
- C) Orman - maki
- D) Orman - çalı

6.

- Kuraklığı önleme
- Tarım alanlarının sulanmaması
- Yaz sıcaklığı

nedenleri ile Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde yapılan proje aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Haydi Kızlar Okula
- B) GAP
- C) Köye Dönüş
- D) Çevre Koruma

7. Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde aşağıdakilerden hangi sanayi kolunun geliştiği söylenemez?

- A) Petrol rafinerisi
- B) Pamuk dokuma
- C) Yem
- D) Ayçiçeği yağ fabrikaları

8. Aşağıdakilerden hangisi, Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde yetişmez?

- A) Mercimek
- B) Çay
- C) Pamuk
- D) Antep fıstığı

**9. Aşağıdakilerden hangisi,
Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde
gelişen mesleklerden değildir?**

- A) Petrol mühendisliği
- B) Uçak mühendisliği
- C) Çiftçilik
- D) Ziraat mühendisliği

Ek D

Türkiye’de Madenler

1. Aşağıdakilerden hangisi, bir madenin işletilmesi için gerekli olan koşullardan **değildir?**

- a) Sermaye
- b) Ulaşımın kolay olması
- c) İklimin ılıman olması
- d) Rezervinin yeterli olması

2. Çeliğin sertleştirilmesinde ve paslanmaz çelik üretiminde kullanılan, dünyadaki üretiminde ilk sıralarda yer aldığımız, savaş sanayisinde de önemli yeri olan maden aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Krom
- b) Bor
- c) Bakır
- d) Demir

3.

- ✓ Yumuşak bir madendir.
- ✓ Kolay işlenebilir.
- ✓ İnsanlık tarihinde ilk kullanılan madendir.
- ✓ İletken bir maden olduğu için elektrik ve elektronik sanayinde kullanılır.

Yukarıda özellikleri verilen maden aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Demir
- b) Bakır
- c) Boksit
- d) Krom

4. Aşağıda verilen illerden hangileri, demir madeninin çıkarıldığı illerden **değildir?**

- a) Divriği
- b) Hekimhan
- c) Hasaelebi
- d) Guleman

5.

- ✓ Jet ve roket yakıtı, cam, elyaf gibi alanlarda kullanılır.
- ✓ Ülkemiz, bu maden rezervi bakımından dünyanın en zengin ülkesidir.
- ✓ Petrolden sonraki enerji kaynağı olarak bilinmektedir.

Yukarıda özellikleri verilen maden aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Bor
- b) Boksit
- b) Demir
- d) Kömür

6. Aşağıdakilerden hangisi, bor minerallerini çıkarttığımız iller arasındadır?

- a) Samsun - Ordu
- b) M. Kemalpaşa - Balıkesir
- c) Antalya - Fethiye
- d) Karabük - Zonguldak

7.

- ✓ Alüminyumun hammaddesidir.
- ✓ Uçak, otomobil ve ev eşyası yapımında kullanılır.
- ✓ Konya - İskenderun ve Muğla'da çıkarılır.

Yukarıda özellikleri verilen maden aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Bor b) Demir
c) Boksit d) Tuz

8.

- ✓ Soda minerallerinden en yaygın olanıdır.
- ✓ Rezervi bakımından dünyada ilk sıralardayız.
- ✓ Ekonomik yönden bor ile yarışabilir.
- ✓ Ankara - Beypazarı'nda çıkarılır.

Yukarıda özellikleri verilen maden aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Boksit b) Trona
c) Mermer d) Demir

9. Aşağıdakilerden hangisi, mermerin çıkarıldığı alanlar arasında yer almaz?

- a) Çanakkale b) Bursa
c) Antalya d) Gemlik

10. Aşağıdakilerden hangisi, yenilenemeyen enerji kaynaklarından?

- a) Güneş b) Su
c) Kömür d) Rüzgâr

11. Taşkömürü ile ilgili aşağıda verilen cümlelerden hangisi yanlıştır?

- a) Demir - çelik sanayinde kullanılır.
b) Tamamı Karadeniz Bölgesi'nde çıkarılır.
c) Enerji değeri azdır.
d) Termik santrallerde de kullanılır.

12.

- Seyitömer (Manisa)
- Afşin - Elbistan (Kahramanmaraş)
- Yatağan (Muğla)

Yukarıda termik santrallerimizden birkaçı verilmiştir. Termik santrallerinin kurulmasındaki temel faktör nedir?

