

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

İLKOKUL PROGRAMI OYUN VE FİZİKİ
ETKİNLİKLER DERSİNİN İŞLEVSELLİĞİNİN VE
GELENEKSEL ÇOCUK OYUNLARININ
UYGULANABİLİRLİLİĞİNE GÖRE İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

İbrahim CELAYİR

Danışman: Doç. Dr. Mehmet TURAN

Elazığ, 2015

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

İbrahim CELAYİR'in hazırlamış olduğu "İlkokul Programı Oyun Ve Fiziki Etkinlikler Dersinin İşlevselliğinin ve Geleneksel Çocuk Oyunlarının Uygulanabilirliğine Göre İncelenmesi" başlıklı tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun tarih ve sayılı kararı ile oluşturulan jüri tarafındantarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda yüksek lisans/doktora tezini oy birliği/oy çokluğu ile başarılı saymıştır.

Jüri Üyeleri:

İmza

1: Doç. Dr. Mehmet TURAN

2:

3:.....

4

5.....

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun tarih vesayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Doç. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Doç. Dr. Mehmet TURAN danışmanlığında hazırlamış olduğum “İlkokul Programı Oyun Ve Fiziki Etkinlikler Dersinin İşlevselliğinin ve Geleneksel Çocuk Oyunlarının Uygulanabilirliğine Göre İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

(imza)
İbrahim CELAYİR

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

ÖN SÖZ

Bu çalışma Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak hazırlanmıştır.

Araştırmanın birinci bölümünü, Problem, Araştırmanın Amacı, Araştırmanın Önemi, Sayıtlar, Sınırlılıklar ve Tanımlar; ikinci bölümünü, ilgili araştırmalar ve kavramsal çerçeve, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve analizi, dördüncü bölümünü; araştırmanın bulguları ve yorumlar, beşinci bölümünü de; araştırma sonuçları ve öneriler oluşturmaktadır.

Araştırma konusunun seçilmesinde, araştırmanın yönlendirilmesinde ve geliştirilmesinde yapıcı eleştirileri ve tavsiyeleriyle desteğini esirgemeyen değerli tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Mehmet TURAN'a, araştırma boyunca yoğun çalışmalarından dolayı hep ihmal ettiğimi düşündüğüm beni sabırla bekleyen ve destekleyen eşime, oğluma ve anneme, ayrıca araştırmanın tüm safhalarında hep yanımda olarak desteğini esirgemeyen dostum Eyüp BOZKURT'a teşekkür ederim.

İbrahim CELAYİR

ELAZIĞ-2015

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

İLKOKUL PROGRAMI OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLER DERSİNİN İŞLEVSELLİĞİNİN GELENEKSEL ÇOCUK OYUNLARI UYGULANABİLİRLİLİĞİNE GÖRE İNCELENMESİ

İbrahim CELAYİR

Fırat Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

İlköğretim Anabilim Dalı

Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Elazığ, 2015, Sayfa: XIII+89

Bu araştırmanın amacı, ilkokul programı oyun ve fiziki etkinlikler dersinin işlevselliğinin ve geleneksel çocuk oyunlarına uygulanabilirliğine göre incelenmesidir.

Bu araştırma ile sınıf öğretmenlerinin ilkokul programı oyun ve fiziki etkinlikler dersini nasıl işledikleri ve ne tür problem yaşadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmacı tarafından geleneksel çocuk oyunları belirlenerek öncelikle bu oyunların öğretmenlerin bilgi düzeyinin ve öğretim sürecinde kullanma sıklığının ne derecede olduğu da araştırılmıştır. Araştırma tarama modelinde olup, betimsel bir nitelik arz etmektedir.

Araştırmanın çalışma grubu, 2012-2013 eğitim-öğretim Muş, Elazığ, Malatya ve Şanlıurfa illerinde görev yapan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Veriler araştırmacı tarafından öğretmenlere anket uygulayarak elde edilmiştir. Bunun için araştırmacı tarafından hazırlanan anket sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır.

Verilerin analizi aşamasında, SPSS istatistik paket programı aracılığı ile % frekans, aritmetik ortalama, x^2 , bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Araştırmaya katılanların % 44,7'si erkek ve % 55,3'ü ise de bayandır. Sınıf mevcudu türüne göre araştırmaya katılanların, % 14.7'si 20 ve altı, % 49,8'i 21-30, % 29.9'u 31-40 ve % 5.7'si 41 ve üzeri sınıf mevcuduna sahiptir.

Mesleki kıdem değişkenine göre araştırmaya katılanların % 24,4'ü 1-5 yıl, %25,3'ü 6-10 yıl, % 18.9'u 11-15 yıl, % 14,7'si 16-20 yıl ve % 16.6'sı ise 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahiptir. Mezun olunan okul türüne göre, araştırmaya katılanların %13,0'ü Eğitim Enstitüsü-Eğitim Yüksek Okulu mezunu, % 81,5'i Eğitim Fakültesi Lisans mezunu ve % 5,5'i Diğer Lisans Programları mezunlarından oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin “Sanal oyunların çocukları hapsedtiği günümüzde geleneksel çocuk oyunlarına ihtiyaç daha çoktur”, “Bilgisayar başında geçirilen oyunlar çocukları anti-sosyal hale getirmektedir”, “Günümüz çocukları bilgisayar oyunları ile şiddete yönelmektedirler”, Bilgisayar oyunları ile saatlerce hareketsiz kalan çocuklar obezite hastalığına yakalanmaktadır”, “TV ve bilgisayar gibi teknolojik ürünler çocuklarda dikkat eksikliğine sebep olmaktadır” görüş maddelerine tamamen katıldıkları görülmüştür.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin , “Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinde geleneksel çocuk oyunlarına yoğun bir şekilde yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum”, “Fiziksel etkinlik kartları derslerde işimi kolaylaştırıyor”, “Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinde geleneksel çocuk oyunlarını oynatırım” görüş maddelerine katıldıkları görülmüştür.

Araştırmaya katılanların mesleki kıdem değişkenine göre oyun ve fiziki etkinlikler dersine ilişkin görüşlerine yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Oyun ve fiziki etkinlikler, geleneksel çocuk oyunları, oyun ve fiziki etkinlikler dersi, sınıf öğretmeni

ABSTRACT

Master Thesis

FUNCTIONALITY OF GAME AND PHYSICAL ACTIVITIES COURSE IN PRIMARY SCHOOL PROGRAMME ACCORDING TO THE APPLICABILITY OF TRADITIONAL GAMES

İbrahim CELAYİR

**Fırat University
Institute of Educational Science
Department of Primary Education
Division of Class Teaching
Elazığ, 2015, Page: XIII+89**

The aim of this research is to analyze the functionality of Game and Physical Activities Course in Primary School Programme according to the applicability of traditional games.

In this research, how class teachers study Game and Physical Activities Course in Primary School Programme and what kind of problems they live are determined, Moreover traditional children games are identified by the researcher. Then the data level of teachers and frequency use of these games in academic process are analyzed. The research in the form of scanning model, but it also has a descriptive quality.

The working group of the research composes of class teachers working in Muş, Elazığ, Maltıya and Şanlıurfa during 2012-2013 Academic Year.

The researcher obtains datum by applying a questionnaire to the teachers. The questionnaire applied to the teachers is prepared by the researcher.

During the process of data analysis, via the SPSS statistical package programme, frequency, arithmetic mean, X^2 , independent groups t-test, one way analysis of variance are used.

% 47,7 of participants in the research are males and %55,3 of them are females.

According to the type of class size % 14,7 of participants have 20 and below, %49,8 of them have 21-30, %29,9 of them have 31-40, % 5,7 of them have 41 and over class size.

According to professional seniority variable , % 24,4 of participants have 1-5 years %25, 3 of them have 6-10 years , %18, 9 of them have 11- 15 years , % 14,7 of them have 16-20 years and % 16,6 of them have 21 and over years professional seniority.

According to type of school %13 of participants graduate from Institute of Education – Training High School , % 81, 5 of them graduate from undergraduate degree of Faculty of Education , % 5,5 of them graduate from other undergraduate programmes .

It has been stated that class teachers participating in the research support these ideas totally : “ Virtual games confine the children , so nowadays there is more need to traditional children games .”, “ Computer games make children anti-social .” , “Computer games lead the children to use violence.”, “ The children remaining still for hours due to computer games are caught to obesity.”, “Technological products such as TV and computer cause lack of attention in children .”

It has been determined that class teachers participating in the research support these ideas : “ I think that it is necessary to give place to traditional games in Games and Physical Activities Course intensely . “ , “ Physical activity cards make my job easy in the courses .” ,

“ I use traditional children games in Game and Physical Activities Course. “

In the result of analysis of variance , it has been stated that there isn't a significant difference among the views of participants about the Game and Physical Activities Course according to the professional seniority variable.

