

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE OYUNUN ÖĞRETMEN  
GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Narin BOZAN**

**Yüksek Lisans Tezi  
İlköğretim Ana Bilim Dalı**

**Doç. Dr. Mücahit DİLEKMEN**

**2014**

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI  
**SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE OYUNUN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE  
GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ  
(Evaluation Of Student Games According To Teachers' Opinion In Pre-School  
Education)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Narin BOZAN**

Danışman: Doç. Dr. Mücahit DİLEKMEN

**ERZURUM**  
**Kasım, 2014**

## KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Mücahit DİLEKMEN danışmanlığında, Narin BOZAN tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Eğitimde Oyunun Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” başlıklı çalışma 21/11/2014 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Mücahit DİLEKMEN

İmza: .....

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Ali YILDIZ

İmza: .....

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. İsmal SEÇER

İmza: .....

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.. / .. / .....

01 Aralık 2014

Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ

~~Enstitü Müdürü~~

*S.A.*

## TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE OYUNUN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin ..... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

28.11.2014

  
İmza

Narin BOZAN

## ÖZET

### YÜKSEK LİSANS TEZİ

## OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE OYUNUN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Narin BOZAN

2014, 129 Sayfa

Günümüz eğitim anlayışı, bireye doğrudan bilgi aktarımı yanında ilgi ve yeteneklerini geliştirmeyi, beceri kazandırmayı da hedeflemektedir. Eğitimin bireye kazandırmayı öngördüğü becerilerin başında ise toplumun gelişmesinde son derece önemli bir yere sahiptir. Eğitimde istenilen davranışların bireye kazandırılmasındaki en önemli süreçlerden biride bireylerin geçirmiş oldukları okul öncesi eğitimidir. Bundan dolayı bu süreçte edinilen ya da istenilen bilgilerin aktarılmasındaki en büyük eğitim araçlarından biridir. Çocukluk sürecinde oyun ile, istenilen bilgi, beceri, kültürel, duygusal, hayal güçlerinin geliştirilmesi, toplumsal değer ve normların kazandırılmasının yanında fiziksel-psikomotor, bilişsel, dil, sosyal-duygusal gelişim alanlarına katkı sağlanmasında önemli bir araçtır. Çocukların gelişiminde fonksiyonel olan bu araç özellikle başta eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin istenilen becerilerin kazandırılmasının yanında ebeveynlerin de toplum değerlerin kazandırılmasında kullanacakları en önemli araçlardan biridir.

Bu araştırma, betimsel bir çalışma olup 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır'da bulunan 30 okulda görev yapan 165'i kadın, 10'u erkek olmak üzere toplam 175 anasınıflı öğretmeninin katıldığı ölçek çalışması yapılarak elde edilen verilerin değerlendirilmesi için SPSS 21.00 paket programı kullanılmıştır.

Yapılan paket programı analizler sonucunda; Okul öncesi eğitimde oyunun kullanılması öğretmen görüşleri arasında farklılık bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk, Eğitim, Gelişim, Oyun, Okul Öncesi

## **ABSTRACT**

### **MASTER'S THESIS**

#### **EVALUATION OF STUDENT GAMES ACCORDING TO TEACHERS' OPINION IN PRE-SCHOOL EDUCATION**

**Narin BOZAN**

**2014, 129 Pages**

The education concept of our era aims to gain learners skills, develop their interests and abilities besides information transfer. The skills that education foresees to sustain to the learners are vital to the development of the society. One of the most important processes during which the learner is aimed to gain the intended behaviours is the pre-school education he has. Depending on that it is one of the major educational material for transferring the intended or gained information. The game in childhood period is an important material in means of developing terminal information, skills, cultural, emotional, imagination and getting the social value; and also by contributing physical-psychomotor, cognitive, language, social-emotional development zones. These tools which are functional in children's development are one of the most important materials specially for teachers in educational institution to teach the terminal information and also for parents to use in teaching the social values.

Being a descriptive study, this survey is used at SPSS 21.00 packet program in order to evaluate the data which were obtained from scale study 175 pre-school teachers, 165 women and 10 men working at 30 schools in Diyarbakır in 2013-2014 academic year.

As result of packet program analyses, it is found differences between opinions of teachers about using plays at pre-school education.

**Key Words: Children, Education, Evolution, Game, Pre-School**

## ÖN SÖZ

Bu çalışma okul öncesi eğitimde oyunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır.

Okulöncesi eğitim, çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen sıfır-altı yaş arasındaki dönemini kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında çok önemli bir yeri olan; bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal-zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, bu doğrultuda kişiliğinin şekillendiği “erken çocukluk çağı” diye de adlandırılan gelişim ve eğitim süreci olarak tanımlanabilir (Düşek, 2008). Okulöncesi eğitimin amaçlarının gerçekleştirilebilmesi, iyi planlanmış eğitim programları ile mümkün olabilir.

Yaşamın ilk yıllarında öğrenilenlerin kazanılan davranışların kalıcı etkileri nedeni ile okulöncesi eğitim önemlidir. 0-6 yaş arası çocukların dikkat sürelerinin kısa oluşundan dolayı çocukların eğitimlerinde ve gelişmelerinde önemli bir role sahip olan oyunun kullanılması kaçınılmazdır. Okul öncesi eğitimde oyunun kullanılmasının gerekliliği ve etkin-kalıcı öğrenmede oyunun etkili olup olmadığı ulaşılmak istenen hedeflerdir.

Tez çalışmam süresince yanımda yer alan, bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan tez danışman hocam Doç. Dr. Mücahit DİLEKMEN'e, tezin hazırlama sürecinde bilgi, deneyim ve yardımlarını esirgemeyen Veysi KIZMAZ'a, araştırmanın istatistiksel ve değerlendirme sürecinde emeği geçen Yrd. Doç. Dr. İsmail SEÇER'e ve bana bu süreçte manevi desteğini esirgemeyen ailem ve arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

**Erzurum -2014**

**Narin BOZAN**

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI .....	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI .....	ii
ÖZET .....	iii
ABSTRACT .....	iv
ÖN SÖZ .....	v
TABLolar DİZİNİ .....	ix

## BİRİNCİ BÖLÜM

<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Araştırmanın Konusu ve Problemi .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	6
1.3. Alt Problemler .....	7
1.4. Araştırmanın Önemi .....	7
1.5. Varsayımlar .....	8
1.6. Sınırlılıklar .....	8

## İKİNCİ BÖLÜM

<b>2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>9</b>
2.1. Okul Öncesi Eğitim.....	9
2.1.1. Okul Öncesi Eğitim Tanımı.....	9
2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Tarihsel Süreci .....	12
2.1.3. Okul Öncesi Eğitimde Temel Olan Bazı Görüşler .....	25
2.1.4. Okul Öncesi Eğitim Gelişimin Genel Özellikleri.....	29
2.1.5. Okul Öncesi Eğitimin Amacı.....	32
2.1.6. Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri .....	34
2.1.7. Okul Öncesi Eğitimin Önemi .....	35
2.2. Oyun .....	38
2.2.1. Oyunun Tanımı .....	38
2.2.2. Oyunun Tarihçesi.....	42



2.2.3. Tarihsel Süreçte oyunla ilgili Görüşler.....	43
2.2.4. Oyunun Özellikleri .....	44
2.2.4.1. Tarihsel süreçte oyunun özellikleri ile ilgili görüşler .....	46
2.2.5. Oyun İle İlgili Kuramlar .....	51
2.2.5.1. Klasik oyun kuramları .....	51
2.2.5.2. Dinamik kuramlar .....	53
2.2.5.3. Diğer oyun kuramları.....	54
2.2.6. Oyunun Sınıflandırılması .....	56
2.2.7. Oyunun Çeşitleri .....	60
2.2.7.1. Tarihsel süreçte oyunun çeşitleri üzerine görüşler .....	60
2.2.7.2. Öz Yapılarına göre oyun çeşitleri .....	61
2.2.7.3. Oynandığı yere göre oyun çeşitleri.....	62
2.2.7.4. Kullanılan araca göre oyun çeşitleri .....	63
2.2.8. Oyunun Çocuğun Gelişimine Olan Etkileri.....	64
2.2.8.1. Fiziksel gelişim.....	65
2.2.8.2. Sosyal duygusal gelişim .....	66
2.2.8.3. Bilişsel gelişim .....	68
2.2.8.4. Dil gelişimi .....	70
2.2.9. Eğitimde Oyun ve Önemi .....	71
2.2.10. Bir Değerlendirme ve Tedavi Aracı Olarak Oyun.....	77
2.2.11. Çocuk Oyununda Öğretmenin Rolü .....	80

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

<b>3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ .....</b>	<b>84</b>
3.1. Araştırmanın Modeli.....	84
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu .....	84
3.3. Veri Toplama Araçları .....	86
3.3.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Etkinliklerine İlişkin Görüşlerini Belirleme Ölçeği .....	86
3.3.1.1. Ölçek geliştirme süreci .....	86
3.3.1.2. Yapı geçerliği.....	86
3.3.1.2.1. Açıklayıcı faktör analizi .....	87

3.3.1.2.2. Güvenirlik analizi .....	89
3.4. İşlem ve Veri Analizi .....	90

#### **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>92</b>
-------------------------	-----------

#### **BEŞİNCİ BÖLÜM**

<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>103</b>
----------------------------------	------------

<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>106</b>
-----------------------	------------

<b>EKLER.....</b>	<b>113</b>
-------------------	------------

<b>ÖZ GEÇMİŞ.....</b>	<b>118</b>
-----------------------	------------

## TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.1. Örneklem Grubunu Demografik Özellikleri.....	85
Tablo 3.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Etkinliklerine İlişkin Görüşlerini Belirleme Ölçeğinin Madde Faktör Yükleri, Alt Ölçeklerin Açıkladığı Varyanslar ve Madde Analizleri .....	88
Tablo 3.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Etkinliklerine İlişkin Görüşlerini Belirleme Ölçeğinin Alt Boyutları Arasındaki Korelasyonlar .....	89
Tablo 3.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Etkinliklerine İlişkin Görüşlerini Belirleme Ölçeğinin İç Tutarlı ve, İki Yarı Güvenirlik Güvenirlik Katsayıları .....	90
Tablo 4.1. Cinsiyet Değişkenine göre Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi.....	92
Tablo 4.2. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi.....	93
Tablo 4.3. Öğrenim Durumu Değişkenine göre Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi.....	95
Tablo 4.4. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi.....	96
Tablo 4.5. Çalışılan Yaş Grubu Değişkenine göre Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi.....	97
Tablo 4.6. Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine <b>Göre</b> Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi .....	98
Tablo 4.7. Kadro Durumu Değişkenine göre Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi.....	99
Tablo 4.8. Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi.....	101
Tablo 4.9. Yardımcı Personel Değişkenine Göre Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi.....	102

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. GİRİŞ

#### 1.1. Araştırmanın Konusu ve Problemi

Çocuğun doğuştan getirmiş olduğu potansiyeli en üst düzeye çıkarabilmek, onun bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimini olumlu yönde destekleyebilmek, ona nitelikli ve yeterli deneyimlerle elde edilen temel bilgi ve beceriler kazandırabilmek ve çocuğu her yönüyle gelecek hayatına hazırlayabilmek için erken yaşta verilen eğitimin önemi büyüktür. Bu eğitimin ilk basamağı ise okul öncesi eğitimidir (Kadim, 2012). Aileden sonra, çocuğu toplumsal yaşama hazırlamada, okul öncesi eğitim kurumları aileyi destekleyen kurumlar olarak sistem içinde yerlerini almaktadır. Okul öncesi eğitim çocuğun, kendi bedenini tanınması, öz bakım ihtiyaçlarını karşılayabilmesine yardımcı olurken, çocuğun bireysel yeteneklerine, ilgi, ihtiyaç ve gelişim düzeylerine uygun olarak hazırlanan programlar aracılığı ile sunulan etkinliklerde; gruba katılmasında, sağlıklı iletişim kurmasında, temel alışkanlıkları kazanmasında, duygu ve düşüncelerini diğer bireylere rahatlıkla ifade edebilmesinde, paylaşma, işbirliğı, yardımlaşma, dayanışma gibi sosyal becerileri geliştirmesinde rol oynamaktadır (Durualp ve Aral, 2010).

Okul öncesi eğitim; zorunlu eğitim çağına kadar çocukların zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal gelişimlerini sistemli bir ortam içerisinde daha iyi sağlayan, becerilerinin gelişmesine yardım eden, onlara olumlu alışkanlıklar ve davranışlar kazandırmayı hedefleyen ve ilkokula hazırlayan bir eğitim devresi olarak tanımlanabilir. Çocukların ilköğretime başlamalarından önceki dönemde zihinsel, duygusal, kültürel, bedensel ve sosyal gelişimini göz önünde bulundurup yaş ve yetenek özelliklerini de dikkate alarak yapılan planlı ve programlı bir eğitim alanıdır (<http://www.gurkancocukyuvasi.com/okul-oncesi-egitim-neden-onemlidir.html>).

Dünyada küçük çocukların eğitilmesi düşüncesi M.Ö. 400 yıllarına kadar uzanmaktadır, erken yaşlardaki kurumsal bakım M.Ö. 3. yüzyılda Plato tarafından savunulmuştur (Düşek, 2008). Çağdaş eğitim düşüncesinin temellerinin 16. yüzyılda

ortaya çıktığı ve 20. yüzyıla kadar sistemli bir şekilde gelişerek devam ettiği söylenebilir. Avrupa’da 16. yüzyıl; sosyal, dini ve ekonomik değişmelerin, kısmen Rönesans, kısmen de Reform nedeniyle meydana çıktığı bir dönemdir. İnsanın kendi dillerinde okuma yazma öğrenmesini gerekli gören ve ailenin eğitiminde en önemli kurum olduğuna inanan Martin Luther, İncil’i ilk defa Latince’den Almanca’ya çevirmiştir. 17. ve 18. yüzyıllarda Luther’in başlattığı yolda ilerleyen Comenius, Locke, Rousseau ve diğerleri, çocuk eğitiminde bugün gelinen çocuğa saygılı, onun özelliklerine uygun eğitim anlayışının öncüleri sayılırlar. 19. ve 20. yüzyılları ise Pestalozzi, Frobel, Montessori, Dewey, Piaget ve Vigotsky’nin temsil ettiği söylenebilir (Oktay, 2004).

Dünya da ilk anaokullarının evlerde verilen okuma-yazma öğretimi olarak İngiltere ve Amerika’da, Fransa’da 1767 yılında J.J. Rousseau’nun EMİLE adlı eserinden etkilenerek 1840 yılında ilk kreşler açılmıştır. 1840 yılında Alman Friedrich Wilhelm Froebel Almanya’da “Kindergarten” (Çocuk Bahçesi ) adını verdiği ilk anaokulunu açmıştır. Froebel, uygulamalarında oyunu eğitimin bir ögesi olarak ele almış, öğretici oyunları çocukların yeteneklerini geliştirmede kullanılması gereken önemli araçlar olarak görmüştür (Akyel, 2011). Ülkemizde ise okul öncesi eğitim, 15. yüzyılda Fatih döneminde, kurulan “Sıbyan Mektepleri”ne kadar gitmektedir. 19. yüzyılın sonlarında çocuklar beş yaşında “Mahalle Mektebi”, “Taç Mektep” ya da “Mekteb-i Sıbyan” adı verilen ilköğretim kurumlarına başlardı (Akyel, 2011).

Almanya’da okulöncesi eğitim kurumları genellikle mahalli idareler ile vatandaşlar tarafından planlanmakta ve finanse edilmektedir (Düşek, 2008). Amerikada, anaokulu eğitimi birçok resmi ve özel anaokulu eğitimi tarafından hizmeti verilmektedir (Düşek, 2008). Fransa’da okul öncesi eğitim veren 4 farklı kurum türü vardır. Bunlar; ilkokula bağlı, 5 yaşındaki çocukların kabul edildiği kurumlar, iki günde bir ya da yarım gün eğitim veren kurumlar, dağlık kesimlerde yaşayan ve bir araçla okula getirilmesi gereken çocuklar için kurumlar ve ayrı binası bulunan normal yetiştirme okullarıdır (Çetinkaya, 2006). İngiltere’de eğitim kurumları yerel yönetimler tarafından planlanmaktadır (Düşek, 2008). Ülkemizde ise devlete bağlı resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumları tarafından planlanmaktadır (Kadim, 2012).

Okul öncesi dönem, çocuğun gelişiminin hızlandığı yıllardır. Bu dönemde verilen eğitim, çocuğun geleceğine yön verir. Yapılan araştırmalarla çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük bir kısmının, yetişkinlikte bireyin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını biçimlendirdiği gözlenmiştir. Okul öncesi eğitim, çocuğun duygularının gelişimini ve algılama gücünü artırır. Akıl yürütme sürecinde ona yardımcı olur. Çocuğu genel kültür değerlerine dayalı sosyal bir ortam içinde eğiterek, toplumun kültür değerlerini özümsemesinde yardımcı olur. Çocuğa kendi düşünce ve duygularını açığa vurma olanakları sağlayarak kendisini anlamasına ve ortaya koymasına fırsat verdiği (Sahin, 2000) gibi çocukların fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimine, uyarıcı ve sağlıklı çevre koşullarının sağlanmasına yardımcı olmaktadır (Karaömerlioğlu, 2010).

Çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli rol oynayan; bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihin ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğin şekillendiği ve çocuğun devamlı olarak değiştii bir süreçtir. Bu nedenle, çocuğun küçük yaşlarda sağlıklı bir ortamda gelişimini sürdürmesi önem kazanmaktadır (<http://www.cocukgelisimi.gen.tr/okul-oncesi-egitim/okul-oncesi-egitimin-onemi/45-okuloncesiegitiminonemi.html>). Bu ortamda çocuğun kendini tanıması, kendi yeterliliklerinin ve geliştirilmesi gereken yönlerinin farkına varılması, büyük ölçüde bu dönemde gerçekleşir ve bu dönem diğer insanlar ve toplumsal kurallarla ilk tanışmanın gerçekleştiği sosyalleşme dönemidir. Çocukluğun ilk yıllarında kazanılan davranışların büyük bir kısmının yetişkinlikte bireyin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını biçimlendirdiği gözlenmiştir (Tanrıverdi, 2012).

Çocukların geleceğini belirleyecek olan toplumsal ve ahlaki değerlerin aktarılması yaşamın ilk yıllarında başlar. Toplumsal ve ahlaki değerlerde devamlılığın sağlanması ve gelecek kuşaklara aktarılmasında okul öncesi eğitim önemlidir (Düşek, 2008). Bu değerler bireyin yaşantısında önemli rol oynayan okul öncesi dönemde verilen eğitimin, gelecek akademik yaşantıların biçimlenmesinde yaşattığı etkiler bakımından kritik bir öneme sahip olduğunu belirtmiş; çocuğun yeteneklerinin ortaya çıkıp geliştiği, kişiliğinin filizlendiği bu dönemde, çocuğun yaşadığı çevre ve çevreyle etkileşiminin akademik benlik saygısının gelişimi açısından önemli olduğunu vurgulamıştır (Kadim, 2012).

Çocukları anlamının, onlarla iletişim kurmanın, onların dünyasını paylaşmanın pek çok yolu vardır. Oyun, bu yolların en sık kullanılanı, en doğal olanı ve en sağlıklı sonuç verenidir. Oyun, her çocuğun gerçek yaşantısından daha çok benimsediği, daha çok içinde yaşadığı ve mutlu olduğu bir dünyadır (Kadim, 2012). Okul öncesi çocukların gelişimleri ve eğitimlerinde önemli bir role sahip olan oyun çocuğun vazgeçilmez uğraşdır. Oyun içinde, öğrenme ve çalışma için çok önemli olan içsel motivasyon barındırmaktadır (Erşan, 2006). Aynı zamanda oyun, çocuğun gelişimi için yaşamsal bir önem taşır ve çocuğun gelişimini yansıtır. Bir çocuğun bedensel ve ruhsal yönden sağlıklı gelişimi ve eğitimi için oyun, beslenme ve uyku kadar önemli bir ihtiyaçtır. Çocuk yaşamla ilgili deneyimleri oyun aracılığıyla öğrenir. Oyun sırasında çeşitli roller üstlenerek dünyayı kendi duyularıyla algılamaya çalışır. Büyüdüğünde sürdüreceği uğraşlara, üstleneceği rollere oyun sayesinde hazırlanır (Ulutaş, 2011).

Oyun üzerine bazı kuramcıların yaptıkları tanımlar ve yorumlardan;

Montessori, oyunu; çocuğun çevreye uyum sağlamasında önemli yere sahip olan, onlar için bir iş ve mutluluk kaynağı oluşturan, eğitim değeri yüksek etkinlikler olarak görmekte, Frobel'e göre oyun, çocuğun bir gereksinimi olduğu ve çocuğun kendini oyun yolu ile içinden geldiği gibi ifade ettiğini aynı zamanda oyun sırasında öğrenilen her şey kalıcı hale geldiği ve bu yüzden çocuğa her şey oyun yolu ile verilmesi gerektiğini savunur. Freud ise, oyunu; çocukların sosyal olgunluğa ulaşmalarında ve kendi öz benliklerini bulmalarında yardımcı olan bir etkinlik olarak tanımlamaktadır. Piaget, çocukların dış dünyadan aldıkları uyaranları ayrıştırarak benimseyebilmelerini sağlayan tek yol olarak oyunu görmekte ve ona göre oyun, bir uyumdur. Pestalozzi, oyunu; çocuğu harekete yönelten itici bir güç olarak tanımlarken, Lazarus, oyunu; belli bir amaç olmaksızın ortaya çıkan ve çocukları mutlu eden etkinlikler olarak ifade etmektedir. Gross'a göre ise oyun, bir pratik olduğu ve yetişkinler ilerde karşılaşacağı davranış biçimlerini oyunla elde ettiğini savunmuştur (Cinel, 2006).

Oyun oynamak okul öncesi dönemdeki çocuklar için temel ihtiyaçlardan bir tanesidir. Çocukların, gelişimsel yönden sağlıklı olabilmesi için beslenme, uyku vb. gereksinimleri kadar oyuna da ihtiyaç duyulmaktadır. Bu temel ihtiyacın karşılanmaması veya sınırlandırılması, toplumun çekirdeğini oluşturan çocukların

sağlıksız bir şekilde gelişmelerine neden olur. Okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenler ve ev ortamında ebeveynler oyunu etkin bir şekilde kullanarak, çocuğun bütün gelişim alanlarına aktif katkı sağlayabilir çünkü oyun, çocuğun gelişimi için bir ilaç gibidir (Erbay ve Saltalı, 2012). Oyun çocuğun yemek, içmek gibi yaşamsal etkinlikleri kadar önemlidir. Bu süreçte çeşitli oyunlar yer alabilir. Çocuk, oyunda kendisini, karşısındakini ve içinde bulunduğu topluluğu kavrayarak paylaşma, yardımlaşma, gibi olguları deneyerek ve yaşayarak öğrenir (Karaömerlioğlu, 2010).

Oyun, çocukların yaşamında önemli bir yer tutar ve öğrenme için çok önemlidir. Froebel'e göre çocuk oyun sırasında öğrenmekte ve öğrenmeye istekli olmaktadır (Düşek, 2008). Bu yüzden oyunu bir eğitim aracı haline getiren, Çocuk Bahçelerinin kurucusu olan Fröbel, çocuk oyunlarını insan hayatının çekirdeği olarak görüyor, insanların derinlerde olan en iyi yeteneklerinin oyun yolu ile kendini gösterdiğini iddia ediyordu. Fröbel bu alanda yalnız teorik görüşler ileri sürmekle kalmamış, bunları, kurduğu Çocuk Bahçelerinde de bizzat uygulamıştır. Fröbel metodunun geliştiricisi olan Montessori'de, dünyanın her tarafına yaydığı Montessori okullarında önceden seçilmiş oyun malzemeleri içinde çocuğun hür gelişimini sağlamayı amaçlamıştır (Ergün, 1980).

Çocuk, oyunda bağımsız, kendi başına buyruk, kendi dünyasında özgür hareket ederek duygusal rahatlamayı elde eder. Ayrıca çocuk, oyun yoluyla arkadaşlık kurma, cinsel rolünü kavrama, hak ve özgürlüklerine saygılı olma, paylaşma, kazanma, kaybetme gibi birlikte yaşamının birçok gereği çocuk tarafından anlamlı bir şekilde öğrenilip uygulanmaktadır (Tanrıverdi, 2012). Çocuğu öğrenmeden soğutmanın en kısa yolu onu oyundan uzaklaştırmak ve katı kurallar içinde eğitim vermeye çalışmaktır. Bunun yerine oyunu öğrenmenin yardımcı ve aracı olarak kullanmak gerekmektedir (Yörükoglu, 1980). Oyunun amacı sadece eğitim olmamalı aynı zamanda çocuğun eğlenmesi ve oyundan zevk alması da olmalıdır (Ulutaş, 2011b).

Oyunun gelişimsel olarak önemine bakıldığında, çocuğun birçok sisteminin düzenli çalışmasına yardımcı olduğu, kas gelişimini hızlandırdığı, koşma, atlama, yürüme, tırmanma, kayma vb. gelişimi ile birlikte; koparma, kesme, tutma, boyama gibi fiziksel ve motor gelişimi açısından birçok beceri kazandırdığı görülmektedir. Ayrıca oyun sayesinde çocukların mutluluk, üzüntü, acı, korku, sevgi, vb. pek çok duygusal tepkilerini kolaylıkla ifade edebildiği, başkalarıyla iletişim kurma, işbirliği yapma,



insanlara saygı gösterme ve sorumluluk duygusu taşıma gibi toplumsal özellikleri de kolaylıkla öğrenebildiği düşünülmektedir. 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 artırdığı görülmektedir. Bununla birlikte öğrendiklerini dile aktaran çocuk, uzun cümleler kurarak sözcüklerle ifade etme yeteneğine sahip olmaktadır. Kısacası oyun; çocukların her türlü gelişimini destekleyerek, sağlıklı yetişmelerinde ve sağlıklarının korunmasında önemli rol oynamaktadır (Cinel, 2006).

Oyun oynayan ve oynamayan çocukların fiziksel durumları karşılaştırıldığında oyun oynamayan çocuklarda; Çocuk Ergen Psikiyatristi olan Uzman Dr. Serdar Alparlan'a göre oyun oynamayan çocukların vücudunda biriken negatif enerjiyi oyun yoluyla harcayamayan çocukların agresifleşerek çevreye şiddet uygulamaya başladığı belirtilmektedir (<http://www.yetenek.com>). Aynı zamanda Oxford Üniversitesinin yaptığı bir araştırmada günde bir saatten az oyun oynayan çocukların veya gençlerin oyun oynamayan gençlere göre okulda daha iyi odaklandığını belirtilmiştir (<http://www.bolumsonucanavari.com>). Bununla birlikte Çocuk Romatoloji Derneği Başkanı Prof. Dr. Özgür Kasapçopur romatizmayı hareketsiz yaşamın tetiklediğinin altını çizerek çocukların düzensiz beslenme ve hareketsiz yaşamın nedeniyle bu hastalığın her geçen gün arttığını vurgulayarak çocukların bu hastalıktan korunmaları için bol bol oyun oynamaları gerektiği tavsiyesinde bulunmuştur (<http://hatayrehberim.org>).

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, mesleki kıdem, çalışılan yaş grubu, kadro durumu, sınıf mevcudu ve yardımcı personelin olup olmaması değişkenlerine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığını incelemektedir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

### 1.3. Alt Problemler

Bu araştırmada araştırmanın amacı ve problem cümlesi doğrultusunda aşağıda verilen sorulara cevap aranmıştır.

1. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?
4. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?
5. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında çalışılan yaş grubu değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?
6. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında kadro durumu değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?
7. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında kadro durumu değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?
8. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?
9. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında yardımcı personel olup olmaması değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?

### 1.4. Araştırmanın Önemi

Türkiye’de ve dünyada oyun konusunda çocuk oyunları ile ilgili çok sayıda araştırma yapılmasına karşın okul öncesinde bu araştırmada söz konusu olan değişkenler açısında herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma ile elde edilen bulgular okul öncesi alan uzmanları, eğitimciler, aileler vb. konu ile ilgili yeni bilgiler edinmesinde önemli katkılar sağlayabilecektir. Ayrıca bu çalışma ile verilen mesajlar konu ile ilgili yapılabilecek yeni çalışmalar için itici güç oluşturabilecektir.

### 1.5. Varsayımlar

1. Seçilen örneklem evreni temsil etmektedir.
2. Araştırmada yararlanılan kaynaklar gerçeği yansıtmaktadır.
3. Öğretmenlerin, dolduracakları okul öncesi eğitimde oyunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi ölçek formuna yönelik verecekleri cevapların öğrencilerin gerçek durumlarını yansıtacak şekilde içten ve samimi cevapladıkları kabul edilmiştir.
4. Ölçeğin geçerli ve güvenilir olup, hedefini ölçebilecek niteliktedir.
5. Uzman görüşü alınarak hazırlanan kişisel bilgi formu konu ile ilgili bilgileri toplamada yeterli olmuştur.

### 1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma bulguları Diyarbakır il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki merkeze bağlı eğitim veren 30 okuldaki anasınıfı öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma çalışma yapılan okullarda görev alan anasınıfı öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi ölçek formuna yönelik verdikleri cevaplarla sınırlıdır.
3. Bu araştırmanın sonuçları araştırmanın örnekleminde yer alan benzer alanlar için genellenebilir.
4. Anasınıfı öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi ölçek formu öğretmenlerin gözlemleyebildikleri davranışları ile sınırlıdır.

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Okul Öncesi Eğitim

##### 2.1.1. Okul Öncesi Eğitim Tanımı

İnsanın gelişim öyküsü doğum öncesi dönemde başlayarak yaşam sonlanıncaya kadar devam eden, birçok unsurun etkilediği, birikimsel yapıya sahip ve genel olarak tüm insanlarda aynı aşamaları içermekle birlikte her insanda farklı gözlemlenen doğal bir dönemdir. Bireylerin bazı davranış ve yetenekleri kazanmaları için yaşamlarında önemli dönemler vardır. İnsan yaşamının diğer dönemlerinin temelini atıldığı, ergenlik ve yetişkinlik döneminin ilk basamağı okul öncesi eğitim dönemidir. Bu dönemde küçük çocuklara verilen eğitim özellikle yuvalarda, anaokullarında ya da anasınıflarında bireysel anlıkların gelişmesi, toplumsal alışkanlıklar kazanmaları ve sorun çözme yeteneklerini artırır (Başal, 2005). Bu süreçte fizyolojik ve psikolojik faktörler çoğu kez iç içe girmekte ve gelişimin doğasını karşılıklı olarak etkilemektedir (Haktanır, 2012). Doğumdan altı yaş sonuna kadar olan okul öncesi yaşlar yaşam süreci içinde en önemli ve kritik dönemlerden biridir. Bu dönemde çocukların gelişim özellikleri, bireysel ayrılıkları ve yetenekleri göz önünde bulundurularak onların bedensel, duygusal ve toplumsal gelişmelerine yardım etmek amacıyla aileler ve bazı kurumlar tarafından uygulanan eğitim (Başal,2005) çocuğun gelişimi ile ilgili olarak ortaya çıkan birçok eksik durumun ya da aksaklığın genellikle okul öncesi dönemde yapılan hatalarla ilgisi olduğu bilinmektedir (Haktanır, 2012).

Okul öncesi eğitim, zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar. Bu eğitim, isteğe bağlıdır (Yavuzer, 2007). Ülkemizde, okul öncesi eğitim, Milli Eğitim Temel Kanunu ile tanımlanmıştır. Buna göre okul öncesi eğitim: “Mecburi öğrenim çağına gelmemiş çocukların eğitimini ihtiva eden bu yaş grubu çocukların

beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, onları ilköğretime hazırlamak, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak, sistemli ve elverişli bir yetiştirme ortamı sağlamak, kabiliyetlerinin gelişmesine yardım etmek amaçlarına yönelik, ilköğretim bütünlüğü içinde yer alan bir eğitim devresidir (Akyel, 2011). Bu evrede okulöncesi (0–6 yaş) eğitim insan hayatının temelini oluşturan unsurların başında gelir. Bu dönem çocuğun doğumundan temel eğitimin başladığı ana kadar geçen zamanı kapsayan, gelişim alanlarının büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğinin biçimlendiği aile ortamında ve eğitim kurumlarında verilen süreci kapsayan (Ayan ve Memiş, 2012) bu süreçte çocukların yaşitlarıyla bir araya gelmesi, kendisinin ve başkalarının varlığını benimsemesi, haklarını korumayı ve başkalarının da haklarına saygı duymayı, yaşadığı toplumun kültürel değerlerini özümsemesi amacı ile düzenlenmiş eğitsel ortamın yanında çocuğun gelişiminin desteklenmesi ve ailenin sağlayamadığı eğitim olanaklarından yararlanabilmesi, ailelerin çocuk eğitimi konusunda bilgilendirilmesi ve desteklenmesi şeklinde de tanımlanmaktadır (Oktay, 2004). Bir başka tanımda ise okul öncesi eğitim; 0-72 aylık yaş grubunu kapsayan gelişim düzeylerine uygun, zengin uyarıcı çevre olanağı sunan yaratıcılık başta olmak üzere onların gelişimlerini bütün yönleriyle destekleyen, çocuğa yakın çevresinin ve ulusunun sosyal kültürel değerleri ile evrensel değerleri birbirleriyle çelişmeyen bir anlayışla tanıtmaya çalışan, isteğe bağlı planlı bir davranış kazandırma sürecinin yanı sıra okul öncesi eğitim, doğumdan ilköğretimin başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan; bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine ve gelişim düzeylerine uygun zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan; onların tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda, en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim süreci olarak tanımlanmaktadır (Akyel, 2011).

1739 Sayılı Türk Milli Eğitim Temel Kanunu, okul öncesi eğitimi, kapsam olarak, 19. Madde'de şöyle tanımlanmaktadır: "Okul öncesi eğitimi, mecburi ilköğretim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar. Bu eğitim isteğe bağlıdır." (Kadim, 2012). Farklı bir tanımla ise, okul öncesi eğitimi, "0-72 aylık çocukların, tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren, duyguların gelişimini ve algılama gücünü arttırarak akıl yürütme sürecinde ona yardımcı olan ve yaratıcılığını geliştiren, kendini ifade etmesini ve öz denetimini kazanmasını sağlayan aynı zamanda "Çocukların doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen

yılları kapsayan, onların daha sonraki yaşamlarında önemli rol oynayan, bedensel, psikomotor, sosyal ve duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, şekillendiği, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitim süreci" olarak da tanımlanabilir (Haktanır, 2012).

Hierdeis'a (1996) göre geniş anlamda okul öncesi eğitim; "çocuklara yaşamın ilk altı yılı içerisinde aile dışında sunulan tüm yardım, destek, koruma ve eğitim olanaklarıdır. "Dar anlamda ise, "çocuklara 4 yaşlarından zorunlu ilköğretim aşamasına kadar sağlanan organize eğitim sürecidir. "Bu bağlamda, okul öncesi eğitim kurumlarının amacı, ailenin yanında çocuğun toplumsallaşmasına yardımcı olmak suretiyle yaşadığı toplumla uyumlu hâle getirmek, kişiliğini geliştirmek ve ilerideki okul yaşamı için gerekli olan temel bilgi ve becerileri sağlamaktır ([http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/167/index3-arслан.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/167/index3-arслан.htm) erişim tarihi 04.05.2014 22:42 ). Aynı zamanda Ural ve Ramazan'ın tanımlamalarına göre de, 0-6 yaş arası çocukların gelişimlerini sağlamaya yönelik sistemli, organize ve planlı her türlü eğitim etkinliğine genel olarak "okul öncesi eğitim" denilmektedir (Haktanır, 2012).

Bireylerin bazı davranış ve yetenekleri kazanmaları için yaşamlarında önemli dönemler vardır. İnsan yaşamının diğer dönemlerinin temelini atıldığı, ergenlik ve yetişkinlik döneminin ilk basamağı okul öncesi eğitim dönemidir (Akyel, 2011). Bundan dolayı Oğuzkan ve Oral'a (1983) göre; okulöncesi eğitimi, doğumdan ilkökula kadar olan çocukluk yıllarını içine alan; bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine ve gelişimsel düzeylerine uygun, zengin-uyarıcı çevre olanakları sağlayan, onların tüm gelişimlerini toplumun özelliklerini ve kültürel değerleri doğrultusunda, en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim sürecidir (Başal, 2005). Aynı zamanda okul öncesi eğitim, çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen sıfır-altı yaş arasındaki dönemini kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında çok önemli bir yeri olan; bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, bu doğrultuda kişiliğinin şekillendiği "erken çocukluk çağı" diye de adlandırılan gelişim ve eğitim sürecinde (Düşek, 2008), çevresini merak eden, öğrenmeye ve düşünmeye güdülenmiş çocuğun bu özelliklerini yönetme, teşvik etme ve geliştirme gibi çok önemli görevi üstlenmiş olsa da her çocuğun kendine özgü olduğu da unutulmamalıdır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006).