- a) Nüfusun kalabalık olması
b) Ulaşımın gelişmiş olması
c) Linyit madenine yakın olmaları
d) İklimin ılıman olması

13. Aşağıdakilerden hangisi, petrolün çıkarıldığı yerlerden biri değildir?

- a) Batman b) Zonguldak
c) Adıyaman d) Diyarbakır

14. Aşağıdaki cümlelerden hangisi petrolle ilgili yanlış bir cümledir?

- Petrol rafinerilerinin olduğu yerler petrolün çıkarıldığı alanlardır.
- Plastik, asfalt, yakıt olarak kullanılır.
- En çok çıkarıldığı bölge, Güneydoğu Anadolu'dur.
- İhtiyacımızı karşılamaz.

15.

- Çevreyi az kirletir.
- Konutların ısıtılmasında, sanayide ve elektrik üretiminde kullanılır.
- İhtiyacı karşılamadığından yurtdışından alınır.

Yukarıda özellikleri verilen enerji kaynağı aşağıdakilerden hangisidir?

- Petrol
- Doğalgaz
- Linyit
- Taşkömürü

16. Aşağıdaki bölgelerin hangisinde güneşten yararlanma daha azdır?

- Ege
- Güneydoğu Anadolu
- Akdeniz
- Karadeniz

17. Aşağıdakilerden hangisi, rüzgâr enerjisi ile ilgili değildir?

- Rüzgârın hızlı ve sürekli estiği alanlarda kurulur.
- Çevreyi kirletir.
- İzmir ve çevresinde rüzgâr santralleri bulunmaktadır.
- Yenilenebilir enerji kaynaklarından dır.

18. Aşağıdaki enerji kaynaklarından hangisi, bulunduğu yerden bir diğer bölgeye taşınamaz?

- Petrol
- Doğalgaz
- Linyit
- Hidroelektrik enerji

Ek E

Coğrafi Konum

1. “Dünya üzerindeki bir yerin bulunduğu alan” tanımını aşağıdakilerden hangisi ifade eder?

- A- Coğrafi konum
- B- Matematik konum
- C- Özel konum
- D- Paralel

2- Dünya üzerindeki bir yerin kıtalara, okyanuslara, denizlere, boğazlara göre konumu aşağıdakilerden hangisi ile belirtilir?

- A- Özel konum
- B- Coğrafi konum
- C- Matematik konum
- D- Meridyen

3- Aşağıdakilerden hangisi boylamın tanımıdır?

- A- Bir yerin ekvatora uzaklığı
- B- Bir yerin başlangıç meridyenine uzaklığı
- C- Bir yerin kutuplara uzaklığı
- D- Bir yerin Türkiye’ye uzaklığı

4- Aşağıdakilerden hangisi enlemi ifade eder?

- A- Bir yerin kutuplara uzaklığı
- B- Bir yerin ekvatora uzaklığı
- C- Bir yerin Türkiye’ye uzaklığı
- D- Bir yerin başlangıç meridyenine uzaklığı

5- Aşağıdakilerden hangisi, matematik konum ifadesi değildir?

- A- Türkiye’nin güneyi ekvatora yakındır.
- B- Türkiye kuzey yarımkürededir.
- C- Türkiye doğu meridyenlerindedir.
- D- Türkiye’nin çok genç bir nüfusu vardır.

6- Aşağıdakilerden hangisinde, Türkiye’nin matematik konumu doğru olarak verilmiştir?

- A- Türkiye, 26-40 doğu meridyeni, 13-30 güney paralellerindedir.
- B- Türkiye, 10-30 batı meridyeni, 15-45 kuzey paralellerindedir.
- C- Türkiye, 26-45 doğu meridyeni, 36-42 kuzey paralellerindedir.
- D- Türkiye, 02-40 batı meridyeni, 13-30 güney paralellerindedir.

7- Aşağıdakilerden hangisi ülkemizin özel konumu ile ilgili değildir?

- A- Ülkemiz İstanbul ve Çanakkale boğazlarına sahiptir.
- B- Ülkemiz Afrika ve Avrupa kıtaları arasındadır.
- C- Ortalama yükseltisi fazladır.
- D- Tarım ürünleri çeşitliliği fazladır.

8- Aşağıdakilerden hangisi, özel konum ifadesidir?