Key Words: Games and Physical Activities , Traditional children games , Game and Physical Activities Course , Class Teacher

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
BEYANNAME	II
ÖN SÖZ	III
ÖZET	IV
ABSTRACT.....	VI
İÇİNDEKİLER	VIII
TABLOLAR LİSTESİ.....	XII
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.2.1. Alt Amaçlar.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlılar.....	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar.....	6
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1.Çocuk Nedir?	7
2.2. Çocuğun Gelişimi	8
2.2.1. Çocuğun Fiziksel Gelişimi.....	8
2.2.2. Çocuğun Bilişsel Gelişimi	8
2.3. Oyun.....	9
2.3.1. Geleneksel Oyun.....	16
2.4. Oyunun Tarihi	16
2.4.1. Eski Türklerde Oyun.....	17
2.4.2. Mısırlılarda Oyun.....	18

2.4.3. İranlılarda Oyun.....	18
2.4.4. Yunanlılarda Oyun.....	18
2.4.5. Roma ve Bizans'ta Oyun	19
2.5. Oyunun Sınıflandırılması.....	20
2.6. Oyunun Temel Özellikleri	22
2.7. Oyun Kuramları	24
2.8. Oyunun Çocuğun Gelişimine Etkisi	26
2.8.1. Oyunun Çocuğun Bedensel Gelişimine Etkisi.....	26
2.8.2. Oyunun Çocuğun Psiko-Motor Gelişimine Etkisi	28
2.8.3. Oyunun Çocuğun Dil Gelişimine Etkisi	29
2.8.4. Oyunun Çocuğun Duygusal ve Zihin Gelişimine Etkisi	31
2.8.5. Oyunun Çocuğun Sosyal Gelişimine Etkisi.....	33
2.9. İlgili Araştırmalar	35
2.9.1. Yurtiçi Araştırmalar	35
2.9.2. Yurtdışı Araştırmalar	40
3. YÖNTEM	41
3.1. Araştırmanın Modeli.....	41
3.2. Evren ve Örneklem	41
3.3. Verilerin Toplanması	41
3.4. Verilerin Analizi	42
4. BULGULAR VE YORUM	44
4.1. Araştırmaya Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	44
4.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Geleneksel Çocuk Oyunlarını Bilme Düzeyleri.....	46
4.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Geleneksel Çocuk Oyunlarını Kullanma Sıklığı.....	49
4.4. Geleneksel Çocuk Oyunlarına İlişkin Genel Görüşler	52
4.5. Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersine İlişkin Genel Görüşler	55
4.6. Bilgisayar Oyunlarına İlişkin Genel Görüşler	56

4.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Geleneksel Çocuk Oyunlarına İlişkin Görüşleri	58
4.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersine İlişkin Görüşleri.....	59
4.9. Araştırmaya Katılanların Cinsiyetlerine Göre Bilgisayar Oyunlarına İlişkin Görüşleri	60
4.10. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Geleneksel Çocuk Oyunlarına İlişkin Görüşler	60
4.11. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersine İlişkin Görüşler	63
4.12. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Bilgisayar Oyunlarına İlişkin Görüşler ..	64
4.13. Cinsiyet Değişkenine Göre Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Geleneksel Çocuk Oyunlarını Bilme Düzeyleri	65
4.14. Cinsiyet Değişkenine Göre Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Geleneksel Çocuk Oyunlarını Kullanma Sıklığı Düzeyleri	70
5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	73
5.1.Sonuçlar	73
5.1.1.Araştırmaya Katılanların Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar	73
5.1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Geleneksel Çocuk Oyunlarını Bilme Düzeylerine İlişkin Sonuçlar	73
5.1.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Geleneksel Çocuk Oyunlarını Kullanma Sıklığına İlişkin Sonuçlar.....	74
5.1.4. Geleneksel Çocuk Oyunlarına İlişkin Genel Görüşlere İlişkin Sonuçlar ..	75
5.1.5. Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersine İlişkin Genel Görüşlere İlişkin Sonuçlar	76
5.1.6. Bilgisayar Oyunlarına İlişkin Genel Görüşlere İlişkin Sonuçlar	76
5.1.7. Araştırmaya Katılanların Cinsiyetlerine Göre Geleneksel Çocuk Oyunlarına İlişkin Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	77
5.1.8. Araştırmaya Katılanların Cinsiyetlerine Göre Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersine İlişkin Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	77

5.1.9. Araştırmaya Katılanların Cinsiyetlerine Göre Bilgisayar Oyunlarına İlişkin Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	77
5.1.10. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Geleneksel Çocuk Oyunlarına İlişkin Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	77
5.1.11. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersine İlişkin Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	78
5.1.12. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Bilgisayar Oyunlarına İlişkin Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	78
5.1.13. Cinsiyet Değişkenine Göre Araştırmaya Katılanların Geleneksel Çocuk Oyunlarını Bilme Düzeylerine İlişkin Sonuçlar	79
5.1.14. Cinsiyet Değişkenine Göre Araştırmaya Katılanların Geleneksel Çocuk Oyunlarını Kullanma Sıklığı Düzeylerine İlişkin Sonuçlar	79
5.2. Öneriler	80
KAYNAKLAR	81
EK-:1 İLKOKULLARDA GELENEKSEL ÇOCUK OYUNLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜSLERİ ANKETİ	86
EK-2: MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI İZİN ONAYI FORMU	88
ÖZGEÇMİŞ	89

TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 1.	Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet durumuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	44
Tablo 2.	Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf mevcudu durumuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	44
Tablo 3.	Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	45
Tablo 4.	Araştırmaya katılan öğretmenlerin en son mezun olduğu okul durumuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	45
Tablo 5.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Geleneksel Çocuk Oyunların Bilme Düzeyleri	46
Tablo 6.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Geleneksel Çocuk Oyunların Kullanma Sıklığı	49
Tablo 7.	Geleneksel Çocuk Oyunlarına İlişkin Genel Görüşler	52
Tablo 8.	Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersine İlişkin Genel Görüşler	55
Tablo 9.	Bilgisayar Oyunlarına İlişkin Genel Görüşler	56
Tablo 10.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Geleneksel Çocuk Oyunlarına İlişkin Görüşler	58
Tablo 11.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersine İlişkin Görüşleri	59
Tablo 12.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Bilgisayar Oyunlarına İlişkin Görüşleri	60
Tablo 13.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Geleneksel Çocuk Oyunlarına İlişkin Görüşleri	60
Tablo 14.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersine İlişkin Görüşleri	63

Tablo 15. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Bilgisayar Oyunlarına İlişkin Görüşleri.....	64
Tablo 16. Cinsiyet Değişkenine Göre Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Geleneksel Çocuk Oyunlarını Bilme Düzeyleri	65
Tablo 17. Cinsiyet Değişkenine Göre Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Geleneksel Çocuk Oyunlarını Kullanma Sıklığı Düzeyleri.....	70

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın Problem, Araştırmanın Amacı, Araştırmanın Önemi, Sayıtlar, Sınırlılıklar ve Tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem

Doğduğu andan itibaren birey olan insan, başkaları tarafından da birey olarak kabul görme ve diğer taraftan sosyalleşme çabası içerisinde gelişimine devam etmektedir. Erken çocukluk dönemi olarak belirtilen 0–24 ay aralığı, insanoğlunun oyun oynamaya da başladığı dönem olarak algılanmalıdır. Dünyaya ilk geldiği an etrafını tanıma gayreti gösteren insanoğlu, ilk evresinde kendini tanıma eğilimi ile oyunla öğrenmeye başlar. “Bebekler oyun öncesi araştırmayı görsel olarak; yüz mimiklerini, şekilleri, hareket eden nesneleri, sesleri, parlak ışıkları incelerken yaparlar. İlk yılın aylarında önce kendi bedenleri, ayakları, elleri ile daha sonraları nesneler ve etraflarında insanlarla bu araştırma sürecini yaşarlar” (Sevinç, 2009:86). Sevinç bireyselliğini algılamaya başladığı anda çocuğa oyunun etkisi ya da oynadığı oyunla başlayan bireyselleşme kavramını şöyle ifade etmiştir:

“Erken çocukluk dönemi sonrasında 3-5 yaşlarında, diğerleriyle birlikte oynadığı oyunlarda belli hareketlere yönelik kurallı oyunlar oynayabilir. Burada rekabet, yarışma unsuru yoktur. Bu durumlarda strateji geliştirmek gerekmediğinden çocuk bu kurallara uymakta zorlanmaz. Ancak 6-12 yaşlarında empati duygusunun gelişmesi ve ‘zihin kuramının’ işlemesi ile çocuk başkalarının nasıl davranabileceğini tahmin eder ve onun dışında kendi başınabir varlık olduğunu anlamaya başlar” (Sevinç, 2009:104).

And (1974), çocuğun en önemli işi oyun, en önemli aracı ise oyuncaklarıdır. And’ın düşüncelerine benzer bir ifade de Başal’dan gelmiştir. Başal (2010:9), sadece boş vakit geçirme eylemi olarak kabul edilen fikrin yanlışlığı üzerinde durmuş; o da oyunu çocuğun görevi olarak nitelemiştir:

“Genellikle yetişkinler çocuk oyunlarını, çocuklarının hoşça vakit geçirmelerine yardımcı olan, eğlenceli, ancak, amacı olmayan etkinlikler olarak düşünürler. Oysa oyun, çocuğun yaşamında önemli işlevi olan bir olgu ve çocuğun önemli bir görevidir. Oyun, kendiliğinden ortaya çıkan, hedefi olmayan ve mutluluk getiren serbest bir etkinliktir. Oyun, çocuğun iç dünyasını dıştaki sosyal dünya ile birleştirmesine yardım eder” (Başal, 2010:9).

Gander ve Gardiner (1998) ise oyunun bireyselleştirme özelliği dışında farklı bir özelliğini, topluma uyma desteğini de belirtmişlerdir: “oyun sırasında çocuklar; duyu, hareket ve biliş becerilerinin birçoğunu vurgulamakta ve denetlemekte, ayrıca kavramları, toplumsal farkındalığı ve toplumsal davranışları geliştirmektedir” (Gander ve Gardiner, 1998:618).

Göncü (2001), oyunun çocuğun gelişimine, eğitime ve hayatı yorumlamasına etkisi nedeniyle farklı bilim insanlarının ilgi alanına girdiğini ifade etmiştir: “oyun, hem çocukların dünyayı nasıl yorumladıklarını dile getiren, hem de çocuk gelişimi ve eğitime katkıda bulunan bir etkinlik olduğu için, Erickson, Piaget, Vygotsky gibi önemli birçok kuramcının dikkatini çekmiştir” (Göncü, 2001:36).

Başal (2010), oyuna farklı sorumluluklar da yükleyerek, çocukların iletişim kurma, dili kullanma ve yaşadıklarını yorumlama yetkilerini de vermiştir:

“Oyun, çocuğun dili kullanmasına, iletişim kurmasına ve dolayısıyla sosyalleşmesine yardım eder. Ayrıca, çocuklar duygularını oynadıkları oyunlarında yaşarlar. Çocuklar oynadıkları oyun ve oyuncaklar aracılığı ile kendilerine özgü yaşadıkları zor duygusal yaşantılarını tekrar yaşayarak korkularının ve acılarının üstesinden gelmeye çalışırlar. Örneğin; yasak olan bir şeyi yaptığı için annesi tarafından cezalandırılan bir kız çocuğu, oynadığı evcilik oyununda kendisi anne olur ve bebeğini azarlar. Çünkü burada artık kendisi suçlu değil, cezalandırıcıdır. Böylece, çocuk duyduğu suçluluk ve kızgınlık duygusunun üstesinden gelmeye çalışır” (Başal, 2010:9).