### 2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Tarihsel Süreci

#### Almanya

Almanya’da okul öncesi eğitime yönelik ilk kurum 1840 yılında kurulmuş ve 1960 yılında 3 ile 6 yaş arası çocukların yaklaşık üçte biri bu kurumlardan yararlanırken bu sayı, 1998’de, yaklaşık %90’lar seviyesine çıkmıştır (Çetinkaya, 2006). Almanya’da okulöncesi eğitim kurumları genellikle mahalli idareler ile vatandaşlar tarafından planlanmakta ve finanse edilmektedir. Burada çalışan öğretmenler kadrolu, sözleşmeli ve ücretli olarak istihdam edilmekte ve ücretleri devlet, mahalli idareler, kilise, dernek, vakıf ve öğrenci velileri tarafından karşılanmaktadır. Bu okulların eğitim sistemi yarım gün ve tam gündür. Bu okulların amacı, çocukların bedeni, zihni ve sosyal yeteneklerini, bir bütün olarak geliştirmek; onları kişilik bütünlüğüne erdirmeye çalışmak (Düşek, 2008) ve çocuğun toplumun sorumlu bir üyesi olarak gelişmesine yardım etme olarak tanımlanmıştır (Oktay, 2004). Ayrıca çocuklara, gerçek hayat durumları çeşitli rollerle anlatılmakta ve farklı yaşlarda çocukları gruplandırarak ve her bir grupta bir öğretmen ile bir yardımcı birlikte ilgilenmektedir. Eğitim süresi 3 yıl olup 3-6 yaşları arasındaki çocukları kapsamakta ve paralı/parasız olanlar bulunmaktadır (Çetinkaya, 2006).

Almanya’da okul öncesi eğitim kurumlarında belli bir müfredat uygulanmamaktadır (Çetinkaya, 2006). Özellikle okul öncesi eğitim kurumları, çocukların ve ailelerinin ihtiyaçlarına göre program yürütmek ve hizmet sağlamakla yükümlüdür (Oktay, 2004). Gelişim düzeyi ilkokula başlamak için yeterli olmayan çocuklar için ayrı sınıflar oluşturulur ve engelliler için de ayrıca özel sınıflar bulunmaktadır. 5 yaşında olan çocuklarının okul derslerini öğrenmeye başlamasını isteyen aileler için de bazı okullar bulunmaktadır (Çetinkaya, 2006).

Almanya’nın çeşitli bölgelerinde okul öncesi eğitim hizmeti veren değişik kurum türleri vardır. Bunlar şöyle sıralanabilir.

- 0-3 yaş arası çocuklara hizmet veren gündüz bakım evleri (day nursery)
- 3-6 yaş arası çocuklara hizmet veren anaokulları (kinder- garten)

- 4 ay-6 yaş arası çocuklara yönelik okullar (extended-age centre. Bu okullar, bir pilot çalışma olarak ele alınmış olan ve 0-12 yaş arası çocukları kabul eden tam gün uygulamalı kurumlardır).

- 5 yaş grubu için ilkokullar içindeki anasınıfları
- 0-3 yaş için aile bakım merkezleri bulunmaktadır (Oktay, 2004).

### **Amerika Birleşik Devletleri**

ABD'nin belli bir eğitim sistemi yoktur. II. Dünya savaşından bu yana pek çok okulda yetersiz çevre şartlarında yaşayan çocuklar için "Head Start" programları uygulanmaya başlanmış ve her eyaletteki yerel yönetimler çocukların eğitimi konusunda tedbir alma yetkisine sahip ve kendine has bir eğitim sistemi uygulanmaktadır. Bu programlarla sağlanan erken çocukluk eğitimi, ilkokul başarısını olumlu yönde etkilemiş ve vakıf veya birliklerin geliştirdiği programlar küçük çocukların eğitimi ile ilgili eğitim sisteminde kullanılmaktadır.

Bu ülkede anaokulu eğitimi genel olarak 5-6 yaş çocuklarına verilmekte olup, 4 yaşındaki çocukların da bu eğitime alındığı belirtilmektedir. Bu eğitime önem verilerek ilköğretime hazırlık olmak üzere birçok resmi ve özel anaokulu eğitim hizmeti vermektedir. Amerika'da anaokullarının yarım gün esasına göre çoğunlukla sabahçı ve öğlenci olmak üzere ikili bir çalışma yapıldığı; programın çocuğun hazır oluşuna ve psikolojik ilkeye dayandırıldığı; son araştırmalara göre çocukların 6 yaşına gelmeden önce okumaya hazır olmadıklarını; bunun için kronolojik yaş yerine, zihin yaşının (zeka yaşının) daha uygun bir dayanak olduğu; kimi birinci sınıflarda, formal okuma derslerine başlamadan önce kimi çocuklara anaokullarının okuma öncesi yöntemlerinin uygulanması gerektiği tavsiye edilmektedir (Düşek, 2008).

### **Avusturya**

Avusturya'da okul öncesi eğitimi zorunlu olmayıp anaokulları (kindergarten) üç ile altı yaş arasındaki çocukların eğitimi ve bakımı için geliştirilmiş kurumlardır (Düşek, 2008). Bu eğitim kademesinde, özellikle, okuma-yazma çalışmaları, konuşma, çevre, aritmetik, müzik, sanat, beden eğitimi ve trafik eğitimine önem verilmektedir (Çetinkaya, 2006). 6 yaşla başlayan ilköğretimde, öğrenci bedenen okula başlama yaşında ise vücutça da gerekli gelişimi göstermişse eğitime başlar. Gerekli zihinsel ve



bedensel gelişimi gösterememiş öğrenciler, okulöncesi eğitimine alınırlar. Okul öncesi eğitimde geçen süre zorunlu öğretimden sayılır. Birinci sınıfın ilk sömestrinin 31 Ocak tarihine kadar öğrenci okuyup yazmayı öğrenmek zorundadır. Bu düzeye gelememiş öğrenciler de okul öncesi eğitim kurumuna geçebilirler. Ertesi yıl tekrar okuma-yazma eğitimine alınırlar. Zihinsel ve bedensel engelli çocuklar okul doktoru ve okul psikoloğu kontrolünden sonra Sonderschule'ye (özel eğitim okulu) gönderilirler (Düşek, 2008).

Avusturya'da okul öncesi eğitim kurumlarının amacı, henüz ilkokula katılabilecek için yeterli olgunluğa ulaşmamış çocuğu ilerletmek olup (Düşek, 2008). 3-6 yaş çocuklarının bütün alanlarda (bedensel, sosyal, duyuşsal ve bilişsel) gelişimini sağlamak ve anne baba eğitimi tamamlamaktır (Oktay, 2004). Ailenin onayına bağlı olarak sosyal, ahlaki ve dinsel değerlerine uyumlu olarak eğitimi çocuğunun kişiliğinin bağımsız gelişmesini oyun ve sosyal ilişkilerle geliştirmek amaçlanır. Bu okullar çocuğun herhangi bir etki, eğitim baskısı görmeden okul eğitimi olgunluğuna erişmesine destek olur (Düşek, 2008).

Diğer okul türleri gibi anaokullarında resmi akademik takvimi eylül ayının başında başlar, haziran ayının sonunda biter. Her sınıfta yaklaşık olarak 25-28 çocuk vardır. Sınıflar aynı yaş veya karma yaş gruplarından oluşturulabilir. Her sınıfta bir öğretmen vardır ve bir de yardımcı bulundurulur. Anaokulu öğretmenleri tam gün ve haftada 40 saat çalışırlar, bunun 30-36 saati çocuklarla doğrudan etkileşime harcanır (Oktay, 2004).

### **Avustralya**

Okul öncesi eğitim, ilke olarak 4 yaşındaki çocukları haftada 12 saat eğitim veren kurumlarda kabul edilir. Özel ihtiyaçları olan çocuklar 3 yaşına yönelik hedeflenmiş okul öncesi eğitim kurumlarına yerleştirilebilir Avustralya'da okul öncesi eğitimin bütün ülke çapında devamlı olarak yayılmasını sağlamak amacıyla Avustralya Okul öncesi Derneği (Australian Preschool Association) adını taşıyan bir teşkilatın kurulduğu belirtilmektedir. Bu örgütün başına federal seviyede bir görevlinin getirildiği ve derneğin iki yılda bir sırasıyla çeşitli eyaletlerde toplantılar düzenlediği belirtilmiştir (Düşek, 2008).

### **Danimarka**

Danimarka'da okul öncesi eğitim kurumlarının yaklaşık 170 yıllık bir geçmişi vardır. Okul öncesi eğitimin amacının ilkokula hazırlık olmayıp, çocuklara güvenli ve uyarıcı bir ortam hazırlamak olan Danimarka'da 1970'lere kadar endüstrileşmiş bölgelerde yoğunlaşan okul öncesi eğitim kurumları bugün tüm ülkede yaygınlaşmıştır (Oktay, 2004). 0-10 yaşlarında çocuğu olan annelerin % 76'sı ev dışında çalıştığı için ülkede aile ve çocukların yararına kanunlar çıkarılmış ve imkânlar sağlanmıştır. Yerel yönetimler çocuk bakımını sağlamak, yürütmek ve kontrol etmekle yükümlüdürler. Tam gün anaokulları farklı yaş grupları için merkezler, okul sonrası programlar ve gündüz bakımevleri vardır. Zorunlu okula başlama yaşı 6'dır. 3-6 yaş arası okullaşma oranı ise yaklaşık % 100'dür. Öğretmenlerin, Mesleki Yüksek Eğitim Enstitüsü'nü bitirmeleri gerekmektedir (Çetinkaya, 2006).

Okulöncesi eğitim alanında Danimarka'da değişik kurumlar bulunmaktadır. Bunlar; kreşler (vuggestuer – 0-3 yaş arası çocuklar için) ve Sosyal İşler Bakanlığı'na tabi olan anaokulu (børnehaver – 3 yaştan 7 yaşa kadar olan çocuklar için) aynı şekilde Eğitim Bakanlığı'nın sorumluluğu altında olan Folkeskole (børnehaveklasser 5 -7 yaş arası çocuklar için) ana sınıflarıdır. 1980-1981 eğitim-öğretim yılının başından bu yana tüm belediyeler Folkeskole 'de ana sınıfı düzenlemekle yükümlü kılınmışlardır. Yerel yönetimlere bağlı kurumlarda öğrenim ücreti talep edilmemektedir. Okulöncesi kuruma devam isteğe bağlıdır. Danimarka'da anaokulunun amacı, çocuklara güvenli ve uyarıcı bir ortam hazırlamaktır. Gerçekte bir oyun ortamı niteliği taşıyan ve çocuğun kişiliğinin gelişimini ve insanlar arası ilişkilerde başarılı olmanın kurallarını öğretmeyi amaçlayan Danimarka anaokulları çocukları ilkokula hazırlayan bir eğitim kurumu değildir (Düşek, 2008).

### **Finlandiya**

Finlandiya'da okul öncesi eğitim zorunlu değildir, 5-6 yaşındaki çocuklar için gündüz bakımı şeklinde ve nüfusun az olduğu bölgelerde çok amaçlı ilköğretim okulları ile bağlantılı olarak gerçekleştirilir. Çocuklar için gündüz bakımıyla ilgili yasa 1973'de, çok amaçlı ilköğretim okullarında açılan okul öncesi eğitimle ilgili yasa 1985'te yürürlüğe girmiştir. Gündüz bakımı, anne babaya çocuklarının yetiştirilmesinde

yardımcı olmayı ve onlarla işbirliği ile çocukların kişilik gelişimine katkıda bulunmayı amaçlar (Oktay, 2004).

Finlandiya’da eğitimin kabul edilen genel amacı, nüfus içinde eşitliği sağlamak ve tüm genç insanlara sosyal gelişim için gerekli bilgi ve beceri kazandırmaktır. Eğitim, aynı zamanda yaşam standardını ve kalitesini yükseltmeye de yardımcı olur (Oktay, 2004). Çok amaçlı okullarda verilen okul öncesi eğitim, gündüz bakım hizmetlerini tamamlayıcı ve 7 yaşın altındaki çocuklar için fırsat eşitliğini sağlayıcı hizmetlerden oluşmaktadır (Düşek, 2008).

Finlandiya’da öğretmenlerin üniversite mezunu olması gerekmektedir. 3-6 yaş arası okullaşma oranı % 63’tür. Merkezi, bölgesel ve yerel yönetimler eğitim çalışmalarını yönetir. Finlandiya’da gündüz bakımevlerinden “Sosyal Hizmetler ve Sağlık Bakanlığı” ile “Ulusal Sosyal Yardım Kurulu”; ilkokullar bölgesindeki okul öncesi eğitimden ise “Eğitim Bakanlığı ve Ulusal Genel Eğitim Kurulu” sorumludur (Çetinkaya, 2006).

### **Fransa**

Fransa’da okul öncesi eğitimin tarihi, 16. yüzyıla kadar uzanmaktadır. İlk anaokulları 1771 yılında “Pastör okulları” adıyla Vosges’de açılmıştır. Papaz Oberlin’in okullarında (4-7 yaş çocuklar için) mesleki eğitimin bir boyutu olarak okulöncesi eğitim uygulanmaya başlanmıştır (Düşek, 2008). Fransa’da, okul öncesi eğitimle ilgili ilk kurum ise 1835’te kurulmuştur. 2 ile 6 yaş arası çocuklar sağlık durumlarını gösteren bir rapor ile okul öncesi eğitime başlayabilmektedirler (Çetinkaya, 2006). Fransa’da, ilk başlarda, işçi ailelerinin çocuklarının sokaklarda tehlikelerle yüz yüze kalmasını önlemek ve daha güvenli ortamlarda daha iyi gelişmelerine imkân sağlamak amacıyla düşünülen anaokulları, 1877 sonuna kadar da ilkokullar bünyesinde kurulmuştur ve her iki cinsin de fiziksel, moral ve entelektüel gelişimlerine destek veren yerler olarak nitelendirilmiştir. Bu okullar bugün de, psikolog, doktor, pedagog ve öğretmen işbirliğinde yürütülürler. Fransız anaokulları günümüzde, üç önemli rol üstlenmişlerdir: Eğitsel, sosyal, koruma (Düşek, 2008).

Fransa’da, okul öncesi eğitim zorunlu olmamakla birlikte, çocuklar ilkokul birinci sınıfa başlamadan önce 1-2 yıllık okul öncesi eğitiminden geçerler. Ecole Maternelle denilen, yuva ve anaokulu karışımı olan bu okullar, 1885’ten beri faaliyette

olup, Eğitim Bakanlığı tarafından desteklenir. Bu ülkede beş yaşındakilerin hemen hemen % 100'ü okul öncesi eğitimden yararlanırlar (Oktay, 2004). Fransa'da okul öncesi eğitim veren 4 farklı kurum türü vardır. Bunlar; ilkokula bağlı, 5 yaşındaki çocukların kabul edildiği kurumlar, iki günde bir ya da yarım gün eğitim veren kurumlar, dağlık kesimlerde yaşayan ve bir araçla okula getirilmesi gereken çocuklar için kurumlar ve ayrı binası bulunan normal yetiştirme okullarıdır (Çetinkaya, 2006). Fransa'daki bu okul öncesi eğitim kurumları, hem endüstrileşme sonucu çocuğun bakımı, hem de eğitimde olanak eşitsizliğinin 3 yaşından başlayarak gerçekleşmesi amacıyla hızla gelişmiştir. Anaokulları ne bir çocuk bakım yeri ne de ilkokuldur. Burada eğitim, oyunlar, hareketler, şarkılar ve el becerisine dayanır. Yalnız 5 yaş grubuna ilk okuma, yazma ve zihinsel hesap bilgileri verilir (Düşek, 2008).

Fransa'da okul öncesi eğitimin asıl amacı yetersiz koşullarda bulunan ve annesi çalışan çocukların ilkokula hazırlanmalarına yardımcı olmak olduğu kadar, özel eğitim gerektiren çocukların erken teşhis ve tedavisini de sağlayabilmektir (Oktay, 2004). Okul öncesi yaş grubunda (2-6 yaş) en yüksek okullaşma oranı Fransa'ya aittir. Altı yaş grubundaki okullaşma oranı ise % 98'dir. Okul öncesi düzeydeki bu oranlar diğer Avrupa ülkeleri arasında en yüksek değere sahiptir. Fransa'daki okulöncesi dönemin son yılında yani beşinci yaşta çocuklar okuma-yazmayı öğrenirler. İngiltere'deki bu çağdaki okullaşma oranı % 15, Japonya'da (3-5 yaş) % 64, ABD'de % 15-20'dir (Düşek, 2008).

### **Hollanda**

1950'de beş yaşındaki çocukların % 65'ine karşılık, 1960'da % 85'i anaokuluna devam etmiştir. En erken kabul çağı 4 olup çocuk en geç 7'sinde okulu bırakır. Anaokuluna devam her ne kadar gönüllü ve paralı ise de 4-5 yaş grubunun hemen hemen % 75'inin anaokuluna devam ettiği belirtilmektedir. Dört yaşın altındaki çocuklar her gün bir saat özel sorumlulukta olan veya yerel yönetimler tarafından yürütülen oyun gruplarında bakılabilirler. Bu oyun grupları Sosyal İşler ve Çalışma Bakanlığının sorumluluğu altındadır. Eğitim sistemi çerçevesinde okul öncesi eğitim için kendine ait bir basamak öngörülmemiştir. Çocuklar dört yaşından itibaren anaokuluna (Primarschule) gidebilirler, ancak zorunlu okul çağı 5 yaşında devreye girmektedir. Dört yaşındakilerin % 95'inden fazlası anaokuluna gitmektedirler, iki – üç

yaşındakilerin % 47'sine oyun gruplarında bakılmaktadır. Anaokulunun birinci yılında, dört yaşındakilere, formal ders verilmemekte, yaşlarına uygun eğitsel aktiviteler sunulmaktadır (Düşek, 2008).

### **İngiltere**

Ülkede çok farklı okul öncesi eğitim kurumu vardır. Bunlar; anaokulları, ilkokullarda ana sınıfları, gündüzlü anaokulları ve oyun grupları, birleşik okul öncesi merkezleri, aile merkezleri, bebek ve ebeveyn kulüpleridir.

İngiltere'de merkezi olarak üç ayrı bakanlık okul öncesi eğitimden sorumludur. Eğitim ve İş Bulma Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı.

Anaokulları, kendi yöneticileri olan bağımsız kurumlar oldukları halde, anasınıfları ilköğretime bağlıdır. Her iki kurumda günde yaklaşık 3-6 saat arasında eğitim verilirse de çoğunluğu tam gün çalışır. 20-25 kişilik sınıflarda iki öğretmen şeklinde çalışan anaokulu ve anasınıfında amaç, çocuğa bütüncül öğrenme ve prensiplerine göre eğitim vermektir (Oktay, 2004).

İngiltere'de çalışan annelerin çocuklarını barındırmak ve yetiştirmek amacıyla, İngiliz yasaları okul öncesi eğitimi için, yerel eğitim yönetimlerince istedikleri zaman yuvalar yapma, açma ve işletme izni vermiştir. Bu okul öncesi eğitim kurumu sadece kalabalık endüstri kurumlarının bulunduğu yerlerde değil; bütün İngiliz çocuklarının eğitilmesi için düşünülmüştür. Bu amaçla İngiliz eğitim yasası yerel yönetimlerin bu ihtiyaçlarını karşılamaları için okul öncesi kurumu açmalarını zorunlu hale getirmiştir.

Anaokulu eğitimi zorunlu olmamasına karşın, özellikle son yıllarda anaokulu eğitimine verilen önem artmış ve bu kademedeki eğitim alan öğrenci oranı da çoğalmıştır. Tüm beş yaşın altındaki çocukların içinde anaokuluna devam eden öğrencilerin oranlarına bakıldığında, beş yaşın altındaki çocukların eğitiminde büyük bir gelişme olduğu görülmektedir. 1970-1971 yılı döneminde üç ve dört yaşındaki öğrencilerin % 20'si okula devam ederken 1998-1999 döneminde bu oran % 62'ye ulaşmıştır (Düşek, 2008).

Okul öncesi eğitimden amaç; küçük yaşta çocukları İngiliz kültürüne inisiye etmektir. Çocuk orada bir İngiliz gibi yemesini, oturmasını öğrenir. Aynı zamanda

çocuğa “tact” ve nezaket kuralları da öğretilmektedir. Çocuk ilkokula başladığı zaman genellikle, bir uyum problemiyle karşılaşmamaktadır (Düşek, 2008).

### **İsrail**

İsrail’de zorunlu eğitim yaşı 5-16’dır. 3-4 yaşları arasındaki çocukların % 90’ından fazlası okulöncesi eğitimden yararlanmaktadır. Ülkede kreş ve gündüz bakımevleri, anaokulları ve Kibbutz’lardaki anaokulları olmak üzere 3 farklı yapıda okul öncesi eğitim kurumu bulunmaktadır (Düşek, 2008).

Çevresel, kültürel ve sosyal dezavantajlı çocuklar için olan anaokullarında (Kindergarten for culturally deprived children) 3 - 4,5 yaşları arasında yaklaşık 30 çocuk bulunduğu belirtilmektedir. Bir öğretmen ve bir yardımcının çalıştığı bu okullarda çocukları anaokuluna hazırlamak, bireysel ilgi göstermek başlıca amaçlar arasındadır. Bu okulları diğer anaokullarından ayıran en belirgin özellik ağırlıklı olarak duyu-motor eğitim kullanılmasıdır. Eğitimde tahta, köpük, çamur, renkli toplar, sünger, kilim vb. gibi farklı materyallerle çeşitli duyu-motor aktiviteleri kullanılmaktadır (Düşek, 2008).

### **İsveç**

Okulöncesi eğitim farklı normlarda gerçekleştirilmektedir. 1-6 yaş çocukları için gündüz bakım merkezleri (day care centres), 4-6 yaş çocuklarının bakıldığı yarım günlük merkezler, bu tür bir merkez bulunmayan yerlerde açık anaokulu vb... Bunun yanı sıra İsveç, 6 yaşındaki çocuklara uygulanacak özel programlar yoluyla anaokulu ile ilköğretim arasındaki geçişi daha başarılı sağlayacak bir sistem geliştirmeye çalışmaktadır (Düşek, 2008).

İsveç’de okula başlama yaşı 7’dir. 3-6 yaşta okullaşma oranı ise yaklaşık % 100’dür. Belediyeler, özel sektör, kooperatif ve aile birlikleri okul öncesi eğitim kurumu açabilmektedirler. İsveç’te bu dönemde okuma-yazma ve matematik öğretilmemektedir (Düşek, 2008). Dil gelişimine çok önem verilen bu ülkede, erken çocukluk eğitimi yaklaşımı benimsendiği için öğretmenler, hem okul öncesi, hem de ilköğretim birinci kademedeki öğretmenlik yapabilecek şekilde öğrenim görmektedirler (Çetinkaya, 2006).

Okul öncesi eğitimin amacı çocuğun gelişimini üst seviyeye çıkarmak ve onların yetişmesi ve öğrenmesi için iyi duruma getirmeye yardım etmektir. Çocuklar ihtiyaç duyduklarında özel destek almaktadır (Düşek, 2008).

### **Japonya**

Japonya’da 5 yaşındaki çocukların % 90’ının okulöncesi eğitimden faydalandığı bilinmektedir (Düşek, 2008). “Okulöncesi eğitim, anaokulları ve gündüz bakım evlerinde verilmektedir. Eğitim Bakanlığı’nın gözetiminde olan anaokullarında, 3-5 yaşlarındaki çocuklara günde 5 saat eğitim verilmektedir. Gündüz bakım evleri (kreş) ise, Sosyal Güvenlik Bakanlığı’nda çalışan anneler için kurulmuş olup, bebeklikten 5 yaşına kadar olan çocuklara günde 8 saat eğitim verilmektedir.” (Çetinkaya, 2006). Anaokullarının ve yuvalarının amacı; eğitim-öğretimden çok günlük bakım vermek, çocuğun bedensel ve ruhsal gelişmesine yardımcı olmak şeklinde özetlenebilir. Anaokullarına benzeyen ve “Hoikusho” adı verilen günlük bakım yuvaları (kreşler), yerel örgütlerce ve annelerin çalıştığı kurumlarca açılmıştır. 1-5 yaşları arasında her çocuğu kabul etmektedir (Düşek, 2008). Japonya, eğitime büyük önem vermesinin yanı sıra izlediği eğitim politikalarıyla dünyada en iyiler arasında yer almaktadır. “Japon eğitim sistemi, yaratıcılığı, zihinsel güçleri ve muhakeme yeteneğini geliştirmekten çok, görevini güvenilir şekilde yerine getirecek, toplumsallaştırılmış, teknik başarısı olan disiplinli işçi kuşakları yetiştirmeye yöneliktir. Japonya’daki katı hiyerarşi, kendisini eğitim sisteminde de göstermektedir. Bir nevi sınıf farkı vardır. Belli okulları bitirenler belli işlere girebilirler. Bu nedenle anaokulundan üniversiteye kadar bir yarış söz konusudur (Çetinkaya, 2006).

### **Norveç**

Norveç’teki okul öncesi eğitim 1920-1930 yıllarında Avusturya ve Almanya’da yapılan araştırmalar sonucunda önem kazanan gelişim psikolojisinden büyük ölçüde etkilenmişti (Düşek, 2008).

Anaokulları Norveç’te yaşayan bütün çocuklara açıktır. Fakat engelli çocukların üstünlüğü vardır. Ana-babalar çocukları için bir yere başvurduklarında sosyal ve parasal geri plana itilir ve çocuğun bireysel ihtiyaçlarına bakılır ve öncelik tanınanlar bu temel üzerine ayrılır (Düşek, 2008). Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki aileler için 3 farklı

yapıda gündüz bakım kurumu vardır. Bu kurumlar, “Çocuk ve Aile İşleri Bakanlığı” na bağlıdır. Formel bir denetleme ve değerlendirme olmadığından kurumlar kendi kendilerini değerlendirmek zorundadır. Ayrıca bu kurumlar yerel sanat, sosyal ve spor kuruluşları ile işbirliği hâindedir. Bu kurumlarda genel olarak, çocukları yaşama hazırlayıcı oyunlar, serbest yaratıcı faaliyetler ön plandadır (Çetinkaya, 2006).

### **Belçika**

Federal bir devlet yapısının mevcut olduğu Belçika’da, eğitim sisteminde devlet, bölge, komün ve Katolik kilisesi tarafından desteklenen kurumlar yer alır. Bu ülkede okul öncesi eğitim anaokullarında sağlanır. Bu okullar isteğe bağlıdır, parasızdır ve çocukları en erken 2-6 yaşından itibaren kabul eder. Okullaşma oranı birinci yılda % 93, ikinci yılda % 99 ve üçüncü yılda, yani 5-6 yaşında ise % 100’dür. Anaokulunda; toplum yaşamına hazırlık, zihinsel-fiziksel işbirliği, dil, matematik ve müzik etkinliklerine ağırlık verilir (Oktay, 2004).

### **İrlanda**

Resmi okullaşma yaşı olan 6 yaşından önce çocuklar ilkokullardaki 4-5 yaş sınıflarına devam ederler. Bu sınıflar genellikle anaokulu binasında ve ilkokul müdürünün sorumluluğu altındadır. Eğitim, çocuğun yaşına göre günde 3 ile 5 saat arasında değişir. Sınıf mevcutları 20 ile 39 arasındadır. Eğitim parasızdır. Kiliseler tarafından kurulan okullara devlet maddi açıdan destek verir. Müfredat içerisinde İrlandaca, İngilizce, matematik, sosyal-çevresel eğitim ve fen eğitimi, sanat eğitimi, beden sağlığı eğitimi yer alır (Oktay, 2004).

### **İspanya**

İspanya’da okul öncesi eğitim çok çeşitli kurum ve kuruluşun sorumluluğundadır. Bunların arasında Eğitim Bakanlığı, Çalışma Bakanlığı, Ulusal Sosyal Yardım Enstitüsü, belediyeler, özel müesseseler diğer özel kurumlar sayılabilir. Genel eğitim hareketine göre tüm okullar aynı prensiplere uymak zorundadır. 17 Şubat 1981’de okul öncesi eğitimde, ilkokulu birinci devri için yapılan reform prensiplerine uygun olarak yeni bir program oluşturulmuştur. Bu programın temel prensipleri şunlardır:



- Eğitimin bütün olma özelliği
- Temel standartlarının tanımlanması
- Konuların, çalışma alanlarının, temel standartların ve faaliyetlerin oluşturulması

Okul öncesi eğitimin amacı, çocuğun kişiliğinin ahenkli bir şekilde gelişmesidir. İsteğe bağlı olan bu eğitim iki aşamada gerçekleştirilir.

Çocuk bahçesi(Kindergarten): 2-3 yaş

Anaokulu(Nursery School): 4-5 yaş

(Oktay, 2004).

### **İtalya**

Devlet tarafından tüm İtalyan yurttaşlarının çocukları için bir kamu hizmeti olarak düşünülen ve % 40 devlet okullarında gerçekleştirilen okul öncesi eğitim; hem devlet, hem özel sektör hem de kilise ve belediyelerin işbirliği ile sağlanır. Bu okullar isteğe bağlı olmakla birlikte, yerel yönetimlerin çok küçük yerleşim birimleri dışındaki tüm yerleşim birimlerinde okul öncesi imkanlar sağlamaları yasa gereğidir. 1982 rakamlarına göre ortalama olarak üç yaşından büyük ve zorunlu eğitim yaşına gelmemiş İtalyan çocuklarının % 87,2'si okul öncesi sınıflara devam etmektedir. 1968'de çıkarılan yasa okul öncesi eğitimin gelişimine önemli katkıda bulunmuştur. Bu yasayla okul öncesi eğitim, tüm İtalyan vatandaşlarının çocukları için bir kamu hizmeti haline getirilmiştir.

Anaokulların belirli bir resmi programı olmamakla beraber, eğitimsel prensiplerin çerçevesi belirlenmiştir. Özellikle Roma'da şartları uygun olmayan aileler için Montessori programı özel sektörde sıkça kullanılır. Ancak sistem, diğer gelişmiş ülkelerle kıyaslandığında daha öğretmen merkezli ve yapılaşmış biçimdedir. Bebeklikten itibaren başlatılan çocuk bakımı programları da toplumda kabul görür.

Eğitim programları yönünden incelendiğinde bugün İtalya'da iki farklı tip kurum dikkati çekmektedir:

1- Anneleri isteyken çocuklara bakan çocuklar

2- En modern fikirleri temel alan, Avrupa'nın herhangi bir yerindekilerle kıyaslanabilecek şekilde en iyi eğitim veren okullar

(Oktay, 2004).

İtalya'da "Agazzi", "Montessori" ve "Reggio Emilio" okulları açılmış, İtalyan kültürünü yansıtan, sanat ve estetik konuları ile çevreye önem veren "Reggio Emilio" okulları daha çok yaygınlaşmıştır (Çetinkaya, 2006).

### **Portekiz**

1970'lerin başında demokrasiye geçişle birlikte Portekiz'de okul öncesi eğitimi adına çok çeşitli kurumlar açılmış gündüz bakım evleri, anaokulları vb. gibi daha sonra eğitimin diğer kademeleri ile de paralelleşerek daha merkezî bir yönetim sistemine geçilmiştir (Çetinkaya, 2006). Okul öncesi eğitim, eğitimin ilk kademesi olarak düşünülmektedir. Okul öncesi eğitimin resmi amaçlarından bazıları şunlardır: çocuğun anaokulunu farklı öğrenme yaşantılarını edinebileceği bir yer olarak kabul etmesini sağlamak, vatandaşlık eğitimi ve sorumluluğu ile kültürel çoğunluğa saygı duymayı kazandırmak, bilişsel gelişime yardımcı olmak ve öğrenme alışkanlıklarını geliştirmek, duygusal denge gelişimini desteklemek, problemleri çocuklara rehberlik etmek, eğitsel sürece ailelerin katılımını sağlamak (Oktay, 2004).

### **Yunanistan**

Yunanistan'da zorunlu okula başlama yaşı 6'dır. 3-6 yaş arasında okullaşma oranının % 64 olduğu bu ülkede öğretmenlerin Danimarka'da olduğu gibi Meslek Yüksek Eğitim Enstitüsü'nden mezun olmaları gerekmektedir (Çetinkaya, 2006).

Yunanistan'da okul öncesi eğitim 2 yıl sürer ve isteğe bağlıdır. Okul öncesi kurumlar haftada beş gün açıktır ve çocuklar günde 3,5 saat okulda kalırlar. Yunanistan'da okul öncesi kurumları sayısal olarak oldukça yetersizdir. Farklı yaş grubundaki çocukların bulunduğu okullarda çocuklar yaş gruplarına ayrılır, ancak değişik yaşlarda az sayıda çocuğun bulunduğu okulda tüm çocuklar aynı sınıflarda eğitilirler. Anaokulların çoğu ilkokulların bünyesinde yer almaktadır.

Yunanistan'da okul öncesi eğitimde özel bir öğretim metodu kullanılmamaktadır. Amaç, çocuklara okuma-yazma öğretmekten çok, onları okula ve

sosyal çevreye hazırlamaktır. Anaokulundaki başlıca faaliyetler oyun, yaratıcı ve sosyal etkinliklerdir. Anaokulları genellikle 20 çocuğa bir öğretmen düşecek şekilde bir ya da iki öğretmenle çalışırlar (Oktay, 2004).

### **Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Tarihçesi**

Kurumsal erken çocukluk eğitimi uygulamalarının başlangıcı olarak Fatih Sultan Mehmet zamanında açılan sıbyan mektepleri gösterilmektedir. Osmanlı döneminde 5–6 yaş çocuklarına sıbyan mekteplerinde, meslek kazandırmaya yönelik kurulan İslahhanelerde, savaş ve isyanlar sonucu kimsesiz kalan çocukların Darüleytam-i Osmanî ve Darüleytamlarda barınma ve eğitimleri verilmekteydi. Ancak bu kurumlarda bu yaş çocuklarına verilen eğitim bugünkü okul öncesi eğitim anlayışından uzaktır. Okul öncesi eğitim kurumları ile ilgili Eğitimci Satı Beyin ve Eğitimci Kazım Nami Duru Bey'in çalışmaları bulunmaktadır. Ancak bu eğitimcilerin ve bu dönemde açılan özel okul öncesi eğitim kurumları daha çok zengin kitleye hitap etmekteydi (Güven, 2006). “Osmanlı Dönemi Türk Eğitim Sistemi’nde ilk olumlu atılım, 1824’de, padişah II. Mahmut’un bir fermanla ilköğretimi zorunlu kılması olmuştur. İlk devlet okulları 1847’de kurulmuş ve 1869’da Ali Paşa’nın nazırlığı döneminde “Maarif-i Umumiye Nizamnamesi” (Milli Eğitim Genel Tüzüğü) kabul edilmiştir. Bu nizamname, devlet okullarına 5 yaşında başlanması nedeniyle, 5 ve 6 yaşları kapsamına alan “sübyan” sınıfları için, sübyan öğretmenlerine “rehber” adı altında bir programla yayınlanmıştır (Çetinkaya, 2006).

1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı "Milli Eğitim Temel Kanunu" öğretim kademelerini bütün olarak ele alan bir kanundur, Bu kanunun 17. maddesinde "Milli eğitim amaçları yalnız resmi ve özel eğitim kurumlarında değil, aynı zamanda evde, çevrede, işyerlerinde, her yerde ve her fırsatta gerçekleştirilmeye çalışılır" denilerek her yerde eğitim ilkesi vurgulanmıştır. Bu kanunda Okul Öncesi Eğitimi, zorunlu çağına gelmemiş çocukların eğitimi olarak ele alınmış, iç ve görevleri açıkça belirtilmiştir ([http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/35/12/716062/dosyalar/201211/29035114\\_okulncesi.pps](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/35/12/716062/dosyalar/201211/29035114_okulncesi.pps) 19/05/2014 ).