- A- Ülkemizin kuzey kıyıları güney kıyılarına göre daha soğuktur.
- B- Ülkemiz petrol yatakları yönünden zengin Ortadoğu ülkelerine yakındır.
- C- Ülkemiz başlangıç paralelinin kuzeyinde yer alır.
- D- Ülkemiz başlangıç meridyenin doğusunda yer alır.

Ek F**Ormanlarımız****1. Aşağıdakilerden hangisi, ormanın tanımıdır?**

- A) Hayvanlar topluluğudur.
- B) Bitkiler topluluğudur.
- C) Bitkiler ve hayvanlar barındıran ağaçlar topluluğudur.
- D) Ağaçlar topluluğudur.

2. Aşağıdaki bölgelerimizden hangisi, orman varlığının en fazla bulunduğu bölgemizdir?

- A) Marmara Bölgesi
- B) Karadeniz Bölgesi
- C) İç Anadolu Bölgesi
- D) Ege Bölgesi

3. Aşağıdaki hangi etkenler, orman varlığını artmasına sebep olur?

- A) Sıcaklık - Yükselti
- B) Bitki örtüsü - Karasallık
- C) Sıcaklık - Karasallık
- D) Yağış - Nem

4. Aşağıdakilerden hangisi ormanların yararlarından biri olamaz?

- A) Seli önler.
- B) Yağış miktarını azaltır.
- C) Yaban hayvanların barınak yeridir.
- D) Hava kirliliğini önler.

5. Aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- A) Ormanların turizme katkısı yok tur.
- B) Kâğıt, mobilya, parke, kerestenin hammaddesi ormanlardır.
- C) Ormanlar, ilaç, gıda, kozmetik sanayinde kullanılmaz.
- D) Reçine, sığla yağı orman ürünlerinden üretilmez.

6. Aşağıdakilerden hangisi ormanların tahrip edilmesinin nedeni değildir?

- A) Kontrolsüz otlatma
- B) Sanayi tesislerin yapımı için yer bulma
- C) Orman yangınları
- D) Gözetleme kuleleri yapılması

7. Dünyanın en büyük yeşil alanı sayılan, dünyanın akciğerleri olarak adlandırılan ormanlar aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Yağmur ormanları
- B) Amazon ormanları
- C) Ekvatorial ormanlar
- D) Karadeniz ormanları

8. Aşağıdakilerden hangisi, dünyadaki ormanların yok edilmesi sonucu yaşanabileceklerden değildir?

- A) Su sıkıntısının olmaması
- B) Canlı türlerinin yok olması
- C) Hastalıklara ilaç üretilmemesi
- D) İklimin değişmesi