Başal (2010), oyunun eğitim aracı olarak kullanılmasını önermiş ve zaten gerçekleştirmiş olduğu bir eylemin etkin hale getirilebileceğini de belirtmiştir. “Çocuğun neredeyse doğumdan itibaren oynamaya başladığı ve ilk çocukluk yıllarında kendini, çevresini, dünyayı oyun oynayarak tanıdığı bir gerçektir. Modern eğitim anlayışında oyunun önemli bir yeri vardır. “Oyun oynama dürtüsü, eğer teşvik edilirse, okul yıllarında da hatta yaşam boyunca eğlenceli ve etkin bir öğrenme yolu olabilir ” düşüncesi modern eğitim anlayışının temellerinden birisidir. Ayrıca, modern eğitim anlayışında önemli olan bir başka ilke de; eğitimin merkezine çocuğu koymak ve eğitime onun bulunduğu yerden başlamaktır. Bu düşüncenin hayata geçirilmesinin en önemli koşulu çocuğu gerçekten tanımaktır. Çocuğu tanımak ve onu oyun yoluyla

eğiterek kendini geliştirebilmesine izin vermek için kullanılabilecek en elverişli araçlardan biri, çocuğun oynadığı oyunlardır” (Başal, 2010:10).

Özdoğan (2000), oyunun, Freud’a göre çocuğun duygusal gelişimine ve Erikson’a göre ise çocuğun kişisel gelişimine etkisi konusundaki düşüncelerini şu şekilde sunmuştur:

“Çocuğun duygularını oynadığı oyunlarda yaşadığını belirten ilk kişi Freud’tur. Freud, fantezi davranışlarla oyun arasındaki ilişkiyi görmüş ve çocukların oyunlarında bilinç dışı istek ve zorlukları yaşadıklarını belirtmiştir. Erikson da psikanalitik teori ile çocuğun kişilik gelişimi arasında ilişki kurmaya çalışmış ve oyunların çocuğun psiko-sosyal gelişimi üzerindeki önemi üzerinde durmuştur” (Özdoğan, 2000:114).

Sağlam (1997) ise Huizinga ile örtüşen düşüncesiyle, oyunun toplum kurallarını yansıtmaya özelliği taşıdığını ve aslında var olan toplum kurallarını öğrenme aracı olarak kullanıldığı görüşünü savunmuştur: “Toplumsal özellikler taşıyan çocuk oyunları; bir yandan çocuğun kendini ve içinde yaşadığı toplumu tanıması ve o toplumda kendine verilen yeri anlayabilmesine yardımcı olurken, bir yandan da çocuğu dramatik nitelikteki bir eylem yoluyla etkin kılmaya çalışır” (Sağlam, 1997:416).

“Oyun yoluyla eğitim; çocuk için, içinde bulunduğu toplumun geleneklerini öğretme, eğitimciler için ise yerel malzemenin değerlendirilmesi ve oyun yoluyla çocuğu tanıma olanağı sağladığından, çocuk oyunları üzerinde durulması gereken önemli bir konu olarak kendini göstermektedir” (Sağlam, 1997:418).

“Günümüzde oyun, ders programlarında bir eğitim aracı olarak kullanılmaktadır. Özellikle küçük çocuklar, düşünerek öğrenemezler. Onların öğrenmeleri yaşantı ve deneyimleri aracılığı ile gerçekleşmektedir ” (Başal, 2010:10). İlköğretim birinci kademedeki serbest etkinlik ders saati olarak adlandırılan ve 2010/2011 eğitim-öğretim programı kapsamında önerilen, bu zaman dilimlerinde çocukların drama gibi yöntemleri kullanılarak diğer derslerle bağlantı kurmasının sağlanması hedeflenmektedir. Bu durumu çocuğun oyun zamanının elinden alınışının bir nebze olsa ortadan kaldırılmasının hedeflendiği şeklinde yorumlamak mümkün olabilir.

Bu çalışmada Sınıf öğretmenleri İlkokul Programı oyun ve fiziki etkinlikler dersini nasıl işlemektedirler? Sınıf öğretmenleri İlkokul Programı oyun ve fiziki etkinlikler dersinde ne tür problem yaşamaktadırlar, iletişimlerini, nasıl

etkilemektedirler? Sınıf öğretmenlerinin geleneksel çocuk oyunlarına yönelik bilgi düzeyleri nelerdir? Sınıf öğretmenlerinin geleneksel çocuk oyunlarını öğretim sürecinde ne kadar kullanmaktadırlar? Sınıf öğretmeni görüşleri cinsiyet, kıdem, görev yeri ve türüne farklılık göstermekte midir? Sorularına cevap aranmaya çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmada, sınıf öğretmenleri ilkokul programı oyun ve fiziki etkinlikler dersinde ne tür uygulama yaptıkları ve ne tür sorunlar yaşadıklarını belirlemek amaçlanmıştır. Ayrıca bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin geleneksel çocuk oyunlarını bilme ve öğretim sürecinde kullanma sıklığını tespit etmek de amaçlanmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, İlkokul Programı oyun ve fiziki etkinlikler dersinin işlevselliğinin ve bu derste geleneksel çocuk oyunlarının uygulanabilirliğini incelemektir.

1.2.1. Alt Amaçlar

Araştırmanın genel amacına uygun olarak araştırma kapsamında aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Sınıf öğretmenleri İlkokul Programı oyun ve fiziki etkinlikler dersini nasıl işlemektedirler?
2. Sınıf öğretmenleri İlkokul Programı oyun ve fiziki etkinlikler dersinde ne tür problem yaşamaktadırlar?
3. Sınıf öğretmenlerinin geleneksel çocuk oyunlarına yönelik bilgi düzeyleri nelerdir?
4. Sınıf öğretmenlerinin geleneksel çocuk oyunlarını öğretim sürecinde ne kadar kullanmaktadırlar?
5. İlkokul Programı oyun ve fiziki etkinlikler dersinde geleneksel çocuk oyunları uygulamaları ne derecede etkili olur?
6. Sınıf öğretmeni görüşleri cinsiyet, kıdem, görev yeri ve türüne göre farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Milli Eğitim Bakanlığı'na 19/06/2012 tarihli ve 9596 sayılı yazısının ekinde belirtilmiş olan İlköğretim Kurumları Haftalık ders çizelgesi incelendiğinde görülmektedir ki ilkokulların birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarında beşer saat ve dördüncü sınıflarda ise iki saat okutulması zorunlu olan Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersi getirilmiştir. İlköğretim okulu birinci sınıfı, öğrenim hayatına yeni başlayan çocukların ilk bilgi ve becerileri kazandığı, öğrenciliğe alıştığı bir çevre olması; ev, okul ve çevre arasında bir köprü kurması bakımından da özel bir önem taşır. (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2008: 2)

Öğrencilerin bu durumu göz önüne alındığında bu dönemde öğrencileri okula alıştırmak adına ciddi manada oyunlara iş düştüğünü görmekteyiz. Zaten öğretmenlerimizle yaptığımız görüşmelerde görmekteyiz ki öğretmenlerimiz bu dönemde resmiyette olmamasına rağmen oyunlara sıkça başvurmaktadırlar. Ayrıca ilkokul seviyesinde bir öğrencinin dikkat verme becerisi 25 dakika olduğu yapılan araştırmalarla bilinmektedir. Çocuğun dikkati dağınıktır; çabuk yorulur, aynı konu üzerinde dikkatini toplayamaz. (Calp, 2009:13) İşin bilincinde olan öğretmenlerimiz dikkat becerisinin kaybolduğu bu andan itibaren eğitici oyunlara yönelerek dersin daha verimli bir şekilde geçmesini sağlamaktadırlar; fakat bu durumda ise programın dışına çıkıldığından dolayı müfredat yarım kalmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı'na oluşturulan haftalık ders çizelgesinde uygulanmasıyla zorunlu hale gelen “oyun ve fiziki etkinlikler” dersi için oynatılması en uygun ve en etkili oyunların geleneksel çocuk oyunlarımız olduğu düşünülmektedir. Geleneksel çocuk oyunları incelendiğinde görüldüğü gibi eğlenceli, aynı zamanda fiziki, sosyal ve zihinsel yönden olumlu etkileri kaydedilmiştir. Ülkemizin her bölgesinde farklılıklar gösteren geleneksel çocuk oyunlarımız kültürel zenginliklerimizi gösterirken her bir oyun eğitici ve öğretici olduğu da yapılan araştırmalar sonucunda ortaya çıkmıştır. Fakat yapılan ön çalışmalarda öğretmenlerimizin, özellikle genç öğretmenlerimizin, bu oyunları oynatabilecek kadar bilmedikleri ya da çok az oynattıkları tespit edilmiştir. Bu araştırmayla öğretmenlerimizin konuya bakışları ve mevcut durum değerlendirilecektir.

1.4. Sayıtlar

1. Araştırma için geliştirilmiş olan anket, araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak yeterli ve geçerli bilgileri yansıtacak niteliktedir.

2. Araştırmaya katılan öğretmenler konu ile ilgili görüşlerini özgürce belirtmişlerdir.

3. Araştırmaya katılan öğretmenler geleneksel oyunların etkililiğini belirlemede doğal davranmışlardır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2012–2013 eğitim-öğretim yılında Muş, Elazığ, Malatya ve Şanlıurfa illerinde görev yapan yaklaşık 221 sınıf öğretmeni ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Oyun: Vakit geçirmeye yarayan, belli kuralları olan eğlence. (TDK, 2009)

Yöresel: Belli bir yöre ile ilgili, yerel, mahallî, mevziî, lokal. (TDK, 2009)

Çocuk: Bebeklik ile erginlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan ve kız. (TDK, 2009)

Sosyoekonomik: Aynı anda hem toplumsal alanı hem ekonomik alanı veya aralarındaki ilişkileri ilgilendiren. (TDK, 2009)

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Çocuk Nedir?