Resmî okul öncesi eğitim kurumları 1912–1913 yılından sonra açılmıştır. 6 Ekim 1913 tarihinde yayımlanan Tedrisat-ı İptidaiye Kanuni Muvakkati’nde (İlköğretim Geçici Kanunu) ve bundan sonra yayınlanan eğitimle ilgili yasa ve

yönetmeliklerde okul öncesi eğitim kurumları yer almaya başlamıştır. Osmanlı döneminde kadının iş hayatında fazlaca yer almaması, çocukların bakım ve eğitiminden kadınların sorumlu olması, açılan okul öncesi eğitim kurumları paralı olması nedeniyle bu kurumlar hızla yaygınlaşmamıştır (Güven, 2006).

1928 yılında Harf İnkılabı'nın yapılmasıyla, her Türk vatandaşının okuryazar durumuna getirilmesi çabası, devleti var gücüyle ilköğretimi yaymaya yöneltmiştir. Bu nedenlerle Devlet ve İl Özel İdarelerince anaokulu ve anasınıflarına ayrılan ödenekler ilköğretim hizmetlerine aktarılmıştır. Böylece çevresel imkânlarla çalışmalarını sürdüren okullar da 1937-1938 öğretim yılında kapanmıştır. Daha sonra okul öncesi eğitimin önemi, çeşitli eğitim şuralarında ve eğitim komisyonlarında savunulmuş; hatta 1940'lı yıllarda bu hizmetin bakanlık dışında çeşitli kamu kuruluşları ve özel teşebbüslerce desteklenmesi gereği savunulmuştur (Çetinkaya, 2006).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ve 222 sayılı olan İlköğretim ve Eğitim Kanununun 1961 yılında yürürlüğe girmesiyle okul öncesi eğitimle ilgili çalışmalar hız kazanmıştır ve 1962 yılında "Anaokulları ve Anasınıfları Yönetmeliği" çıkarılmıştır (Deretarla Gül, 2008).

1981 yılında toplanan 10. Milli Eğitim Şûrası'nda Okul Öncesi Eğitimine gereken ağırlık verilerek bu eğitime ilişkin önemli Öneriler getirilmiştir ([http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/35/12/716062/dosyalar/2012\\_11/29035114\\_okulncesi.pps](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/35/12/716062/dosyalar/2012_11/29035114_okulncesi.pps) 19/05/2014 ).

1992 yılında Milli eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki 3797 Sayılı Kanunla, Merkez Teşkilatı bünyesinde yeni bir birim olarak "Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü" kurulmuştur ([http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/35/12/716062/dosyalar/2012\\_11/29035114\\_okulncesi.pps](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/35/12/716062/dosyalar/2012_11/29035114_okulncesi.pps) 19/05/2014 ).

### **2.1.3. Okul Öncesi Eğitimde Temel Olan Bazı Görüşler**

Çocuklara okuma yazma öğretme işinde düzenli okullaşmanın üzerinde duran kişi ise reformasyonun öncüsü Martin Luther'dir. İnsanların kendi dillerinde okuma yazma öğrenmesini gerekli gören ve ailenin eğitiminde en önemli kurum olduğuna inanan Luther, İncil'i ilk defa Latince'den Almanca'ya çevirmiştir. 17. ve 18. Yüzyıllarda Luther'in başlattığı yolda ilerleyen Comenius, Locke, Rousseau ve

diğerleri, çocuk eğitiminde bugün gelinen çocuğa saygılı, onun özelliklerine uygun eğitim anlayışının öncüleri sayılırlar. 19. ve 20. Yüzyılları ise Pestalozzi, Frobel, Montessori, Dewey, Piaget ve Vygotsky'nin temsil ettiği söylenebilir (Oktay, 2004).

### **Comenius (1592-1670)**

Comenius'a göre "insan kendi içinde tanrısal özellikler taşır ve iyi olarak dünyaya gelir. Eğitimin görevi insandaki bu tanrısal iyi özellikleri geliştirmektir. Eğitim; özgürlük, neşe, zevk içeren, pozitif öğrenme tecrübelerinden oluşmalıdır."

Comenius'un bir başka temel prensibi de "eğitimin tabiatın yolunu izlemesidir. Tabiatdaki düzen büyüme ve öğrenme için bir sıra oluşturur."

Comenius, erken çocuklukta en iyi öğrenmenin duylar yoluyla olduğunu söyler ve ilk çocukluk yıllarında somut ve duylara dayalı bir eğitimin gerekliliğine inanır. Altı yaşından küçük çocukların evde anneleri ile bulunmalarının ve ailenin çocuk eğitimindeki rolünün önemi üzerinde duran Comenius, çocuğa erken yaşlarda somut bir şekilde ve nesnel gösterilerek öğretim yapılmasını önermektedir. Comenius, "çocuğun ihtiyaçlarını, tabiatla tam bir hürlük içinde giderek büyümesini ister." (Oktay, 2004).

### **John Locke (1632-1704)**

Erken çocukluk eğitimi ile ilgili temel görüşü Boş Levha teorisidir. Bu teoriye göre, insan zihni dünyaya geldiğinde boş bir levha gibidir. Çevre şartları insan eğitiminde büyük rol oynar. Eğitimin amacı çocuğa iyi bir çevre hazırlamak ve onun için tecrübeler edinmesini sağlamaktır. John Locke en iyi öğrenmenin duysal öğrenme olduğunu söyler çünkü çocuğun çevreyi ve tecrübeleri algılaması duylarıyla mümkün olur (Oktay, 2004).

### **Jean Jacques Rousseau (1712-1778)**

Çocuğun yetişkinden farklı gelişim özellikleri olduğunu ve bunları belirleyerek, her dönemdeki eğitimin o dönemin özelliğine uygun olarak yapılması gerektiğini ortaya koyan, bunun nasıl yapılacağına dair örneklere Emile adlı eserinde yer vermiştir. Rousseau, okul öncesi eğitimde günümüzde yaygın bir şekilde kabul gören, çocuğun

ihtiyaçlarına uygun çocuk merkezli eğitim yaklaşımının öncülerinden biri olmuştur (Oktay, 2004).

### **Johann Heinrick Pestalozzi (1746-1827)**

Pestalozzi'nin yaptığı çalışmalar doğa ile eğitim tecrübeleri arasındaki uyumu gösterir. Pestalozzi'nin eğitim anlayışını elin, kafanın ve kalbin eğitimi şeklinde ifade edebiliriz. Pestalozzi en iyi eğitimcilerin anneler olduğunu düşünür. Anne ve çocuk arasında sevgiye dayalı olarak kurulan ilişkide çocuğu eğiten anne, aynı zamanda çocukla kurduğu etkileşim sonucunda kendini de eğitmektedir (Oktay, 2004).

### **Friedrich Froebel (1782-1852)**

Froebel, pestalozzi'nin öğrencisidir ve ondan büyük ölçüde etkilenmiştir. Çocuk gelişimi hakkındaki görüşleri ile hem bir teori ortaya atan, hem de bunun okul öncesi dönemdeki çocuğa nasıl uygulanabileceğini belirleyen kişidir. Özellikle Almanya, Amerika, İngiltere gibi ülkelerde küçük çocukların eğitiminin, eğitim sistemi içinde yerini almaya başlayan okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilmeye başlanmasında Froebel'in ve onun yetiştirdiği öğrencilerin çok büyük katkıları vardır. Günümüzde okul öncesi eğitimle ilgilenenlerin pek çoğu tarafından bilinen Froebel'in temel görüşleri kısaca şöyle özetlenebilir:

- Birey olarak, çocuğun ihtiyaçlarına ve haklarına saygı gösterilmelidir.
- Oyun, çocuğun öğrenme tecrübesi kazanması ve gelişmesinde çok önemli rol oynar.
- Çocuklara yaş gruplarına göre farklı materyaller verilmeli, çevre ile eğitimleri bütünleştirilmeli ve doğadaki güzellikler çocuklara tanıtılmalıdır.
- Çocuğun eğitiminde müzikten yararlanmak da Froebel'in temel görüşleri arasındadır.
- Çocuğun eğitiminde masal, müzik, dans, eğlence ve öğrenme, Froebel'in kurumlarında son derece önemlidir.
- Raflar çocukların tek başlarına veya diğer çocuklar birlikte oynayacakları oyuncaklarla doludur.
- Sözlü talimat sınırlı, ama çocuğun dünyayı keşfetmeye çalışması için ona sağlanacak fırsatlar çok çeşitlidir (Oktay, 2004).

### **John Dewey (1859-1952)**

Dewey'nin İlerlemecilik (Progressivizm) diye adlandırılan eğitim görüşü, konulardan çok, çocuğun ilgisini esas alarak, çocuk merkezli bir program ve çocuk merkezli bir okul fikrini ortaya atar.

Eğitimde yaparak, yaşayarak öğrenme prensibini benimseyen Dewey için çocuklar, fiziksel faaliyetlerle eşyaların kullanımını öğrenmeli, zihinsel faaliyetler ve sosyal etkileşimde bulunmalıdırlar (Oktay, 2004).

### **Maria Montessori (1870-1952)**

Eğitim sistemini kurarken çocukluğun kendine özgü niteliklerinden yola çıkan Montessori, bu konudaki görüşlerini kendi yöntemini tanıttığı eserinde şöyle özetlemektedir: “Çocukluk, yetişkinliğe geçişte geçici bir yol olmayıp, insanlığın bir başka kutbudur.” Montessori, çocukların sahip olduğu potansiyeli açığa çıkarmak için uygun ortamların hazırlanması gerektiğini vurgulamıştır. Hazırlanan bu uygun ortamlarda çocuklara kendilerini ifade etme, gelişimlerini özgürce gerçekleştirme fırsatının verilmesinin önemi üzerinde durmuştur. “Montessori çocuğun duyarlılık dönemlerinin, çevresindeki düzen ihtiyacı, elin ve dilin kullanılması, yürümenin gelişmesi, nesnelere yetişkin gözünde önemsiz olan detaylara duyulan hayranlık ve yoğun sosyal ilgi ile ilişkili olduğunu kabul eder.” (Oktay, 2004).

### **Jean Piaget (1896-1980)**

Piaget; biyoloji, epistemoloji ve psikoloji bilgilerini birleştirerek insan zekası üzerindeki incelemelerini sürdürmüştür. O'na göre zeka; çevreyle uyum sağlayabilme yeteneğidir, tüm zihinsel yapıların yöneldiği bir çeşit denge durumudur, canlı ve etkin bir zihinsel işlemler sistemidir.

Piaget, bilişsel gelişimi etkileyen en önemli dört faktör üzerinde durmuştur. Bunlar:

1. Olgunlaşma: Bu daha çok biyolojiktir. Özellikle merkezi sinir sisteminin gelişimini ifade eder.
2. Fiziksel Deneyim: Çocuğun değişik nesnelere elleylebilmesi, karşılıklı etkileşimden bilgi edinmesidir.

3. Sosyal Deneyim: Çocukların yaşlıları ve yetişkinlerle olan etkileşimidir.

4. Dengeleme: Organizmanın hem çevresini hem de çevresel değişiklikler karşısında kendi öz yapılarını değiştirip düzenlediği bir süreçtir. Denge varsa, zihinsel gelişim düzenli olur (Oktay, 2004).

#### 2.1.4. Okul Öncesi Eğitim Gelişimin Genel Özellikleri

Okul öncesi yıllar diğer yaşam dönemleri ile kıyaslandığında gelişimin farklı yönlerinin birbirleri ile ilişkisinin en fazla olduğu (Oktay, 2004) bu dönem çocuğun öğrenme, gelişim ve kişiliğin oluşumu açısından en önemli dönemdir. Bu dönemde bakım ve sevgi kadar çocuğun psikolojik, fiziksel ve zihinsel ihtiyaçlarını tanımak ve karşılamak önem taşımaktadır. Çocuk gelişimine dair bilinmesi gereken en önemli nokta her çocuğun farklı gelişim özellikleri gösterdiğidir. Bu yüzden yaşlıları ile bile olsa kıyaslamak yanlıştır. Kişisel ayrılıklarla birlikte ortak yanların bilinmesi çocuk eğitiminde izlenecek yolu belirler (<http://www.beyhangulucuk.com/0-6-yas-cocuklarinin-gelisim-ozellikleri>).

#### 0-2 YAŞ

Bir yaş gelişimin en hızlı olduğu dönemdir. İlk yılda bebeğin uyku, beslenme ve temizlik ihtiyacının düzenli ve yeterli karşılanması, bunun yanı sıra, sevgi ihtiyacının da karşılanması önemlidir. Yapılan birçok araştırma bebeklik döneminde sevgiden yoksun bırakılan bebeklerin çok iyi bakılsalar bile duygusal bazı problemler yaşama olasılıklarının arttığını göstermektedir (<http://www.beyhangulucuk.com/0-6-yas-cocuklarinin-gelisim-ozellikleri>). Bir yaşın sonlarına doğru artık kendi başına ayakta durmayı başaran, hatta kendi kendine birkaç adım da atabilen çocuk, ikinci yaşın başlarında koşma, sıçrama, geri geri yürüme, merdiven çıkma gibi diğer hareket becerilerini geliştirmeye ve buna bağlı olan itme, çekme, dengede durma, eşya taşıma gibi becerilerde de ustalık kazanmaya başlar (Oktay, 2004).

Bu yaş gurubundakiler;

- Çevreyi keşfeder, dolapları, çekmeceleri açar kapar, eşyaları taşır. Manipüle edebildiği her şeyle ilgilenir
- Günde 1 kez uzun bir öğle uykusuna yatar.



- Kısa bir süre oyuncaklarıyla bırakılırsa kendi kendine oynar
- Tüm bedenini keşfetmeye çalışır

(<http://www.devpsy.hacettepe.edu.tr/dosyalar/annebaba/okuoncesidonem.pdf>).

### 2-3 YAŞ

Üç yaş civarındaki çocuklar artık kendi öz bakımlarını karşılayabilecek birçok beceriye sahiptirler. Eğer fırsat verilirse yardımsız yemek yiyebilir, giyinebilir, kısmen temizlik ihtiyaçlarını karşılayabilir ve buna benzer bir çok ihtiyacını karşılayabilecek olgunluğa erişirler (<http://www.beyhangulucuk.com/0-6-yas-cocuklarinin-gelisim-ozellikleri>).

Bu yaş gurubundakiler;

- Koşar, tırmanır, iter, çeker, zıplar çok aktiftir
- Bacakları çarpık görünür
- Elleriyle ve kaşıkla yiyebilir, bardaktan içebilir
- Elbiselerinin bazılarını çıkarabilir
- Cinsel organlarını keşfeder
- Daha az uyur, daha kolay uyanır
- Tekrarlanan günlük etkinliklere uyum sağlar ve bunlardan hoşlanır
- Her şeyi kendi kendine yapmak ister
- İnatçı ve kararsızdır. Sık sık fikir değiştirir
- Ani duygu değişimleri ve öfke nöbetleri gösterir
- Yetişkinleri taklit eder
- Yaşlılarıyla birlikte oynayamaz
- Paylaşmayı, beklemeyi, vazgeçmeyi kolay beceremez
- Suyla oynamayı sever
- Tek sözcükler ve kısa cümleler kullanır
- Devamlı hayır der. Olumsuzdur
- Konuşabildiğinden daha fazlasını anlar

(<http://www.devpsy.hacettepe.edu.tr/dosyalar/annebaba/okuoncesidonem.pdf>).

### 3-4 YAŞ

Bu dönem çocuğun yaşam deneyimiyle öğreneceği, hem zihinsel hem fiziksel hem de duygusal gelişimi açısından öneminin büyük olduğu dönemdir (<http://www.beyhangulucuk.com/0-6-yas-cocuklarinin-gelisim-ozellikleri>).

Bu yaş gurubundakiler;

- Koşar, zıplar ve tırmanır
- Kendi kendine yemek yiyebilir, fincandan içebilir
- Bazı şeyleri dökmeden taşıyabilir
- Kendinin soyunup giydirilmesine yardımcı olabilir
- Öğle uykusuna yatmayabilir fakat sessizce oynar
- Yetişkinlere cevap verebilir, onaylarını ister
- Onay görmediğini belirten ifadelere duyarlıdır
- İşbirliğine girer, basit işler için bir yere gönderildiğinde koşarak gider
- “Ben de” dönemidir. Her şeyin içinde yer almak ister.
- Her şeyi merak eder
- Hayal gücü kuvvetlidir. Karanlıktan ve hayvanlardan korkabilir.
- Hayali arkadaşları olabilir
- Konuşkandır. Genellikle kısa cümleler kurar.
- Bekleyebilir ama sabrı azdır
- Oyuncakları sepete toplama gibi küçük sorumluluklar alabilir
- Kendi kendine gayet iyi oynar fakat grup oyunlarında problemlerle karşılaşılır
- Karşı cinsten ebeveyne yakınlık duyar fakat zaman zaman değiştirebilir
- Kıskançtır. Özellikle yeni bir bebeğe tahammül edemez
- Suçluluk duyabilir
- Sürekli sızlanarak, ağlayarak ve sevgiyi garanti etmeye çalışarak duygusal açıdan güvensiz olduğunu gösterebilir
- Parmak emerek, tırnak yiyerek vb. davranışlarla gerginliğini azaltmaya çalışabilir
- Kendini ifade etmeye çok açıktır

(<http://www.devpsy.hacettepe.edu.tr/dosyalar/annebaba/okuoncesidonem.pdf>)

## 4-5 YAŞ

Bu dönem çocuğun yaşam sosyal uyum gelişimi açısından öneminin büyük olduğu dönemdir (<http://www.kamugundemi.com/haber-2554-0-6-yas-cocugunun-gelisimsel-ozellikleri.html>).

Bu yaş gurubundakiler;

- Kilo almaya ve boyu uzamaya devam eder
- Hareketlerindeki koordinasyon artar
- Yeme, uyuma ve dışkılama alışkanlıkları düzenlidir
- Çok hareketlidir
- Bir şeylere başlar ama her zaman başladığını bitirmez
- Patron gibi davranır
- Diğer çocuklarla oynar fakat sürekli kendini savunur ve korur
- Kavgaları kısa sürer
- Büyük bir filozof gibi güzel konuşur
- Hikâyeler anlatır ve abartır
- Uygunsuz sözcükleri yerli yersiz kullanır
- Heceleri bir araya getirerek anlamsız sözcükler üretmekten hoşlanır
- Güler, kikirder
- Her şeyi ağırdan alır oyalanır
- Söylendiğinde elini yüzünü yıkar
- Nasıl ve Niçin soruları sorar
- Etkin bir hayal gücü vardır
- Akranlarına bağımlılık gösterir

(<http://www.devpsy.hacettepe.edu.tr/dosyalar/annebaba/okuoncesidonem.pdf>).

### 2.1.5. Okul Öncesi Eğitimin Amacı

Okul öncesi eğitim kurumlarının amacı, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak, çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesine, iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak; onları temel eğitime hazırlamak; şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı oluşturmak; çocukların

Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak (Yavuzer, 2007) ve kişilik gelişimlerini eğitimin temel yöntemleriyle güçlendirerek, doğru yönlendirmeler yapabilmektir (Karaömerlioğlu, 2010). Ayrıca en önemli amaçlarından biri de çocuğun yaratıcılığını geliştirmektir (Öztürk, 2011b).

Okul öncesi eğitimin evrensel amaçları olarak sayılabilecek görüşler, OMEP'in (Dünya Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Örgütü) uzun süre başkanlığını yapan, ünlü eğitimci Mialaret tarafından şöyle ifade edilmiştir:

### **1. Toplumsal Amaçlar:**

- a. Çalışan kadınların çocuklarına bakmak,
- b. Her çocuğa eğitim sağlamak ve onların bireysel gelişimlerine katkıda bulunmak,
- c. Çocukların birbirleriyle ve başkalarıyla ilişki içinde bulunmasına, sosyalleşmesine çok önemli katkıda bulunmak (Tanrıverdi, 2012).

**2. Eğitici Amaçlar:** Çocuğun duyu organlarını eğitmek, çevreye olan duyarlılığını artırmak (renge, sese, estetiğe...)

**3. Gelişimsel Amaçlar:** Çocuğun doğal gelişimini temel alarak, gelişimle ilgili tecrübelerine önem vermek (Oktay, 2004).

Okul öncesi eğitiminin amaçları, Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

- a) Çocukların; Atatürk, vatan, millet, bayrak, aile ve insan sevgisini benimseyen, millî ve manevî değerlere bağlı, kendine güvenen, çevresiyle iyi iletişim kurabilen, dürüst, ilkeli, çağdaş düşünceli, hak ve sorumluluklarını bilen, saygılı ve kültürel çeşitlilik içinde hoşgörülü bireyler olarak yetişmelerine temel hazırlamak amacıyla çaba göstermek,
- b) Çocukların beden, zihin ve duyu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
- c) Çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak,
- d) Çocuklara sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi davranışları kazandırmak,

e) Çocuklara hayal güçlerini, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışlarını kazandırmak,

f) Çocukları ilköğretime hazırlamaktır

(<http://oogm.meb.gov.tr/mevzuat/yonetmelik>).

### **2.1.6. Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri**

Okul öncesi dönem yaşamın temelidir. Bu dönemde öğrenme hızı çok yüksektir. Her yaş grubunun genel gelişim özellikleri ortaktır, ancak her çocuğun kendine özgü olduğu da unutulmamalıdır. Okul öncesi eğitim bazı temel ilkelere dayanmaktadır. Bu ilkeler aşağıda verilmektedir (Tanrıverdi, 2012).

1-Eğitim faaliyetlerine çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır.

2-Çocuğa verilen eğitim onun ihtiyaçlarına uygun olmalıdır.

3-Çocukların ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun ortamlar hazırlanmalıdır.

4-Etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgi ve ihtiyaçları, okulun ve çevrenin imkânları dikkate alınmalıdır.

5-Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına önem verilmelidir.

6-Eğitime çocukların bildiklerinden başlanmalıdır.

7-Çocukların deneyerek öğrenmesine imkân tanınmalıdır.

8-Oyunun çocuklar için en uygun öğrenme yöntemi olduğu unutulmamalıdır.

Tüm etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir

9-Çocuğun kendine saygı ve güven duyması sağlanmalı, çocuğa özdenetim kazandırılmalıdır.

10-Çocuklarla kurulan iletişimlerde baskı ve kısıtlamalara yer verilmemelidir, çocuğun kişiliğini zedeleyici davranışlarda bulunulmamalıdır.

11-Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşım davranışları geliştirilmelidir.

12-Çocukların bağımsız davranışlar gerçekleştirmesi desteklenmelidir.

13-Yardıma ihtiyaç duyduklarında yetişkin desteği, rehberliği ve güven verici yakınlığı sağlanmalıdır.

14-Çocuğun kendisinin ve başkasının duygularını fark etmesi desteklenmelidir.

15-Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme becerileri geliştirmelidir.

16-Program hazırlanırken ailelerin ve içinde bulunan çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır.

17-Okul öncesi eğitimde çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitim programı düzenli olarak değerlendirilmelidir (Şimşek, 2007).

### **2.1.7. Okul Öncesi Eğitimin Önemi**

Okul öncesi eğitim çocuğun sosyalleşmesinde önemli bir yere sahiptir (Sarıçam ve Halmatov, 2012). Bu dönem insan hayatının en duyarlı olduğu süreçtir. Okul öncesi dönem çocukların fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerinin en hızlı olduğu çağdır ([http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/49/02/886749/dosyalar/201305/02094810\\_nedenokulncesetm.ppt](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/49/02/886749/dosyalar/201305/02094810_nedenokulncesetm.ppt)).

Aynı zamanda çocukların, aile ve komşuluk çevresinin içinde bulunduğu kültürel kesimden farklı, genel kültür değerlerine dayalı sosyal bir ortam içinde eğitilmeleri onların toplumun kültür değerlerinin özümsemesini ve kültürel özelliklere uygun alışkanlıkların kazanılması için de eğitsel bir ortamdır (Sarıçam ve Halmatov, 2012).

Çocuğun çeşitli özellikleri, yetenekleri, ilgileri, kişiliğinin çizgileri, daha okula başlamadan önceki 0-6 yaşlar arasında belirmeye başlar. Bu bakımdan çocuk gelişiminin en kritik, en ilginç ve en çok dikkat isteyen dönemi bu yaşlardır. Onların doğal yeteneklerini ve yaratıcılıklarını ortaya koyabilmelerinde; eğitim ve kişiliği ile öğretmenin, ilgi ve ihtiyaçlarına, yeteneklerine göre hazırlanmış, onları araştırma ve denemeye yöneltici; eğitim programlarının, gelişimlerine olanak sağlayıcı, onlar için özel olarak düşünülmüş ve donatılmış fiziksel ortamın büyük önemi olduğu bilinmektedir (Düşek, 2008). Çocuğun doğuştan getirmiş olduğu potansiyeli en üst düzeye çıkarabilmek, onun bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimini olumlu yönde destekleyebilmek, ona nitelikli ve yeterli deneyimlerle elde edilen temel bilgi ve beceriler kazandırabilmek ve çocuğu her yönüyle gelecek hayatına hazırlayabilmek için erken yaşta verilen eğitimin önemi büyüktür. Bu eğitimin ilk basamağı ise okul öncesi eğitimidir (Kadim, 2012). Çocukların geleceğini belirleyecek olan toplumsal ve ahlaki

değerlerin aktarılması, yaşamın ilk yıllarında başlar. Temel bilgi ve beceriler bu dönemde kazanılır. Bu neden okul öncesi eğitimin önemi büyüktür. Araştırmalar, okul öncesi kurumda eğitim görerek ilkokula başlayan çocukların, bu eğitimi görmeyenlere oranla daha katılımcı, girişken ve uyumlu olduğunu göstermektedir. Böylelikle okul öncesi eğitimin önemli katkısı çocuk ilköğretime başladığı zaman kendisini göstermektedir (Yavuzer, 2008). Yapılan araştırmalar, okul öncesi eğitimin çocuğun gelişimi üzerinde uzun vadeli etkileri olduğunu ve bu dönemde verilen eğitimin niteliğinin önemli olduğunu göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında eğitimin istenilen niteliklere sahip vatandaşlar yetiştirebilmesi açısından okul öncesi dönemin önemli bir dönem olduğu açıktır (Akyel, 2011).

Günümüzde okul öncesi eğitime daha fazla önem verilmektedir. Okul öncesi eğitimi, çocukların zihinsel, psiko-motor, dil, sosyal ve duygusal becerilerin yanında matematik, fen ve okuma-yazmaya hazırlık becerilerinin gelişmesini de desteklemektedir (Düşek, 2008). Çocuklar yaşadıkları çevre ile etkileşim içindedirler. Onların var olan kapasitelerinin ortaya çıkabilmesi çevrenin çocuğa sunduğu imkânlar ile sınırlıdır. Çocuğun deneyimlediği olay, nesne, durum vb. sayısı ve türü zihinsel gelişmesini hızlandırmaktadır. Çocuğun gelişimine imkânları dar bir çevrede geleneksel yöntemlerle yön vermek yerine okul öncesi eğitim sayesinde zengin öğrenme olanakları sunmak zihinsel kapasitesini ortaya çıkarmasını ve geliştirmesini sağlayacaktır. Bu açıdan okul öncesi eğitim bireyin zihinsel kapasitesinin artırılması ve niteliğinin geliştirilmesinin garantisidir denilebilir (Haktanır, 2012).

Okul öncesi eğitim, çocukların sağlıklı bir ortamda diğer çocuklarla birlikte olmasını, kendini tanımasını, bağımsız bir kişilik kazanıp geliştirmesini, başkalarının haklarını tanımasını, paylaşmayı öğrenmesini sağladığı (Düşek, 2008) gibi çocuğu ilkokula hazırlayıcı bir rol oynar. Aynı zamanda çocuğun, duygusal ve sosyal hazır oluşunun sağlanmasının yanı sıra, zihinsel olgunluğunun güçlendirilmesi de, bu eğitiminin belli başlı etkinliklerindedir. Çocuğa, kendi düşüncelerini, duygularını açığa vurma (gerek sözlü, gerekse sanatsal etkinlikler yoluyla) olanakları sağlanarak, onun kendini anlamasına ve ortaya koymasına fırsat verilir. Bu yolla, çocuğun konuşma becerisi güçlendirilir, yaratıcılığın ve kendisine özgü davranışların temeli atılır (Kadim, 2012).

İnsanoğlunun tüm yaşamı göz önünde bulundurulduğunda bazı yaşam dilimlerinin, psikolojik ve fizyolojik gelişmeler açısından daha kritik dönemler olarak ele alınması gerektiği bilinmektedir. 0-6 yaş arasını kapsayan okul öncesi yılları kişiliğin oluşumu, şekillenmesi, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve geliştirilmesinde ileri yıllara olan etkisi nedeni ile yaşamın en kritik dönemlerinden biridir (Haktanır, 2012). Aileden sonra, çocuğu toplumsal yaşama hazırlamada, okul öncesi eğitim kurumları aileyi destekleyen kurumlar olarak sistem içinde yerlerini almaktadır. Okul öncesi eğitim çocuğun, kendi bedenini tanınması, özbakım ihtiyaçlarını karşılayabilmesine yardımcı olurken, çocuğun bireysel yeteneklerine, ilgi, ihtiyaç ve gelişim düzeylerine uygun olarak hazırlanan programlar aracılığı ile sunulan etkinliklerde; gruba katılmasında, sağlıklı iletişim kurmasında, temel alışkanlıkları kazanmasında, duyu ve düşüncelerini diğer bireylere rahatlıkla ifade edebilmesinde, paylaşma, işbirliği, yardımlaşma, dayanışma gibi sosyal becerileri geliştirmesinde rol oynamaktadır (Durualp ve Aral, 2010).

Okul öncesi eğitimin çocuklar, aileler ve toplum açısından birçok faydası vardır. 0-6 yaş arasını kapsayan erken çocukluk dönemi çocuğun en hızlı geliştiği dönemdir. Beyin yapısı ve fonksiyonlarının gelişiminin üçte ikilik bölümü 0-4 yaş arasında tamamlanmaktadır. Erken çocukluk dönemindeki deneyimler beynin çalışma biçimi için belirleyicidir. Yapılan çalışmalar okul öncesi eğitim alan çocuklarda okula devam oranlarının ve okul başarısının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Okul öncesi eğitim sosyal ve duygusal gelişimi destekleyerek, yetişkinlik döneminde de kişilerin daha üretici ve verimli olmalarını ve sahip oldukları potansiyeli tam olarak kullanmalarını sağlar ([http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/63/11/973893/dosyalar/2012\\_12/18084007\\_nedenokulncesieitim.pdf](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/63/11/973893/dosyalar/2012_12/18084007_nedenokulncesieitim.pdf)).

Çocuklara, okul öncesi eğitim döneminde, istenilen davranışları kazandırmak ve gelişimlerini arttırmak için gerekli görülen eğitim yaşantılarını gerek evde ebeveynler, gerekse okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenler hazırlamaktadır. Bu eğitim yaşantılarından faydalanamayan çocukların gelişimleri yavaş olmaktadır (Tanrıverdi, 2012). Çocukların bu dönemde gelişimlerinin büyük bir bölümünü tamamlayarak sağlıklı bir kişilik geliştirebilmelerinde alacakları eğitimin çok önemli bir yeri vardır. Bu eğitim, çocukların tüm gereksinimlerini karşılayacak nitelikte olmalıdır (Öztürk, 2011a). Diğer bir deyişle; çağdaş ve demokratik toplum gerektirdiği, duyu ve



düşüncelerini özgürce ifade edebilen, girişimci, araştırmacı, özdenetimi sağlayabilen, kendi haklarına ve başkalarının haklarına saygılı, yeteneklerini kullanma becerisine sahip, sağlıklı nesiller yetiştirmek, okul öncesi çağdaki çocukların eğitimine gereken önemi vermekle sağlanabilir.” (Çetinkaya, 2006).

## 2.2. Oyun

### 2.2.1. Oyunun Tanımı

İnsan yaşamının ilk yılları eğitimcileri tarafından çok önemli, kritik veya sihirli yıllar olarak adlandırılmakta ve bu dönemin önemine dikkat çekilmektedir. Bu dönemde çocukların dış dünyayı tanımaya ve uyum başlama süreci oyunla başlamakta ve gelişmektedir. Çocukların gelişmelerinde önemli bir yeri olan oyun onların en önemli gereksinimi ve vazgeçilmez uğraşdır (OBADER, 2013). Çocuk, kendine özgü özellikleri doğrultusunda yoğun bir düş gücüne sahiptir. Bu zengin düş gücü nedeniyle bütün dünyayı kendi ayakları altına alır, dünyayı kendi etrafında görür, hiçbir nesnelliğe ve nedenselliğe bağlı kalmadan bu düş dünyasında olabildiğince özgür ve kendince yaşar. Oynarken izlediğimiz çoğu çocuk; kendi düşünde kurguladığı bu öznel dünyayı, nesnel dünyanın araçlarıyla özdeşleştirir. Bir bakarsınız bir yastık, at olmuştur ve çocuk bu yastık at ile gidilemeyecek en uzak diyarlara ulaşır. Bir bakarsınız iki tahta parçası köprü ve yol olmuş, her türlü taşımaya hizmet eder hale gelmiştir (Güneş, 2013).

Oyunun ne olduğu ve ne olmadığı konusunda çok eski zamanlardan beri çok değişik görüşler ileriye sürülmüştür. Bütün bu görüşlerin ortak noktası, oyunun çocuk için en önemli uğraş oluşudur. Sözcüğün kapsamı ne olursa olsun, "oyun" kavramı ister tek sözcükle, isterse birden fazla sözcükle karşılansın, McLuhan'ın dediği gibi, "Oyun da herhangi bir sanat biçimi gibi, yaşanması güç bir olayın elle tutulur örneğidir" (Çalışkan ve Karadağ, 2008). 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 tanınmasına 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 (Cinel, 2006).

Çocuğun, insanın ve hatta tüm canlıların hayatında büyük bir yer tutan "oyun" un ne olduğu konusunda henüz kesin bir sonuca varılamamıştır. John Dewey oyunu, sonuç gözetilmeyen bilinçsiz davranışlar olarak nitelerken; Huizinga bunu, isteyerek ve kurallı olarak belli bir zaman ve mekânda yapılan faaliyetler olarak tanımlıyor. Spencer'in gözünde gerekli olmayan artık enerjilerin atılması görünümünü alan oyun; Eibesfeldt'te çıraklığın aktif bir şekli, Groos' da hayatın daha sonraki safhalarına hazırlık, Mitchell ve Mason' da insanın kendini ifade etmesi, Gulick' de de yapılması istenilenin yapılması şeklinde tanımlanıyor (Ergün, 1980).

Bunların yanı sıra;

Eflatun'a (İ.Ö. 427-347) göre, devlet ve protogoros adlı yapıtlarında, çocukların eğitimi için önce ana babaların yetiştirilmesini ileri sürer. Çocuğun eğitiminin beden eğitimi ve ruh eğitimi olmak üzere iki alanda yapılmasını önerir. Bedensel eğitim açısından oyunun eğitsel değerinden bahsederek çocuk oyunla büyümelidir der (Güven, 2006).

Ebu-Hamid Gazzali'ye göre, (1058-1111) oyun çocuğu dinlendirir, belleğini yeniler ve öğrenme kapasitesini artırır (Poyraz, 2012).

İtalyan Eğitimci Feltre (1378-1446), "Oyunlar ve yarışmalarla çocukta yaşama ve yaratma isteğinin güçlendirilmesini, yine İtalyan Vegio (1406-1458) çocuğa 5 yaşına kadar iş ve ders gösterilmemesini, Alman Erasmus Von Rotterdam (1467-1536) "Öğretim işi, çocuklar için zevkli bir şekle sokulmalı bu nedenle öğretim, oyun ile birleştirilmelidir" savunmasını yapar. Kmalızâde Ali Çelebi (1510)'nin Ahlâk-ı Alâyî (Yüce Ahlak) kitabında "Her gün bir miktar tembellik ve oyuna müsaade edilmeli ama oyun, kötülük ve çirkinlikleri içine almamalıdır" der (Poyraz, 2012).

Montaigne (1533-1592) oyunu, çocukların en gerçek uğraşlarıdır (Ulutaş, 2011a).