9. Dünyadaki en fazla orman varlığına sahip ülke aşağıdakilerden hangisidir?

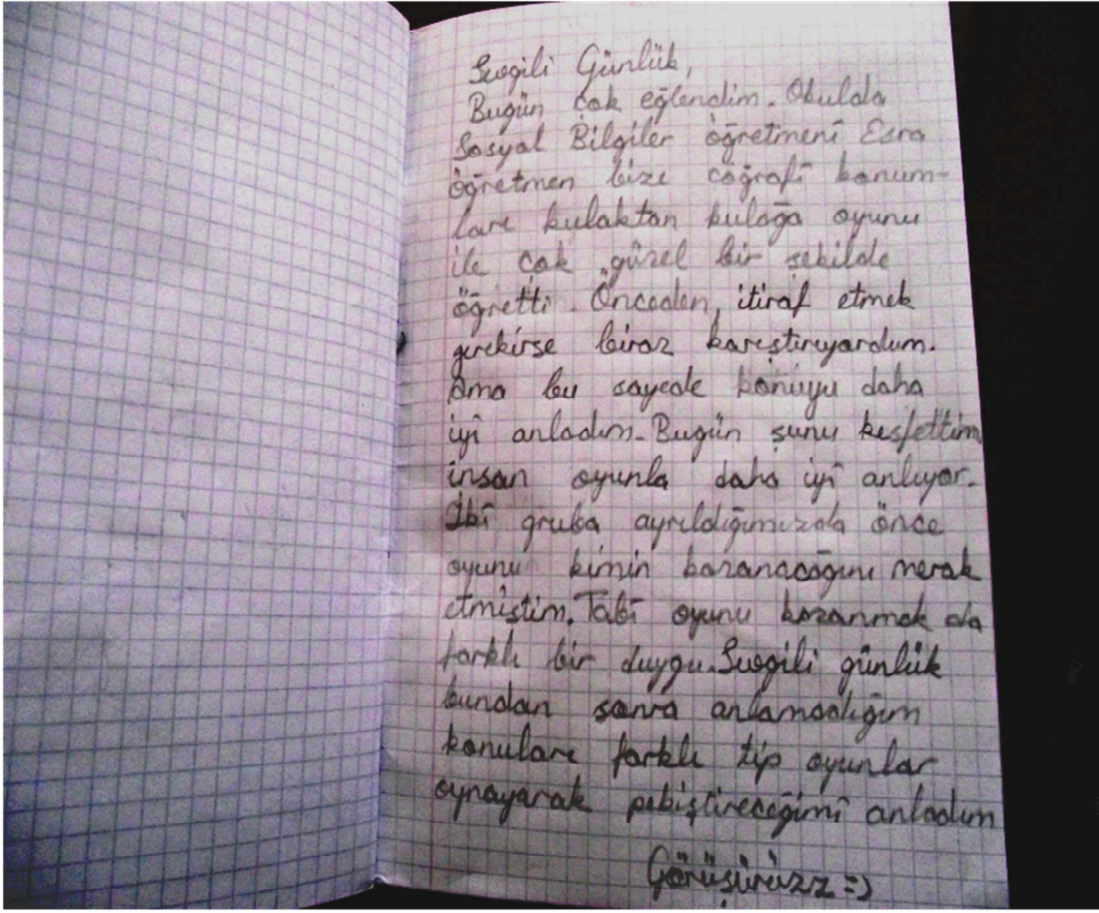
- A) ABD B) Rusya
C) İtalya D) Japonya

10. Aşağıdakilerden hangisi, ormanları korumak için yapmamız gerekenlerden değildir?

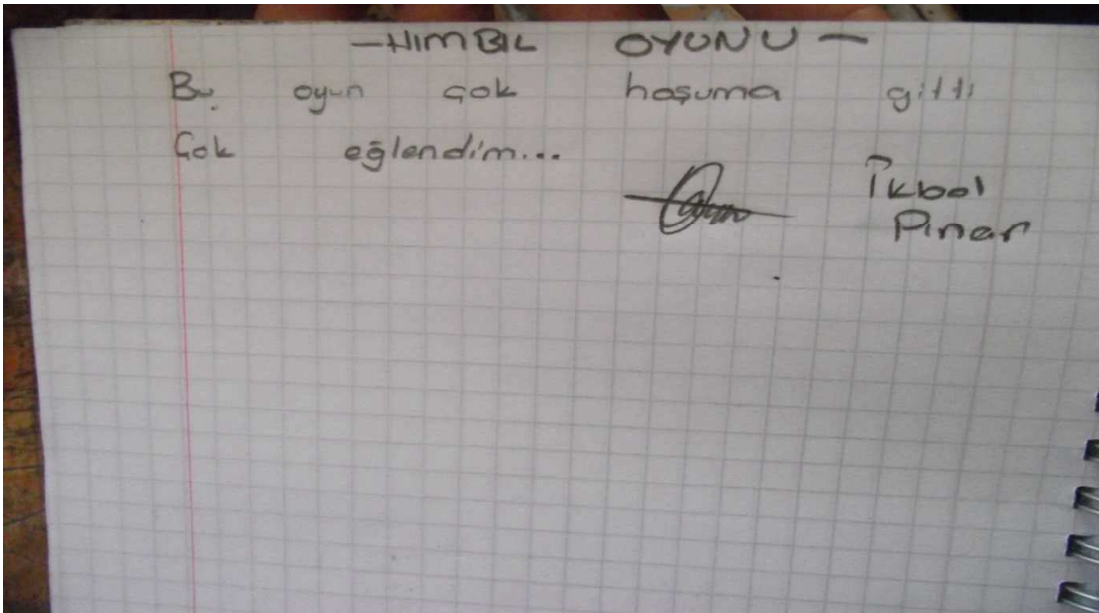
- A) Yangına havadan müdahale ekipleri kurmak
B) Orman içi yollar açmak
C) Tarla açmaların engellenmesi
D) Karma ağaçlar yerine tek tip ağaçlardan oluşan ormanlar yetiştirmek