Türk Dil Kurumuna ‘Bebeklik ile erginlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya kıza çocuk denmektedir. “Dünyayı anlamının başka bir dilidir çocuklar” (Güneş ve Güneş, 2011:1). “Dün dinleyen, bugün konuşan ve yarın yönetecek kişiler olacak çocuklar, çağılayan sesimiz, geleceğimizdir.”(Çağılayan, 2006:1) Çocuk ilk zamanlar konuşamamasına rağmen dinleyici olarak, bugün ise konuşarak geleceğin yöneticisi olacaktır. Günümüzün çocuğu, nasıl yetiştirilirse gelecekte de karşımıza yetiştirdiğimiz gibi çıkacaktır.

Atlı’ya göre Çocuğun Temel İhtiyaçları

- Kendini değerli görme
- Uyarılma
- Sosyalleşme
- Yapı, düzen
- Dokunulma
- Otorite (Atlı, 2002:61)

Görüldüğü gibi çocuğun temel ihtiyaçlarının başında kendini değerli görmek gelir.

Her bireyde olduğu gibi çocuklar da kendini değerli hissetmek isterler. Ve bunun arkasından ise uyarılma, sosyalleşme, dokunulma ve otorite gibi konular gelir ki bunların ise tamamını oyunlarla ancak elde edebilmektedir. Yani çocuğun temel ihtiyaçlarının özünde oyun vardır.

Ülkemizde yasalar gereği çocuklar çalıştırılmadıklarından dolayı mevcut enerjilerini boşaltacak bir olay ya da olguya ihtiyaç duymaktadırlar. Bu noktada ise çocuklar için oyunun gerekliliği bir kez daha karşımıza çıkmaktadır.

2.2. Çocuğun Gelişimi

Konumuz çocuk olduğu için 2-12 yaş arasındaki çocukluk dediğimiz yaş aralığının gelişimi incelenecektir. Çocuğun gelişimi birçok farklı noktada değerlendirilebilir. Fakat biz dört farklı nokta da değerlendireceğiz:

2.2.1. Çocuğun Fiziksel Gelişimi

İlk çocukluk dönemi dediğimiz 2-6 yaş kapsayan dönemde çocuğun fiziki gelişiminde bir önceki döneme göre bir düşüş gözlenir. Ağırlıktaki artış birinci yaşın sonunda doğum ağırlığının üç katı iken altıncı yaşın sonuna da ancak doğum ağırlığının yedi katı olabilmektedir. Aynı durum boy için de geçerlidir.

Kalbin büyümesi 6 yaşına kadar çok hızlıdır. Kalp atış hızı ise gittikçe azalır. Solunum sisteminin gelişimi bu dönemde oldukça yavaştır. Sindirim sistemleri gelişmiştir. Hemen hemen her şeyi sindirebilirler.

2-6 yaşındaki çocuklar çok hareketlidirler. Kolay kolay uzun süre bir yerde oturmazlar. Enerji dolu oldukları için enerjilerini koşarak, zıplayarak, sürünerek boşaltırlar. Küçük kas becerisi gerektiren iğne deliğinden iplik geçirme, çizilen bir çizgi üzerinde yürümek gibi hareketleri yapmakta güçlük çekerlerken büyük kas becerisi gerektiren hareketleri daha kolay yapmaktadırlar.

Okul dönemi ya da son çocukluk dönemi olarak da adlandırılan 6- 12 yaşlarını kapsayan dönemde fiziksel gelişim bir önceki dönemde de olduğu gibi yavaştır. 10 yaşına kadar erkekler kızlardan daha çok gelişim gösterirken 10-15 yaşlarında kızlar atağa geçerek boy ve kilo olarak yaşıtı erkeklerden biraz daha büyük görünürler. Bu dönemde bir önceki dönemden farklı olarak küçük kas becerileri gelişmeye başlar. Daha önce su bardağını ancak iki elle tutabilen çocuk artık tek elle de su içebilmektedir.

2.2.2. Çocuğun Bilişsel Gelişimi

“Bireyin çevresindeki dünyayı anlama ve öğrenmesini sağlayan, aktif zihinsel faaliyetlerdeki gelişime bilişsel gelişim adı verilmektedir. Bilişsel gelişim, bebeklikten yetişkinliğe kadar, bireyin çevreyi, dünyayı anlama yollarının daha kompleks ve etkili hale gelmesi sürecidir” (Senemoğlu, 2011:32). Bilişsel gelişim küçük çocuklarda çok daha hızlıdır; çünkü henüz keşfedilmemiş bir dünya onları beklemektedir. Yaş ilerledikçe bilişsel gelişim de orantılı olarak azalır.

2.3. Oyun

Oyun, hayatın her evresinde ama özellikle erken çocukluk ve çocukluk dönemlerinde öğrenmeyi öğrenmek için kullanılan bir araçtır.

Oyun, birçok bilim insanı tarafından tanımlanmış; her biri oyuna farklı sorumluluklar yüklemişlerdir. Bu açıklamaları verirken ilk önce Hollandalı kültür tarihçisi Johan Huizinga'nın oyuna yüklediği sorumlulukları ifade eden tanımlarını sunmak gerekir. Huizinga (1995), kültür açısından oyunu irdelerken farklı işlevlerini de belirtmiştir:

“Oyun anlam bakımından zengin bir işlevdir. Oyunda, yaşamın doğrudan gereksinimlerini aşan ve eyleme anlam katan bağımsız bir unsur ‘oynamaktadır’. Bu anlamda, her oyun bir anlam taşır. Eğer, oyuna bir öz yükleyen bu faal ilkeye zihin dersek aşırıya kaçmış oluruz; eğer ona içgüdü dersek, hiçbir şey söylememiş oluruz. Hangi açıdan ele alınırsa alınsın, oyunun bu “ kasıtlı ” karakteri, bizatihi özünün içinde yer alan maddi olmayan bir unsurun varlığını ortaya koymaktadır” (Huizinga, 1995:1).

Huizinga, bu tanımıyla oyunun işlevliğinden bahsetmiştir. Ancak işlevleri aktarılan oyuna gereğinden fazla ya da az değer verilmemesi gerektiğine dikkat çekmiştir.

“Oyun bilgelik ile aptallık arasındaki bağlantısızlığın dışında yer aldığı kadar; doğru ile yanlış arasındaki zıtlıktan da uzaktır. Aynı şekilde, iyi ile kötü arasındaki zıtlığın da uzağındadır. Bizatihi oyun bir zihin faaliyeti meydana getirirse de, ahlaki işlev taşımaz, yani ne erdem ne de günah içerir” (Huizinga, 1995:3). Oyun, zıtlıkları ifade etmeyen, uç noktalara çekilmemesi gereken ve herhangi bir tarafı olmayan unsur olarak görülür Huizinga tarafından.

“Oyun bir görev değildir. “Boş zaman” içinde gerçekleştirilmektedir. Oyun kültürel bir işlev haline geldiği zaman zorunluluk, görev ve ödev kavramları oyuna dâhil olmaktadır. Dolayısıyla burada oyunun ilk temel çizgisi ortaya çıkmaktadır: Oyun serbesttir, oyun özgürlüktür. Bu çizgiye, hemen bir başkası eklenmektedir” (Huizinga, 1995:3). Oyun, Huizinga'ya göre, özgürlüğü ifade eder bir zorunluluk değildir. İsteğe bağlı gerçekleşir. Ancak işlevi itibari ile nesilden nesile aktarımı sorumluluğunu artırır.

Oyunun amaçları, dolaysız maddi çıkar veya bireysel açlıkların tatmini alanının dışında yer almaktadır. Oyun, kutsal eylem olarak grubun refahına katkıda bulunabilir, ama bunu doğrudan geçim malzemesi edinmekten başka bir biçimde ve başka araçlarla yapar. (Huizinga, 1995:3). Oyunu yalnızca tatmin aracı olarak görmeyen Huizinga, ihtiyaç–tatmin arasındaki ince çizgiye değinmiştir.

“Oyun gündelik hayattan, bu hayatın içinde işgal ettiği yer ve süreyle ayrılır. Yalıtılmış ve sınırlı olma niteliği oyunun üçüncü özelliğidir. Oyun, sonuna kadar cereyan etmektedir. Zaman ve mekân olarak bazı sınırların içinde sonuna kadar oynanmaktadır. Kendi akışına ve bizzat kendi anlamına sahiptir ” (Huizinga, 1995:3). Huizinga, oyunu günlük hayatın içinde bir hayat olarak nitelemiştir. Miş gibi yapmanın oyun içindeki doğallığını ve bu durumun oyuncular tarafından da farkındalığının üzerinde de şu ifadesiyle durmuştur: “Oyun, “gündelik” veya “asıl” hayat değildir. Oyun, bu hayattan kaçarak, kendine özgü eğilimleri olan geçici bir faaliyet alanına girme bahanesi sunmaktadır. Küçük çocuk bile “sadece... miş gibi yaptığı”, “yalnızca gülmek için” davrandığı konusunda tam bir bilince sahiptir”(Huizinga, 1995:3).

Tanyol ise oyunun kültüre katkısını, oyun topluluğun her şeyini ifade eden müşterek mevzu ve anlatış vasıtasıdır şeklinde ifade eder (Ersoy, 2010:86).

Gürün (1984), oyunun çocuk gelişimi açısından özelliklerini bir arada toplayan önemli bir tanımlama yapmıştır: “Çocuklar arasında ortak bir anlaşma yoludur... Oyun, çocuğun fiziksel ve zihinsel yapısını geliştiren, nesneler dünyasıyla ilişki kurmasını, özgürlük ve bireysellik kazanmasını sağlayan ve sonra da toplumsallaşmasına büyük ölçüde yardımcı olan çok önemli bir etkinliktir” (Gürün, 1984:120-121).

Gözaydın (1985), çocuk oyunlarının hem çocuğa kişilik kazandırdığını, hem de folklora zengin malzeme sağladığını vurgulayarak, oyunun, halk bilimi ve çocuk gelişimi açısından öneminden bahsetmiştir (Gözaydın, 1985:327).

Mangır ve Silleli (1987) oyunun çocuğun gelişimine katkısından şöyle bahsederler: “oyun, çocuğun kendi kendini ifade edebildiği, yeteneklerini fark ettiği, yaratıcı potansiyelini kullanabildiği, dil, zihin, sosyal, duygusal ve motor becerilerini geliştirebileceği önemli bir fırsattır” (Mangır ve Silleli, 1987: 1).