Basedow (Alman Eğitimci) (1724-1790)

Basedow, yorucu ve katı bir öğrenme sürecine karşı çıkmıştır. Çocuklar bir şeyi oynayarak, yalın biçimde öğrenmeli, sağlıklı ve güçlü olarak yetiştirilmelidir. Bunun için onun hazırladığı zaman çizelgesi özgür düzenlenmiş, kuramsal derslerle beden etkinlikleri ve oyunlar sıra ile birbirini izlemiştir (Güven, 2006).

C. G. Salzmann (1744-1811) oyunu eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak görmüş ve “*çocuklarla oynamayı bilmeyen onların eğlencelerine katılamayan kişi eğitimci olmamalıdır*” demiştir (Erşan, 2006).

Schiller'e (1759-1805) göre oyun; birikmiş enerjinin harcanması, tüketimi değildir. Tüm yetilerin uygunluğu, eğilimlerin uyumu, duyguların özgürlüğüdür (Çalışkan ve Karadağ, 2008).

Lazarus'a (1833-1902) göre oyun, kendiliğinden ortaya çıkan, hedefi olmayan, mutluluk getiren bir aktivitedir. Bir başka tanıma göre ise oyun, bazı örnek durumlar meydana getirerek, tecrübe ve tasarlama yoluyla gerçeği öğreten insan yeteneklerinin çocuksu ortaya çıkışıdır (Ulutaş, 2011a).

Freud, (1856-1939) 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 (Yavuzer, 1999).

Gross'a (1861-1946) göre oyun bir pratiktir. Yetişkinler ileride karşılaşacağı davranış biçimlerini oyunla elde ederler (Çalışkan ve Karadağ, 2008).

Caillois (1913-1978), Huizinga'dan etkilenerek oyunu şu şekilde tanımlar. "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 bilinci ile yapılan gönüllü hareket ya da faaliyettir" (Poyraz, 2012).

Heckhouse (1964)

Ona göre birey bir iç gerginlik yaşarsa ve korku ya da engellemelerden kurtulmak için isterse oyunu seçer ve oyunda rahatlamak ister. Eğer oyun fazla dikkat toplama gerektiriyor ya da yarış varsa organizma yine gergindir. Bu nedenle korku ve heyecanı azaltacağına artırır. Burada oynanan oyun şekli önemlidir. Oyun oynayan bireyler, oyunda herhangi yorgunluk ve bıkkınlık olmadan uzun bir süre sürdürülebilir. Oyun gerginliği azaltmaktadır. Aynı şekilde oyun terapisinde oyun yolu ile gerginliğin azaltılması sağlanmaya çalışılır (Güven, 2006).

Piaget'ye (1896 - 1980) göre oyun, bir uyumdur (Yavuzer, 1999). Aynı zamanda oyunu, dış dünyadan alınan uyarıların özümleme ve uyum sistemine yerleştirme yolu olarak tanımlamıştır. Piaget bazı ölçütler üzerinde durarak çocuğun gelişimi ve

eğitiminde oyun ortamını doğal bir süreç olarak görmektedir. Bu ölçütler şunlardır: “Oyun kendi içinde bir bütündür, doğaçlamadır, eğlenceli bir etkinliktir, belli bir sıra ve mantık gerektirmez, çatışmalardan uzak, özgür bir ortamdır, içten güdümlüdür.” (Ulutaş, 2011a).

Oyun, kelime anlamı bakımından birçok anlam yüklenmiş bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Türkçe Sözlükte oyun: “Vakit geçirmeye yarayan, belli kuralları olan eğlence; kumar; şaşkınlık uyandırıcı hüner; tiyatro veya sinemada sanatçının rolünü yorumlama biçimi; müzik eşliğinde yapılan hareketlerin bütünü; seslendirilmek veya sahnede oynanmak için hazırlanmış eser, temsil, piyes; bedence ve kafaca yetenekleri geliştirmek amacıyla yapılan, çevikliğe dayanan her türlü yarışma; güreşte rakibini yenmek için yapılan türlü biçimlerde şaşırtıcı hareket; teniste, tavlada taraflardan birinin belirli sayı kazanmasıyla elde edilen sonuç; hile, düzen, desise, entrika.” şeklinde tanımlanmıştır (Akyel, 2011).

Oyun, çocukların ve daha az ölçüde de büyüklerin, günlük yaşam uğraşlarından ayırabildikleri boş zamanlarında, herhangi bir üretim çabası ya da başka çeşit hizmetleri zorunlu kılmadan, isteyerek ve hoşlanarak yer aldığı, fiziksel, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal gelişiminin temeli olan, gerçek yaşamın bir parçası ve etkin bir öğrenme yolu (Akyel, 2011) ve çocuk için çevresini tanımanın, çevresiyle ilişki kurmanın, sonra da çevresini yeniden düzenlemenin, kendi dünyasını yaratmanın temel yoludur” (Sormaz, 2010).

Oyunun yaşama sevincini dışa vurması şeklinde tanımlanmaktadır. Oyun, çeşitli yazarlarca boşalma, enerji fazlasını atma, çocukların büyürken acı hissetmeleri için bir güç, taklit içgüdüsünü doygunluğunu sağlama olarak belirtmiştir. Oyun, küçük canlı varlıkların (insan ve hayvan) ileriki yaşama hazırlıklarıdır (Uşaklı, 2007).

En geniş anlamıyla oyun, belli bir amaca yönelik olan veya olmayan, kurallı ya da kuralsız olarak gerçekleştirilebilen, her durumda çocuğun isteyerek ve hoşlanarak yer aldığı, fiziksel, bilişsel, dilsel, duygusal ve sosyal gelişimin temeli olan, gerçek hayatın bir parçası ve çocuk için en etkin öğrenme sürecidir (Erşan, 2006).

Oyun ile ilgili tanımlar çok fazladır. Bu tanımların bu denli çok olması oyunun önemini açıkça ortaya koymaktadır (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007). Oyun ilk insanlardan beri, insanın bilgi edinmesinde doğayı anlamak ve yorumlamasında

kullandığı bir etkinliktir (Arıkan, 2007). Çocukların yaşantılarını devam ettirebilmeleri için yeme, içme, uyuma vb. zorunlu ihtiyaçlarından biri de hareket etme ihtiyacıdır. Oysa ki, teknolojinin ilerlediği günümüzde çocuklar serbest zamanlarının büyük bir bölümünü tv video izleyerek; bilgisayar, internet, Play-Station ile sanal ortamlarda oynayarak geçirmektedirler. Çarpık kentleşme ve oyun alanlarından yoksun yerleşim yerleri, çocukların oyun oynama ve kendilerini ortaya koyma fırsatını engellemektedir. Hareket etme ve oyun için yeterince zaman bulamayan çocuk, sağlıklı olarak yetişememe riski altındadır. Bu risk binlerce çocuk için düşünüldüğünde sağlıksız bir toplum görüntüsü ortaya çıkabilmektedir (Bayrak, 2008).

Bütün bu tanımlamalar ve açıklamalar doğrultusunda, “oyun, belli bir amaca yönelik olan ya da olmayan, kurallı ya da kuralsız gerçekleştirilebilen; fakat 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 etkin öğrenme sürecidir” diyebiliriz (Sormaz, 2010).

### **2.2.2. Oyunun Tarihçesi**

Oyun insan hayatının hemen her evresinde var olan bir etkinlik olmakla birlikte özellikle hayatın ilk yıllarındaki temel yaşam deneyimleri ile ilişkilendirilir (Tüfekçioğlu, 2013). İnsanlığın varoluşundan bu yana oyunun da var olduğu düşüncesi kaçınılmazdır. Oyun ve oyuncağın insanlık tarihi kadar eski olduğu arkeologların yaptıkları çalışmaların bulgularıyla desteklenmektedir. British Museum’da bulunan pişmiş topraktan olan ve M.Ö 800 yılına ait bir heykelde iki kız aşıkla oynarken görünmektedir. Yine eski Hindistan ve eski Mısır’daki duvar resimlerinde, oyun tahtası üzerindeki zarla oynanan oyunlar, topaç çevirmeyi gösteren ve el vuruşma oyunları oynayan çocuklar görülmektedir (Diken, 2012). Ulusların tarihinde oyunun ilk belirtisi müzikle birlikte görülür. İnsanlar kendini müziğin ritmine bırakır, hiçbir kurala uymadan dans ederlerdi. Müziğin ahengine uyan insan toplulukları bazen coşar, tepinir, garip sesler çıkarır, bazen de yumuşak hareketlerle kıpırdanır, sallanır, böylece kendilerini tanrılarına yakın görürlerdi (Çalışkan ve Karadağ 2008). Arkeologların yanı sıra resim ustaları, edebiyatçılar, gezginler de kendi eserlerinde oyuna ve çocuk oyunlarına ilişkin bilgiler vermektedir. Bu yazılı ve görsel kaynaklar oyunun tarihçesine ve gelişimine ilişkin kanıtlar olarak gösterilebilir (Diken, 2012).

### 2.2.3. Tarihsel Süreçte oyunla ilgili Görüşler

#### **Aristoteles (M.Ö.384-322)**

İnsanın eğitiminde alışkanlıkların, beden ve zihnin eğitiminden oluşan başlıca üç temel alan olduğunu ve eğitimin buna göre farklılaştırılmasını ister. Özellikle; beş yaşına kadar çocukların öğretime sokulmamasını ve bu devrede çocuğa oyun ve diğer meşguliyet imkânlarının sağlanmasını ister (Tüfekçioğlu, 2013).

#### **Quantilianus (1592-1670)**

Ünlü Romalı düşünür Quantilianus, "Eğitim yedi yaştan değil, bir yaşından itibaren başlamalıdır. Eğitim o şekilde olmalıdır ki, çocuk büyüyünce okumaya ve yazmaya karşı bir isteksizlik duymasın. Bunun için ilk eğitim, oyun içinde ve oyun şeklinde uygulanmalıdır." sözleri ile bu konudaki düşüncelerini özetlemiştir (Tüfekçioğlu, 2013).

#### **Johann Amos Comenius (1592-1671)**

Seyrek ve Sun'un ifadesine göre; Comenius, oyuna ve çocuğun yaşam deneylerine önem veren ilk eğitimcilerden biridir. Sağlam bir bedene sahip olmanın gereğine değinmiş; çocuk için beslenme düzeni, uyku ve temiz havanın değeri üzerinde durmuştur. Eğitimde, çocukların birbirlerine göre taşıdıkları bireysel farklılıklarına da önem veren bu eğitimci, yaşlara göre düzenlenen izlencelerde çocuğun ilgi ve gereksinmelerinin de göz önünde bulundurulması görüşünü ileri sürmüştür (Tüfekçioğlu, 2013).

#### **John Locke (1632-1704)**

Comenius ile Locke özdeş görüşleri paylaşır. Bedenin yöntemlice sertleştirilmesini, dayanıklı bir duruma getirilmesini, jimnastikle eğitimi, yalın ve doğaya uygun yaşayış biçimini öneren ilk eğitimcidir.

Locke, eğitim ve öğretimde oyun etkinliğini savunur; "Derslerin daha çekici olmasını istiyorsanız, çocuğun ilk yaşlarındaki oyun içgüdülerinden faydalanınız." der (Tüfekçioğlu, 2013).

### **Jean Jacques Rousseau (1712-1778)**

Rousseau'ya göre çocukluk dönemi gelecek için sınırlanmış bir dönem değil, daha çok çocuğun ruhsal ve bedensel gelişmesi için önemli bir aşamadır. Oyunu, bu dönemdeki gelişmenin doğal bir parçası olarak görür ve oyuncaklarının da sade ve doğal olmasını ister. Çocuk toplumdan uzak bir yerde bir eğitici ya da anne baba tarafından eğitilmelidir.

Rousseau çocukluk dönemini çocuğun ruhsal ve bedensel gelişmesi için önemli bir aşama olarak görür. Oyun, bu dönemdeki gelişmenin doğal bir parçasıdır (Tüfekçioğlu, 2013).

### **Friedrich Wilhelm August Froebel (1859-1952)**

Froebel'e göre oyun, çocuğun benliğini kendi iç zorunluluğu ve ihtiyacından dolayı, serbestçe dışarı yansıtmasıdır. Her türlü iyiliğin kaynağı, oyunda yer alır ve onda ortaya çıkar. Bu aşamada oyun, insanın daha sonraki tüm hayatının iç yapısını, insanda saklı doğal hayatın bir örneğini ve kopyasını teşkil eder. Bu nedenle de oyun, neşe, hürriyet, memnunluk, tatmin ve sükûnet doğurur. Oyun çocuğun iç dünyasının aynasıdır (Tüfekçioğlu, 2013).

Platon'un "Devlet"i çocuk eğitiminde 3-7 yaşlar arasını 'oyun ve masal devresi' olarak ayırmaktadır. Aristoteles de beş yaşına kadar çocukların öğretim ve çalışmaya sokulmamalarını belirtmekte, bu devrede çocukların daha sonra olacakları şeyi taklit cinsinden oyunlar oynamalarını önermektedir (Ergün, 1980).

F. Rabelais, "Gargantua" sında çocuğun yalnız teorik bilgilerle eğitilmesini uygun bulmaz; sabah derslerinden sonra basta jimnastik olmak üzere her türlü oyunla meşgul edilmesini ister. J. Locke ise, derslerin daha verimi olabilmesi için oyun içgüdülerinden faydalanılmasını istemektedir. Fenelon da okumanın, eğitimin oynayarak da yapılabileceğini vurgulamakta; sıkıcı, kupkuru teorik öğretimden kurtulmak için oyunlu ve eğlenceli bir eğitim tavsiye edilmektedir (Ergün, 1980).

#### **2.2.4. Oyunun Özellikleri**

Oyunda bazı kurallar ve özellikler bulunur. Oyunu ilginç ve önemli yapan bu kurallar ve özelliklerdir. Oyunun özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Oyun, görüldüğünden çok daha karmaşık bir olgudur.
- Oyun, içten güdümlü bir olgudur.
- Oyunda süreç amaçtan daha önemlidir. Çocuğun ne yaptığı, nasıl yaptığı hakkında bilgi verir. Çocuğun bu süreçte kazandıkları önemlidir.
- Oyun, çok dinamik, yaratıcı ve esnek bir ortam teşkil eder.
- Oyunda her şey mümkündür. Gerçek ya da gerçek dışı diye bir ayırım yapılamaz. Çocuğun içinde bulunduğu ruh hali önemlidir.
- Oyunda olaylar her zaman mantıki bir sıra izlemez, geri dönüşler olabilir.
- Oyun, dışarıdan yönlendirilen bir etkinlik değildir.
- Oyunun önceden belirlenmiş kuralları ve zaman sınırları vardır.
- Oyun içinde kurallar değiştirilebilir fakat bunu oyunu oynayanların kabul etmesi ve bunlara uyma gerekliliği vardır.
- Oyunda (fiziksel, bilişsel ve duygusal) aktif katılım şarttır.
- Oyunun, oyunu oynayanlar üzerinde olumlu bir etkisi vardır.
- Oyun oynanan ortam (mekan), oyunun kalitesini ve seviyesini belirler.
- Oyunda kullanılan araç-gereçler, oyuna katılanlar ve davranışları oyunda etkilidir.
- Oyun, bazı hallerde çok yoğun dikkat gerektirir. Oyuna dışarıdan herhangi bir müdahale geldiğinde doğaçlama süreç kesintiye uğrar.
- Oyun, organize (düzenlenmiş etkinlikler dizisi) değildir.
- Oyun, çatışmadan özgür bir ortam teşkil eder.
- Oyun, doğaçlama (kendiliğinden) gelişme gösterir.
- Oyun, yapılandırılmamış, katı kurallara bağlı olmayan bir süreçtir.
- Oyun, deney ve araştırma içerir.
- Çocuk oyunda büyükleriyle birlikte çalışmaya ve süreci paylaşmaya açıktır.
- Oyun, farklı ilişkilerle sosyal kaynaşmayı sağlar.
- Çocuk oyunda güvencedir. Bu durum onun motivasyonunu ve oyun üzerinde odaklaşmasını sağlar.
- Oyun, çok boyutlu soyutlama gerektirir.
- Oyun, her zaman beynin ilgisini çeken ve işlevini uyarıcı bir araçtır. Çocuklar oyuna fiziksel olarak katıldıklarında hem zihinsel hem de duygusal olarak kendilerini kaptırırlar ve tüm yaşamsal mekanizmalarını harekete geçirirler.



- Çocuğun oyunda yer alması için herhangi bir zorunluluğu yoktur. Oyun bu özelliğini kaybettiği anda çekici ve keyif vermekten çıkar.
- Oyun, eğlencelidir ve haz verir. Çocuk yaptığı işten, etkinlikten haz alır ve bunu sıkça tekrar eder.
- Oyunda çocuk kendi kendini yönetir. Çocuklar oyun aktivitelerine kendi bildiklerini, anladıklarını katarlar ve aktiviteleri kendileri kontrol ederler.
- Oyunun nasıl gelişeceği ve nasıl sonuçlanacağı önceden belli değildir.
- Oyun, çocuğun iç dünyasını dıştaki sosyal dünya ile birleştirmesine yardım eder ve düzenli gelişim aşamaları gösterir.
- Oyun, grubun kontrolden çıkmasına sebep olmaktan çok, onları oyalayıcı ve eğlendirici özellikler taşır (Kadim, 2012).

UNESCO'nun bir yayınında oyunun özellikleri şu şekilde belirtilmektedir:

- 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 belirli kurallara sahiptir; ancak bu kurallarda duruma göre değişiklikler yapılabilir.
- Oyun hayali bir niteliğe sahiptir. Yani oyun, çocuklar için gerçek yaşamdan farklı bir ortamdır (Kadim, 2012).

#### **2.2.4.1. Tarihsel süreçte oyunun özellikleri ile ilgili görüşler**

##### **vygotsky:**

- Hayalî durumların bulunması,
- Kurallara (çocukların kendi geliştirdikleri ve kabul ettikleri kurallara) boyun eğme,
- Durumun ve ortamın getirdiği sınırlılıklardan bağımsız ve hür olma,
- Rollerin tanımlanması.

Tüm diğer psikolojik fonksiyonlar gibi, oyunun orijini de sosyaldır; dil aracılığıyla girişimler yapılır, görüşülür, anlaşılır ve sosyal ortamlarda diğer insanlarla, yaşlıları ve yetişkinlerle birlikte öğrenilir. Vygotsky, oyunun bütün türlerinin hayalî unsurlar barındırdığına ve bu hayalî unsurların bulunması nedeniyle de kendi doğasına ilişkin kuralları bulunduğuna inanmıştır (Tüfekçioğlu, 2013). Vygotsky'ye göre oyun, çocukların oluşturduğu hayali durum içermesi, rol alma ve oynama, belli roller tarafından bir takım kuralların belirlenmesi ve bu kurallara uyma ile durumsal sınırlamalardan uzaklaşılması özelliklerine sahip olmalıdır (Diken, 201). Vygotsky'ye göre oyunun bir başka özelliği de gerçek nesnelere ve eylemlerden, bu nesnelere ve eylemlerin anlamlarının ayrılabilir olmasıdır (Tüfekçioğlu, 2013).

Huizinga için oyunun bazı özellikleri vardır. Oyun; isteğe bağlı, gönüllü ve özgür bir eylemdir. Oyun günlük ve gerçek yaşamdan farklıdır. Oyunda herhangi bir çıkar elde etmek söz konusu değildir. Oyunun kendi zaman, yer sınırlaması, saptanmış kuralları ve düzeni vardır (Diken, 2012).

#### **Rubin, Fein ve Vandenburg:**

Birçok yazar ve eğitimci Rubin, Fein ve Vandenburg'un geliştirdiği kriterleri oyunu tanımlamak için yeterli bulmuşlardır ve uygulamada kullanmaktadırlar. Bu özellikler aşağıda verilmiştir:

**Oyun içsel motivasyon ile güdülenmiştir.** Çocuklar dıştan gelen baskılarla değil, içten gelen bir güdü ile oynarlar. Oyun, aktivite sırasında kişinin yaşadığı tatmin duygusundan kaynaklanan iç motivasyon ile güdülenir ve temel ihtiyaçlar, diğer güdüler ya da sosyal talepler tarafından yönetilmez.

**Oyun, oyunu oynayanlar tarafından serbestçe seçilmiştir.** Genellikle oyun, çocukları kendine ilginç oyun malzemeleri, arkadaş çağrısı ya da bir yetişkinin özendirilmesi ile çeker ancak oyun oynamak ve o oyunu oynamak çocuğun kararıdır. Eğer gerektiği için ya da kendisinden istendiği için oynuyorsa, oyun sayılamaz.

**Oyun eğlenceli ve haz vericidir.** Çocuk yaptığı işten, etkinlikten haz alır. Eğer belirli bir eğlence, haz ya da tatmin duygusu almıyorsa, çocuk açısından bu, oyun olmaz ve çocukların bu etkinliği bir daha serbestçe seçmelerini bekleyemezsiniz. Çocukları oynarken gözlediğinizde, bu özellik açıkça görülür ve gözlemi de hoştur. Oyun bazen de

ciddi olabilir; oyun sırasında çocuk mutlaka bir tatmin duygusu yaşıyordur ancak bu duygusu her zaman açıkça görülmeyebilir.

**Oyunda gerçeklere tıpkısı gibi bağlı kalınmaz.** Oyunda çocuklar gerçekler ile sınırlı kalmazlar ve düşüncelerinde yarattıkları temsilî rollerde ya da olayda gerçekmiş gibi davranırlar. Oyunları, "Hadi sen ... ol." " -miş gibi yapalım.", "Şimdi bu ... olursa, ..." gibi sözcüklerle de ifade bulan farz etme, rol alma davranışlarını, hayalî oyunu içerebilir. Aktivitelerinde nesnelere gerçek amaçları dışında kullanılabilir.

**Oyun bir süreçtir.** Oyunun bir süreç olması çocuklara çekici gelir. Oyunu oynayanlar, oyun sonunda elde edecekleri amaçlar ile değil, aktivitelerin kendisiyle ilgilenirler. Bazı oyunların sonucunda bir şeyler üretilebilir ancak çocuklar bu sonuçla genellikle ilgilenmezler ve çoğunlukla da unutulur. Onlara ilginç gelen, sürecin kendisidir ve küçük çocukların oyunu bu nedenle tekrarlar içerebilir çünkü süreç hoşlarına gitmiştir; bunu tekrar ve tekrar yapmak isterler.

**Oyunda çocuk kendi kendini yönetir.** Oyun çocuk için, neler yapabileceğini araştırıp keşfetmesine olanaklar tanıyan bir fırsat ortamıdır. Oyun bildik, tanıdık nesnelere oynanır ya da bilinmeyen yabancı nesnelere keşfedilerek tanınmasından sonra oynanır. Çocuklar oyun aktivitelerine kendi bildiklerini, anladıklarını katarlar ve aktiviteleri kendileri kontrol ederler (Tüfekçioğlu, 2013).

### **Pellegrini:**

Pellegrini, çocuk davranışlarının bu kriterlere göre, "oyun" ya da "oyun değil" şeklinde ele alınmasının ya da sınıflandırılmasının yanlış olduğunu düşünmektedir. Pellegrini'ye göre bu kriterler ile oyun davranışları, "daha çok oyun" veya "daha az oyun" şeklinde gruplanabilir. Davranışlarda bu kriterlerin tamamı bulunduğunda "tam anlamıyla saf oyun" olarak sınıflandırılabilir. Eğer davranışlar bu kriterlerin tamamını değil de daha azını barındırıyor ise "saf olmayan oyun" olarak kabul edilebileceğini ifade etmiştir. Bu dağılım aşağıda gösterilmiştir:

Pellegrini, davranışların "oyun olan" ve "oyun olmayan" şeklinde iki uç noktada ayrıştırılması yerine, bunların tam anlamıyla oyun davranışlarından hiç oyun olmayan davranışlara kadar çeşitli biçimlerde bir dağılım içinde yer alabildiğini anlatmaya çalışmıştır (Tüfekçioğlu, 2013).

**Fromberg:**

Fromberg'in oyun için belirlediği özellikler Rubin ve arkadaşlarınca belirlenmelerle benzerlik gösterir. Fromberg şu unsurlara sahip olmasıyla oyunu tanımlamaya çalışmıştır:

**Sembolik:** "-mış" gibi veya "...olsaydı..." türü ifadelerle ve tavrı ile gerçekliği bir ya da daha çok sembol ile simgeliyor.

**Anamlı:** Deneyimlerle ilişkili olduğu için ya da çocuk deneyimlerin birbiriyle bağlantısını kurduğu için anlamlı.

**Haz verici:** Yapmakta olduğu ya da sürdürdüğü aktiviteye büyük bir ciddiyetle kendini vermiş bile olsa, haz ve mutluluk verici.

**Kendinden ve içsel motivasyonu olan:** Motivasyonun kendi içinden gelmesi gerek; türü her ne ise, merak, öğrenme, yakınlık gibi.

**Kurallarla yönetilen:** Bu kurallar örtük olarak ya da açıkça ifade edilmiş olabilir.

**Epizotlar hâlinde:** Çocukların spontane olarak geliştirdiği amaçlarla ortaya çıkan ve değişebilen bir dizi olay (Tüfekçioğlu, 2013).

**Bruce:**

Hem öğretmenler hem de anne babaların bilgilenmesi ve çocuklarına serbest akışlı oyun fırsatları sunabilmeleri için "serbest akışlı" terimi ile vurgulanan bu oyun özelliklerini Bruce aşağıdaki gibi açıklamıştır. Bruce'a göre, eğer bu 12 özelliğin tümü de bulunmakta ise, o zaman gerçek anlamda bir serbest akışlı oyun gözlemlediğinizden emin olabilirsiniz:

**1. Özellik:** Sonuç ürünü hedeflemeyen aktif bir süreçtir. Serbest akışlı oyunun temelinde, yapılan işlerin sonucunda bir şeyin üretilmiş olması gerekmemekte, hatta istenmemektedir. Serbest akışlı oyunda bir başkası tarafından belirlenmiş işler, görevler yoktur; kesin sonuç ürünleri de yoktur. Çocuklar bu şekilde oyun oynadıklarında, herhangi bir şeyi tamamlamak, bir şeyi başarmak ya da bir şeyi yapabilmek için üstlerinde bir baskı yoktur.

2. **Özellik:** İçten gelen motivasyon vardır. Oyunu çocuklar dışarıdan gelen bir güdüleyici nedeniyle değil, kendileri istedikleri için oynarlar. İnsanlarda en iyi öğrenmenin, kendi içsel motivasyonu ile öğrenme davranışlarına giriştikleri zaman ve durumlarda gerçekleştiğini savunmaktadırlar.

3. **Özellik:** Oyuna, oynayanların dışında getirilen kurallar, baskılar, amaçlar, hedefler, görevler, yapılması istenen işler yoktur; kesin bir yön verme de yoktur. Bu nedenle her oyun serbest akışlı oyun değildir.

4. **Özellik:** Olası, alternatif dünyalar; "farz edilen", "sanki biz şimdi" gibi ifadelerle oyuncuları en üst düzeyde hayalî düşünceye yükselten bir düşünce işlevini içermektedir. Bu ise düşsel düşünmeyi, yaratıcı olmayı, orijinal anlamında özgün olmayı ve yaratıcılığı pratik uygulamaya dönüştürebilmeyi içermektedir.

5. **Özellik:** Oyunu oynayanların dikkatini tüm benliğiyle fikirler, duygular ve ilişkiler içinde oynamaya vermesini içerir. Bildiklerimiz üzerinde düşünmeyi ve bildiklerimizin farkında olmayı içerir ki bu durum "üstbiliş" terimi ile de adlandırılmaktadır.

6. **Özellik:** Aktif bir biçimde ilk elden deneyimleri kullanılmaktadır ki bunlar arasında uğraşma, çabalama, manipülasyon, araştırma, keşfetme ve alıştırma yapma işlemleri de bulunmaktadır.

7. **Özellik:** Belli bir sürekliliği vardır ve oyun "dolu dizgin" gittiğinde ya da başka bir anlatımla, tam anlamıyla oyun kendi akışı içinde iken, gerçek yaşamlarımızda yapabileceklerimizi önceden işlememize yardımcı olur.

8. **Özellik:** Serbest akışlı oyun sırasında, daha önceden geliştirmiş bulunduğumuz üstün becerilerimizi, en iyi öğrendiklerimizi ve yeterliliğimizi kullanabiliriz. Böylece de kontrol kendimizde olur.

9. **Özellik:** Bir çocuk ya da yetişkin tarafından oyun başlatılabilir ancak yetişkin tarafından başlatılıyor ise üçüncü, beşinci ve on birinci özelliklere mutlaka dikkat edilmesi ve özen gösterilmesi gerekir.

10. **Özellik:** Tek başına oyun da olabilir.

11. **Özellik:** Diğer çocuklar ve/veya yetişkinler ile birlikte ortaklık içinde olabilir ancak kişilerin birbirlerine duyarlı olması gerekecektir.

**12. Özellik:** Öğrendiğimiz her şeyi, bildiğimiz, hissettiğimiz ve anladığımız her şeyi birleştirip bütünleştiren, entegre eden bir mekanizmadır

(Tüfekçioğlu, 2013).

### **2.2.5. Oyun İle İlgili Kuramlar**

Oyunla ilgili kuramlar genel olarak üç başlık altında toplanabilir. Bunlar: Klasik Oyun Kuramları, Dinamik Oyun Kuramları ve Diğer Oyun Kuramlarıdır (Kadim, 2012).

#### **2.2.5.1. Klasik oyun kuramları**

Bu gruptaki teoriler oyunun içeriğini ve amacını anlamaya yönelik teorilerdir (Poyraz, 2012).

##### **a) Fazla Enerji Kuramı**

Organizmanın çalışma için gerekli olandan daha fazla enerjiye sahip olduğunda bu fazla enerjiyi oyunda harcayarak oyun oynar. Schiller ve Spencer kuramına göre, organizmada bulunan enerjinin amaçlı etkinlikler yani çalışmalar ve amaçsız etkinlikler yani oyun yoluyla harcandığı varsayılır (Koçyiğit ve diğerleri, 2007). Oluşan bu fazla enerji zamanla baskıya neden olur ve kişi bu baskıdan kurtulmak için oyunu bir araç olarak kullanır (Kadim, 2012). Çocuk da oyun oynama yoluna giderek kendini zorlayan fazla enerjiden kurtulur (Ulutaş, 2011b). Oyun yoluyla çocuk gerginliğe neden olan bu fazla enerjiyi atabildiği zaman daha sağlıklı bir dengeye kavuşur. Bu nedenle oyun oynayan çocuk sağlıklı olur.

Bu kuramın açıklayamadığı bazı noktalar vardır. Özellikle çocukların hasta oldukları zaman da oyun oynamalarını, herhangi bir oyunun bazı özel şekiller almasını ve ilginin neden bir dönemden başka bir döneme geçildiği zaman değişikliğe uğradığını kesin olarak açıklayamamaktadır (Kadim, 2012).

### **b) Dinlenme Kuramı**

Bu teorinin öncüsü Moritz Lazarus'tur ve teoriye göre günlük hayattaki zorlayıcı etkinlikler insanı ruhen ve bedenen yıpratmaktadır. Bu yıpratma sonucunda dinlenme ve uyku ihtiyacı duyulur (Ulutaş, 2011b). Gerçek dinlenme ise insanın yaşam görevleri dışında başka etkinliklerle uğraşması ile olabilir ve bu şekilde insan kendini yeniler (Koçyiğit ve diğerleri, 2007). Dinlenme sayesinde çocuk oynarken kaybettiği enerjiyi tekrar kazanmaktadır (Ulutaş, 2011b). "Fazla Enerji Kuramı"nın tam aksine oyun, organizmanın az enerjiye sahip olduğunda enerjiyi artırmak için oynandığını savunur. Oyunun şekli ve içeriği önemli değildir (Koçyiğit ve diğerleri, 2007).

### **c) Öncül Deneme Kuramı**

Öncül deneme, yetişkinlik hayatına hazırlık, alıştırma, içgüdüsel alışkanlık gibi isimlerle de anılan bu kuramın kurucusu Karl Gross (1898-1901)'dur (Kadim, 2012). Bu kurama göre oyun içgüdüsel olduğu ve çocuk bu yolla gelecekte sahip olacağı davranışların kazanımını önceden içgüdüsel olarak oyun şeklinde deneyerek gelecekteki çalışmaların bir ön hazırlığı olarak kabul edilir (Koçyiğit ve diğerleri, 2007). Ayrıca Gross, oyunun antisosyal eğilimlerden arındırma özelliğinin de olduğunu ileri sürer (Kadim, 2012).

### **d) Tekrarlama / Özünü Yineleme Kuramı**

Bu kurama göre çocuk, kendi ırkına özgü yaşam deneyimlerini tekrarlamaktadır. Stanley Hall'a ait olan tekrarlama kuramına göre birey; hayatı boyunca daha önce kendi türünün, ırkının geçirmiş olduğu gelişme seyrinin aynısını geçirir. Tekrarlama kuramına göre oyunla gelecekteki davranışlar arasında hiçbir ilişki kurulamaz. Oyun yoluyla, ırkın geçmişindeki davranışlar arasında ilişki söz konusudur. Hall, bu kuramında evrim kuramından yola çıkmıştır (Kadim, 2012).

### **e) Bağlantı Kurma Kuramı**

Öncül deneme kuramına karşı olan bu kurama göre çocuk, ırkına özgü yaşam deneyimlerini tekrarlamaktadır. Tekrarlarla birlikte insanın geçirdiği evrim içindeki kültürel aşamalar çocuğun gelişimine paralel olarak oyunda ortaya çıkar. Bu kurama göre, oyunla gelecekteki davranışlar arasında hiçbir ilgi kurulamaz. Oyun kalıtım yoluyla gelen ilke ve gereksiz davranışların organizma tarafından reddedilme şeklidir.

Oyun insanın kendisini ilkel etkinliklerden kopararak çalışmaya hazırlamasıdır (Koçyiğit ve diğerleri, 2007).

### **2.2.5.2. Dinamik kuramlar**

Klasik oyun kuramlarında, çocuğun oyunu neden oynadığı anlaşılmaya çalışılırken (Kadim, 2012). Dinamik kuramlarda ise çocuklar hayal güçleriyle veya öyleymiş gibi oyunlarla kendilerine ifade yolu bulur ve oyun isteklerin karşılanması için kullandıkları bir ortamdır (Koçyiğit ve diğerleri, 2007). Bunun yanında dinamik oyun kuramlarında oyunun neden oynandığı değil, çocuğun oyununun içeriği anlaşılmaya çalışılmıştır (Kadim, 2012).

#### **a. Psikoanalitik Oyun Kuramı:**

Sigmund Freud (1905-1920) tarafından ortaya atılan bu kuramda oyunu çocuğun duygusal problemleri hakkında bilgi edinmemizi sağlayan bir olgu olarak görmüş ve çocukların duygusal gelişiminde oyunun rolünün önemi üzerinde durarak (Kadim, 2012) oyunun çocuğun travmatik olaylar sonucu ortaya çıkan olumsuz duygulardan etkilenmemesine yardımcı olan önemli bir etkinlik olarak görmektedir (Poyraz, 2012). Bu teoriye göre, savunma mekanizması henüz gelişmemiş olan ve id enerjisinin baskısı altında olan sağlıklı çocuklarda hayali ve dramatik oyunlar gelişimin doğal bir boyutudur (Ulutaş, 2011b). Aynı zamanda Freud her davranışın bir nedeni olduğunu söyleyerek çocukların oyunları rastgele, şans eseri oluşmadığı, bireyin farkında olduğu veya olmadığı duyguları belirtmektedir. Çocuk gerçeği oyundan ayırt edebildiği halde oyunu gerçek dünyanın nesnelere ve olaylarından kendine özgü bir dünya oluşturmada kullanır. Ona göre oyunun tersi ciddiyet olmayıp gerçeğin kendisi olup oyunda sevgi, nefret, kırgınlık gibi duygularını başkalarına ya da nesnelere yansıtabilir Aynı zamanda Freud, çocukların isteklerini özgürce ifade etmelerine yer veren oyun olgusunu çok kısa süreli olarak kabul etmektedir. Freud'a göre benlik gelişimi ile ilişkili olarak mantıksal düşünmenin başlaması ile birlikte oyun son bulur (Koçyiğit ve diğerleri, 2007).