Ek G

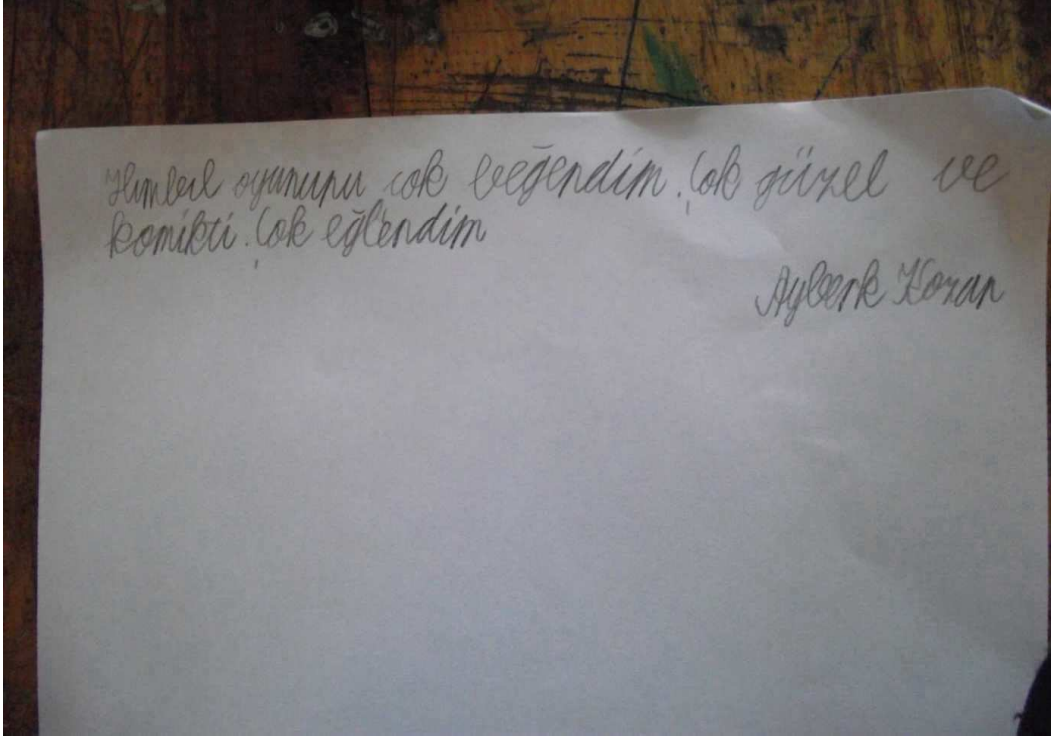
Oyunla Öğretim Yöntemi Hakkında Öğrenci Günlüklerinden Örnekler