Yörükoğlu ve Özhan da oyunu çocuk gelişimi yönünden tanımlamışlardır. Özhan, “oyunu, bir veya birden fazla kişinin belli kurallar içerisinde zihnî, bedenî ve

ahlâkî güçlerini geliştirmek amacıyla yaptıkları eğlence türü hareketlerdir” şeklinde tanımlamıştır (Özdoğan, 2000:3). Yörükoğlu’nun tanımı ise, “oyun, çocuğun özgürlüğüdür... Oyun çocuktaki tüm yetenekleri uyandıran, serpilip açılmasına yarayan bir dürtüdür” şeklindedir (Yörükoğlu, 1989:150).

“Oyun, çocuğun çevresini tanımasına, evinde ve etrafında olup bitenlere uyum sağlamasına, anlamasına ve bir şeyler öğrenmesine yardımcı olan gerekli bir faaliyettir. Oyun, çocuğun önemli ve ciddi işidir” (Kağıtçıbaşı, Bekman ve Sunar, 1991:46). Kağıtçıbaşı, Bekman ve Sunar, oyunun çocuğun gelişimsel yönünden destekleyen önemli bir iş olarak görmektedirler.

Seyrek ve Sun, oyunun tanımını yapmanın güçlüğüne dikkat çektikten sonra oyunu, çocuklar açısından, “çocuğun us gücü yaratmalarına, bedensel devinimlerine dayanan ve bunların bileşiminden oluşan tüm etkinlikleri” olarak tanımlamışlardır (Seyrek ve Sun, 1991:3).

Öngen, oyunu tanımlarken kültür ya da çocuk gelişimi açısından değil de oyunun bir etkinlik olarak tanımlamasını yapmıştır:

“Oyun genel anlamıyla, sonucu düşünülmeden herhangi bir amaca ulaşmaktan çok zevk almak amacıyla girişilen, görünürde pratik bir sonucu olmayan etkinlik olarak tanımlanmaktadır. Daha dar anlamıyla, önceden belirlenen kurallara göre yürütülen ve yarışmacıların gücüne, becerisine veya şansına bağlı olarak bir sonuca ulaşan etkinlik anlamına gelmektedir. Oyun, bireysel, kendiliğinden ve imgelem gücüne dayanan etkinliklerden grup içinde ve kurallarla düzenlenen yarışma tipindeki etkinliklere doğru bir gelişme göstermektedir” (Öngen, 1991:1-2).

Kantarcıoğlu, oyunun çocuk gelişimi yönüyle önemli etkisinden bahseden isimlerden olup oyunu şöyle tanımlamıştır: “Oyun, çocuğun bedensel, ruhsal ve moral gelişimini sağlayan, haz ve neşe yaratan, tek ya da topluca yapılabilen etkinliktir” (Kantarcıoğlu, 1992:74).

Dönmez, yapılan tanımlamaların dışında farklı bir düşünce öne sürmüştür. Tanımlamalarda oyun gerçek hayatın dışında miş gibi yapılan zaman olarak nitelendirilirken, Dönmez, oyunu gerçek hayatın parçası olarak nitelendirmiştir: “oyun, belli bir amaca yönelik olan veya olmayan, kurallı ya da kuralsız gerçekleştirilen, fakat her durumda çocuğun isteyerek ve hoşlanarak yer aldığı, fiziksel, bilişsel, dilsel,

duygusal ve sosyal gelişiminin temeli olan, gerçek hayatın bir parçası ve çocuk için en etkin öğrenme sürecidir” (Dönmez, 1992:12-13). Görmez ve Göka da Dönmez’i destekleyen bir ifade kullanmışlardır: “oyun, çocuk için yoğun bir yaşantıdır” (Görmez ve Göka, 1993:112).

Oyunun ansiklopedik tanımı ise, “Çocuk oyunları, büyük ölçüde fantezi ve düş gücüne dayalı, kendiliğinden, plânlanmamış etkileri kapsadığı gibi, kurallı belirlenmiş oyunları da içerebilen çocuk eğlenceleridir” şeklindedir (Ana Británica, 1992:501).

Yavuzer, oyunun, gerçek ve hayal dünyasında köprü görevi gören çocuğun gelişimine katkısı yanında çocuğu tanıma aracı olarak görmüş ve tartışmaları önemli bir noktaya taşımıştır. “Oyun, sonucu düşünülmeden, eğlenmek amacıyla yapılan hareketlerdir... Oyun, canlılık demek olan yaratıcılığın sürekli bir kanıtıdır... Oyun, çocuğu tanımada değerli bir araçtır... Oyun, çocuğun yaratma ortamıdır... Oyun, gerçek dünya ile hayal dünyası arasındaki köprüdür” (Yavuzer,1994:169-173).

Nutku, oyunun tüm yaşam boyu sürdüğünden bahsederken, Schiller’in oyunun insan olma gereği olarak gördüğü tanımını da aktarmıştır:

“İnsanoğlu ilk önce kendisiyle; elinin ya da ayağının parmaklarıyla oynar, daha sonra arkadaşlarıyla, en sonunda da ilişki ve iletişim içinde olduğu tüm bireylerle. Bu etkinlik, tüm bir yaşam boyu devam eder gider. Friedrich Schiller, bu olguyu insan, yalnızca oynadığı zaman tam bir insan varlığıdır sözüyle özetlemiştir” (Nutku,1998:13).

Baran, Nutku’nun belirttiği ifadelere temel olabilecek düşüncelerini yıllar öncesinden şöyle aktarmıştır: “oyun, çocuğun doğal yapısında başlı başına yer alan aşkın bir özlemin sevincidir. Üstelik yaşam için ilk eğitim, gelişmek için ilk devinmedir. Aslında yaşam oyunla başlar, yine oyunla biter. Ana kucağındaki bebeklerin sevinci nasıl emmekte oldukları memeyi oyuncak edip oynamaksa, yaşını başını almış büyüklerin de avuntusu torunlarıyla oynamaktır. Oyun gönlü hoş eder, usu geliştirir, bedeni eğitir” (Baran, 1993:1).

“Çocuk oyunları binlerce yıllık halk kültüründen süzüle süzüle gelmiş bir mirastır ” (Alishar, 1994:7). Alishar, Huizinga gibi oyun ve kültür bağlantısı kurmuştur. Ancak Huizinga, oyunun kültürden daha önce var olduğunu savunurken, Alishar, oyunu, kültür mirası olarak görmüştür.

Özdemir oyunun uç noktaları ifade etmeyen fikri destekleyen düşüncelerini şöyle belirtmiştir; “oyun oynamak, toplumun (çocuk–genç–yaşlı, kadın–erkek, idareci–tüccar, öğrenci–işsiz, zengin–fakir, köylü–kentli v.b.) bütün kesimleri veya üyeleri tarafından zevk almak amacıyla gerçekleştirilen gönüllü bir etkinliktir”(Özdemir, 2006:21).

Farklı isimlerden, oyun ile ilgili düşünceler, Güneş ve Güneş’in derlemelerinden faydalanarak kısaca şöyle aktarılabilir:

- “Çocuk, oyun ile büyümelidir. (Eflatun)
- Hayat = İş + Oyun (Einstein)
- Vücudun ve fikrin gelişiminde, oyunun rolü başta gelir.

Bunu böylece bil; programını ona göre düzenle! (Guts Muths)

- Çocuğun oyunu, düşler ve sinirsel belirtiler gibi anlamı olan davranışlardır. (S. Freud)
- Oyun çocukların harcanmamış, birikmiş bir enerji tüketimidir. (H. Spencer)
- Çocuklarla çocuk olmak ve oyunlarına katılmak... İşte mutluluğun tanımı. (R.Jel)
- Taklit öğrenmede bir basamaktır; bunu atlayıp geçemezsiniz. (R. Jel)
- Oyunlar ve yarışmalarla çocukta yaşama ve yaratma isteği güçlendirilmelidir. (V. Feltre)
- Oyun, insanoğlunun ilk bilincidir. (John Paul)
- İnsan, kendini oyunla ortaya koyar. (Alman Atasözü)
- Oyun, bütün ve uyumlu bir faaliyettir. (Kant)
- Oynayan çocuk, canlılığın ve sevincin sembolüdür. (Herbel)
- Bütün öğretim, oyun ve eğlenceye dayanmalıdır. (Fenelon)
- Güzel sanatların başlangıcı, oyundur. (Schiller)
- Oyun, çocukları sosyal eğitime yöneltir. (Pierre De Coubertin)
- Kiminle oynadığını söyle, kim olduğunu bileyim. (Türk Atasözü)

- Oyun, çocuğun tımarıdır. (Türk Atasözü)
- Oynamayan tay, at olmaz. (Türk Atasözü)
- Oynayamayan çocuk, toprağa hayırlı olmaz. (Türk Atasözü)
- Oyun aslında akıldadır; ancak çocuk oyunla akıllanır”(Mevlana) (Akt, Güneş, Güneş, 2008:3- 4).

“Oyun, insanların bedensel ve zihinsel yeteneklerini geliştirme amacını güden, dikkat, hesap, rastlantı ve beceriye dayanan, aynı zamanda da tat veren bir tür yarışır”(Keskin, 2009:15). Keskin’in tanımında oyun, amaç yüklenen ve oynamak için insanda yetenek arayan bir olgu olarak görülmüştür.

“Oyun, çocuğun kendi geliştirdiği anlamlı bağlam içinde yer alan etkinlikler dizisidir” (Sevinç, 2009:14). Sevinç, oyunu, çocuğun geliştirdiği bir etkinlik olarak nitelendirmiştir.

“Oyun, çocukları eğlendirirken aynı zamanda onların sosyal, psikolojik ve fiziksel gelişimine etki etmekte ve grup içinde karşılıklı anlayış, hoşgörü ve birbirine saygı göstererek yaşama duygularının temellerinin atılmasını sağlamaktadır. Oyun ve bazen de oyunda kullanılan ve oyunu tamamlayan oyuncaklar, çocuğun fiziksel becerilerini geliştirdiği gibi, düşünme ve keşfetme aracılığı ile zihinsel gelişimine de katkıda bulunur.” (Başal, 2010:11).