Erikson oyunu Freud'dan farklı olarak fiziksel ve kültürel olarak ele almış ve çocuğun kişilik gelişimi arasında ilişki kurarak oyunun çocuğun psikososyal gelişmesinde çok önemli olduğu ve dar ve geniş çevreli oyunlar yoluyla çocuk gerçek



durumlarla başa çıkmak için devamlı yeni modeller oluşturur (Poyraz, 2012). Erikson çocuğun kişilik gelişimi yanı sıra benlik gelişimine de çok önem veren ve bunun olumlu sosyal deneyimlerle kazanılacağını, duygusal açıdan sağlıklı bireylerin bu şekilde yetişebileceğini ifade etmektedir (Erşan, 2006).

### **b. Bilisel (Zihinsel) Oyun Kuramı:**

Piaget oyunu, çocuğun bilişsel yapısının kaçınılmaz bir sonucu ve düşünce evresinin ürünü olarak görür. Bunun yardımıyla çocuk ilk egosantrik görüşlerden yetişkinin objektif ve rasyonel bakış açısına, gelişirken geçmek durumundadır. Piaget için oyun gerçeğe uymak için uyum özelliğinin önemsenmediği tüm davranış şekilleridir (Kadim, 2012).

İster klasik kuramlar, isterse dinamik kuramlar olsun ortak görüşleri, oyunun önemli bir öğrenme ve dinlenme aracı olduğu yönündedir. Oyunda yapılan bilinçli ya da bilinçsiz etkinliklerin bireye katkı sağladığı ve bunun planlanmış ortamlarda daha da etkili olacağı yönündedir (Koçyiğit ve diğerleri, 2007).

### **2.2.5.3. Diğer oyun kuramları**

#### **a. Vygotsky'nin Oyun Kuramı:**

Lev Vygotsky (1896-1934) tarafından ortaya atılan bu kuram Sosyo-kültürel gelişim kuramı olarak da adlandırılmaktadır. Bu kuram, oyunun kökeni ve rolüne ilişkin analizlere dayanır. Vygotsky'e göre oyun, bilişsel mekanizmaların işlemesine en uygun ortamı sağlar ve çocuğun hayali bir çözüm yaratmasıdır. Çocuk oyunda gerçek yaşam deneyimlerinden hatırladığı sebep-sonuç ilişkilerini kullanarak yeni davranışlar üretir. Aynı zamanda oyunun önemi istekleri doyurma değil, daha çok düş gücünün ortaya çıkarılmasıdır (Kadim, 2012).

Vygotsky oyunu, anlam çıkarma ve öğrenmeye yönlendirme olarak kabul eder. Oyunun çocukta neleri özgür kıldığını, neleri sınırlandırdığını ortaya koymak istemiştir. Yine Vygotsky, oyunun haz verici özelliğini olduğu kadar, kuralcı yanını da vurgulamıştır. Ayrıca o oyunun sosyal ve kültürel olarak belirleyici olduğunu öne sürerek çocukların gerçek hayattaki rolleri (doktor ve polis gibi) oynayarak, sosyal roller ve kurallar ile ilgili zihinsel örneklem oluşturmaktadırlar (Kadim, 2012).

### **b. Bateson'ın Oyun Kuramı:**

Gregory Bateson (1904-1980)'a göre oyun mantığa aykırıdır. Oyun sırasında yapılan hareketler gerçek yaşam içinde bir anlam ifade etmezler. Örneğin; çocukların oyun içinde dövüşmeleri gerçek vurmaktan çok farklıdır. Çocuklar öncelikle oyunun çerçevesini oluştururlar ve oyunda ne meydana gelebileceğini bilirler. Eğer oyundaki çerçeve yapılmamışsa, çocuklar gerçek yaşantısındaki davranışları abartılı ifadelerle uyarlayarak yapacaktır. Bunun sonucu olarak çocukta öğrenme iki düzeyde olacaktır. Birinci düzeyde, oyundaki nesnelere ve durumların anlamlarını ve diğer oyuncuların kimliklerini hayali olanı varmış gibi gerçek yaşamdaki anlamlarıyla öğrenecektir. İkinci düzeyde ise, çocuk hem kendi gerçek kişiliğini hem de diğer oyuncuların kimliklerini gerçek yaşamdaki anlamlarıyla öğrenecektir (Kadim, 2012).

**c. Sutton-Smith'in Oyun Kuramı:** Oyun ile ilgili birkaç kuram ortaya koyan Brian Sutton Smith (1924-...), kurallı oyunlarda kültürün etkisini inceleyen ilk kuramcılardandır. Oyunlarda tarihsel faktörlerin önemini vurgulamıştır. Daha sonra ise oyuncaklara dikkati çekerek, oyuncakların oyun malzemeleri olmalarının yanı sıra kültürel ürünler olduklarını da vurgulamıştır. Piaget'nin oyunda yenilik üretmenin bozucu olduğu görüşüne karşı çıkan Sutton-Smith, yenilik üretmenin, uyumu sağlamak için yönelmelere kaynak olduğunu savunur (Kadim, 2012).

**d. Helanko'nun Oyun Kuramı:** Sistem Kuramı olarak da bilinen bu kuramın kurucusu olan Rafael Helanko (1908-1986)'ya göre birey, oyun ortamı oluşturarak dışarıdan gelen olumsuz etkileri ortadan kaldıracaktır. Çocuk, kendi kendine bir oyun ortamından diğerine geçerek olumsuz etkileri ortadan kaldırır. Oyun oynamak, kişi ile çevresi arasındaki ilişkidir. Oyunda nesne, kişi tarafından serbest olarak seçilmektedir (Kadim, 2012).

**e. Berlyne'nin Oyun Kuramı:** İçten uyarılma kuramı, uyandırma kuramı, uyandırarak canlandırma teorisi ya da heyecan arama kuramı gibi isimlerle de bilinen bu kuramın savunucusu Daniel Berlyne (1924-1976)'dir.

Bu kurama göre oyun, keşfetme davranışlarına bağlıdır ve uyarılma durumlarının dengelenmesidir. Berlyne'e göre hareketsiz durmak, organizmanın doğal durumu değildir. Oyunda görülen uyarılma mekanizması, organizma tarafından kontrol edilir ve işlem sonunda haz duygusu yaşanır. Bu kuram, bize oyun süreci içinde çocuk

davranışlarının nedenini açıklar. Örneğin; çocuk bisiklete binmekten tedirgin olabilir. Fakat buna rağmen bisiklete binmeyi ister ve bu davranışı tekrarlar. Bu durum, çocuğun içten gelen uyarılması durumudur (Kadim, 2012).

### **2.2.6. Oyunun Sınıflandırılması**

Çocuk oyunlarının çok çeşitlilik arz etmesi nedeniyle dallarında uzman kişiler oyunları sınıflandırma yaparak açıklama yoluna gitmişlerdir. Ancak yapılmış sınıflandırmalar birbirlerinden oldukça farklıdır. Bu sınıflandırmalardan en fazla kabul gören sınıflandırmalar; Bühler'in 5'li oyun sınıflandırması, Parten'in sosyal oyun sınıflandırması ve Piaget'in zihinsel oyun sınıflandırması ve son yıllarda ortaya atılan gelişim aşamalarına göre oyun sınıflandırmasıdır (Akyel, 2011).

#### ***Bühler'in 5'li oyun sınıflandırması***

Bühler göre oyunlar gelişim süreci içinde birbirini izleyerek oluşurlar. Çocuğu gelişim süreci içinde ilk oynadığı oyunlar işlevsel oyunlardır. Yaşamın ilk aylarından itibaren kollarını hareket ettirir ve parmakları ile oynar. İlk önce yakalama, sallama ya da yere düşürme davranışları görülür. İki yaş dolaylarında çocuk kâğıt ve kalem kullanmaya başlar. Daha sonra işlevsel oyunlara paralel iki yaşlarında illüzyon (hayali-imaginative) oyunlar görülür. Çocuk çevresini düşündüğü gibi anlamlandırır. Örneğin bir tahta bloğa araba der ve eliyle arabasını ileri geri ittirir. İllüzyon oyunlarının en üst düzeyinde rol oyunları görülür. Örneğin anne-çocuk oyunları vb. çocuk anne olur bebekleri de çocuk olur ve daha sonra grup oyunlarına geçilir. Kovboy, Kızılderili, saklambaç vb. çocuk büyüdükçe birlikte oynanan oyunlar kurallı oyunlara dönüşür (Akyel, 2011).

#### **Parten'e göre oyun evreleri**

Mildred Parten (1902-...) oyunun çocuğun gelişimindeki sosyal yönünü ele almıştır. Parten (1932) oyunu sosyal gelişim aşamalarına göre dört evrede incelemiştir:

**1. Tek Basına Oyun (0-2 Yaş):** Tek basına oynanan oyunda çocuk çevresindeki çocuklardan etkilenmeden tek basına oynar. Çocuk çevresindeki çocukları gözlemler fakat onlarla sosyal iletişimi yoktur. Oyun malzemesiyle baş başa kalmayı tercih eder. Canlı renkli, ses çıkaran oyuncaklar çok hoşuna gider. Topunu yuvarlar, küplerden

kuleler yapar, arabasını sürer. Bu dönem genellikle 2-2,5 yaşına kadar devam eder ve en belirgin özelliği çevreden etkilenmeden oynamasıdır (Kadim, 2012).

**2. Paralel Oyun (2-4 Yaş):** Çocukların diğer çocuklarla aynı ortamda fakat birbirinden bağımsız olarak oynadıkları oyun dönemidir. Paralel oyun döneminde olan çocuklar birbirinden ve çevreden etkilenmeden oyunlarına bağımsız olarak devam ederler. Çocuklar arasındaki sözel iletişim de çok azdır. Bu dönem iki ile dört yaş arasını kapsar ancak bu durum bireysel özelliklere ve oyun tipine göre değişebilir (Kadim, 2012).

**3. Birlikte Oyun (4-6 Yaş):** Bu evrede çocukların çevreye ilgisi artar. Diğer çocuklarla birlikte oynar, gruba katılır ve iletişime geçer. Birlikte oynanan oyunda çocuklar birbirlerinden fikir ve oyuncak alışverişinde bulunurlar. Aynı oyunda yer alır, aynı malzemeleri kullanır fakat yine kendi oyunlarına devam ederler. Oyun, doğaçlama olarak çocukların isteklerine göre gelişir. Benmerkezci davranış ağır basar (Kadim, 2012).

**4. Kooperatif (İş Birlikçi) Oyun (6-8 Yaş):** İş Birliğine Dayanan Oyun; Oyun da temel amaç, topluca organize olarak, belirli bir sonuca varmaktır. Bu amaca ulaşmak üzere çocuklar aralarında örgütlenirler (Yavuzer, 1999). Çocuklar bu aşamaya geldiğinde iletişim kurarak grup oyunlarına katılır. Bu dönemde çocuklar arasında gerçek anlamda sosyal bir iletişim vardır. Oyun içinde birbirlerine ihtiyaç hissederler ve işbirliği yaparak oynarlar. Oyunlarının ortak bir amacı vardır. Oyun malzemeleri, oyunun amacına ve rollerine uygun olarak paylaşılır. Çocuk bu dönemde hareket ve düşüncelerinde tek olmadığını kabul ederek paylaşma ihtiyacı hisseder. Bu tür oyunlar sosyal etkileşim gerektirdiğinden sosyalleşmede oldukça önemlidir (Kadim, 2012).

### **Piaget'e Göre Oyun Evreleri**

Jean Piaget (1962), oyun gelişimiyle zihinsel gelişim arasında yakın bir ilişkinin olduğunu savunur ve oyun gelişimini 3 farklı evrede ele alır. Bunlar:

**1. Duyu-Motor Dönemde Alıştırıcı (İşlevsel) Oyun (0 - 2 Yaş):** Piaget' ye göre motor faaliyetler ve yinelemeler, alıştırıcı oyunun en belirgin özellikleridir. Bakma, emme, elleri açıp kapama ve diğer bedensel eylem türündeki basit davranışlar motor ve diğer faaliyetleri oluştururlar. Bu faaliyetlerin doyum sağlaması,

yinelenmelerine neden olmaktadır (Yavuzer, 1999). Örneğin çocuk; 4 aylıkken yakınında bulunan objeleri yakalar, sallar, atar (Kadim, 2012).

**2. Sembolik Oyun (Taklit Simgesel Oyun 2–12 yaş):** Sembolik oyun, temsili düşünmenin temelini oluşturmaktadır. Bu dönemde gerçekte olan önemli olayları oyunda kullanır. Ancak oyunda gerçeğe uyma zorunluluğu olmadığından olaylar değişikliğe uğrayarak oyuna yansiyabilir (Kadim, 2012). Bu evrede oyununda at gibi görünen çocuk, temsili bir sistem geliştirmekte ya da ileri düzeyde zihinsel paylaşmayı birbirine ilişkin üniteler oluşturmaktadır (Yavuzer, 1999).

Çocuk oyunlarındaki sembolleştirme iki şekilde görülmektedir:

a) Bir faaliyetin bir nesneden diğerine aktarılması. Örneğin; yeme faaliyetini bebeğine mama vermekte uygulaması, sopayı at yerine kullanması, tencere kapağını direksiyon olarak kullanması, telefon kullanıyor gibi yapması (Kadim, 2012).

b) Çocuğun başka birinin rolünü üstlenmesi. Örneğin; otobüs şoförü, doktor, anne, baba gibi rolleri üstlenmesi. Sembolik oyun döneminde, özellikle de 2–4 yaş civarında hayali kişileri kattıkları oyunlar oynandığı da görülmektedir (Kadim, 2012).

**3. Kurallı Oyun (12 yaş ve sonrası):** Bu evrenin daha ileri bir bilişsel düzeyi gerektirdiğini düşünen Piaget'ye göre mantıklı düşünme, çocukların sadece nesnelere ilgilenmeleri ile olmaz. Mantıklı düşünme, çocukların diğer çocuklarla oynamaları ile gelişir, gerçekçi ayrıntılara dikkat edilir (Kadim, 2012). Kurallı Oyunda temel amaç, topluca organize olarak, belirli bir sonuca varmaktır (Erşan, 2006). Bu evrede oyun kadar, oyunun kuralları uymayanlara verilecek cezalar, akran kümelerince saptanır (Yavuzer, 1999).

### **Smilansky'ye göre oyun evreleri**

Sara Smilansky (1968), çocuklarla yaptığı çalışmalarda Piaget'in oyun evrelerini genişletmiş ve bilişsel gelişimi temel alarak oyunu sınıflandırma yolunu tercih etmiştir (Diken, 2012). Burada yine ardışık olarak birbirinden farklı dört oyun evresi belirlenmiş ve her evre farklı yapı ve davranışları içermekte, daha karmaşık özellikler ve birleşimler sergilemektedir:

**1. İşlevsel Oyun:** Bu oyun evresinde çocuklar, nesneyle ya da nesnesiz basit tekrarlı hareketler yaparlar. Fiziksel ve dilsel becerilerin alıştırmalarını yapıp çevreyi

araştırmaya ve nesnelere amacına uygun kullanmaya, gelecek evreye temel teşkil edecek becerileri kazanmaya çalışırlar.

**2. Yapı-İnşa Oyunu:** Çocuklar bu evrede nesnelere nasıl kullanılmaları gerektiği ile ilgili özel alıştırmaların yanı sıra nesnelere kullanarak bir şeyler inşa etme, yaratma isteği de gösterirler. Bu evrede kullanılan araçlar oyunu oluşturur. Bu oyunlar küçük kas gelişimini gerektirdiği gibi bilişsel alan gelişimini de olumlu yönde etkilemektedir.

**3. Dramatik Oyun:** Çocuklar bu evrede hayal güçlerinin elverdiği oranda gerçek dünyada var olan olayları sembolleştirme yaparak canlandırmaya çalışırlar. Bu evre çocuğa bilişsel olarak yüksek düzeyde temsil yeteneği kazandırmaktadır. Smilansky (1968), sosyo-dramatik oyunların çocukların sosyal, zihinsel ve dil gelişimi için çok önemli olduğunu il sürmektedir.

**4. Kurallı Oyun:** Bu evrede çocuklar önceden belirlenmiş kurallar çerçevesinde uygun bir şekilde davranmayı ve sınırlılıkları hesaba katarak sorumluluk almayı öğrenirler. Oyun sırasında kurallar hatırlatılmakta ve kontrol edilmektedir. İlkokul dönemine rastlayan kurallı oyun evresinde çocuklar mantıksal düşünmeye ve düzene önem verirler (Kadim, 2012).

**Katleen Manning ve Ann Sharp**'ın (1989) oyun sınıflaması ise şu şekildedir:

**-Ev oyunları;** çocuklar tarafından evcilik oyunu olarak isimlendirilmektedir. Aile bireyleri arasındaki sosyal ve duygusal etkileşim ve kişiler arası ilişkiler konu edilmektedir.

**-Yapı oyunları;** bireysel veya grup halinde oynanabilmektedir. Çocuk kendi oyuncağını oluşturmaktadır.

**-Hayali oyunları;** çocuğun hayal gücünü ve yaratıcılığını geliştirmekte ve gözlem yapmasını sağlamaktadır.

**-Doğal maddelerle oyun;** çocuğu rahatlatmakta, doğayı tanımasına yardımcı olmakta, hayal gücü ve yaratıcılığını geliştirmektedir. Çocuk, kum, tas ve su gibi maddelerle oynarken rahatlamaktadır.

**-Dışarıda oyun;** çocukların bedenini koordineli kullanmalarını, çevrelerini incelemelerini, temiz hava almalarını, istedikleri şekilde hareket etmelerini, gözlem yapmalarını sağlamaktadır (Erşan, 2006).

### 2.2.7. Oyunun Çeşitleri

Oyun çeşitleri, oyunun oynandığı yere, kullanılan araç gerece ve oynanan oyunun özelliğine göre değişmektedir. Bunlar :

#### 2.2.7.1. Tarihsel süreçte oyunun çeşitleri üzerine görüşler

Hurwitz'e göre çocuk oyunlarını beş başlıkta toplamak mümkündür:

**a) Pratik Oyunlar:** Çocukların kumla oynamak gibi tekrar ederek oynadıkları sadece eğlenme amaçlı oyunlardır.

**b) Yapı Oyunları:** Blok-bloklar yapmak gibi, çocukların yeni bir şeyler yaptıkları veya ürettikleri oyunlardır.

**c) Kaba- Yuvarlanma Oyunları:** Komik, benzetmeler yapılan içinde sert davranışlar (saldırgan değil) olan oyunlardır.

**d) Drama Oyunları:** Bir nesnenin ya da kişinin yerine çocuğun kendisini koyarak, rol yaparak oynanan oyunlardır.

**e) Kurallı Oyunlar:** Belirli kuralları olan oyunlardır (Ayan ve Memiş, 2012).

Colwell ve Lindsey ise oyunları dört kategoride toplamıştır:

**a) Egzersiz Oyunları:** Fiziksel güç içeren ancak sosyallik içermeyen, geniş alanda bir yerden diğer yöne hareket edilerek oynanan oyunlardır.

**b) Kaba-Yuvarlanma Oyunları:** Bu oyunlara temaslı-itışmeli oyunlar demek de mümkündür. Doğal ortamında sosyallik içeren ve oyun halinde yapılan sertliktir ve içinde karşı tarafa zarar verme niyeti yoktur. Örneğin: gıdıklama, güreşme, döndürmeler, göğüs göğse itişmeler, vurma ve kaçma, kovalamaca, beraber yuvarlanmalar gibi.

**c) Benzetim Oyunları:** Oyun araçlarını başka bir şeyin veya kişinin yerine koyarak bir çeşit "-miş" gibi yapmaya dayalı oyunlardır. Bu oyunlarda nesnelere yeni isimler verilir ve rol geçişleri yapılır. Bir terliği araba yapıp sürmek gibi.

**d) Diğer Oyunlar:** Yukarıdakilere benzemeyen oyun çeşitleridir. Şarkı söylemek, resim çizmek gibi (Ayan ve Memiş, 2012).

### **2.2.7.2. Öz Yapılarına göre oyun çeşitleri**

#### **İşlev Oyunları**

Çocuğun 0-3 yaşları arasında doğal olarak yaptığı devinimlere ve oynadığı oyunlara işlev oyunları denmektedir. İşlevsel oyunda çocuklar nesnelere atar, tutar, yere vurur, tekrarlar nesneyi ağzına götürür ve araştırmacıdır. Çocuk bir şeyleri tekrar ederek oyuna başlamaktadır. Çocuk her tekrar durumunda yeni bir şeyler keşfeder. İşlevsel oyun, tekrarlarla kazanılan alıştırmaya ve alıştırmaya ile becerilerin kazanılmasının yanında öğrenmeyi de sağlar. Çocuk yaptığı tekrarlarla olaylara daha iyi hâkim olur ve böylece kendine güveni artar (Ulutaş, 2011b).

#### **Süt Dönemi (0-1 Yaş)**

Çocuk süt çağında bilinçsiz ve içgüdüsel hareketler yapmaktadır. Çocuk değişik sesler çıkarır, ellerini, kollarını ve bacaklarını sallar, kendi vücudunu tanır. Kısacası vücudu ile ilgili oyunlardan hoşlanır (Ulutaş, 2011b).

#### **Özerklik Dönemi (1-3 Yaş)**

Çocukların 1-3 yaş dönemindeki saldırganlık, kirletme, kırma gibi içgüdülerinin doyumuyla ilgili olarak oynadığı oyunlara özerklik dönemi işlev oyunları denir. Çocuk saldırganlıktan kurtulmak için ses çıkaran oyuncaklarla oynamaktadır (Ulutaş, 2011b).

#### **Ben Oyunları (3-6 Yaş)**

Çocuğun kendini merkeze alarak oynadığı ben oyunları onların kendilerini tanımlarına ve becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Ben oyunları sayesinde çocuklar organlarını tanır, işitme ve görme gibi bazı yetenekleri gelişir, dikkat ve algılama yetenekleri artırılır (Ulutaş, 2011b).

#### **Hayal Oyunları**

Çocuklar 3 yaşından sonra çok fazla hayal kurarlar. Çocuğun bir nesneyi başka bir nesne gibi düşünerek kurduğu oyunlara hayal oyunları denir. Hayali oyunlar; çocukların her dönemde, her yerde, herhangi bir zamanda oynanabilen oyunlar olmasıyla beraber çocuklarda yaratıcılığı da geliştirir (Poyraz, 2011). Çocuk, bu tür oyunlarla kendini bir başkasının yerine koyar, gizli duygu ve düşüncelerini açığa vurur.



Küçüklüğünü ve güçsüzlüğünü bu oyunları oynarken aşar. Çünkü bu oyunlarda güçlü kişi kendisidir (Kadim, 2012). Çocuk oyuncaklarıyla konuşur, onlara yemek yedirir, canı sıkılınca onları hırpalır. Kızlar oyuncak bebeklerini kundaklar, yıkar ve onlara ninni söylerler. Erkek çocuklar askerlik gibi oyunları merak eder (Ulutaş, 2011b). Yaratıcılığın etkisinin büyük olduğu bu oyunlar sayesinde çocuk becerilerini geliştirir. Çocuğun hayal gücü, oyun yoluyla yaratıcı hayal gücüne dönüştürülebilir. Örneğin çocuğa anlatılan masallar dramatize edilebilir. Çeşitli renk, şekil ve ebattaki blok oyuncaklar, bebekler, kumaş parçaları, bitmiş makaralar, bos kutular hayal gücünü geliştirebilecek oyuncaklar olarak kullanılıp, çocuğun yaratıcılığını geliştirmesi sağlanabilir (Kadim, 2012).

### **Küme Oyunları (Grup Oyunları)**

Çocukların birlikte oynadıkları oyunlara grup oyunları denir. Çocukların grup oyunlarına yönelmeleri 5–6 yaşlarda başlar. Artık oyuncaklarıyla tek başına oynamaktan sıkılan çocuk, evini ve çevresini tanımaya başlar. Komşu ve mahallesinde bulunan yaşlı çocuklarla arkadaşlık kurar. Eğer bu dönemde anne-babalar çeşitli nedenlerle çocuğun bu isteğine karşı çıkıp komşu çocuklarla oynamasına, arkadaşlık kurmasına izin vermez ve evde tek başına oynaması konusunda baskı yaparlarsa çocukta olumsuzluklar görülmeye başlanır. Bu tür yasaklarla büyüyen çocuklar; ileride içe dönük, korkak, bazen de hırçın ya da aşırı yaramaz olurlar (Kadim, 2012).

#### **2.2.7.3. Oynandığı yere göre oyun çeşitleri**

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

**1. Açık hava Oyunları:** Bahçe, kır, orman, sokak gibi açık ve geniş alanlarda oynanan oyunlardır. Açık havada oynanan oyunlarda daha geniş bir alan kullanılır ve doğa ile daha yakın olunur. Çocuklar, kapalı alanlarda oynamaktan zaman zaman sıkılabilirler. Ayrıca iç mekanlarda oynanamayan birçok oyun, açık havada rahatlıkla oynanabilmektedir. Örneğin; top oyunları, saklambaç, kovalamaca gibi birçok oyun açık havada daha rahat oynanır. Bu nedenle de çocuklar açık havada oyun oynamaktan daha çok zevk alırlar. Açık hava oyunlarının çocuğun sosyal, duygusal, bilişsel ve

fiziksel gelişimlerine olumlu etkileri çok fazladır. Çocuk, açık havada atlar, zıplar, koşar. Çim, toprak ve kumla oynayarak doğayı tanır (Kadim, 2012).

**2. Salon-Sınıf Oyunları:** Kurallı ya da kuralsız serbest oyun şeklinde oynanabilirler. Çocuklar bu oyunları oyuncaklarıyla ya da oyuncaksız, serbestçe, tek basına ya da grupça oynayabilirler. Erken çocukluk eğitimi kurumlarında oyun saatinde oynanan kurallı oyunlar üç aşamada uygulanır. Bunlar, ısındırıcı, hareketli ve dinlendirici oyunlardır. Çocukları hareketli ve düzenlemeli oyunlara hazırlamak için oynanan oyunlar ısındırıcı oyunlardır. Basit beden hareketleri, insan-hayvan ya da taşıt taklitleri, parmak oyunları ısındırıcı oyunlara örnektir. Kurallı oyunların bir kısmının kuralları ya da süresi kesin olarak belirlenmiştir ve değiştirilemez. Bu tür oyunlara Yapılandırılmış Oyun denir. Örneğin, satranç ve kart oyunları gibi (Kadim, 2012).

#### **2.2.7.4. Kullanılan araca göre oyun çeşitleri**

Kullanılan araca göre oyunlar; araçta yapılan oyunlar, araçla yapılan oyunlar ve araçsız yapılan oyunlar olmak üzere üç farklı grupta incelenebilir:

**1. Araçta Yapılan Oyunlar:** Bir oyun aracının üzerinde ya da içinde oynanan oyunlardır. Jimnastik sırası, denge aleti, tahterevallı, salıncak, jimnastik minderi, atlama kasaları ile oynanan oyunlar araçta yapılan oyunlardır (Kadim, 2012).

**2. Araçla Yapılan Oyunlar:** Bir oyun aracı kullanılarak oynanan oyunlardır. Top oyunları, iple oynanan oyunlar, labut devirme, hulahop oyunları ve diğer oyuncaklarla oynanan oyunlar araçla oynanan oyunlardır (Kadim, 2012). Araçla yapılan oyunlara yapı-inşa oyunları ve doğal materyallerle oynanan oyunlar örnek verilebilir.

#### **Yapı(İnşa) Oyunları**

Çocukların yaratıcılığını geliştiren oyunların başında gelen yapı(inşa) oyunları, bilişsel ya da grup halinde oynanabilir. Bu oyunlar kullanıldığı malzemeye göre Büyük ve Küçük Yapı Oyunları olmak üzere ikiye ayrılır.

- Büyük yapı oyunları, çocukların kendi boylarına uygun malzemelerle oynadıkları oyunlardır. Örneğin, çocukların içinde yaşayabilecekleri bir ev ya da kullanabilecekleri bir araba gibi.

- Küçük yapı oyunları ise, çocukların minyatür yapı malzemeleri kullanarak oynadıkları oyunlardır (Poyraz, 2011).

### **Doğal Maddelerle Oyun**

Okul öncesi dönemde ve okul çağında çocukların kum, su, tahta gibi doğal maddeleri kullanarak oynadıkları oyunlardır (Poyraz, 2011).

**3. Araçsız Yapılan Oyunlar:** Hiçbir araç kullanılmadan oynanan oyunlardır. Saklambaç, kovalamaca, kimdir bu, taklit yürüyüşleri, ayak yere basmaz gibi pek çok oyun araçsız oynanan oyunlardır (Kadim, 2012).

### **2.2.8. Oyunun Çocuğun Gelişimine Olan Etkileri**

Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve dikkat süreleri düşünüldüğünde, bu çocuklar kazandırılmak istenen özellikler eğlenceli bir yolla kazandırılmalıdır. Buna bağlı olarak sadece oyun etkinliklerinin değil tüm etkinliklerin oyunlaştırılarak yapılması gereği ortaya çıkmaktadır (Koçyiğit ve diğerleri, 2007).

İnsan yaşamında önemli bir yeri olan oyun, çocuğun gelişimi için yaşamsal bir önem taşır ve çocuğun gelişimini yansıtır. Bir çocuğun bedensel ve ruhsal yönden sağlıklı gelişimi ve eğitimi için oyun beslenme ve uyku kadar önemli bir ihtiyaçtır. Sevgiden sonra gelen en önemli ruhsal bir besindir. Çocuk yaşam ile ilgili deneyimleri oyun aracılığıyla öğrenir. Oyun sırasında çeşitli roller üstlenerek dünyayı kendi duygularıyla algılamaya çalışır. Büyüdüğünde sürdüreceği uğraşlara, üstleneceği rollere oyun sayesinde hazırlanır (Aral ve Kandır, 2001).

Oyun, çocuğun birçok yönden gelişimi için gereklidir. Oyun sayesinde çocuk, yetişkinlerin dünyasını keşfetmeye başlar. Oyun, çocuğun bir gruba, bir çevreye ait olma, kendini özgür hissetme ve eğlenme gibi psikolojik ihtiyaçlarını karşılar. Aynı zamanda sosyal becerilerin gelişmesini sağlar. Gerilim ve kaygıyı azaltır. Özgür düşünme yetisini geliştirir. Çocuk, oyun oynamaya dışarıdan zorlanma olmaksızın kendisi karar verir. Oyun içerisinde ve kurallar çevresinde duygu ve düşüncelerini özgürce dile getirir. Oyundaki bu özgür ortam, çocuğun büyüdüğünde kişilik sahibi, düşüncelerini başkalarına zarar vermeyecek şekilde özgürce ifade eden, toplumla

uyumlu ve barış içinde yaşayabilen, gereğinde toplumu da yönlendiren bir kişi olmasını da sağlar (Şimşek, 2004).

### **2.2.8.1. Fiziksel gelişim**

Oyun oynama, özellikle koşma, atlama, tırmanma, sürünme gibi fizik gücü gerektiren oyunlar, çocuğun vücut sistemlerinin (solunum, dolaşım, sindirim, boşaltım gibi) düzenli çalışmasını sağlar. Vücuttaki fazla yağların yakılması, kasların güçlenmesi, iç salgı bezlerinin daha düzenli çalışması gibi özellikle büyümeye ilişkin işlevlerin yerine getirilmesi, vücudun hareketini gerektiren bu oyunlarla sağlanır (Koçyiğit ve diğerleri, 2007).

Çoban ve Nacar'a (9) göre oyun çocuğu bedensel gelişimini çeşitli açılardan etkiler. Bu etkiler üç başlık altında toplanmıştır:

- 1) Oyun, çocuğun büyük ve küçük kaslarını geliştirir.
- 2) Açık havada oynanan oyunlar çocuğun güneşten ve temiz havadan yararlanmasını sağlar ve bedensel gelişimini hızlandırır.
- 3) Oyun çocuğun kan dolaşımını hızlandırır, iştahını açar, uykusunu düzenler, terleme yoluyla bedendeki zararlı toksinleri atar, fazla enerjisini harcamasına yardımcı olur (Ayan ve Memiş, 2012).

Her oyun çocuğun tüm gelişim alanlarına katkıda bulunmakla birlikte büyük kas gelişimine daha fazla katkıda bulunmaktadır. Açık havada oynanan oyunların masa başında oynanan oyunlara göre büyük kasların gelişimini etkilediği bilinmektedir. Bu etkinlikler bisiklete binme, tenis, masa tenisi, futbol, voleybol, basketbol, jimnastik, binicilik vb. spor etkinlikleridir (Kadim, 2012).

Fiziksel gelişim çocukta doğumdan itibaren var olan psikomotor yetenekler zamanla oyun içinde gelişir. Özellikle su, kil, çamur, kum, plastilim, kaplama, kesme yapıştırma bağlama, ilikleme, çözme, dikme, çizme boyama gibi etkinlikler, çocukta büyük tasarım motor gelişimin yanı sıra, göz-el koordinasyonunu da sağlar (Akbaba, Sağlam ve Kök, 2003).

Çocuğun bedensel gelişimi için açık havanın, güneşin, oksijenin önemi büyüktür. Açık havada oynanan oyunlarda çocuk bunun getirdiği artıları en doğal

biçimde edinir. Böylece solunum, sindirim, boşaltım işlevlerini sağlıklı biçimde işlemesine neden olur. Oyun oynarken bedensel devinimin artmasıyla terleme yoluyla bedendeki zehirli atıklar atılır, fazla enerji harcanır, çocuk sağlık ve temizlik alışkanlığı kazanır (Engindeniz, 2006).

Çocuk, hareketli oyun sırasında farkında olmadan bol oksijen alarak daha çok kanın pompalanmasını ve dokuların beslenmesini sağlar. Böylece kaslar gelişme olanağına kavuşur. Oyunda bazı tekrarlamalarla kaslar hareketi ezberlemiş olur. Oyun sırasında çocuğun başarılı olması, onun kas gücü ile doğru orantılı değildir. Bunun yanında iradesi, cesareti, denemelerle elde ettiği becerileri ve buna benzer psikolojik durumlarını da göz önünde bulundurmamak yerinde olur. Çoğunlukla beceri isteyen oyunlarda bazı çocuklar korkarak ve "Başaramayacağım." diyerek oyuna katılmak istemezler. Bu tip çocuklar kendilerine güvenemediklerinden başarısız duruma düşerler. Çocuğun psikomotor gelişimine olumlu etki yapacak birçok oyun, bu eksikliğini tamamlar (Bayrak, 2008).

Oyun sırasında çocuğun bazı hareketleri sürekli olarak tekrarlaması onun doğal olarak kas gelişimini hızlandıracaktır. Örneğin; bisiklete binme, hayvan yürüyüş taklitleri, tırmanma ve ip atlama gibi oyunların sürekli olarak tekrarlanması çocuğun kas gelişimini hızlandırır ve güçlendirir. Ayrıca koşma, atlama, sıçrama, tırmanma, sürünme gibi fiziki güç gerektiren oyunlar da çocuğun solunum, dolaşım, sindirim ve boşaltım gibi sistemlerinin düzenli çalışmasını sağlamaktadır. Bu sayede oksijen alımı artmakta, kan dolaşımı ve dokulara besin taşınması hızlanmaktadır (Bayrak, 2008).

Motor kontrolü iyi gelişen bir çocuk, oyun arkadaşı olmadığı zamanlarda bile kendisine zevk veren etkinlikler uğraşma gücünü bulur. Yani kendi kendini eğlendirir. Motor yönden iyi gelişen bir çocuk, diğer arkadaşları tarafından daha kolay kabul görür ve durum onun toplumsal becerileri öğrenmesine de olanak sağlar (Gönen ve Dıkılıç, 1998).

#### **2.2.8.2. Sosyal duygusal gelişim**

Beden, zihin ve duygusal gelişim birbirini karşılıklı olarak etkiler. Çocuğun zekası geliştikçe çevresini daha iyi algılar. Oyunla büyüyen çocuk, zihinsel gelişimle ilgili birçok kavramı oyun içinde öğrenir (Akyel, 2011) ve oyun yoluyla çocuk en derin

duygu ve gereksinmelerini ifade olanağı bularak sorunlarını kendi kendine çözebilmektedir (Yavuzer, 1999).

Oyunun duygusal yönünü aile tutumları etkilemektedir. Çocuk aileden aldığı birçok duygusal tutum ve davranışları oyun ortamına yansıtmaktadır. Çocuk oyun ortamında olumsuz duygularını dışa vurma fırsatı bulmakla birlikte, çoğu zaman bu olumsuzluklardan arınarak rahatlama sağlamaktadır (Koçyiğit ve diğerleri, 2007). Aynı zamanda çocuk, oyun yoluyla ruhunun düş dünyayla ilişkiye girmesini sağlar. Oyun oynayan çocuk, içindeki duyguları bulur. Böylece duyularının ve duygularının dışa vurumuyla boşalır (Engindeniz, 2006).