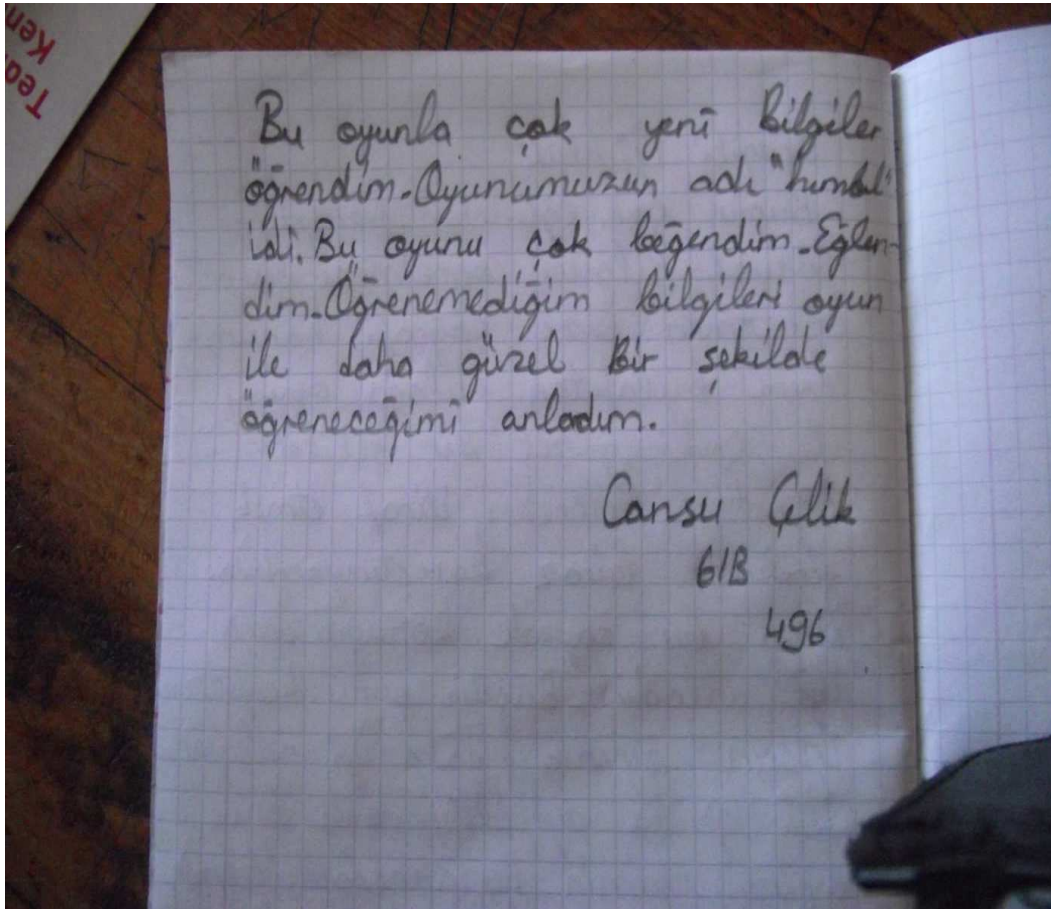
Fotoğraf 1



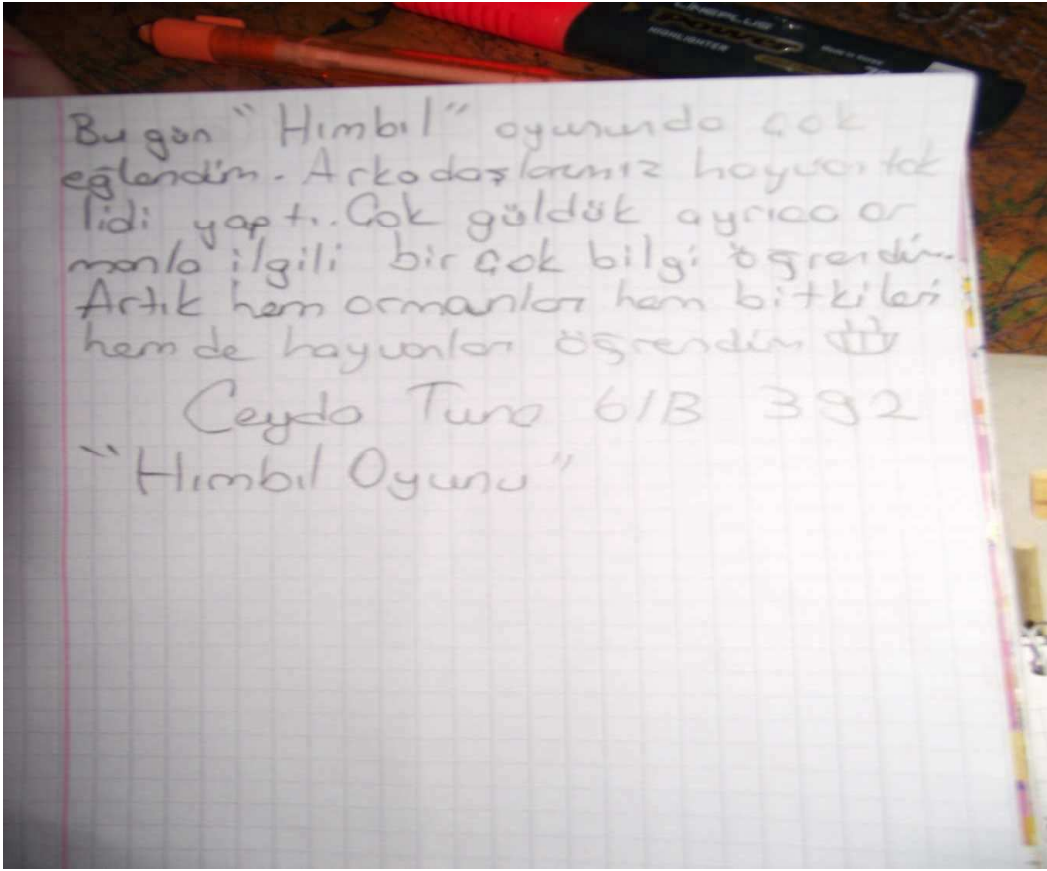
Fotoğraf 2



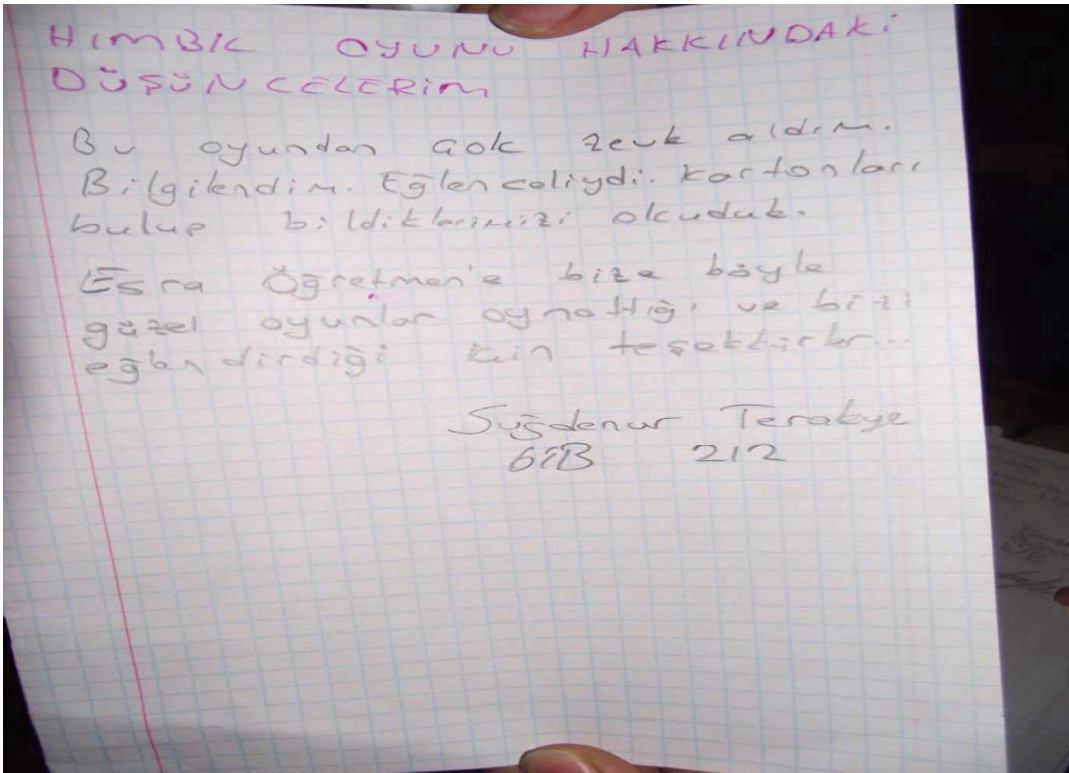
Fotoğraf 3