Başal’ın bu tanımında da oyun, çocuğun gelişim aracı olarak nitelendirilmiştir. “Oyun, karmaşık bir insan davranışdır. Dinamik bir süreçtir, ilgi, kendiliğindenlik ve eğlenceyi içerir. Psikanalitik ekol oyunu işlevsel yönünden ele alır. Oyun, kişinin korkularının, engellenmesinin ve sosyal çatışmasının üstesinden gelmesine, sosyal olgunlaşmasına, öz benliğini bulmasına yardımcı olur” (Özdoğan, 2004:101).Özdoğan’ın bu tanımı da oyunun çocuğun gelişimi ve sosyalleşmesi açısından verdiği desteği ön plâna çıkarmıştır.

The World Watch Enstitüsü tarafından yayımlanan ve her yıl Dünyayı ilgilendiren problemleri konu alan “Dünyanın Durumu 2010” isimli eserde, 2010 yılı insanoğlunun doğa eğitimi konusu ele alınmıştır. Problem olarak doğa konusunda insanoğlunun ya eğitim alamadığı ya da yetersiz eğitim aldığı ve bu nedenle dünya genelinde yaşam tarzına yansıyan önemli bir uyum problemi tespit edilmiştir. Özellikle

çocukların doğa zekâ gelişimi ve doğa uyumu için oyun yönteminin kullanılması gerekliliği savunulmuştur. Elbette bugüne kadar sosyal bilimlerin konusu olan oyunun öneminin ve eksikliğinin yaratabileceği sıkıntıların varlığının fen bilimleri tarafından da ortaya konulması önemli bir başlangıç olarak görülebilir.

“Oyun, hem kültürel açıdan evrenseldir hem de çocukların esenliği için vazgeçilmezdir; bu faktörler onun, 1989 Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Konvansiyonu’nda garantilenmiş bir hak olarak listeye alınmasını sağlamıştır. Oyun, sağlıklı gelişimde kritik önem taşır ve çocukların oyun hakkı sürdürülebilir bir dünyaya giden yoldaki temel unsurlardan biridir” (The World Watch Enstitüsü, 2010:104).

Oyun kavramı için yapılan açıklamalara bakıldığında; kendini, kendi dışında varlık gösteren canlı ya da nesneleri tanıma aracı, insanoğlunun psikososyal veya bedensel gelişimi sağlayan bir olgu olarak tanımlanmıştır. Oyun, en çok hayata hazırlama olarak nitelendirilmiştir. Yaşamadan önce yaşayabilme ihtimali üzerine çabası olan insanoğlu bunun en kolay yolunu da oyun olarak keşfetmiştir. Esasında insan, oyun doğasında iken ona anlam kazandırmak ve yararlanmak işlevi dışında farklı bir etkinlik göstermemiştir. Başka bir görüşe göre de, insanın doğuştan getirdiği rekabet, üstün gelme, kazanma içgüdüğü oyunu ortaya çıkarmıştır.

Empati, sağlıklı iletişim açısından yapılması önerilen hatta zorunlu hale gelen bir olgudur. Oyun ise bize başkası olmamızı sağlayarak günlük yaşamın dışına çıkmamızı, alışılmışın ötesine geçmemizi sağlayan, empati yapmayı öğretebilecek iyi bir araç olarak da düşünülmelidir. “Empati bir oyun mudur yoksa oyun bir empati midir?” gelecek dönemlerde tartışmaya açılması gereken ve üzerinde çok fazla söz olacak bir soru gibidir. Oyun oynayan çocuk, oyun esnasında vardan yok etmeyi, yoktan var etmeyi bazen de var olanı olduğu gibi kabul etmeyi öğrenebilir.

Henüz tam olarak işlevsellik kazanmamış olmasına rağmen konuşulmaya başlanılan bir başka boyutu ise oyunun tedavi aracı olarak kullanılmasıdır. Özdoğan’ın (2004) da klinik tedavi yöntemlerinden bahsederken zikrettiği bir durumdur. Bu düşünceyi destekleyici nitelikte bir açıklama “Dünyanın Durumu 2010” da şöyle yer alır:

“Çocuklara zaman ve fırsat tanındığında, deneyimlerini anlamlandırmak, sıkıntılarla başa çıkmak ve yeni rolleri deneyip provalarını yapmak için hemen “yap-

inan oyununa” başlarlar. Ayrıca yap-inan oyununu bir iyileşme, kendini tanıma ve büyüme aracı olarak kullanma kapasitesi geliştirirler. Geleneksel olarak, çocukların boş vakitlerinde bir çeşit kendi yönettikleri, bir başka deyişle “serbest” oyuna başladıkları ve bunun motivasyonunun dış güçler yerine içten geldiği farz edilir... Japonya’daki ve Fransa’daki ebeveynlerden yarısından fazlası, alışverişi bir oyun aktivitesi olarak nitelendirmektedir. 16 ülkede yapılan bir uluslararası ankette, çocukların sadece yüzde 27’sinin yaratıcı oyunlar oynadığı ve annelerin sadece yüzde 15’inin oyunu çocuk sağlığı için vazgeçilmez gördüğü keşfedilmiştir” (The World Watch Enstitüsü, 2010:104 -105).

2.3.1. Geleneksel Oyun

Geleneksel oyun; Kurallarını ve kıyafetlerini dahi inanç ve törelerden alan, Türk Milletinin gelenek, görenek ve hasletlerini ortaya koyan canlı ve uygulamalı örneklerden olup, kuşaktan kuşağa aktarılacak yasatılan sportif, folklorik değerlerdir (İşler, 1997:37).

2.4. Oyunun Tarihi

Oyun insan ve hayvanların var olmasıyla başlamıştır. İlk bakışta hepimiz oyunun yalnızca insanlar arasında var olduğunu düşünürüz. Oysa Johan Huizinga oyunun toplumsal işlevi üzerine yazdığı Homo Ludens adlı eserinde oyunun hayvanlarla insanlara özgü bir eylem olduğunu şöyle belirtiyor. “Hayvanlar oyun oynayabilirler: Demek ki sadece mekanik şeyler olmanın çok ötesindedirler. Biz de oynuyoruz ve oynadığımızın bilincindeyiz. Demek ki biz de sadece akıllı varlıklar olmanın ötesindeyiz; çünkü oyun irrasyoneldir” (Özhan, 1997:10).

Gerçekten etrafımızdaki hayvanları dikkatlice izlediğimizde onların oynadıkları oyunları görebiliriz. İki köpeğin birbiriyle kovalaşması, birinin diğerini yakalayınca yere yatırması, ısırtıyormuş gibi yapması, sonra diğerinin onu alt etmesi, tekrar kaçması ve bütün bunları yaparken de değişik sesler çıkarmaları yaptıkları eylemin oyun olduğunu ve iki köpeğin de bu iki isten zevk aldıklarını gösterir. Kedileri, kuşları izlediğimizde de benzer oyunlar oynadıklarını görürüz. Kedi yavrusunun önündeki topu sağa sola yuvarlaması, üzerine atlayıp yakalamaya çalışması, yeni emekleyen çocuğun topu tutmak için yaptığı hareketlerle benzerlik göstermektedir. Doğal olarak insanların çocuklarının ilk dönemlerinden sonraki oyunları zihinsel gelişimleriyle paralel olarak biçim değiştirmekte zekânın ürünü olmaktadır (Özhan, 1997:10).

2.4.1. Eski Türklerde Oyun

Milattan 5000 yıl önce Orta Asya'dan göç eden Mezopotamya'ya yerleşen Sümerlerde tek basına bir oyun faaliyeti görülmez. Ancak bunlar komsuları ile sürekli bir çatışma ve savaş halinde bulunduklarından, her zaman güçlü bir mücadeleye hazır olmaları gerekirdi.

Sümerler güzel ata binerler, iki tekerlekli dört koşumlu yarış arabalarını ustalıklı kullanırlardı. M.Ö. 2000 yıllarında bir tapınağın kazılarında bulunan bronz eserde, çıplak iki atletin karşılıklı olarak tutuştukları ve böylece birbirlerini vurmak istedikleri görülmektedir. Kazılarda Sümerlere ait olarak ele geçen silindir şeklindeki bir toprak mühürde, oklarla kalın hedefleri delme alıştırmalarının yapıldığı bir sahne canlandırılmaktadır (Sel, t.y.:13).

Hunlar, M.S. 2. yüzyıla ulaştıklarında binicilikte ve ok atıcılıkta çok usta idiler. Binicilik ve ok atıcılıkta ustalık kazanabilmek için antrenmanlar yapıyorlardı. Hükümdarlarla, birlikte oldukları zaman askerler sürek avlarında, biniciliği ve ok atmayı öğreniyorlar; avlanmak suretiyle de bedenlerini güçlendiriyorlardı. Ok, yay ve atla donanan askerler, göçebe olsun, çoban olsun birbirlerinden ayrılmayan bir bütün teşkil ediyorlardı (İşcan, 1988:29).

Eski Türklerde çocuk terbiyesi, milletin yasama ihtiyacına göre kurulmuştur. Çocuklar pek küçük yastan itibaren biniciliğe, avcılığa, güreşçiliğe ve savaşçılığa alıştırılırdı. Tahtadan ata binmek ve tahtadan kılıç kuşanmak suretiyle başlayan bu antrenman sistemi, çocuk büyüdükçe olgunlaşırdı. Yüklenme yoğunluğu gittikçe artan bir şekilde ot atmaya, at binme ve keskin kılıç kullanma antrenmanlarına başlanırdı (Güven, 1992:12).

2.4.2. Mısırlılarda Oyun

Eski Mısır'da Orta Krallık döneminden kalan duvar resimleri incelendiğinde oyun tahtasında oynanan oyunlar, sıçrama oyunları gibi çocukların oynadığı diğer oyunlarda görülmektedir. Ak-Hor mezarından bir duvar resminde iki Mısırlı kız el oyunları oynarken görülmektedir (Poyraz, 1999:5).