Çocuk çevreyi ve doğayı oyun yoluyla tanır. Sorular sorarak bilgiler elde eder. Bilgilerini başkalarına aktarır. Oyun oynayarak büyüyen çocuk pek çok kavramı, bilimsel deneyimleri oyun içinde öğrenir. Oyun ilkeleri, kuralları, araç-gereçleri, oynanışı ve diğer aktiviteleri ile çocuğu sürekli yeni bilgiler öğrenmeye yöneltir (Kadim, 2012). Bu öğrenme ile çocuk oyunla, duygusal tepkilerini denetim altına almayı, sorunlarından uzaklaşmayı, kendine güveni sevinç ve haz almayı sevgi ve beğenilme duygularını geliştirir. Bu da duygusal gelişim için önemli bir katkıdır (Akbel, 2011). Aynı zamanda oyun, çocuğu geleceğe hazırlayan etkinliktir. Çocuk için görünürde özel bir amacı olmasa da, pek çok amaca hizmet eder. Neşe kaynağı olma, yaratıcılığı harekete geçirme, başarıyı tanıma fırsatı verme, çalışma hayatını sezdirme gibi yönleriyle oyun, çocuğu sosyal hayata hazırlar. Bu hazırlanış, hiçbir zorlama olmadan doğal bir akış içinde gerçekleşir. Çocuğun oyunda yaşadıkları daha sonra resim ve yazıya dönüşür (Şimşek, 2004).

Oyun ve duygusal gelişim ile ilgili özellikle psikanalitik kuramcılar çeşitli araştırmalar yapmışlardır. Psikanalitik kuramcılar oyunda başarısızlık, korku, kin, aşağılık duygusunun ve öç almanın nasıl yaşanıldığı konularının üzerinde durmuşlardır. Psikanalitik kuramcılara göre oyun, çocukların duygusal ilişkilerini başlatabilmesi için en iyi ortamdır. İlk olarak Sigmund Freud çocuğun oyun içinde yaşadığı duygular üzerinde durmuştur. Freud (1920) 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 düşünür, bir sonuca

varana kadar bu süreci devam ettirirsek çocuk için de oyun bir çıkış noktasıdır. Oyunlarında duygularını tekrar yaşayarak anlamaya çalışırlar (Kadim, 2012)

Çocukların en önemli ihtiyaçlarından biri olan sosyal yaşantısı da oyun oynarken şekillenmektedir. Oyun ile çocuk gelecekteki rollerini öğrenmeye başlar, oyun arkadaşlarına uyum sağlar, onları daha iyi tanır, ilişkileri güçlenir. Genelde çocuk oyunları evcilik, blok oyunlar, hayali, dramatik oyunlardan oluşur ve yetişkin yaşantısına yöneliktir. Oyun sırasında çocuğun yaşı büyüdükçe doğal bir şekilde arkadaşlarıyla daha olumlu iletişim içine girer (Poyraz, 2012).

### **2.2.8.3. Bilişsel gelişim**

Oyun, çocuğa çevresini araştırma, objeleri tanıma ve problem çözme imkânı sağlamaktadır. Çocuk bu yolla büyüklük, şekil, renk, boyut, ağırlık, hacim, ölçme, sayma, zaman, mekân, uzaklık, uzay gibi pek çok kavramı ve eşleştirme, sınıflandırma, sıralama, analiz, sentez ve problem çözme gibi birçok zihinsel işlemleri de öğrenir. Büyük-küçük, ince-kalın, sıcak-soğuk, tatlı-ekşi, duyuşsal olarak fark edilen kavramları öğrenir. Merak, mantık yürütme yetenekleri gelişir. Oyunda çocuk okuma yazma için hazırlık yapar. Oyun içerisinde çocuk, zihnini kullanarak problem çözme becerisini geliştirir (Koçyiğit ve diğlerleri, 2007).

Çocuk çevreyi ve doğayı oyun yoluyla tanır. Sorular sorarak bilgiler elde eder. Bilgilerini başkalarına aktarır. Oyun oynayarak büyüyen çocuk pek çok kavramı, bilimsel deneyimleri oyun içinde öğrenir. Oyun ilkeleri, kuralları, araç-gereçleri, oynanışı ve diğler aktiviteleri ile çocuğu sürekli yeni bilgiler öğrenmeye yöneltir (Kadim, 2012). Oyun ortamında çocuk yeni şeyler ortaya koyar. Hayal dünyasını oyuna yansıtır. Çocuk çevresinde gördüklerini oyuna yansıttığı gibi yeni keşfettiği tutum ve davranışları da oyuna katar. Genelde çocuk gerekli ortam ve malzemeyi bulduğunda yaratıcılığa yönelmektedir. Artık materyallerle yapılan oyun malzemeleri ve bunlarla oynanan oyunlarda çocuk, sürekli kendi istek ve becerilerini oyuna yansıttığı için özgüvenleri de gelişmektedir. Zamanla kendine geliştirdiği yöntemleri günlük problemlere uygulamak için oyunda denemeler yapan çocuk gerçek hayat içinde bir hazırlık yapmaktadır. Oyun, çocukların kendini tanıma, keşfetme, anlatma, psikolojik

olarak bir rahatlama aracı olmasından dolayı bireyi tanıma tekniği ve tedavi yöntemi olarak da kullanılmaktadır.

Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve dikkat süreleri düşünöldüğünde, bu çocuklara kazandırılmak istenen özellikler eğlenceli bir yolla kazandırılmalıdır. Buna bağlı olarak sadece oyun etkinliklerinin değil tüm etkinliklerin oyunlaştırılarak yapılması gereği ortaya çıkmaktadır (Koçyiğit ve diğerleri, 2007).

Oyun, çocuğa çevresini araştırma, objeleri tanıma ve problem çözme imkânı sağlamaktadır. Çocuk bu yolla büyüklük, şekil, renk, boyut, ağırlık, hacim, ölçme, sayma, zaman, mekân, uzaklık, uzay gibi pek çok kavramı ve eşleştirme, sınıflandırma, sıralama, analiz, sentez ve problem çözme gibi birçok zihinsel işlemleri de öğrenir. Aynı zamanda oyun içerisinde çocuk, zihnini kullanarak problem çözme becerisini geliştirir (Koçyiğit ve diğerleri, 2007).

**Zihinsel Bir Gelişim:** Çocuk çevresini ve tüm doğayı, doğadaki bulunan her şeyi oyun yoluyla tanır. Sorular sorup bunlara yanıtlar arar. Bilgilerini aktarır, merak duygusuyla araştırır, mantık yürütür, neden-sonuç ilişkisi arar. Ortaya çıkar sorunları görüp çözüm arar. Nesnelere, araç ve gereçleri tanımaya çalışır. Eski deneyimlerini, bilgilerini, tasarımlarını ve davranışlarını aktarıp yenilerini kendine katmayı hedefler (Engindeniz, 2006).

Oyun çocukların fiziksel ve zihinsel gelişimleri ile sosyal uyum ve duygusal olgunluklarını en üst düzeye çıkarmalarını sağlayan en önemli etmenlerden biri olarak değerlendirilmektedir (Bayrak, 2008). Çocuklar oyun yoluyla çevrelerindeki dünya ile ilgili birçok şey öğrenirler. Oyun oynayan çocukların duyguları çok iyi çalışır. Mantık yürütme, anlama ve zekaları gelişir. Yaşamın ilk üç yılında çocuklar, etraflarında gördükleri nesnelere anlamaya ve açıklamaya yönelik, nesnelere ve olayları belirlemelerini, karşılaştırmalarını ve sınıflandırmalarını sağlayan oyunlar oynarlar. Çocuklar gerçek nesnelere yerini alan zihinsel semboller biçimlendirme, nesnelere ve olayları anlatmak için sözcükleri kullanabilme, nesnelere gruplarını yapabilme ve çok basit bir şekilde akıl yürütme bilme yeteneğine ulaşırlar. Oyunda, öğrenme ve kavrama gelişimi oldukça önemlidir ve göz önünde tutulmalıdır. Oyun deneyimleri çocukların, zorlayıcı sorunlara farklı çözümler üretebilmelerini, neden-sonuç bağlantısı



kurabilmelerini ve farklı düşünme tarzlarını geliştirebilmelerini sağlar. Oyun, akademik yetenekler ile okur yazarlık becerisini artırmak için de önemlidir (OBADER, 2013).

Oyun faaliyetleri çocuğun yaşı ilerledikçe okuma-yazma sürecine giriş için de bir başlangıç sayılabilir. Yapılan birçok çalışmadan sonra oyun ve oyuncakların üretici düşüncenin geliştirilmesinde çok faydalı olduğu ortaya çıkmıştır. Oyun ve oyuncaklarla oynamak her ne kadar sosyal bir faaliyet gibi görünse de zihinsel açıdan sağladığı faydaların çok fazla olduğudur (Poyraz, 2012).

#### **2.2.8.4. Dil gelişimi**

Oyun, çocukların tüm gelişim alanlarında olduğu gibi dil gelişimlerini de destekleyicidir. Çünkü çocuk oyunlarının çoğunluğu, dil kullanımını gerektirmektedir. Çocuklar oyun sırasında dili kullanarak, yeni sözcükler kazanabilmekte ve dil yoluyla birbirlerine bilgiler aktarabilmektedirler. Oyun ile çocuğun sözcük dağarcığı gelişir. Çocuk düzgün cümleler kurma, rahat konuşma ve düşüncelerini açıklama alışkanlığı kazanır. Soru sormayı, yeni bilgiler edinmeyi, bilgilerini başkalarına aktarma yetisini geliştirir. Çocuk nesnelere, araç gereçleri tanıyarak adlarını beller, işlevlerini kavrar, onları kullanmayı öğrenir (Akyel, 2011). Oyun yoluyla öğrendiği sözcüklerle arkadaşlarına bir şeyler anlatmayı, onları dinleyip anlamayı, bu yolla da dili kullanmayı öğrenir, konuşma becerisi artar. Her oyun ve her nesne çocuğun yeni sözcükler öğrenmesine yardımcı olur. Sözcük dağarcığı zenginleştikçe ve nesnelere oyun sırasında işlevleriyle birlikte tanıdıkça çocukta dil gelişimi hızlanır (Kadim, 2012).

Çocuk oyunlarının birçoğu dilin kullanımını gerektirir ve çocukların dil gelişimlerini destekleyici niteliktedir. Oyun sırasında çocuk hem kendisini ifade etmek, hem de karşısındakini anlamak zorundadır. Özellikle sembolik oyunların dil gelişimdeki rolü çok büyüktür. Çocuk oyununda dili;

- Sözlü olarak ifade edilenleri anlama
- Yeni sözcükler kazanma
- Olaylarda çeşitli zaman (fiil) çekimleri kullanma
- Soru sormak ve cevap verme
- Zihinsel değerlendirme
- Komut verme

- Sıralama
- Hayali durumları ifade edebilme
- Duygu ve düşüncelerini anlatma
- Problemi çözme
- Tahminde bulunma
- Bilgileri birbirine aktarma nesnelere, araç-gereçlerin adlarını, işlevlerini ve kullanımlarını öğrenme gibi amaçlar için kullanır

(Bayrak, 2008).

### 2.2.9. Eğitimde Oyun ve Önemi

İnsan yaşamında önemli bir yeri olan oyun, çocuğun gelişimi için yaşamsal bir önem taşır ve çocuğun gelişimini yansıtır. Bir çocuğun bedensel ve ruhsal yönden sağlıklı gelişimi ve eğitimi için oyun beslenme ve uyku kadar önemli bir ihtiyaçtır. Sevgiden sonra gelen en önemli ruhsal bir besindir. Çocuk yaşam ile ilgili deneyimleri oyun aracılığıyla öğrenir. Oyun sırasında çeşitli roller üstlenerek dünyayı kendi duygularıyla algılamaya çalışır. Büyüdüğünde sürdüreceği uğraşlara, üstleneceği rollere oyun sayesinde hazırlanır (Aral ve Kandır, 2001). Oyun, aslında doğumdan ölüme kadar devam eden bir olaydır. Değişen yalnızca oyunun şeklidir. Her şeyden önce çocuk için oyun, bir gereksinim ve her şeydir. Oyun; isteklendirme, yaratıcılık ve öğrenmenin yüksek düzeylerde gerçekleşmesine olanak veren eylemlerde, aktivitelerde, kendini gösterebileceği gibi, yalnızca etrafı dağıtmakla da ilgili olabileceği (Bayrak, 2008) gibi aile çevresinden getirdiği, psikolojik ve sosyal özelliklerini davranışlarına yansıtılmaktadır (Erşan, 2006).

Oyun, uzun yıllar çocukların fazla enerjilerini harcadıkları, yaramazlık yapmasını engelleyen ve taklit etme ihtiyacını gideren bir yol olarak düşünülürken, günümüzde birçok uzman tarafından bir "öğrenme sanatı" olarak değerlendirilmektedir (Poyraz, 2012). Bu yolla çocuk duygusal paylaşımlar, mutluluk, sevinç, acı, korku, kaygı, kin, nefret, sevgi, sevilme, bağımlılık, bağımsızlık, ayrılık gibi birçok duyguyu öğrenerek bu tepkilerini oyuna yansıtarak oyun içerisinde kendini tanımasına ve tepkilerini kontrol etmesini sağlar (Koçyiğit ve diğerleri, 2007). Bunun yanında oyun ile insan ilişkileri, yardımlaşma, konuşma, bilgi edinme, deneyim kazanma, psikomotor

gelişim, duygusal ve sosyal gelişim etkilendiği gibi zihin ve dil gelişimi de etkilenir. Yetişkinler oyunu, çocuğun eğlenmesi, oyalanması ve başlarından savmak için bir uğraşı olarak görürler oysa oyun, çocuk için ciddi bir iştir. Çocuk oynadıkça becerileri artar, yetenekleri gelişir ve oyun aracılığı ile karar verme, kurallara uyma, başkalarına karşı saygılı ve dürüst olma, grup içinde davranışlarını denetleme, başkalarıyla iş yapabilme özelliklerini geliştirme (Ayan ve Memiş, 2012), kalıcı öğrenme deneyimleri, kendisinin düşünüp, karar verdiği, yaptığı ve sonuçlarını kendisinin gördüğü etkinlikler sonucu olmaktadır. Bundan dolayı çocuğun yaparak, yaşayarak yani oyun yoluyla öğrenmesine yetişkin olanak tanınmalıdır. Aynı zamanda çocuklar deneyerek öğrensinler derken, onları tamamıyla başı boş bırakmak anlaşılmalıdır. Yetişkin tarafından çocuklara onları destekleyici ve kontrolü onlarla paylaşıcı bir ortam sağlanmalıdır. Çocukların gelecekte motivasyonu yüksek, girişken ve bağımsız düşünebilen yetişkinler olmalarını sağlayabilmek için çocuğa zengin bir oyun ve deneyim ortamı sağlanmalıdır. Böylece çocuk için yaratıcılık, buluş ve problem çözümü rahatlıkla yapılabilen işler haline gelecektir (Bayrak, 2008). Çocuk eğitiminde kabul edilen temel ilkeler arasında; çocukların oyun oynayarak ve oyun aracılığı ile kısaca oyun yoluyla öğrendiği ve geliştiği öğrenmenin ilerlemesi için yetişkinlerin oyun ortamlarını düzenleme gibi sorumlulukları olduğu ilkesi bulunmaktadır (Erşan, 2006). Aynı zamanda oyun, çocuğun, gün boyu yaşamında doğal olarak yer alan başlıca ilgi alanıdır; öğrenme açısından ele aldığımızda ise etkin bir öğrenme ortamı olma potansiyelini bulundurmaktadır (Tüfekçioğlu, 2013).

Zaman zaman değişik anlamlarda kullanılan oyun, çocuk dünyasının temel sözcüğünü oluşturmaktadır. Oyun, aynı zamanda insan hayatının bütün dönemlerini içeren bir olgudur (Dalkılıç, Gönen, 2009). Oyun, birçok bilim adamına göre çocuğu tanımada ve tahlil etmede en iyi yoldur (Ayan ve Memiş, 2012).

1898'de Groos, oyunun çocukluk döneminin ihtiyacı olduğunu çünkü çocuğun gelecekte kullanacağı becerileri oyun ile geliştireceğini belirtmiştir. Yani oyun sayesinde çocuk ileride karşılaşacağı sorunların birçoğunun üstesinden gelebilecektir. Sigmund Freud göre ise, travmatik olaylar neticesinde ortaya çıkan olumsuz duyguların oyun ile yok edilmesi mümkündür. Erik Erikson ise çocukların bir yaşında duygusal ve motor becerilerini kendi vücutlarını ifade etmek için kullandıklarını, ikinci yılda nesnelere uyum sağlama konusunda gelişme kaydettiklerini belirtmiştir.

Oyun aktivitelerinin, çocuğun kendisine güven kazanmasında ve nesnelere kontrol etmesinde etkili olduğunu ifade etmiştir. Bilişsel teorisyen olan Piaget'e göre oyun çocuğun zihinsel gelişimini hızlandıran önemli bir araçtır. Vygotsky de oyunun görevini; çocuğun kendini organize etmesinde ve yüksek düzeyde bilişsel işlemleri gerçekleştirebilmesindeki becerileri kazanmasında yardımcı olarak görmüştür (Ayan ve Memiş, 2012).

Oyunu bir eğitim aracı haline getiren, Çocuk Bahçelerinin kurucusu Fröbel, çocuk oyunlarını insan hayatının çekirdeği olarak görüyor, insanların derinlerde olan en iyi yeteneklerinin oyun yolu ile kendini gösterdiğini iddia ediyordu. Fröbel bu alanda yalnız teorik görüşler ileri sürmekle kalmamış, bunları, kurduğu Çocuk Bahçelerinde de bizzat uygulamıştır. Fröbel metodunun geliştiricisi olan Montessori'de, dünyanın her tarafına yaydığı Montessori okullarında önceden seçilmiş oyun malzemeleri içinde çocuğun hür gelişimini sağlamayı amaçlamıştır. Bu alanda Adler, çocuk oyunlarının karakter eğitiminde kendini ortaya koymada yararlı olduğunu vurgularken, Dr. Decroly de arızalı, problemlı çocukların eğitimleri ve bu arada oyunları üzerinde durmuştur (Ergün, 1980). İbn-i Sinâ'ya göre ise, "Çocuklar oyunla eğitilmelidir. Çünkü oyun çocuğun doğal bir etkinliğidir" diyor (Maraşlı, 2006).

Çocuklarda öğrenmenin gerçekleşmesinde oyunun büyük öneme sahip olduğu bilinmektedir. İnsanın hayatına yön veren okul öncesi dönemde oyun, çocuklara doğal öğrenme ortamları sunarak çocukların sosyal, duygusal, zihinsel ve fiziksel yönden gelişimlerini sağlamaktadır (Ulutaş, 2011a). Tüm dünyada temel eğitimin vazgeçilmez bir unsuru olan oyunla eğitim; öğretmenlerin, eğitimin hedeflerine ulaşması için kullandıkları araçlardan sadece bir tanesi, doğru kullanıldığında belki de en etkilisidir (Kadim, 2012). Çağımızda çocuğun edinmesi gereken sosyal davranışlar, sosyal ve fiziksel ortama ait bilgiler son derece artmış, karmaşık bir hâl almıştır. Bütün bu bilgileri, davranışları anlama, anlatma biçimindeki bir öğretimle çocuğa kavratmak mümkün değildir. Dolayısıyla oyuna benzeyen ve bu yönüyle çocuğu ilgisini çekecek etkinliklere ihtiyaç vardır. Bir farkla, bu etkinlikler hem oyuna benzeyecek hem de oyunun sağlayabileceği yarardan fazlasını sağlayacaktır (Şimşek, 2004). Günümüz eğitim sisteminde ise bilginin öğrenci tarafından yapılandırıldığı, yeni bilgilerin, öğrencinin mevcut bilgileri üzerine inşa edildiği yapılandırmaca yaklaşıma verilen önem, okul öncesi dönemde de kendini göstermekte ve çocukların öğrenme süreçlerine

aktif şekilde katılarak sürece kendilerinden bir şeyler katmalarını sağlayabilmekte, hatta onlara öğrenme sürecini yönetme fırsatını dahi verebilmektedir (Ulutaş, 2011a). Aynı zamanda Eğitim ve öğretimde, dikkati dağıtmadan uzun süre muhafaza edebilmek çok zordur. Bu da algılama ve öğrenmeyi engelleyebilmektedir. Oyunla öğrenmenin faydalarından biride dikkati yoğunlaştırabilmedir. Oyunlar, öğrencileri pasif durumdan aktif duruma geçirmeleri nedeniyle dikkati, diğer öğrenme tekniklerine göre daha fazla sağlar (Güven, 2006). Çocuğa öğretmekte güçlük çekilen pek çok kural, oyun sırasında kolaylıkla öğretilir. Nesnelere sıralama, düzene koyma, karar verme, seçim yapma ve işbirliği, başkasının yaptığına saygı gösterme gibi kural ve kavramları çocuk, oyunlar sırasında farkına varmadan öğrenir. Oyun hayal gücünü geliştirir. Bunların yanı sıra oyun, çocuğun çevreyi gerçek yönleriyle tanıma ve araştırma imkânı verir (Bayrak, 2008). Bu koşullar dâhilinde çocuk, oyun oynarken kısıtlanmamalı; ancak gerektiğinde çocuğa müdahale edilmelidir. Oyunun amacı sadece eğitim olmamalı aynı zamanda çocuğun eğlenmesi ve oyundan zevk alması da olmalıdır (Ulutaş, 2011b). Çocukların her an oynadıkları düşünüldüğünde oyun aracılığıyla eğitim çok kolay gerçekleştirilebilir. Oyunla eğitime etkin öğrenme, yaşayarak aktif öğrenme de denilmektedir. Oyunla eğitimde çocuk duyularını kullanır, dokunur, duyar, görür ve hisseder. Böylece kalıcı ve kolay bir öğrenme ortamı sağlanır (Aral ve Kandır, 2001).

Eğitim çok ciddi bir iştir. Ancak bu işin ciddiyeti, öğrenme öğretme sürecinin asık suratlı, can sıkıcı ve aşırı disiplinli bir biçimde yönetilmesini gerektirmez. Çocuk öğrenirken eğlenmeli ve öğrenme işinden zevk almalıdır. Eğitimin eğlenceli hale getirilmesi ve öğrenmeden zevk alma haline getirilmesi özellikle hümanistik felsefesinin eğitime uygulanması sonucu öğrenci ve yaşantı merkezli eğitim programlarının geliştirilmesiyle birlikte önem kazanmaya başlamıştır (Akbaba ve diğerleri, 2003). Çocukların her an oynadıkları düşünüldüğünde oyun aracılığıyla eğitim çok kolay gerçekleştirilebilir. Oyunla eğitime etkin öğrenme, yaşayarak aktif öğrenme de denilmektedir (Aral ve Kandır, 2001). Oyun, çocuğun en doğal ve en aktif öğrenme ortamıdır. Oyun ve eğitim bir bütün olarak düşünülmektedir. Eğitim programlarında çocuğun problem çözme, farklı düşünme ve sosyal beceriler gibi çeşitli yeterliliklerinin geliştirilmesinde oyun önemli bir araç olarak kullanılabilir (Akyel, 2011). Çocuk, oyun sayesinde öğrenebildiğine göre, oyun haline getirilmiş eğitim durumlarıyla çocuğa

yaşamayı ve birçok konuyu daha az zorlayarak, daha kolay öğretmek mümkündür (Ulutaş, 2011a).

Okul öncesi eğitim çocuğun sosyalleşmesinde önemli bir yere sahip olduğu gibi bu eğitim kurumuna devam eden bir çocuk, aile ve komşuluk çevresinin içinde bulunduğu kültürel kesimden farklı, genel kültür değerlerine dayalı sosyal bir ortam içinde eğitilerek toplumun kültür değerlerinin özümlemesi ve kültürel özelliklere uygun alışkanlıkların kazanılması bu eğitsel ortamda gerçekleşir. Çocukların okul öncesi dönemde birlikte oynayarak arkadaş grupları, sosyal deneyimlerini artırmaları ve çocuğun kendini tanımasına ortam hazırlar. Bu ortamda çocuk, kendini kabul ettirmeyi, başkalarını kabul etmeyi, haklarını korumayı ve başkalarının haklarına saygıyı öğrenerek kendi merkezli bir dünyadan, sosyal yönelimli bir dünyaya geçiş yaparak başkalarının duyguları, ihtiyaçları vb. önem kazanmaya başlar. Diğer bir deyişle “empati” yapmayı öğrenir (Sarıçam ve Halmatov, 2012).

Okul öncesi çağı çocuklarında, tüm gelişim özellikleri açısından, oyun son derece önemlidir (Ayan ve Memiş, 2012). Oyun oynamak okul öncesi dönemdeki çocuklar için temel ihtiyaçlardan bir tanesidir. Çocukların, gelişimsel yönden sağlıklı olabilmesi için beslenme, uyku vb. gereksinimleri kadar oyuna da ihtiyaç duyulmaktadır (Erbay ve Saltalı, 2012). Oyun oynayan çocuk, zaman ve mekân kavramlarına ait bilgileri çok doğal bir ortam içinde öğrenir. Grup oyunlarında bekleme, devam etme, başlama, bitirme, gibi durumlar zaman kavramının yaşam içinde özümlemesini sağlar. Ayrıca, bahçede, sınıfta değişik köşelerde yapılan etkinlikler de mekân kavramının gelişimini destekleyici nitelikte ([http://www.didaranaokulu.com/index.php?option=com\\_content&view=article&id=258:oyunlarn-cocuk-geliimine-faydalar&catid=2:haberler](http://www.didaranaokulu.com/index.php?option=com_content&view=article&id=258:oyunlarn-cocuk-geliimine-faydalar&catid=2:haberler)) olduğu gibi çocuklara yeni beceriler ve işlevler kazandıran ve çocukların fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal yönden gelişimini sağlayan bir araçtır (Tanrıverdi, 2012). Bununla birlikte oyun, çocuğun yaşamı ve hayatı anlama yoludur. Doğayı, insanları, kendini, canlıları, eşyayı, zaman ve yer kavramını çocuk oyun yoluyla öğrenir. Bu yolla çocuk arkadaşlarını oyun sırasında kazanır, diğer çocuklarla iletişim kurma korkusunun üstesinden geldikleri gibi yetişkinlerle ilgili olumsuz duygularının çoğu, arkadaşları ile oynadıkları oyunlarla çözülebilirler. Örneğin, parmak emme, mastürbasyon eğilimleri, gece korkuları, yemek yeme sorunları, büyük ölçüde azalır ve bu problemlerle başa çıkabilmesine, büyümesine, kendine güven duymasına ve

gelişiminde karşılaştığı diğer güçlükleri yenmesine yardım ederek, onu sosyal bir varlık olarak yaşama hazırlar (Bayrak, 2008).

Okul öncesi çocuklarının en karakteristik özelliklerinden birisi “meraklı oluşlarıdır”. Öğrenme merak ile başlar (Öztürk, 2011a). Çocuklarda öğrenmenin gerçekleşmesinde oyunun büyük öneme sahip olduğu bilinmektedir. İnsanın hayatına yön veren okul öncesi dönemde oyun, çocuklara doğal öğrenme ortamları sunarak çocukların sosyal, duygusal, zihinsel ve fiziksel yönden gelişimlerini sağlamaktadır. Oyun etkinlikleri sayesinde çocuk; nesnelere tutma ve kullanma, bedenini kontrol etme, nesnelere işleyiş tarzlarını kavrama yeteneği kazanır ve iletişim becerilerini geliştirir (Ulutaş, 2011a). Bu evrede çocuk doğal olarak yaratıcı düşüncelerini geliştirebilecek yetilere sahiptir. Meraklıdır, çevresini keşfetmek için sürekli dener, sorular sorar, cesaretle her şeyi yapmaya çalışır (Öztürk, 2011b). Oyun, çocuğun temel hakkı ve en önemli öğrenme yoludur (Söylemez, 2007). Oyun; öğrenme, yaratma, deneyim kazanma, iletişim kurma ve yetişkinliğe hazırlanma aracı (Şimşek, 2004) ve çocuklar için en doğal gelişim ve aktif öğrenme ortamıdır. Oyun içinde yapılan koşma, atlama, sıçrama sportif aktiviteler; dolaşım, solunum, sindirim ve boşaltım sistemlerine olumlu etki sağlayarak metabolizmayı geliştirir. Ayrıca oyun sırasında tekrarlanan hareketler, çocukların kas gelişimini de hızlandırır (Saygılı, 2007).

Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların tüm gelişim düzeylerinde başarı sağlanması için öğretmenlere büyük görev ve sorumluluk düşmektedir. Tüm dünyada temel eğitimin vazgeçilmez bir unsuru olan oyunla eğitim; öğretmenlerin eğitim hedeflerine ulaşması için kullandıkları araçlardan sadece bir tanesi, doğru kullanıldığında belki de en etkilisidir (Ayan ve Memiş, 2012). Oyun evrensel bir kavramdır ve çocuk bulunan her yerde oyun vardır. Oyunların türü, kullanılan araç-gereç kültürden kültüre değişse de oyun var olmaya devam etmektedir. Oyun oynaması engellenen çocuklarda bir takım psikolojik, sosyal vb. alanlarda sorunların çıktığı yapılan araştırmalar sonucu ortaya konulmuştur (Koçyiğit ve diğerleri, 2007). Eğitim alanında oyun ise; genellikle çocuğun temel gereksinimlerini, becerilerini ve psikolojik güçlüklerini çözmeye yardım eder (Bayrak, 2008). Bununla birlikte okullarda kullanılan eğitici oyunların diğer oyunlardan farkı; belli bir hedefe hizmet etmesi ve oyunların programa paralel olmasıdır. Aksi takdirde öğrencilerin dikkatini konudan uzaklaştırır (Akbaba, Kök ve Sağlam 2003). Okul öncesi eğitimde çocukların öğrenmelerine

yönelik yapılan etkinliklerin hemen hemen hepsi yaşantılara dayalı yaparak ve yaşayarak yapılmalıdır. Günümüz eğitim sistemlerinde bu ilkenin geri planda bırakıldığını gözlemliyoruz. Bu bağlamda oyun, çocuğun kendini ifade etmesinin en iyi yoludur. Oyunun gücünden yararlanmak için, oyuna dayalı bir program yaklaşımının uygulanması okul öncesi dönem için en iyi olanıdır. Oyuna dayalı program ne demektir? Bunu tanımlamanın çok çeşitli yolu vardır. Burada hem tepkiye yol açacak, hem de heyecanlandırarak dikkatle ve özenle hazırlanmış bir dönemden söz edilmektedir. Çocuklar çevrelerini keşfederken, gerektiğinde bunu oyunsu süreçlerle yapan öğretmenler oyuna dayalı programı uyguluyorlar demektir. Kısacası oyuna dayalı program, öğrenmenin zorunlu olmadığı, çocukların bilmeden öğrendiği yerde oynamalarının sağlandığı program anlayışıdır. Oyuna dayalı program bütün çocukların gelişimi için uygundur. Bu tür bir program çocukların yazılı bir programa uymasından çok onların bulunduğu aşamaya uygun hale getirilmesine yönelik etkinliklerin yapılması demektir. Oyuna dayalı program tam olarak "gözleme dayalı" ya da "çocuk merkezli" program olarak tanımlanır (Öztürk, 2011a).

Gelişimin bir bütün olarak seyrinde oyun, özellikle okul öncesi çağda en önemli besleyici kaynaklardan birisidir. Çocuğun bütün gelişim alanlarına katkı sağlayan oyun etkinlikleri iyi organize edilmiş bir eğitim ve öğretim sürecinin de temel öğrenme araçlarından biri konumunda olması kaçınılmazdır. Gelişim ve öğrenme ihtiyaçlarını karşılayan bir etkinlik olması, bu kurumlarda çalışan personelin oyundan yararlanmasını kaçınılmaz kılmıştır. Oyun okul öncesi ile iç içedir. Oyun alanı iyi bir öğrenme alanı olmasının yanında pedagojik bir çevredir. Oyun, çocuğun kendini ifade edebildiği en dolaysız ve kolay yol olması nedeniyle de öğretmenin çocukla iletişim kurmasını kolaylaştırır. Öğretmenin çocuğu tanıması, gizilgüçlerini, çatışmalarını fark etmesi için iyi bir oyun arkadaşı ve iyi bir gözlemci olmak zorundadır. Okul öncesi için oyunun değerinin büyük olması nedeniyle, öğretmenlerinde bu özellikten çok iyi faydalanmaları gerekmektedir (Koçyiğit ve diğerleri, 2007). Okul öncesi dönem ve okul yılları boyunca kazanılan bilgilerin kuşaktan kuşağa taşınmasını sağlar (Kadim, 2012).

### **2.2.10. Bir Değerlendirme ve Tedavi Aracı Olarak Oyun**

Önemi çok eskiden bilinmekle beraber oyunun eğitimde bilinçli olarak kullanılması oldukça yeridir. Freud ve onu izleyen ruh hekimleri oyunun anlamını ve



önemini ortaya koymuşlardır. Oyunun kişilik geliştirmesindeki yerini belirtmiş ve kişiliği tanımada en etkili araç olduğunu kanıtlamışlardır. Fraud oyunun da düşler ve nevroitik belirtiler gibi anlamlı davranışlar olduğunu, bilimsel yollardan açıklanabilir ve yorumlanabilir olduğunu göstermiştir. Bu buluş, onu izleyen ruh hekimlerince geliştirilip ruh hekimliğinde oyun sağaltımının (Play Therapy) doğmasına yol açmıştır (Engindeniz, 2006). Bu durumda oyunun geliştirici, eğitici, psikososyal uyum sağlayıcı ve tedavi edici işlevi ortaya çıkmaktadır. Oyun ortamı çocuğun sosyal yönden uyumsuzluğuna neden olabilecek karmaşık fantezilerini, yanlış algılarını, yorumlarını, çelişkilerini, suçluluk duygularını ifade edebileceği bir fırsat olarak değerlendirilmektedir (Durualp ve Aral, 2010). Oyun psikoterapide bir iletişim biçimi olabilir. Oyun terapisi, psikanaliz alanında insanın kendisiyle ve başkalarıyla iletişim kurmasına hizmet eden çok özel bir terapi biçimi olarak gelişmiştir. Bu bilim dalında, çocuğun oynamasından terapi amacıyla yararlanmaktadırlar ancak Winnicott'a göre oyunun kendisini bir terapi olarak akılda tutmakta fayda var. Ona göre, çocukların oyun oynayabilecek hâle gelmeleri, doğrudan ve evrensel geçerliliği olan bir psikoterapidir; oyun oynamaya karşı pozitif bir toplumsal tavır takınmak da buna dahildir. Oyunu biri yönetmeye kalktığında, çocuk ya da çocuklar bu iletişimde istenen, yaratıcı anlamda oyun oynayamazlar. Winnicott'ın tanımıyla, "Oyun oynama bir deneyimdir." Her zaman yaratıcı bir deneyim, mekân, zaman sürekliliği içinde yer alan bir deneyim, temel bir yaşama biçimidir. "Doğal olan oyun oynamadır." (Tüfekçioğlu, 2013).

Okullarda öğretim aracı olarak, sınıf yönetiminde oyun etkisi oldukça geniş yer kaplamaktadır. Engelli çocukların problemlerinin tanınmasında, rehabilitasyonunda oyun, bir araç ve yöntem hatta çözüm yolu olarak görülmektedir (Uşaklı, 2007). Biblow'a (1973) göre, saldırganlığı azaltmayı amaçlayan düşüncede fantezi yaratma metodu tedavi amacıyla da kullanılabilir (Özdoğan, 2004).

Çocuğa oyun olanaklarını vermek, yetişkinlerle kuramadığı ilişkiler sonucunda, yaşadığı karmaşıklığı gidermede oldukça etkili olacaktır. Çatışmayı çözme, geleceğe hazırlanma, uyum, okul hayatında yönergeleri yerine getirme, ilgiyi belli bir konu üzerinde toplama, problem çözme tavrı ve merak duygusunu kazanma oyunla çocuğa kazandırılabilir (Öztürk, 2012). Bununla birlikte duygusal tepkilerini oyuna yansıtan çocuk bu tepkilerini kontrol etmeyi öğrenmektedir. Oyun yoluyla fikirlerini geliştirdiği gibi iç itilimlerini de geliştirmektedir. Çok kere oyunda saldırgan davranışlarda

bulunarak, saldırganlık duygularını kimseye zarar vermeksizin ifade etmeyi öğrenmekte ve zaman zaman içine düştüğü çaresizlik duygularından kurtulmaktadır. Çocuk oyunda gerçek duygularını, düşüncelerini, sözle anlatamadığı üzüntülerini, kaygılarını dile getirmekte ve bu yolla sıkıntılarını dışa vurarak rahatlamakta endişelerini kontrol altına almaktadır. Bu yönü ile oyun tedavi edici bir özellikte taşımaktadır (Erşan, 2006).