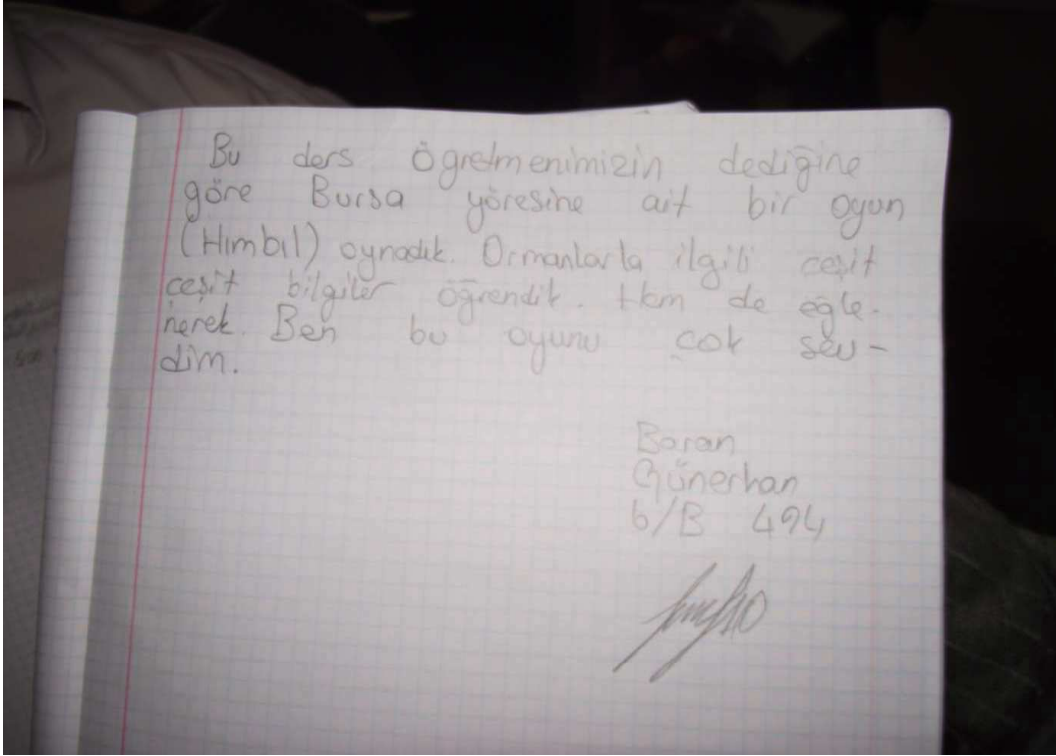
Fotoğraf 4



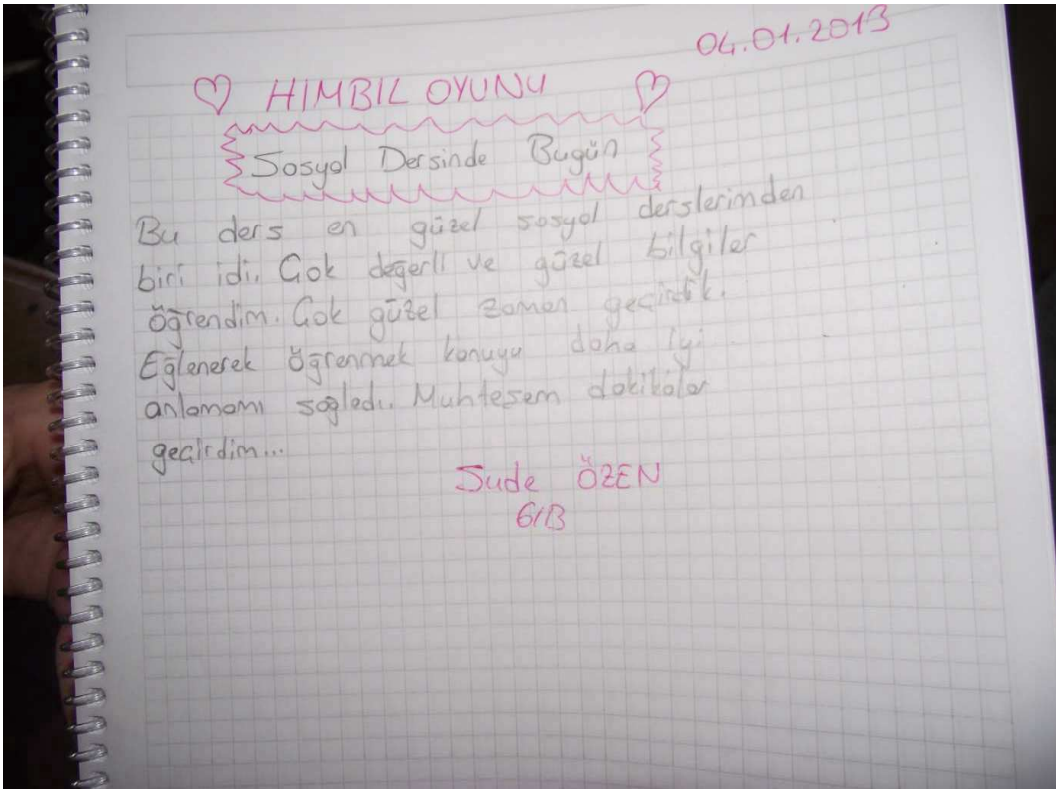
Fotoğraf 5



Fotoğraf 6



Fotoğraf 7



Fotoğraf 8

Ek H**Oynanan Oyunlardan Bazı Fotoğraflar***Fotoğraf 9**Fotoğraf 10*



Fotoğraf 11



Fotoğraf 12



Fotoğraf 13



Fotoğraf 14



Fotoğraf 15



Fotoğraf 16



Fotoğraf 17



Fotoğraf 18



Fotoğraf 19



Fotoğraf 20