Bazı toplumlarda uğurlu olduğuna inanılan çingirakların da eski Yunanlılarda ve Mısırlılarda üç bin yıldan fazla geçmişi olduğu bilinmektedir. Yine bebek ve bebek oyunlarının üç bin yıldan fazla geçmişi olduğu ileri sürülmektedir. Bulgulara göre eski Mısır'da küçük bir kız, çok küçük yasta ölmüş bebeği ile birlikte gömülmüştür. Kolları hareket edebilen bu bebek bugün British Museum'da bulunmaktadır. Eski Mısır'da çocukların tahta bebekler ve tahtadan yapılmış timsahlarla oynadıkları belirlenmiştir (Aral ve Diğerleri, 2001:11).

2.4.3. İranlılarda Oyun

Eski İranlılarda vücut kültürüne önem verilmekle beraber, beden eğitimi faaliyetlerini belli amaçlara göre yöneltirlerdi. Örneğin iyi bir ordu yetiştirme ve bunları savaşa hazırlama vb. Tarihçi Herodot'a göre İranlılar, oğullarına beş yasından itibaren ata binmeyi, ok atmayı öğretmeye başlarlar; daha sonra çeşitli koşullarla nefes gücü egzersizlerine önem verir, ağırlık kaldırır, mızrak atarlardı. Ünlü ozanları Firdevsi Şehnamesinde: kılıç oyunlarından, ok ve mızrak atmalarından söz eder, çöğen denilen atlı top oyunlarında çok usta olduklarını anlatır (Sel, t.y.:15).

2.4.4. Yunanlılarda Oyun

M.Ö. 776 Yılında eski Yunanların Olimpiyat yarışları oyun karakterini taşımaz. Onlar sitelerinde hazırladıkları en iyi güreşçi, yarışçı ve disk atıcıları her dört yılda bir Zeus Tapınağı bulunduğu yerde (Olmpia) da karşılaştırır, yarıştırlardı. Bütün bu faaliyetlerde amaç, sporcuların birbirini yenmesi, geçmesidir (Sel, t.y.:15).

Yunanlılarda şövalye olması istenen genç senyör, on iki yasına kadar, ünlü şövalyelerin ne yaptıklarını öğreniyor, binicilik ve eskrim dersleri alıyordu. On iki yasından sonra şövalyelerin yanında avlara ve savaşlara katılıyor, ortalama 15 yaşında şövalye olarak silah kullanıyordu (Gillet, 1975:42).

Yunanlılarda yarışmalar ve şövalyelik dışında top, ip gibi araçlarla yapılan oyunları vardı. Topları belli yönlerle fırlatma, tutma, hedefe atma gibi kurallar içinde oynarlar; bu çalışmalarını eğlenceli, çekici ve disiplinli bir hale sokarlardı. Ayrıca top, vücut dengesini sağlama, beceri kazandırmada bir değer taşırdı. Topların büyüklük ve ağırlıkları oynadıkları oyunlara göre değişirdi. Bunların içine yün, kus tüyü koyarlar, ya da hava ile şişirirlerdi. Yunan düşünürü Eflatun “Ruhun Bekası” adlı eserinde 12 değişik renge boyanmış süslü toplardan söz eder (Sel, t.y.:16).

Yunan çömlek resimlerinde tavlaya benzer bir oyuna rastlanılmıştır. Ayrıca âşık, sopayla çember sürme, topaç ve top oyunları oynandığına dair resimler bulunmuştur (Özhan, 1997:12).

2.4.5. Roma ve Bizans’ta Oyun

Eski Romalılar diğer uluslar gibi sporun çeşitli dallarında yarışmalar yaparken, askerliğe hazırlık yönünden, silahlı talimlere, uzun yürüyüşlere de önem vermişlerdir. Romalılar, Yunanlılarda olduğu gibi, türlü büyüklükte, içi kıl veya tüyle doldurulmuş (Pila), yahut bir tulum gibi hava ile doldurulmuş (Follis) (Follikulus) adı verilen toplar kullanılmıştır.

(Paganika) denilen orta büyüklükte, lüks olması muhtemel, üçüncü bir top türünün de varlığı bilinmektedir. Romalılar, bugün olduğu gibi, toplarla çeşitli teknikler geliştirmişler ve oyunlar oynamışlardır. Karşılıklı top atıp-tutma (Incidemdare), topu yere vurup sıçratma (Expulsimludre), paslaşma, (Dadatimludre), top için ve topla mücadele (Raptim Lutre), Romalılarca uygulanan başlıca top teknikleridir. Romalılarda ayrıca topları bas ve dizleri ile oynayan, ayaklarını el yerine kullanan, topu havadan yere düşürmeden yakalayıp pasverenler gibi, bugünkü futbolun tekniğinde görülen hareketleri uygulayan becerikli top oyuncularından da söz edilmektedir. Romalıların esler sırtında oynanan süvari topunu, topu çok yukarı atmanın esas olduğu (Uramia) adı verilen bir oyunu, raket kullanmadan topun açık avuçla, yumrukla ya da kolun alt kısmı ile dirsekle veya vücudun herhangi bir tarafı ile vurulması şeklindeki top oyunlarını oynadıkları bilinmektedir (Sel, t.y.:17).

Bizans dönemine ait mozaiklerde çember çeviren çocuk, dama, dokuztaş oyunu çizimleri bulunmaktadır (And, 1974:322).

2.5. Oyunun Sınıflandırılması

Pertev Naili Boratav oyunları su şekilde kümelemiştir: (Özhan, 1997:16).

1- Sadece çocuklara özgü oyunlar

- a) Büyüklerin küçükler için çıkardığı oyunlar,
- b) Çocukların söz oyunları,
- c) Takım halinde, danslı, türkölü oyunlar ve basit taklit oyunları,

2- Talih, kumar, fal, niyet oyunları;

- a) Büyölük ve törelik oyunlar,
- b) Kumar oyunları,
- c) Niyet ve fal oyunları
- d) Talih oyunları

3- Beceri ve Güç oyunları,

- a) Asıl beceri oyunları,
- b) Ütmeli beceri oyunları,
- c) Jimnastikli ve ritmik oyunları,
- d) Asıl güç oyunları,
- e) Güç ve beceri karmaşıklı oyunlar,

4) Zekâ oyunları,

- a) Aldatmaca, yutturmaca oyunları
- b) Bellek gücü, düşünce çevikliği, sezinleme oyunları,
- c) Saklama ve saklambaç oyunları
- d) Çizgili oyunlar
- e) Taslı oyunlar
- f) Başkaca zekâ oyunları. Bu bölüme giren oyuncaklar,

5) Katışimli oyunlar,

- a) Katışimli oyunlar,
- b) Oyuncaklar

Baran (1993:30-196), “Çocuk Oyunları” adlı eserinde sınıflamayı su şekilde yapmıştır:

A) Gönü hoş eden oyunlar;

1. Geliř güzel oyunlar
2. Taklit oyunları
3. Donatım oyunları
4. Tekerlemeli oyunlar
5. Türküü oyunlar
6. Orta oyunları
7. Falımsı oyunlar
8. Vuruřmalı oyunlar

B. Usu geliştiren oyunlar

1. şaşırtmalı oyunlar
2. Bilmeceli oyunlar
3. Resimli oyunlar
4. Dilsiz oyunlar
5. Ütümlü oyunlar

C) Bedeni eğiten oyunlar

1. Sportif oyunlar
2. Avla ilgili oyunlar

Özdemir, (2006:98) “Türk Çocuk Oyunları” adlı eserinde Türkiye’de çocuk oyunlarının sınıflandırılmasının birkaç küçük değişiklik dışında birbirlerinin aynısı olduğu belirtmiş ve sınıflamayı aşağıdaki şekilde özetlemiştir:

a. Oyunun İşlevi: Akıı (usu), bedeni geliştiren-eğiten oyunlar; gönü eğlendiren, gönü hoş eden oyunlar; geleneği yaşatan oyunlar vb.

b. Oyundaki Hareket: Atlama, koşma, sıçrama oyunları; kovalama kapma oyunları; saklama ve saklanma oyunları vb.

c. Oyunun Niteliği: Ustalığa, zekâya dayanan oyunlar; eğlendirici oyunlar; kuvvet gösteri seklinde ve tamamen spor faaliyeti sayılabilecek beceri isteyen oyunlar; taklit oyunları vb.

d. Oyun Aracı: Araçlı veya araçsız oyunlar; âşık, değnek, tas, top, ip, çiçek, bebek, misket, topaç, gazoz kapağı, çöp, kemer, yüzük vb. ile oynana oyunlar.

e. Oyuncular: Bebekler (0–7) veya büyük çocukların (7 yas ve üstündekiler) oyunları; kız ve erkek çocukların oyunları; kız ve erkek çocukların birlikte oynadıkları oyunlar vb.

f. Oyun Tekerlemesi: Tekerlemeli veya tekerlemesiz çocuk oyunlar.

g. Oyun Yeri: Açık hava veya kapalı mekanda oynanan oyunlar; bahçe, ev içi, sokak, kır oyunları...

h. Cemiyet Seviyeleri ve Yerleşim Birimlerine: Şehir ve kasabadaki çocuk oyunları; köylerdeki çocuk oyunları; dağlıların ve oymakların çocuk oyunları; şehir, gecekondulu veya köy çocuklarının oyunları (Kars, Erzincan, Konya, Sivas çocuk oyunları vb.).

ı. Ezgi: Ezgili veya ezgisiz çocuk oyunları.

i. Oyun Zamanı: Kış oyunları veya yaz oyunları vb.; akşam veya gündüz oynanan çocuk oyunları; Ramazan'da, yıl basında, düğünlerde, kandillerde, çiğdem çıktığında oynanan çocuk oyunları vb.

j. Oyun Çizimi: Çizgili veya çizgisiz oyunlar.

k. Oyuncuların Düzeni: Daire düzeninde, sıra düzeninde veya dağınık düzende oyunlar, toplu, tek kişilik oyunlar; ikili veya iki takım halinde oynanan oyunlar.