Oyunun tanı amacıyla kullanılması, çocuğun oyunda doğal olarak kendini ifade etmesiyle mümkündür. Bu sebeple gelişim psikologları çocuğun deneyim ve düşünce tarzını ortaya koyan oyun testleri geliştirmişlerdir. Ayrıca oyun özellikle korku ve kaygı gibi konulardaki tedavi rolünü açıklayan oyun terapisi araştırmaları da bulunmaktadır (Diken, 2012). Bundan dolayı tanı amacıyla kullanılan oyun, çocuğun kendini oyunda tabi olarak ifade etmesi ve böylece kişiliğini en açık biçimde ortaya koymasıyla mümkün olmaktadır. Gelişim psikologları bu görüşe dayanarak çocuğun deneyim ve düşünce tarzını ortaya koyan oyun testleri geliştirmişlerdir. Buna örnek olarak 1939 yılında Gerthild von Staabs tarafından geliştirilen Sceno-Testi ve aynı yılda Margaret Lowenfeld tarafından geliştirilen Well-Test söylenebilir. Her iki testte de, çocuğun duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimi saptanmaktadır. Duygusal gelişmeyi saptamak amacıyla Höhn (1964) tarafından yapılan bir araştırmada 3-15 yaşları arasındaki öğrencilere Sceno-Testi uygulanmış (Özdoğan, 2004).

Oyun terapisi, klinik ortamlarda çocuğu tanıma ve tedavi etmede başvurulmuş en temel yöntemdir. Çünkü oyun doğal olarak çocuğun kendisini göstermesidir, kendini ifade etmesidir. Bu anlamda oyun terapisi, "yönlendirmeyen yöntemle" çocuğa, uygun şartlarda büyüme ve gelişme imkanı verir, oyun terapisi yoluyla çocuk, birikmiş gerilim, engellenme, güvensizlik, korku, saldırganlık duygularını ortaya koyar (Tüfekçioğlu, 2013). Bu bağlamda saldırgan, etrafı rahatsız eden, gürültücü çocuk çok çabuk problem çocuk olarak tanımlanır çünkü, o devamlı yeni zorluklar yaratır. Oysaki oyun alanları da saldırganlığı ya da şiddeti açığa çıkarabilir. Ayrıca kalabalık oyun alanlarının yıkıcı oyunlara ve oyuncaklarla saldırganca oynamaya yol açtığı da belirtilmektedir.

Saldırgan çocuklar kadar acil bir şekilde yardım gerektiren bir o kadar da içe kapanık çocuk vardır. Çevrelerindeki olumsuz dünya ile kontaklarını kesmiş, içlerine kapanmışlardır. Bu çocuklar sakindirler, çevrelerini rahatsız etmezler, yalnızlıktan

hoşlanırlar. Fakat bu çocukların da terapiye gereksinimleri vardır ve terapiden çok büyük fayda görürler.

Tırnak yiyen, parmak emen, altını ıslatan, tikleri olan, yemek yeme bozuklukları gösteren, bedensel özürlü çocuklar, çeşitli öğrenme güçlükleri, konuşma bozuklukları, okuma güçlüklerinin yaşayan ve daha birçok davranış sorunları gösteren çocuklar vardır ki, bütün bu davranışlar iç çatışmalarının ve korkularının birer belirtisidir. Oyun terapisi bu tip çocuklara öyle bir ortam sağlar ki, bu çocuklar kendilerini tanırlar, kendilerini oldukları gibi kabul etmeleri için oyun terapisinin de faydalı olabildiği gözlenmiştir (Tüfekçioğlu, 2013).

### **2.2.11. Çocuk Oyununda Öğretmenin Rolü**

Okul öncesi dönemde eğitim-öğretim sürecinin temelini oluşturan oyun yönteminin amacına uygun ve nitelikli olarak kullanılabilmesinde hiç kuşkusuz öğretmenlerin rolü oldukça büyüktür. Öğretmenler hedef kitlelerin gelişim özellikleri, ilgi ve gereksinimleri ile uyumlu hedefler belirlemeli ve bu hedeflere ulaşmanın en verimli yollarını uygulamaya sokmalıdır. Oyun, çocukların eğitiminde kullanılan en temel araç olduğuna göre, okul öncesi eğitimde hedeflenen amaçlara uygun, kaliteli bir eğitim sürecine ulaşılabilmesi açısından okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi ile ilgili tutum ve görüşleri büyük bir öneme sahiptir. Bu noktada öğretmenin konuya, oyuna hakim olması ve oyun sürecini doğru yönlendirebilmesi son derece önemlidir. Oyun yoluyla öğretimin uygulanışının, diğer tekniklere oranla daha çok dikkat, yaratıcılık, hayal gücü, espiri yeteneği, sentez gücü gerektirdiğini vurgulamıştır (Kadim, 2012).

Öğretmen çocuklara kurallı bir grup oyunu öğretirken; oyunu tanıtmaya, oyun hakkında bilgi verme ve oynama gibi aşamaları izlerse, çocuklar oyunu daha iyi öğrenirler ve oyuna istekle katılırlar. Bunun için öğretmenin, öğreteceği oyunun detaylarını çok iyi bilmesi, öğretim sırasında herhangi bir çelişkiye düşmemesi gerekir (Aral ve Kandır, 2001). Bununla birlikte oyunun düşünsel ve teorik temelleri ile uygulamaya yönelik ayrıntıları öğretmen tarafından ne kadar çok iyi bilirse, eğitimde oyundan yararlanma da o kadar etkili olacaktır. Bu açıdan çocuktaki oyun özelliklerini

gözleyen ve geliştiren bir eğitim ile araştırmacı, yaratıcı ve sorunlara çözüm bulucu insanlar yetiştirme olanağı elde edilecektir (Kadim, 2012).

Oyun, çocukların eğitiminde kullanılan en temel araç olduğuna göre, okul öncesi eğitimde hedeflenen amaçlara uygun, kaliteli bir eğitim sürecine ulaşılabilmesi açısından okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi ile ilgili tutum ve görüşleri büyük bir öneme sahiptir (Kadim, 2012). Özellikle oyun çocuğun bedensel yeteneklerini geliştirmede, ruhsal durumunu anlamada, kişiliğinin olumlu yönde geliştirilmesinde etkin bir işlevi bulunmaktadır. Çocuk için oyun, eğlence, öğrenme ve gelişim kaynağıdır. Çünkü oyunun çocuğun üzerinde uyarıcı etkisi vardır ve bu uyarıcı gelişim alanlarını uyarır. Böylece çocuk farkında olmadan oynayarak tüm gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Çocuklarda gelişim ve öğrenme gizilgüçlerini en yüksek düzeye çıkarabilmek, oyunun temel özelliklerini anlamak ve çocuklardaki oyun aşamalarını bilmekle mümkün olabilmektedir (Erşan, 2006). Oyunlar; problem çözme, karar verme gibi becerilerin öğretilmesinde kullanılır. Öğretmenin hedeflere uygun bir oyun seçmesi önem taşımaktadır. Öğrencilerin sınırlılıklarını ve genel geçmişi bilmesi gerekir. Oyun öğretiminde etkinlikleri seçerken öğrencilerin; yaş ve gelişim özelliği, grubun cinsiyeti, katılımcı sayısı, sınıfın ya da salonun büyüklüğü, çevresel koşullar mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır (Bayrak, 2008). Aksi halde çocuğu oyundan uzaklaşmasına neden olarak öğrenmeden soğutur. Bunun yerine oyunu öğrenmenin yardımcı ve aracı olarak kullanmak gerekmektedir (Erşan, 2006). Gerekirse zaman zaman çocuklarla birlikte öğretmen oyunlar oynanmalı ve çocukların oyunu büyüklerine öğretmesine, anlatmasına izin verilmelidir. Bu sırada sözü kesilmemeli hatta anlatması için yönlendirerek ortam sağlanmalıdır. Bazen çocuk, oynadığı oyununun sadece izlenmesini ve oyununa karışılmamasını isteyebilir. Buna saygı duyulmalı ve bu isteğine uyulmalıdır. Bu tür bir yaklaşım çocuğa çok şey kazandıracaktır (Döğüşgen, 2005).

İngiltere'de ana sınıfı öğretmenleri arasında Bennett ve arkadaşlarının yapmış olduğu bir araştırmada, öğretmenler küçük çocuklarla olan çalışmalarında oyunu şu nedenlerle önemli görmekte ve uygulamalarında yer vermektedir:

- Oyunun merkezinde çocukların düşünceleri ve ilgileri vardır,

- Oyun, öğrenme için en ideal ortamı oluşturduğu gibi, öğrenmenin niteliğini de zenginleştirir, yükseltir,
- Oyun yoluyla öğrenirken, çocuklar bu öğrenme işini sahiplenirler,
- Çocuk tarafından girişim yapılarak, inisiyatifi kullanarak öğrenme işlemi başlatıldığında daha anlamlı bir öğrenme gerçekleşiyor,
- Çocuklar oyun yoluyla öğrenmeyi öğreniyorlar,
- Çocuklar oyunda yaptıkları şeyleri daha iyi hatırlayabiliyorlar,
- Oyun yoluyla öğrenirken daha kolay öğreniyorlar; korku duymadan ve engellenmeden öğreniyorlar.
- Oyun doğal olandır. Çocuklar kendileri olabiliyorlar,
- Oyun gelişimsel olarak uygunluk durumundadır. Çocuklar sezgisel olarak gereksinimlerinin neler olduğunu biliyorlar ve oyun içinde bu gereksinimlerini karşılayabiliyorlar,
- Oyun, çocuklara araştırma ve deney yapma olanağı veriyor,
- Çocukların oyunda başarısız olma durumu yoktur çünkü oyunda doğrular ve yanlışlar yoktur.
- Oyun öğretmenlerin, çocuklardaki gerçek öğrenmeyi gözlemlemelerine olanak veriyor.
- Çocuklar oyunda iken engellenme duygularını daha az yaşıyorlar; bu da disiplin sorunlarını azaltıyor (Tüfekçioğlu, 2013).

Her bir oyun aktivitesi aynı zamanda bir öğrenme olarak ele alındığında öğretmenlerin dikkat etmesi gereken noktalar şunlardır:

- Oyunun, çocuğun yaşamındaki anlam ve önemini kavramış olmalıdır.
- Bu alanlarda bilgi sahibi olmaya ve gelişmeye açık olmalıdır.
- Çocukla oyun oynamaktan zevk almalıdır.
- Motive edici olmalı, yaratıcı ve hayali oyunların ortaya çıkmasını sağlayabilmelidir.
- Çocukların gelişim düzeyleri ve ilgilerini göz önünde bulundurmalıdır.
- Aileyle iş birliği geliştirebilmelidir.
- Gerektiğinde çocuğa ve aileye yardım edebilecek ilgili kurumlardan haberdar olmalıdır.
- Kendini geliştirmeye ve değişime açık olmalıdır.

- Çocuğun oyunda duygularını nasıl yaşadığını, sorunlarının üstesinden oyun yolu ile nasıl geldiğini anlamaya çalışmalıdır.
- Oyuna katılımda çocukla eşit şartlarda iki arkadaş gibi oynamalıdır. Bu konuda, bu kitaptaki "Çocukların Oyunu ve Öğretmenin Rolü" ünitesinden yardım alabilirsiniz (Tüfekçioğlu, 2013)

Oyun sadece okul öncesi ve ilkokul yıllarında öğretmenin tek yolu değildir. Çocuklar, yetişkinler tarafından yönetilen daha yapılandırılmış etkinliklerle de öğrenebilirler. Oyun, yaşantılar yoluyla öğrenmede daha fazla uyarıcı etki yapar. Öğretmenin bu konuyu anlaması ve dengeyi bunu göze alarak kurması gerekmektedir (Gönen ve Dalkılıç, 1998). Çocuklara dersi oyun gibi sunsanız, oyun gibi gelmeye başlar. Oyunu ders diye sunsanız itici gelir ve dersten uzaklaşır. Bunun için, çocuklara dersi ve vermek istediğimiz şeyi, “oyun gibi”lik yönünü çoğunlukla ön planda çıkararak, yer yer oyunlaştırarak vermek gerek (Maraşlı, 2006).

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin analizi ve çalışma planı hakkında bilgi verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma betimsel tarama türünde bir araştırmadır. Betimsel tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekli ile betimlemeyi ve belli bir davranışın tanımlanması, sınıflanması ve diğer davranışlar ile olan ilişkisini belirlemeyi amaçlayan araştırmacılar için uygun bir modeldir (Karasar, 2006).

#### 3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Çalışma grubu 2013-2014 eğitim öğretim yılında, Diyarbakır ilinde görev yapan anasınıfı öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma grubuyla ilgili çalışmak için seçilen çalışma grubunun sınırlı bir parçasına örneklem denir. Seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden olan uygun örnekleme yöntemi, zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir. Araştırmanın örnekleme ise uygun örnekleme yöntemi ile belirlenen toplam 175 anasınıfı öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme ilişkili olarak demografik bilgiler Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1.

*Örneklem Grubunu Demografik Özellikleri*

		Frekans(N:175)	Yüzde(%)
Cinsiyet	Bayan	165	94.29
	Erkek	10	5.71
Yaş	20-30 Yaş ve altı	84	48.00
	31-40 yaş	70	40.00
	40 yaş ve üzeri	21	12.00
Öğrenim Durumu	Ön lisans	11	6.29
	Lisans	158	90.29
	Yüksek lisans	4	2.29
	Açık öğretim	2	1.14
Kıdem Yılıınız	5 yıl ve daha az	80	45.71
	6-10 yıl	60	34.29
	11-15 yıl	15	8.57
	16-20 yıl	7	4.00
	21 yıl ve daha fazla	13	7.43
Çalıştığınız yaş gurubu	3-4 yaş (36-48 Ay)	19	10.86
	4-5 yaş (49-60 Ay)	68	38.86
	5-5,5 yaş (60-66 Ay)	88	50.29
Görev yaptığınız okul türü	Anaokulu	86	49.14
	İlköğretim Bünyesinde Anasınıfı	89	50.86
Kadro Durumunuz	Kadrolu Öğretmen	154	88.00
	Ücretli öğretmen	21	12.00
Sınıf mevcudunuz	10-15 kişi	26	14.86
	16-20 kişi	44	25.14
	21-25 kişi	57	32.57
	30 kişi ve üzeri	48	27.43
Yardımcı personel	Evet	154	88.00
	Hayır	21	12.00

Tablo 3.1 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin %94.29'unun bayan, %5.71'inin erkek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarının %48'inin 20-30 ve altı yaşlarda, %40'ının 31-40 yaşları arasında, %12'sinin 40 ve üzeri yaşlarda olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %6.29'u ön lisans, %90.29'unun Lisans, %2.29'unun Yüksek Lisans, %1.14'ün Açık öğretim mezunu olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin kıdem yıllarına %45.71'inin 5 yıl veya daha az, %34.29'unun 6-10 yıl, %8.57'inin 11-15 yıl, %4'ünün 16-20 yıl ve %7.43'ünün de 21 yıl ve daha fazlası olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin çalıştıkları yaş gurubuna



bakıldığı zaman %10.86'sı 3-4 yaş (36-48 Ay), %38.86'sı 4-5 Yaş(49-60 Ay) ve %50.29'un 5-5.5 yaş(60-66 Ay) olduğu belirlendi. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne bakıldığında ise %49.14'ünün Anaokulu ve %50.86'sının da ilköğretim bünyesinde anasınıfı olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin kadro durumlarına bakıldığında %88'inin kadrolu ve %12'sinin ücretli olduğu belirlendi. Okullardaki sınıf mevcutlarına bakıldığında; %14.86'sı 10-15 kişi, %25.14'ü 16-20 kişi, %32.57'si 21-25 kişi ve %27.43'ünde 30 kişi ve üzeri olarak belirlenmiştir. Sınıflarda %88'inde yardımcı personele olduğu ve %12'de de olmadığı belirlenmiştir.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

#### **3.3.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Etkinliklerine İlişkin Görüşlerini Belirleme Ölçeği**

Bu araştırmada araştırmanın amacı doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyun etkinliklerinin kullanımına ilişkin görüşlerini belirlemek için ölçek geliştirme çalışması yapılmıştır.

##### **3.3.1.1. Ölçek geliştirme süreci**

Ölçeğin geliştirme sürecinde öncelikle ilgili literatür okunmuş, alan uzmanları vb. görüşleri doğrultusunda 29 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuş ve 29 maddelik ölçek formu alan uzmanları ve araştırmacı tarafından gözden geçirilerek güvenilirlik ve geçerlik analizleri için son şekli verilmiştir. Son şekli verilen ölçek formu toplam 175 okul öncesi öğretmenine uygulanmış ve madde analizi, faktör analizi ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Ölçeğin geliştirme sürecinde geçerlik ve güvenilirlik analizleri ile elde edilen bulgular ölçeğin 14 madde ve üç alt boyuttan oluşan bir yapıya sahip olduğunu göstermiştir. Aşağıda ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizlerine ilişkin olarak elde edilen bulgular detaylı olarak verilmiştir.

##### **3.3.1.2. Yapı geçerliği**

Okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirleme ölçeğinin örtük yapısını belirlemek için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör

analizi, gözlemlenen çok sayıdaki değişken içerisinden gruplandırılmış temel değişkenler ya da faktörler tanımlayarak değişken sayısını azaltmak amacı ile yapılır. Tanımlanan her bir faktör, değişkenler arasındaki ilişkinin ölçülmesi sonucu aynı özelliği ölçen birbiri ile ilişkili değişken setinden oluşur. Diğer bir ifadeyle faktör analizi, bir konuda deneklerin verdiği cevaplara göre değişkenler arasındaki korelasyonun hesaplanarak, birbiri ile ilişkili olan ve aynı boyutu ölçen değişkenlerin gruplandırılması sonucu faktör elde etme işlemidir (Ural ve Kılıç, 2005).

Okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirleme ölçeğinin faktör yapısını incelemek için öncelikle açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde ölçekte yer alacak maddelerin belirlenmesinde maddelerin öz değerlerinin en az 1.00, madde faktör yük değerinin en az .30, maddelerin tek bir faktörde yer alması ve iki farklı faktör arasında yeterli faktör yük değerine sahip olan maddelerde ise, en az .10 fark olmasına dikkat edilmiştir (Shevlin ve Lewis, 1999; Schriesheim ve Eisenbach, 1995). Ayrıca Açımlayıcı Faktör Analizinde Maksimum Olabilirlik tekniği ve Direct Oblimin döndürme yöntemi kullanılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizinden elde edilen faktör yapısının doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile model uyumu test edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizinde çoklu uyum indeksleri kullanılmıştır. Uyum indekslerinde genelde olduğu gibi GFI, CFI, NFI, RFI, NNFI ve IFI için  $>.90$ , ve RMSEA için  $<.08$  ölçüt olarak alınmıştır (Hu ve Bentler, 1999, Seçer, 2013).

### **3.3.1.2.1. Açımlayıcı faktör analizi**

Okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirleme ölçeğinin faktör yapısını incelemek için yapılan açımlayıcı faktör analizinde çalışma grubundan toplanan verilerin faktör analizine uygunluğunu test etmek amacıyla KMO ve Barlett testleri yapılmış ve KMO .742 ve Barlett testi  $\chi^2$  değeri ise, 5819,301 ( $p < .001$ ) olarak bulunmuştur. KMO'nun .60'dan yüksek ve Barlett testinin de anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir (Field, 2007).

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2.

*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Etkinliklerine İlişkin Görüşlerini Belirleme Ölçeğinin Madde Faktör Yükleri, Alt Ölçeklerin Açıkladığı Varyanslar ve Madde Analizleri*

Madde	1.Faktör	2.Faktör	3.Faktör	Madde Toplam Korelesyonu
M3	.72			.435
M17	.57			.484
M4	.49			.437
M2	.47			.555
M16	.47			.508
M14	.44			.501
M13	.36			.525
M7		.73		.538
M8		.78		.535
M9		.75		.505
M18			.73	.481
M19			.57	.445
M12			.52	.527
M15			.45	.427
	% 19.69	% 12.13	% 9.50	
Toplam Varyans: % 41.33				

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda toplam varyansın % 41.33'ünü açıklayan üç faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Bu faktörlerin birincisi 2, 3, 4, 7, 13, 14 ve 16. maddelerden oluşan *oyun etkinliklerinin öğrenmeye ilişkin etkisi* alt boyutudur. İkincisi 7, 8 ve 9. maddelerden oluşan *oyun etkinliklerinin bilişsel-zihinsel ve dil gelişimine ilişkin olan etkileri* alt boyutudur. Üçüncüsü 12, 15, 18 ve 19. maddelerden oluşan *oyun etkinliklerinin uygulamaya ilişkin etkileri* alt boyutudur. Ölçeğin geneline ilişkin madde faktör yük değerlerinin .36 ile .78 arasında sıralandığı gözlenmiştir. Ölçek geliştirme ve uyarlama süreçlerinde madde faktör yük değerlerinin Tabachnick ve Fidell (2001) alt sınırının .32 olması gerektiğini belirtmektedirler. Elde edilen veriler doğrultusunda ölçeğin üç faktörlü yapısının madde faktör yük değerlerinin yeterli düzeyde olduğu söylenebilir. Ölçeğin toplam açıklanan varyans değeri ise, % 41,33 olarak bulunmuştur. Kline (2011) ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarında açıklanan varyans oranının en az % 40 olması gerektiğini ileri sürmektedir. Bu doğrultuda araştırma sürecinde açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen % 41,33 varyans değerinin ölçeğin faktör yapısına karar vermek yeterli olduğu söylenebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirleme ölçeğinin madde geçerliliğini incelemek için düzeltilmiş madde-toplam korelasyonlarına bakılmıştır. Madde toplam korelasyon değerlerinin .42 ile .55 arasında sıralandığı görülmüştür. Madde toplam korelasyon değerinin yorumlanmasında değeri .30 ve üzerinde olan maddelerin ölçülecek özelliği ayırt etme açısından yeterli kabul edildiği ve ölçek toplamı ile uyumlu olduğu (Field, 2007; Büyüköztürk, 2011; Erkuş, 2012) göz önüne alındığında, ölçekte yer alan tüm maddelerin ölçek toplam puanı ile orta ya da yüksek düzeyde ilişkili olduğu ve madde geçerliliğinin sağlandığı söylenebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirleme ölçeğinin faktörleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla faktörler arası korelasyona bakılmıştır. Alt boyutlar arasındaki korelasyon katsayısının çoklu bağıntı (Multicollinearity) problemi açısından elde edilen korelasyon katsayısının .90 ve üzerinde bulunmaması önerilmektedir (Pallant, 2005; Field, 2009, Akbulut, 2010).

Tablo 3.3.

*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Etkinliklerine İlişkin Görüşlerini Belirleme Ölçeğinin Alt Boyutları Arasındaki Korelasyonlar*

	1	2	3
1.Faktör 1	1		
2.Faktör 2	.354*	1	
3.Faktör 3	.334*	.265**	1

\*\* $p < 0.01$  (2-tailed). \*  $p < 0.05$  (2-tailed).

Tablo 3.3’de okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirleme ölçeğinin alt boyutları arasındaki korelasyon değerleri görülmektedir. Elde edilen veriler ölçeğin altı alt boyutu arasında anlamlı düzeyde ilişkiler olduğunu ve çoklu bağıntı probleminin bulunmadığını göstermektedir

### 3.3.1.2.2. Güvenirlilik analizi

Okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirleme ölçeğinin güvenirliliğini incelemek için iç tutarlık ve iki yarı güvenirliliği uygulanmıştır. Ölçeğin güvenirliliğine ilişkin olarak elde edilen bulgular Tablo 3.4’te verilmiştir.

Tablo 3.4.

*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Etkinliklerine İlişkin Görüşlerini Belirleme Ölçeğinin İç Tutarlı ve, İki Yarı Güvenirlik Güvenirlik Katsayıları*

<b>Boyutlar</b>	<b>İç Tutarlık</b>	<b>İki Yarı Güvenirlik</b>
Faktör 1	.83	.82
Faktör 2	.81	.80
Faktör 3	.84	.83
Ölçek toplamı	.83	.81

Okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirleme ölçeğinin güvenilirlik analizi için yapılan iç tutarlılık ve iki yarı güvenilirlik işlemlerinin tamamında ölçeğin toplamı ve alt boyutları için elde edilen güvenilirlik katsayılarının iyi düzeyde olduğu ve ölçeğin genelinin ve alt boyutlarının bu haliyle iç tutarlılığa ve güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir. Ölçek geliştirme ve uyarlama süreçlerinde güvenilirlik katsayısı .70 ve üzerinde olan ölçeklerin güvenilir kabul edildiği (Landis ve Koch, 1977; Robinson, Shaver, ve Wrightsman, 1991) göz önüne alındığında Okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirleme ölçeğinin iç tutarlılık ve iki yarı güvenilirlik katsayılarının yeterli olduğu söylenebilir.

### **3.4. İşlem ve Veri Analizi**

Okul öncesi eğitim veren okullarda örneklem olarak belirlenen 175 öğretmenin eğitimde oyunun uygulanmasına ilişkin görüşlerini belirlemek için bu araştırma kapsamında geliştirilen Okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirleme ölçeği ve kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından ilgili öğretmenlere ulaşılarak uygulanmıştır. Araştırmacı her uygulamada kendisini tanıtmış, araştırmanın amacı hakkında bilgi vermiştir. Ölçeklerin nasıl yanıtlanacağı açıklanmış ve uygulama sırasında öğretmenlerden gelen sorular yanıtlanmıştır. Uygulanan ölçek her bir grubun sınıf öğretmenine, sınıfında bulunan çocukların oyunun çocuklar üzerindeki etkilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi 2013-2014 eğitim-öğretim yılı içinde ölçek uygulaması yoluyla değerlendirildi.

Veri analizi için öğretmenlerden toplanan veriler üzerinde öncelikle normallik analizleri yapılmış ve veri setinde herhangi bir uç değer (Skewness ve kurtosis)

olmadığı saptanmıştır. Veri analizinde ise veri setinin parametrik testlerin temel kriterleri olan normallik ve homojenlik kriterlerini sağlayan değişkenler için bağımsız örneklem için t testi ve tek faktörlü varyans analizi-ANOVA yapılmış buna karşın normallik ve homojenlik kriterlerini karşılamayan değişkenlerin analizinde Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Araştırmada bütün veri analizleri SPSS 21.00 paket programı aracılığıyla bilgisayar ortamında yapılmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın alt problemlerine ilişkin olarak elde edilen bulgular sunulmuştur.

**Alt Problem 1.** *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?*

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U testi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 4,1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.

*Cinsiyet Değişkenine göre Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi*

Boyut	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Oyunun öğrenmeye etkisi	Kadın	165	87.44	14428.00	733.00	.55
	Erkek	10	97.20	972.00		
Oyunun gelişime etkisi	Kadın	165	87.38	14418.50	723.500	.17
	Erkek	10	98.15	981.50		
Oyunun uygulamaya etkisi	Kadın	165	86.67	14300.00	605.00	.15
	Erkek	10	110.00	1100.00		

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyun etkinliklerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda aradaki farkın *Oyunun öğrenmeye etkisi* alt boyutunda ( $U=733.00$ ,  $p>.05$ ), *oyunun gelişime etkisi* alt boyutunda ( $U=723.500$ ,  $p>.05$ ) ve *oyunun uygulamaya etkisi* alt boyutunda ( $U=605.00$ ,  $p>.05$ ) cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Elde edilen bulgular

doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı söylenebilir.

**Alt Problem 2.** *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?*

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi-ANOVA uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2.

*Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi*

Boyut	Yaş	N	X	S.s	F	p
Oyunun öğrenmeye etkisi	20-30 arası	84	10.1429	2.00086	3.095	.02
	31-40 arası	70	9.9143	2.17191		
	41 ve üzeri	21	11.0000	2.48998		
Oyunun gelişime etkisi	20-30 arası	84	3.0833	.31844	3.718	.03
	31-40 arası	70	3.1571	.58075		
	41 ve üzeri	21	4.2505	.51177		
Oyunun uygulamaya etkisi	20-30 arası	84	7.0476	1.64942	.240	.78
	31-40 arası	70	6.8714	1.62339		
	41 ve üzeri	21	6.9048	1.48003		

Okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin görüşleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi-ANOVA yapılmış ve aradaki farkın *oyunun öğrenmeye etkisi* alt boyutunda ( $F_{172}=3.095$ ,  $p<.05$ ) ve *oyunun gelişime etkisi* alt boyutunda ( $F_{172}=3.178$ ,  $p<.05$ ) yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur ( $F_{172}=3.095$ ,  $p<.05$ ). Ortalamalar arasındaki farkın kaynağını belirlemek için yapılan Post Hoc Tukey testi sonucunda *oyunun öğrenmeye etkisi* alt boyutunda aradaki farkın 41 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin lehine olduğu bulunmuştur. Buna göre 20-30 yaş arasındaki öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $X=10.14$ ), 31-40 yaş arasındaki öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $X=9.91$ ) ve 41 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $X=11.00$ ) olduğu ve dolayısıyla 41 yaş ve üzeri olan okul öncesi



öğretmenlerinin *oyunun öğrenmeye etkisine* ilişkin görüşlerinin yaşları 21-30 olanlara göre ve 31-40 olanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu söylenebilir.

*Oyunun gelişime etkisi* alt boyutunda ise aradaki farkın 41 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin lehine olduğu bulunmuştur. Buna göre 20-30 yaş arasındaki öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $X=3.08$ ), 31-40 yaş arasındaki öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $X=3.15$ ) ve 41 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $X=4.25$ ) olduğu ve dolayısıyla 41 yaş ve üzeri olan okul öncesi öğretmenlerinin *oyunun gelişime etkisine* ilişkin görüşlerinin yaşları 21-30 olanlara göre ve 31-40 olanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu söylenebilir.

*Oyunun uygulamaya etkisi* alt boyutunda ise öğretmenlerin görüşleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır ( $F_{172}=.240$ ,  $p>.05$ ). Buna göre öğretmenlerin oyun etkinliklerinin uygulamaya etkisine ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgular araştırmanın ikinci alt problemi olan ve “okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen alt problemin *oyunun öğrenmeye etkisi* ve *oyunun gelişime etkisi* alt boyutlarında doğrulandığı buna karşın *oyunun uygulamaya etkisi* alt boyutunda doğrulanmadığı söylenebilir.

**Alt Problem 3.** *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?*

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.3.

*Öğrenim Durumu Değişkenine göre Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi*

Boyut	Öğrenim	N	Sıra	Sıra	U	p
			Ortalaması	Toplamı		
Oyunun öğrenmeye etkisi	Önlisans	11	93.05	1023.50	780.50	.56
	Lisans	158	84.44	13341.50		
Oyunun gelişime etkisi	Önlisans	11	77.50	852.50	786.50	.28
	Lisans	158	85.52	13512.50		
Oyunun uygulamaya etkisi	Önlisans	11	100.14	1101.50	702.50	.28
	Lisans	158	83.95	13263.50		

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyun etkinliklerine ilişkin görüşleri arasında öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda aradaki farkın *Oyunun öğrenmeye etkisi* alt boyutunda ( $U=780.50$ ,  $p>.05$ ), *oyunun gelişime etkisi* alt boyutunda ( $U=786.50$ ,  $p>.05$ ) ve *oyunun uygulamaya etkisi* alt boyutunda ( $U=702.50$ ,  $p>.05$ ) öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Elde edilen bulgular doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin görüşlerinin öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bu bulgu doğrultusunda araştırmanın üçüncü alt problemi olan ve “*okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı fark var mıdır*” şeklinde ifade edilen alt problemin doğrulanmadığı söylenebilir.

**Alt Problem 4.** *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?*

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi-ANOVA uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.4’de verilmiştir.

Tablo 4.4.

*Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi*

Boyut	Kıdem	N	X	S.s	F	p
Oyunun öğrenmeye etkisi	1-5 yıl	78	11.5256	2.13033	2.150	.03
	6-10 yıl	59	9.8983	2.09840		
	11-15 yıl	18	9.5556	2.09263		
	16-20 yıl	7	8.8571	1.67616		
	21 üzeri	13	10.6154	2.39925		
Oyunun gelişime etkisi	1-5 yıl	78	3.1410	.50257	.741	.56
	6-10 yıl	59	3.0678	.25355		
	11-15 yıl	18	3.2222	.73208		
	16-20 yıl	7	3.0000	.00000		
	21 üzeri	13	3.2308	.59914		
Oyunun uygulamaya etkisi	1-5 yıl	78	7.1154	1.63549	.511	.72
	6-10 yıl	59	6.8983	1.70895		
	11-15 yıl	18	6.6111	1.19503		
	16-20 yıl	7	6.5714	1.39728		
	21 üzeri	13	7.0000	1.73205		

Okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin görüşleri arasında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi-ANOVA yapılmış ve aradaki farkın *oyunun öğrenmeye etkisi* alt boyutunda ( $F_{172}=2.150$ ,  $p<.05$ ) anlamlı olduğu bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki farkın kaynağını belirlemek için yapılan Post Hoc Tukey testi sonucunda *oyunun öğrenmeye etkisi* alt boyutunda aradaki farkın mesleki kıdemi 1-5 yıl olanların ve 21 yıl ve üzeri olanların lehine olduğu bulunmuştur. Buna göre mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $X=11.52$ ), 6-10 yıl olan öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $X=9.89$ ) ve 11-15 yıl olan öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $X=9.55$ ), 16-20 yıl olan öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $X=8.85$ ) ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $X=10.61$ ) olduğu ve dolayısıyla mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin oyunun öğrenmeye etkisine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdemi 6-10 yıl olanlara, 11-15 yıl olanlara ve 16-20 yıl olanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ve mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olanların

oyunun öğrenmeye etkisine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdemi 16-20 yıl olanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tek faktörlü varyans analizi sonucunda ayrıca öğretmenlerin *oyunun gelişime etkisi* alt boyutunda ( $F_{172}=.741$ ,  $p>.05$ ) ve *oyunun uygulamaya etkisi* alt boyutunda ( $F_{172}=.511$ ,  $p>.05$ ) mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmamızın dördüncü alt problemi olan ve “*okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?*” şeklinde ifade edilen alt problemin *oyunun öğrenmeye etkisi* alt boyutunda doğrulandığı buna karşın *oyunun gelişime etkisi* ve *oyunun uygulamaya etkisi* alt boyutlarında doğrulanmadığı söylenebilir.

**Alt Problem 5.** *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında çalışılan yaş grubu değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?*

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında çalışılan yaş grubu değişkenine göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi-ANOVA uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.5’de verilmiştir.

Tablo 4.5.

*Çalışılan Yaş Grubu Değişkenine göre Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi*

Boyut	Yaş grubu	N	X	S.s	F	p
Oyunun öğrenmeye etkisi	3-4 Yaş	18	9.6667	1.87867	.516	.59
	4-5 Yaş	69	10.2029	2.17323		
	5-5,5 Yaş	88	10.2159	2.18379		
Oyunun gelişime etkisi	3-4 Yaş	18	3.0556	.23570	.264	.76
	4-5 Yaş	69	3.1449	.49335		
	5-5,5 Yaş	88	3.1250	.47495		
Oyunun uygulamaya etkisi	3-4 Yaş	18	7.1667	1.42457	1.085	.34
	4-5 Yaş	69	6.7391	1.57790		
	5-5,5 Yaş	88	7.0909	1.67220		

Okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin görüşleri arasında çalışılan yaş grubu değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi-ANOVA yapılmış ve aradaki farkın *oyunun öğrenmeye etkisi* alt boyutunda ( $F_{172}=.516$ ,  $p>.05$ ), oyunun gelişime etkisi alt boyutunda ( $F_{172}=.264$ ,  $p>.05$ ) ve oyunun uygulamaya etkisi ( $F_{172}= 1.085$ ,  $p>.05$ ) alt boyutunda çalışılan yaş grubuna göre anlamlı olmadığı bulunmuştur. Elde edilen bu bulgu okul öncesi öğretmenlerinin oyunun kullanıma ilişkin görüşlerinin üzerinde çalıştıkları yaş grubu değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bu bulgu doğrultusunda araştırmanın beşinci alt problemi olan ve “*okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında çalıştıkları yaş grubu değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?*” şeklinde ifade edilen alt problemin doğrulanmadığı söylenebilir.

**Alt Problem 6.** *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında görev yapılan okul türü değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?*

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında görev yaptıkları okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklem için t testi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6.

*Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi*

Boyut	Okul Türü	N	X	S.s	t	p
Oyunun öğrenmeye etkisi	Anaokulu	87	9.9885	2.07697		
	İlkokul	88	10.3182	2.21045	1.017	.311
Oyunun gelişime etkisi	Anaokulu	87	3.0690	.29700		
	İlkokul	88	3.1818	.57825	1.621	.107
Oyunun uygulamaya etkisi	Anaokulu	87	6.7586	1.56981		
	İlkokul	88	7.1591	1.63922	1.650	.101

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyun etkinliklerine ilişkin görüşleri arasında görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda aradaki farkın *Oyunun öğrenmeye etkisi* alt boyutunda ( $t_{173}= 1.017, p>.05$ ), *oyunun gelişime etkisi* alt boyutunda ( $t_{173}= 1.621, p>.05$ ), ve *oyunun uygulamaya etkisi* alt boyutunda ( $t_{173}= 1.650, p>.05$ ) görev yapılan okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Elde edilen bulgular doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin görüşlerinin görev yapılan okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bu bulgu doğrultusunda araştırmanın altıncı alt problemi olan ve “*okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında görev yaptıkları okul türü değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?*” şeklinde ifade edilen alt problemin doğrulanmadığı söylenebilir.

**Alt Problem 7.** *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında kadro durumu değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?*

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında kadro durumu değişkenine göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7.

*Kadro Durumu Değişkenine göre Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi*

Boyut	Kadro	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Oyunun öğrenmeye etkisi	Kadrolu	154	97.19	19427.00	6492.00	.02
	Ücretli	21	83.95	1373.00		
Oyunun gelişime etkisi	Kadrolu	154	89.02	17709.50	1459.50	.28
	Ücretli	21	80.50	1290.50		
Oyunun uygulamaya etkisi	Kadrolu	154	97.58	19487.00	7552.00	.03
	Ücretli	21	81.10	1113.00		

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyun etkinliklerine ilişkin görüşleri arasında kadro durumu değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda aradaki farkın *oyunun öğrenmeye etkisi* alt boyutunda ( $U=6492.00$ ,  $p<.05$ ) ve *oyunun uygulamaya etkisi* alt boyutunda ( $U= 7552.00$ ,  $p<.05$ ) kadro durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur.

*Oyunun öğrenmeye etkisi* alt boyutunda kadrolu olan öğretmenlerin sıra ortalamalarının ( $X=97.19$ ) ve ücretli öğretmenlerin sıra ortalamalarının ( $X=83.95$ ) olduğu ve kadrolu öğretmenlerin oyunun öğrenmeye etkisine ilişkin görüşlerinin ücretli öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu söylenebilir.

*Oyunun uygulamaya etkisi* alt boyutunda ise kadrolu olan öğretmenlerin sıra ortalamalarının ( $X=97.58$ ) ve ücretli öğretmenlerin sıra ortalamalarının ( $X=81.10$ ) olduğu ve kadrolu öğretmenlerin oyunun öğrenmeye etkisine ilişkin görüşlerinin ücretli öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu söylenebilir.

Oyunun gelişime etkisi alt boyutunda ise öğretmenlerin kadro durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde anlamlı farklılaşma bulunamamıştır ( $U= 1459.50$ ,  $p>.05$ ).

Araştırmadan elde edilen bu bulgu doğrultusunda araştırmanın yedinci alt problem olan ve “*okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında kadro durumu değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?*” şeklinde ifade edilen alt problemin *oyunun öğrenmeye etkisi* ve *oyunun uygulamaya etkisi* alt boyutlarında doğrulandığı buna karşın oyunun gelişime etkisi alt boyutunda ise doğrulanmadığı söylenebilir.

**Alt Problem 8.** *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?*

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi-ANOVA uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8.

*Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi*

Boyut	Okul Türü	N	X	S.s	F	p
Oyunun öğrenmeye etkisi	10-15 kişi	25	10.2000	1.95789	1.891	.133
	16-20 kişi	45	10.7778	2.45772		
	21-25 kişi	57	9.8947	2.14380		
	30 üzeri	48	9.8542	1.84494		
Oyunun gelişime etkisi	10-15 kişi	25	3.1200	.43970	2.540	.058
	16-20 kişi	45	3.1111	.31782		
	21-25 kişi	57	3.2456	.68870		
	30 üzeri	48	3.0000	.00000		
Oyunun uygulamaya etkisi	10-15 kişi	25	7.6400	1.80000	2.531	.059
	16-20 kişi	45	6.8667	1.45540		
	21-25 kişi	57	7.0526	1.57459		
	30 üzeri	48	6.5833	1.62210		

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyun etkinliklerine ilişkin görüşleri arasında sınıf mevcuduna göre anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü varyans analizi sonucunda aradaki farkın *oyunun öğrenmeye etkisi* alt boyutunda ( $F_{171} = 1.891$ ,  $p > .05$ ), *oyunun gelişime etkisi* alt boyutunda ( $F_{171} = 2.540$ ,  $p > .05$ ), ve *oyunun uygulamaya etkisi* alt boyutunda ( $F_{171} = 2.531$ ,  $p > .05$ ) sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Elde edilen bulgular doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin görüşlerinin sınıf mevcuduna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bu bulgu doğrultusunda araştırmanın sekizinci alt problemi olan ve “*okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?*” şeklinde ifade edilen alt problemin doğrulanmadığı söylenebilir.

**Alt Problem 9.** *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında yardımcı personel olup olmadığı değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?*



Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında yardımcı personelin olup olmaması değişkenine göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklem için t testi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9.

*Yardımcı Personel Değişkenine Göre Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi*

Boyut	Yard. Personel	N	X	S.s	t	p
Oyunun öğrenmeye etkisi	Var	154	10.0714	2.09296	1.387	.167
	Yok	21	10.7619	2.46789		
Oyunun gelişime etkisi	Var	154	3.1429	.49081	1.331	.185
	Yok	21	3.0000	.00000		
Oyunun uygulamaya etkisi	Var	154	8.0195	1.58205	2.650	.031
	Yok	21	6.5238	1.80607		

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyun etkinliklerine ilişkin görüşleri arasında yardımcı personel değişkenine anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda aradaki farkın *oyunun uygulamaya etkisi* alt boyutunda ( $t_{173}= 2.650$ ,  $p<.05$ ) anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu doğrultuda yardımcı personeli olanların aritmetik ortalamasının ( $X=8.01$ ) ve yardımcı personeli bulunmayanların aritmetik ortalamasının ( $X=6.52$ ) olduğu ve yardımcı personeli bulunan okul öncesi öğretmenlerinin oyunun uygulanmasına ilişkin görüşlerinin yardımcı personeli bulunmayan okul öncesi öğretmenlerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur.

*Oyunun öğrenmeye etkisi* alt boyutunda ( $t_{173}= 1.387$ ,  $p>.05$ ) ve *oyunun gelişime etkisi* alt boyutunda ( $t_{173}= 1.331$ ,  $p>.05$ ) yardımcı personel değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Araştırmadan elde edilen bu bulgu doğrultusunda araştırmanın dokuzuncu alt problemi olan ve “*okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde oyunun kullanımına ilişkin görüşleri arasında yardımcı personel değişkenine göre anlamlı fark vardır*” şeklinde ifade edilen alt problemin oyunun uygulamaya etkisi alt boyutunda doğrulandığı buna karşın oyunun öğrenmeye etkisi ve oyunun gelişime etkisi alt boyutunda doğrulanmadığı söylenebilir

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuçlara ve bu sonuçlar kapsamında uygulayıcılar ve araştırmacılar için önerilere yer verilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, okul öncesi eğitimde oyunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi, oyunun öğrenmeye ilişkisi, oyunun gelişime ilişkisi ve oyunun uygulamaya ilişkin alt boyutları açısından incelendiğinde;

Cinsiyetin okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin görüşlerini anlamlı düzeyde farklılaştırmadığı bulunmuştur. Bu durum bize cinsiyet değişse de oyun konusunda öğretmenlerin benzer görüşlere sahip olduğunu düşündürmektedir.

Yaş grubu değişkenine göre incelendiğinde 41 yaş ve üzeri olan okul öncesi öğretmenlerinin oyunun öğrenmeye ilişkisiyle ilgili görüşlerinin yaşları 21-30 ve 31-40 olanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenirken, oyunun uygulama alt boyutu üzerinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Yaş grubu değişkenine göre elde edilen sonuçlar dikkate alındığında öğretmenlerin tecrübeleri arttıkça oyunun eğitimdeki öğrenme ve gelişime katkılarının farkındalığı artmıştır. Yaşın 41 yaş ve üzeri olanlardan uygulama etkisinde anlamlı bir farklılaştırma olmamasını öğretmenlerin yaşı arttıkça beden yorgunluğu, bıkkınlığa öğretmenlerin tükenmişlikle ilişkili olduğu söylenebilir.

Öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumunun oyun etkinliklerine ilişkin görüşlerini anlamlı düzeyde farklılaştırıcı bir faktör olmadığı görülmüştür. Ön lisans ve lisans eğitimlerinde 0-6 yaş dönemi çocukların eğitiminde oyun eğitimine yer verildiğinden katılımcıların oyunun çocuk için öneminin farkında olduğundan dolayı öğrenim durumunun anlamlı olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca bu durum hangi düzeyde eğitim alırsa alsın

öğretmenlerin okul öncesine ilişkin bilgilerin içerik olarak benzer verilmesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Mesleki kıdem değişkenine göre incelendiğinde oyunun öğrenmeye farklılaştırıcı alt boyutunda anlamlı bir farkın olduğuna, buna karşın oyunun gelişime ve oyunun uygulamaya ilişkin alt boyutlarında anlamlı düzeyde bir farklılaştırıcı olmadığı görülmüştür. Çalışma sonucunda öğretmenlerin kıdemi artmasıyla tecrübelerden yararlanarak çocuklar için oyunun en iyi öğrenme yolu olduğunun sonucuna vardıklarını denilebilir.

Çalışılan yaş grubu değişkenine göre incelendiğinde ise okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin görüşlerini anlamlı düzeyde farklılaştırıcı olan bir faktörün olmadığı sonucu elde edilmiştir. Tüm çocuklar oyun oynamak istediğinden dolayı yaşın okul öncesinde oyunla eğitimin bir farklılaştırıcı oluşturmadığı söylenebilir.

Görev yapılan okul türü değişkenine göre incelendiğinde görev yapılan okul türünün okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin görüşlerini anlamlı düzeyde farklılaştırıcı olan bir faktör olmadığı görülmüştür. Anlamlı bir farkın olmamasını her iki okul türünde de okul öncesi eğitiminde işleyişin aynı olmasına ve her iki okul türünde de yer alan çocuklar için oyunun önemli olduğundan okul türünün anlamlı bir fark oluşturmadığını söylenebilir.

Kadro durumu değişkenine göre incelendiğinde oyunun öğrenme ve uygulamaya ait alt boyutlarında kadrolu öğretmenlerin lehine anlamlı düzeyde fark belirlenirken, oyunun gelişime ait alt boyutunda ise gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Kadrolu öğretmenlerin özlük hakları ve aldıkları ücret, ücretli öğretmenlere göre daha iyi olduğundan ücretli öğretmenlerin kendilerini güvende hissetmemesine çalışma koşullarının kendilerini memnun etmediğinden yeterince oyunla eğitimi önemsemedikleri şeklinde düşünülebilir.

Sınıf mevcudu değişkenine göre ise incelendiğinde sınıf mevcudunun okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin görüşlerini anlamlı düzeyde farklılaştırıcı olan bir faktör olmadığı görülmüştür.

Yardımcı personel değişkenine göre incelendiğinde oyunun uygulamaya ilişkin alt boyutunda gruplar arasında yardımcı personeli olanların lehine anlamlı bir farkın

olduğuna, buna karşın oyunun öğrenmeye ve gelişime etkisi alt boyutunda anlamlı bir farkın olamadığı görülmüştür.

### **ÖNERİLER**

Araştırma sonuçlarına göre aşağıdaki öneriler getirilebilir:

1. Bulgular dikkate alınarak yaşın artmasıyla okul öncesi öğretmenlerinin oyunun öğrenmeye ilişkin anlamlı farkın nedenleri araştırılabilir.
2. Çalışmanın evren ve örnekleme genişletilerek yeni çalışmalar yapılabilir.
3. Bulgular dikkate alındığında öğretmenlerin mesleki kıdemi arttıkça oyunun öğrenmeye ilişkisi üzerinde anlamlı farktan dolayı kıdem yılı fazla olan öğretmenler yeni göreve başlayan öğretmenlere oyunun öğrenme üzerindeki etkisi hakkında paylaşımlarda bulunabilecekleri uygun ortamlar hazırlanabilir.
4. Bulgular dikkate alındığında okul öncesi eğitim kurumlarında yardımcı personel olması oyun etkinliklerini uygulamada anlamlı fark olduğunu gösterdiğinden her okulda yardımcı personel bulunması için gerekli çalışmalar yapılabilir.
5. Okul öncesi eğitimde oyunun annelerin görüşlerine göre değerlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.
6. Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumları ile yurt dışındaki okul öncesi eğitim kurumlarının oyun uygulamadaki yeri ve önemi karşılaştırılmalı.
7. Araştırmalarda veri toplama aracı olarak farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılabilir.
8. Araştırma yurt dışında görev yapan öğretmenlerle yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.

## KAYNAKÇA

- Akar-Vural, R. ve Somers, J. W. (2011). *Hümanist İlköğretim Programları İçin İlköğretimde Drama: Kuram ve Uygulama*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akbaba, S., Kök, M ve Sağlam, S. (2003). *Eğitim Öğretimde Drama ve Oyunlar*. Cemre ofset Matbaacılık, Erzurum.
- Akbulut, Y. (2011). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık
- Akyel, Y. (2011). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Drama Yöntemi Yeterliklerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Albayrak, M. ve Şimşek, T. (2007). *Okul Öncesinde Drama ile Matematik Öğretimi*. Ankara: Hegem Yayıncılık.
- Aral, N., Kandır, A., Can Yaşar, M. (2001). *Okul Öncesi Eğitin II*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Arıkan, Y. (2007). *İlköğretimler İçin Uygulamalı Tiyatro ve Drama Eğitimi*. İstanbul: Pozitif Yayıncılık.
- Arnold, A. (1995). *Aile Eğitim Serisi 2 Çocuğunuz ve Oyun*. (Çev. Ahmet Gümüş). İstanbul: Denge Yayınları.
- Ataman, M. (2011). *Yaratıcı Yazma İçin Yaratıcı Drama*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ayan, S. ve Memiş, U. A. (2012). Erken Çocukluk Döneminde Oyun. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 14(2), 143-149.
- Ayan, S., DüNDAR, H.(2009). Eğitimde Okul Öncesi Yaratıcılığın ve Oyunun Önemi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 63-74.
- Başal, H. A. (2005). *Okul Öncesi eğitiminin İlke ve Yöntemleri*.(2. Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bayrak, C. (Editör). (2008). *Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi*. (1. Baskı). Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını No: 1794.

- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cinel, N. (2006). *Farklı Sosyo Ekonomik Düzeydeki 3-6 Yaş Çocuğu Olan Anne Babaların Oyuncak ve Oyun Materyalleri Hakkındaki Görüşlerinin ve Bu Yaş Grubu Çocukların Sahip Oldukları Oyuncak ve Oyun Materyallerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çalışkan, N. ve Karadağ, E. (2008). *Kuramdan-Uygulamaya İlköğretimde Drama “Oyun ve İşleniş Örnekleriyle”*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çetinkaya, C. (2006). *Türkiye’de Okul Öncesi Eğitiminin Tarihsel Gelişimi ve Bugünkü Durumu*. Yüksek Lisans Tezi. Yedi Tepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dalkılıç, N. U. ve Gönen, M. (2009). *Çocuk Eğitiminde Yaratıcı Drama*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Dalkılıç, N. U. ve Gönen, M. (1998). *Çocuk Eğitiminde Drama Yöntem ve Uygulamalar*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Deretarla Gül, E. (2008). Meşrutiyet’ ten Günümüze Okul Öncesi Eğitim. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 269-278.
- Diken, İ. H. (Editör). (2012). *Erken Çocukluk Eğitimi*. (2 . Baskı). Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dirim, A. (2000). *Okul Öncesi Eğitiminde Yaratıcı Drama*. İstanbul: Esin Yayıncılık.
- Döğüşgen, M. M. (2005). *Çocuklar Derin Düşünür*. İstanbul: Truva Yayınları.
- Durualp, E., Aral, N. (2010). “Altı Yaşındaki Çocukların Sosyal Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 39, 160-172.
- Durualp, E., Aral, N. (2010). “Altı Yaşındaki Çocukların Sosyal Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 160-172.
- Düşek, G. (2008). *2006 Yılında Uygulamaya Konulan Okul Öncesi Eğitim Programı Hakkında İlköğretim Müfettişleri, Okul Öncesi Eğitim Veren Kurum Müdürleri*

*ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi ( Ordu İli Örneği).*  
Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Egemen, A., Yılmaz, Ö., Akil, İ. (2004). Oyun, Oyuncak ve Çocuk. *Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 5(2), 39-42.
- Engindeniz, N. (2006). *Okulda Tiyatro*. İstanbul: Bu Yayınevi.
- Erbay, E. (2008). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilere sahip olma düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Erbay, F., Saltalı, N. (2012). Altı Yaş Çocuklarının Günlük Yaşantılarında Oyunun Yeri ve Annelerin Oyun Algısı, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 249-264.
- Ergün, M. (1980). Oyun ve Oyuncak Üzerine. *Milli Eğitim Dergisi*, I/1, 102-119.
- Erkuş, A. (2011). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci*. Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Erşan, Ş. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 6 Yaş Grubundaki Çocukların Oyun ve Çalışma(İş) ile İlgili Algılarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ertuğrul, H. (2002). *Son Gelişmelerle Çocuk Eğitiminde Yeni Teknikler*. İstanbul : Timaş Yayıncılık.
- Field, E. M. (2007). *Bully blocking six secrets to help children deal with teasing and bullying*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Güneş, Z. (Editör). (2009). *İlköğretimde Çocuk Edebiyatı*. (2. Baskı). Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını No: 1764.
- Güneş, Z. (Editör). (2013). *Okul Öncesinde Çocuk Edebiyatı*. (6. Baskı). Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını No: 1815.
- Güven, G. (2006). *Kütahya'daki Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Oyun ve Spor Programlarının İncelenip Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Haktanır, G. (Editör). (2012). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ankara, Anı Yayıncılık.

- Hu, L. T. ve Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structural analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6,(1), 55-65.
- Kadim, M. (2012). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Öğretimine Yönelik Öz-Yeterliklerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Karaömerlioğlu, L. (2010). *Okul Öncesi Eğitimde Doğaçlama*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Adana.
- Kayar, P. (2008). *Van'ın Geleneksel Çocuk Oyunları ve Bu Oyunların Eğitsel Yönden İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Kline, R. B. (2011). *An easy guide to factor analysis*. New York: The Guilford Press
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N., Kök, M. (2007). Çocuğun Gelişim Sürecinde Eğitsel Bir Etkinlik Olarak Oyun. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 324-340.
- Landis, J. R. ve Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biomet-rics*, 33, 159-174
- Maraşlı, A. (2006). *Çocuğumu Nasıl Yönlendirebilirim?*. İstanbul: Nesil Yayınevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Oktay, A. (2004). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. ( 5. Basım). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Özdoğan, B. (2004). *Çocuk ve Oyun Çocuğa Oyunla Yardım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özevin Tokinan, B. ve Bilen, S. (2007). Okulöncesi Eğitimi ve Yaratıcı Dans. *Ege Üniversitesi Ege Eğitim Dergisi*, 8(2), 69-85.
- Öztürk, A. (Editör). (2011a). *Okul Öncesinde Drama*. (1. Baskı). Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2198.
- Öztürk, A. (Editör). (2011b). *Okul Öncesinde Yaratıcılık*. (1. Baskı). Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2199.



- Öztürk, A. (Editör). (2012). *İlköğretimde Drama*. (3. Baskı). Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını No: 1765.
- Pallant, J. (2005). *SPSS survival manual: A Step by step guide to data analysis using SPSS for Windows*. Australia: Australian Copyright
- Poyraz, H. (2011). *Okul Öncesinde Oyun ve Oyun Örnekleri*. (3. Baskı). Ankara:Anı Yayıncılık.
- Poyraz, H. (2012). *Okul Öncesinde Oyun ve Oyun Örnekleri*. (4. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Poyraz, H.ve Dere, H. (2003). *Okul Öncesi Eğitim ilke Ve Yöntemleri*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayınevi.
- Robinson, J. P., Shaver, P. R. ve Wrightsman, L. S. (1991). *Criteria for scale selection and evaluation in measure of personality and social psychological attitudes*. San Diego: California Academic Press.
- Rooyackers, P.(2009). *101 Drama Oyunu*. (Çev. H. Bengi Şen). İstanbul: Esin Yayınevi.
- Sarıçam, H., Halmatov, M. (2012). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden ve Etmeyen 6 Yaş Çocukların Ahlaki ve Sosyal Kural Algılamalarının Karşılaştırılması. *İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 33, 44-56.
- Saygılı, S. (2007). *Çocuklarımızın Başarısı Elimizde*. İstanbul: Elit Kültür Yayınevi.
- Schriesheim, C. A. ve Eise, nbach, R. J. (1995). An exploratory and confirmatory factor analytic investigation of item wording effects on obtained factor structures of survey questionnaire measures. *Journal of Management*, 6, 1177-1193.
- Seçer, İ. (2013) *SPSS ve Lisrel ile Pratik Veri Analizi; Analiz ve Raporlaştırma*. Ankara; Anı Yayıncılık.
- Shevlin, M. E. ve Lewis, C. A. (1999). The revise, d social anxiety scale: exploratory and confirmatory factor analysis. *The Journal of Social Psychology*, 2, 250-252.
- Sormaz, F. (2010). *Çocukluk İmgesi Oyun ve Oyuncak: Sosyo-Kültürel Bir Analiz*. Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Söylemez, S. (2007). *Çocuk ve Disiplin*. İstabbul: Morpa Yayınları.

- Şener, T. ve Yıldız, F. Ü. (2003). *Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi ve Yaratıcı Etkinliklerde Kullanmak İçin Materyal Hazırlama*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Şimşek, T. (2004). *İlköğretimde Drama Kuramsal Bilgiler ve Uygulama Örnekleri*. İstanbul: Suna Yayıncılık.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü .(2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı İle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER)*, Ankara
- Tabachnick, B. G. ve Fidel, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. (4. Edition). Boston: Allyn ve Bacon Com.
- Tanrıverdi, Ö. (2012). *Yaratıcı Drama ile Verilen Eğitimin Okul Öncesi Öğrencilerin Çevre Farkındalığına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Tüfekçioğlu, U. (Editör). (2013). *Çocukta Oyun Gelişimi*. (2. Baskı ). Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2279.
- Ulutaş, A. (2011a). Okul Öncesi Dönemde Drama ve Oyunun Önemi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(6), 233-242.
- Ulutaş, A. (2011b). *Okul Öncesi Dönemde (6 Yaş) Belli Başlı Oyunların Çocukların Psikomotor Gelişimine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2005). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uşaklı, H. (2007). *Drama ve İletişim Becerileri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Uzgören, S. (2011). *Eğitimde Drama Uygulamaları Okul Öncesi ve İlköğretimde*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Üstündağ, T. (2008). *Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü*. (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yavuzer, H. (1999). *Çocuk Psikolojisi*. (18. Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yavuzer, H. (2007). *Çocuk Psikolojisi*. (30. Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yavuzer, H. (2008). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. (23. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yörükoğlu, A. (1980). *Çocuk Ruh Sağlığı*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

### İnternet Kaynakları:

- [http://www.didaranaokulu.com/index.php?option=com\\_content&view=article&id=258:oyunlarn-cocuk-geliimine-faydalar&catid=2:haberler](http://www.didaranaokulu.com/index.php?option=com_content&view=article&id=258:oyunlarn-cocuk-geliimine-faydalar&catid=2:haberler) 02 Mayıs 2014’de alınmıştır
- [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/167/index3-arслан.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/167/index3-arслан.htm) 04 Mayıs 2014’de alınmıştır.
- <http://www.beyhangulucuk.com/0-6-yas-cocuklarinin-gelisim-ozellikleri> 10 Aralık 2013’de alınmıştır.
- <http://www.devpsy.hacettepe.edu.tr/dosyalar/annebaba/okuoncesidonem.pdf> 10 Ocak 2014’de alınmıştır.
- <http://www.kamugundemi.com/haber-2554-0-6-yas-cocugunun-gelisimsel-ozellikleri.html> 22 Ocak 2014’de alınmıştır.
- <http://ooegm.meb.gov.tr/mevzuat/yonetmelik> 10 Ocak 2014’de alınmıştır
- [http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/63/11/973893/dosyalar/2012\\_12/18084007\\_nedenokulncesieitim.pdf](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/63/11/973893/dosyalar/2012_12/18084007_nedenokulncesieitim.pdf) 22 Ocak 2014’de alınmıştır.
- [http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/49/02/886749/dosyalar/2013\\_05/02094810\\_nedenokulncesetm.ppt](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/49/02/886749/dosyalar/2013_05/02094810_nedenokulncesetm.ppt) 4 Mayıs 2014’de alınmıştır.
- [http://www.yetenek.com/articles\\_detail.asp?id=713](http://www.yetenek.com/articles_detail.asp?id=713) 20 Ekim 2014’de alınmıştır.
- [http://hatayrehberim.org/haberler-1354-20-saglik\\_Yasam\\_\\_OYUN\\_OYNAMAYAN\\_COCUK\\_ROMATIZMA\\_RISKI\\_ALTINDA.html](http://hatayrehberim.org/haberler-1354-20-saglik_Yasam__OYUN_OYNAMAYAN_COCUK_ROMATIZMA_RISKI_ALTINDA.html) 20 Ekim 2014’de alınmıştır.
- [http://www.bolumsonucanavari.com/Haberler-Arastirma\\_Gunde\\_Bir\\_Saat\\_Oyun\\_Oynamak\\_Cocuklar\\_icin\\_Faydali-64817.htm](http://www.bolumsonucanavari.com/Haberler-Arastirma_Gunde_Bir_Saat_Oyun_Oynamak_Cocuklar_icin_Faydali-64817.htm) 20 Ekim 2014’de alınmıştır.
- [http://ebeay.files.wordpress.com/2009/09/hafta\\_9\\_arac59ftc4b1rmalarda-c3b6rnekleme3.pdf](http://ebeay.files.wordpress.com/2009/09/hafta_9_arac59ftc4b1rmalarda-c3b6rnekleme3.pdf)

## EKLER

### EK 1.

#### OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE OYUNUN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ ANKET FORMU

Sayın Okul Öncesi Öğretmeni,

Bu anket okul öncesi eğitimde çocuk oyunlarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Anket formu iki bölümden oluşmaktadır. I. bölümde kişisel bilgilere ilişkin sorular, II. bölümde okul öncesi eğitimde oyunun çocuğun gelişimine etkisinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesine yönelik maddeler yer almaktadır. Maddelerde size en uygun olan seçeneği “(X)” şeklinde işaretleyerek belirtiniz. Vereceğiniz bilgiler sadece bu araştırma için kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Bu çalışmaya gönüllü olarak katıldığınız için teşekkür ederim.

Atatürk Üniversitesi  
Yüksek Lisans Öğrencisi  
Narin BOZAN

#### I.BÖLÜM

Adınız Soyadınız:.....

Çalıştığınız Okul:.....

( Yukarıdaki bilgileri doldurmak isteğe bağlıdır)

##### 1. Cinsiyetiniz:

1. ( ) Bayan  
2. ( ) Erkek

##### 2. Yaşınız:

1. ( ) 20-30 yaş ve altı  
2. ( ) 31-40 yaş  
3. ( ) 40 yaş ve üzeri

##### 3. Öğrenim Durumunu:

1. ( ) Ön Lisans  
2. ( ) Lisans  
3. ( ) Yüksek Lisans  
4. ( ) Açık Öğretim  
5. ( ) Açık Öğretime Devam Ediyor

##### 4. Kıdem Yılıınız:

1. ( ) 5 yıl ve daha az  
2. ( ) 6-10 yıl  
3. ( ) 11-15 yıl  
4. ( ) 16-20 yıl  
5. ( ) 21 yıl ve daha fazla

##### 5. Çalıştığınız Yaş Grubu:

1. ( ) 3-4 yaş ( 36-48 ay)  
2. ( ) 4-5 yaş ( 49-60 ay)  
3. ( ) 5-5,5 yaş (60-66 ay)

##### 6. Görev Yaptığınız Okul Türü

1. ( ) Anaokulu  
2. ( ) İlköğretim Bünyesindeki Anasınıfı

##### 7. Kadro Durumunuz:

1. ( ) Kadrolu Öğretmen  
2. ( ) Sözleşmeli Öğretmen  
3. ( ) Ücretli Öğretmen  
4. ( ) Vekil Öğretmen

##### 8. Sınıf Mevcudunuz:

- 1.( ) 10-15 kişi  
2.( ) 16-20 kişi  
3. ( ) 21-25 kişi  
4.( ) 30 kişi ve üzeri

##### 9. Sınıfta size yardımcı olacak kimse var mı?

(personel, stajyer, öğrenci v. b. )

1. ( ) Evet  
2. ( ) Hayır

Evet ise vasfı:.....

Okul öncesi eğitimde çocuk oyunlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesine ilişkin maddeler:	KATILMIYORUM	KISMEN KATILMIYORUM	KATILMIYORUM
1.Okul öncesi eğitimde oyun kullanılmalıdır.	( )	( )	( )
2.Etkin-Kalıcı öğrenmede oyunun etkili olduğunu düşünüyorum.	( )	( )	( )
3.Tüm etkinliklerin oyunla verilebileceğini düşünüyorum.	( )	( )	( )
4.okul öncesi eğitimde oyunda sınırın <u>olmadığını</u> düşünüyorum.	( )	( )	( )
5.Oyun etkinliklerinin çocukların fiziksel-psikomotor gelişim alanlarını olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum.	( )	( )	( )
6.Oyun etkinliklerinin çocukların sosyal-duygusal gelişim alanlarını olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum.	( )	( )	( )
7.Oyun etkinliklerinin çocukların zihinsel gelişimini olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum.	( )	( )	( )
8.Oyun etkinliklerinin çocukların dil gelişimini olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum	( )	( )	( )
9. Oyun etkinliklerinin çocukların bilişsel gelişimini olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum.	( )	( )	( )
10.Oyun etkinliklerini eğitsel bir amacı gerçekleştirmek için kullanırım.	( )	( )	( )
11.Oyun etkinliklerini boş zamanlarda, çocukları eğlendirmek için kullanırım.	( )	( )	( )
12. Oyun etkinliklerini planlarken çocukların yaş grubuna göre ilgi, ihtiyaç ve gereksinimlerini dikkate alırım.	( )	( )	( )
13.Oyun etkinliklerini planlarken çocukların sosyo-ekonomik düzeylerini ve kültürel özelliklerini dikkate alırım.	( )	( )	( )
14.Oyun etkinliklerini çocukları tanımak, onların bireysel özelliklerini görebilmek için kullanırım.	( )	( )	( )
15. Öğretmenlerin meslek kıdemiyle oyun uygulamaları arasında ilişki olduğunu düşünüyorum.	( )	( )	( )
16. Öğretmen çocuk arasındaki iletişim oyun uygulamasında etkilidir.	( )	( )	( )
17. Öğretmenlerin kişiliğinin oyun uygulamalarına etkisinin olduğunu düşünüyorum.	( )	( )	( )
18. Çocuğun cinsiyetinin oyun seçimine etkisinin olduğunu düşünüyorum.	( )	( )	( )
19. Öğretmenin cinsiyetinin oyun seçiminde etkili olduğunu düşünüyorum.	( )	( )	( )
20. Okul öncesi eğitimde oyunun etkisiz olduğunu düşünüyorum.	( )	( )	( )

EK 2.



T.C.  
DİYARBAKIR VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799/604.01.02/3623193

02/12/2013

Konu: Anket Uygulaması

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİNE  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi : 20/11/2013 tarih ve 023598 sayılı yazınız.

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Narin BOZAN'ın, "Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Oyunlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" konulu tez önerisi ile ilgili olarak geliştirdiği anket çalışması Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz tarafından incelenmiş olup, ekli listede belirtilen eğitim kurumlarında uygulanacak anket çalışmasını eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Gereğini rica ederim.

Süleyman MANAP  
Vali a.  
Milli Eğitim Müdür Yrd.

**EKLERİ:**

- 1-Araştırma Değerlendirme Formu
- 2-Onaylı Anket Formu (1 Sayfa)

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır  
Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5cd6-d3ce-3de1-8f71-0fd9 kodu ile yapılabilir.

Mehmet Akif ERSOY Cad. Yenişehir/DİYARBAKIR  
Elektronik Ağ: [www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)  
e-posta: [istatistik21@meb.gov.tr](mailto:istatistik21@meb.gov.tr)

Ayrıntılı bilgi için: Mesut OK VHK1  
Tel: (0 412) 226 58 50  
Faks: (0 312) 226 58 28

T.C.  
DİYARBAKIR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü  
Araştırma Ve Değerlendirme Formu

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Narin BOZAN
Kurum / Üniversitesi	Atatürk Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İlkokul ve anaokulları
Araştırma Konusu	Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Oyunlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi
Kurum / Üniversitesi onayı	Var
Araştırma /Proje / Ödev / Tez Önerisi	Tez Önerisi
Veri Toplama Araçları	Anket
Görüş İstenilecek Birim / Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Müdürlüğümüz anket araştırma ve değerlendirme komisyonu tarafından yapılan incelemede "Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Oyunlarının Öğretmen Görüşlerine göre Değerlendirilmesi" Diyarbakır Merkez ilçelerinde ilkokul ve anaokulları kademelerine yönelik uygulanacak anket çalışmasının komisyonumuzca sakınca olmadığına dair oy birliği ile karar verilmiştir.	
Komisyon Kararı	Oy birliği
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi;
.....	.....
.....	.....

**KOMİSYON 29.11.2013**

Komisyon Başkanı  
Mehmet AKIN

Üye  
Mesut ÖK

Üye  
Ali KONAN



T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 88179374-2663  
Konu : Tez Çalışması

023598 \*20.11.2013

**DİYARBAKIR VALİLİĞİNE**  
**(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)**

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Narin BOZAN'ın "Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Oyunlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" konulu tez çalışmasına esas teşkil bir örneği ekte sunulan anket uygulamasını 02/12/2013-02/02/2014 tarihleri arasında İliniz Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı ekli listede isimleri bulunan ilkokul ve anaokullarındaki öğretmenlerine yapması gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve ilgililere emir ve müsaadelerinizi arz ederim.

Prof.Dr.Ömer İrfan KÜFREVİOĞLU  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

21.11.2013

Eki: 6

MİLLÎ EĞİTİM İL MÜDÜRLÜĞÜ  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

DİYARBAKIR VALİLİĞİ MİLLÎ EĞİTİM İL MÜDÜRLÜĞÜ	
Gelir Tarihi	22.11.2013
Sıra No	3498307
Başlık	Strateji

Atatürk Üniversitesi Merkez Yerleşkesi 25240/ERZURUM  
Telefon: (0442) 2311601-2311343 (Büro) Faks: (0442) 2361916  
e-posta: [odaire@atauni.edu.tr](mailto:odaire@atauni.edu.tr)



## ÖZ GEÇMİŞ

1986 yılında Diyarbakır'da doğdu. İlköğretim ve ortaöğretimini Diyarbakır'da tamamladıktan sonra, 2006 yılında Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümüne yerleşerek 2010 yılında mezun oldu.

2011 yılından itibaren Diyarbakır ili Sur ilçesinde okul öncesi öğretmeni olarak görev yapmaktadır.