2.6. Oyunun Temel Özellikleri

Özhan, (1997:18-21). “Türkiye’de Çocuk Oyunları Kültürü” eserinde oyunun temel özelliklerini belirtirken, Johan Huzinga, Roger Coilloise bilim adamların belirlediği özellikleri temel alarak görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

1) Oyun özgür bir eylemdir. İnsanlar oyun oynamaya kendi kendilerine karar verirler. Bir başkasının dayatması söz konusu olmaz. Olduğu takdirde oyun, oyun olmaktan çıkar. Yükümlülük haline gelir. Oyuncu zoraki girdiği oyunu bir angarya olarak görür, zevk alma söz konusu olamaz. Anne-babasının, arkadaşlarının diretmesiyle oyuna giren çocuk uyumsuzluklar gösterir. Yetişkinler içinde aynı şey söz konusudur.

Yalnız bazı durumlarda bireysel değil, toplumsal zorlama söz konusu olabilir. Örneğin kurak mevsimlerde “yağmur gelini” oynamaları için çocukları yetişkinler teşvik ederler ve bir yerde zorlarlar.

2) Oyun ciddi bir eylemdir. Oyun eğlenmek, zevk almak amacıyla oynandığı halde bir ciddiyet söz konusudur. Kurallara uymak, başkasının hakkına saygı göstermektir. Bu anlamda oyunu bir görevmiş gibi düşünmeliyiz, çünkü oyun özellikle yetişkinler tarafından bos zaman içerisinde gerçekleştirilmektedir.

3) Oyunlar oynanıp bitirildikten sonra aynı şekilde yeniden oynanır. Bu da oyunun tekrarlanabilme özelliğini göstermektedir. Tekrarlarda herhangi bir değişiklik söz konusu değildir. Örneğin körebe oyununda gözü bağlanan oyuncu diğer arkadaşlarından birini yakaladığı zaman onun gözü bağlanarak oyuna yeniden başlanır ve aynı şekilde sürdürülür. Ta ki bütün oyuncular kendi istekleriyle bu oyundan vazgeçinceye kadar tekrarlar devam eder.

4) Oyunlar baslar, bilinen kuralları çerçevesinde sürdürülür ve biter. Her oyunun bitiş süresi vardır. Bu süre tekrarlarla oyuncuların isteğine göre son bulur. Bir oyun bittiğinde başka bir oyuna geçilebilir. Grup oyunlarının bitiş süresi genellikle bir gurubun oyuncularının diğer gurubun oyuncularını saf dışı bırakmasıyla, âşık, bilye, badem, ceviz vb. şeylerle oynanan ütmeli oyunlarda ise bir veya birkaç oyuncunun elindeki eneklerinin bitmesiyle son bulur. Her oyunun başlangıcından itibaren yavaş yavaş temposu artar ve belirli bir gerilime ulaşır. Bu gerilim oyun içerisinde iniş çıkışlar gösterir, gerilim sona erdiği an oyunda bitmiş olur. Çünkü gerilimin bitmesi oyundaki heyecanı azaltır, zevk alma duygusunu yavaş yavaş yok eder. Oyun zevk almaktan çıkmaya başladığında hemen bırakılır.

5) Oyunlar belli bir mekânda oynanır. Bu mekânlar açık ve kapalı mekânlar olabilir. Oyun özelliğine göre oyun mekânları seçilir. Özellikle kırsal kesim çocukları oyun mekânları konusunda kent çocukları kadar sıkıntı çekmemektedirler. Bos alanların çokluğu çocukların dış mekânlarda daha rahat ve müdahalesiz oynamaların olanak sağlamaktadır. Kent çocukları ise kent planlamalarındaki bilinçli ve bilinçsizce yapılan yanlışlıklar sonucu oyun alanları yönünden sıkıntı çekmektedir. Ayrıca kent yaşamının getirdiği tehlikeler çocukları evlerinde oynamaya itmektedir. Ama apartman yaşamının güçlüğü çocukların ev içerisinde oynamasına da engel teşkil etmektedir. Komsuların

rahatsız olmaması için anne ve babaların oyun oynayan çocuklara sürekli ikazları onlarda gerilim yaratmakta, huzursuz etmektedir.

6) Her oyunun kendine göre kuralları vardır ve bu kurallara uygun olarak oynanmak zorundadır. Kurallar genelde önceden konulmuştur. Oyunun yasası biçimindedir. Kurallar bozulduğunda oyun, oyun olmaktan çıkar. Oyun içerisinde bu kurallara uymayan hoş karşılanmaz, affedilmez, mazereti geçerli sayılmaz ev hemen oyundan atılır. Çünkü oyunbozanlık, mızıkçılık yapan çocuk oyunun büyüdü dünyasını bozar.

7) Oyunda mutlaka gerilim vardır. Özellikle âşık, bilye, zar, tavla oyunlarında bu gerilim zaman zaman çoğalır. Grup oyunlarında da kazanma hırsı gerilimi yaratır. Oyunlarda oyuncu bir çaba harcar. Bu çaba başarılı olmak için gösterilen bir çabadır. Başarılı olan kişi veya grup daha çok zevk alır, sevinç duyar. Beşiğinin üstünde asılı duran çingırağı tutabilmek için, yeni emeklemeye başlayan çocuğun yerdeki topu almak için hırslanması onun bir gerilim içerisine girdiğini gösterir. Çingırağı tutmasının, topu yakalamasının ardından gösterdiği sevinç, harcadığı çabanın sonunda gelen başarının sevincidir. Grup oyunlarında kazanan çocuğun sevinci emekleyerek topu yakalayan küçük çocuğun sevincinden farksızdır. Çünkü sonuçta bir başarı vardır.

8) Her oyunda bir ritim ve uyum söz konusudur. Oyun baslar, oyun baslar, gittikçe çabukluk ve hız kazanır. Çabukluk ve hızda inişler ve çıkışlar olur. Bu iniş ve çıkışlar hem oyunun oynanışında hem de oyuncuların geriliminde görülür. Özellikle ezgili oyunlarda söz ve hareketlerin uyumu söz konusudur. Bu uyum oyuncunun vücut organlarının birbirlerine uyumunu sağlar.

2.7. Oyun Kuramları

Oyun kuramları, oyunları sınıflandırarak daha detaylı bilgi edinme ya da oyunun işlevselliği bakımından ayrıntıyı yakalama adına yapılmış çalışmalar olarak görülebilir. Yapılan oyun kuramları farklı alanlarda çalışan bilim insanlarına yol göstermesinin yanı sıra oyunun, insan ve insanı etkileyen ya da insanın etkilediği her tür faktör açısından da irdelenmesini sağlamıştır.

“Oyun üzerine ilk kuram 19. yüzyılın sonlarında gelişmiştir. Lazarus (1883) oyunun kendiliğinden ortaya çıkan hedefi olmayan mutluluk getiren serbest bir aktivite

olduğunu söylemiştir. Hall’e (1906) göre çocuk; oyunlarında insanlığın kültürel gelişimini yaşamaktadır” (Akt, Özdoğan, 2004:101).

Oyunla ilgili kuramları Özdoğan, psikoloji, (Bühler 1926, Piaget-1945), motivasyonel (Heckhausen.1964, Berlyne1960), sosyolojik (Murphy 1937), klinik ve terapi yönünden (Erikson 1943, Axline 1947, Schmitchen 1974) irdelemiş ve oyun sınıflandırmalarını da bu kuramlar üzerinden yapmıştır. (Akt, Özdoğan 2004).

Sevinç (2009:58-83), oyun kuramlarını Klasik Oyun Kuramları, Yetişkin Hayatına Hazırlık, Alistırma Kuramı (Groos, Hall, Lazarus, Spencer), Çağdaş Oyun Kuramları [ki bu kuramı psikanalitik (Freud, Erikson) ve bilişsel (Berlyne, Vygotsky, Bandura, Köhlberg) şeklinde sunmuştur.

Özdemir (2006) ise, biyolojik ve fizyolojik (Spencer ve Schiller, Groos, Hall), Psikolojik (James ve Dougall, Aristotle, Patric, Kames ve Muths, Mitchel ve Mason) ve Sosyolojik (Huizinga, Kroeber, Caillois, Gulick) Kuramlar olarak verirken Appleton, Freud, Piaget, Vygotsky’nin sistematik görüşlerini de farklı olarak ayrı ayrı irdelemiştir.

Yapılan tüm araştırmalarda oyunun fiziksel, bilişsel ve psikolojik açıdan çocuk gelişimi üzerine etkileri tespit edilmiş olup yorum yapan bilim insanları da bu çalışmaları kendi alanları üzerinde irdelemeyi tercih etmişlerdir. Oyunun teorik tanımlamaları dışında katkılarının bilimsel ayağının oluşturulmasında kullanılan bu envanterler oyunların farklı olarak sınıflandırılmasına da neden olmuştur.

Özdemir’in (2006) oyunlarla ilgili sınıflandırmaları aktarırken, Gross oyunları içeriğine, Querat kökenine, Stern ve Buhler yapısına, Piaget gelişime ve farklı olarak Boratav’ın; büyükler tarafından küçüklerle birlikte oynanan oyunlar – ilk oyuncaklar, sözlü çocuk oyunları, dans, şarkı ve basit taklitler eşliğindeki oyunlar şeklinde yapmış olduklarına dikkat çekmiştir.

Sevinç (2009) de oyun sınıflamasını, Piaget, Smilansky ve Parten’e göre yapmış ve açıklamıştır. Yapılan sınıflandırmaya göre; bilişsel gelişim alanına göre oyunlar; işlevsel oyun, yapı – inşa oyunu, sembolik–dramatik oyun, kurallı oyunlar ve sosyal ve duygusal gelişim alanına göre oyunlar; yalnız oyun, paralel oyun, birlikte oyun, işbirlikçi oyun olarak sınıflandırılmıştır.

2.8. Oyunun Çocuğun Gelişimine Etkisi

Oyun; oynama şekli, oynandığı yer, zaman, kullanılan araçlar, sözel ifadeler, kurallar, oyuncu sayısı gibi içeriği ile ilgili tüm etkenlerle çocuğun gelişimine katkıda bulunmaktadır: “Oyun, çocuğun tüm gelişimini doğrudan doğruya etkilemektedir. Bu etkilemeler, her oyunun özelliklerine göre farklılık kazanmaktaysa da çocuğun gelişimini bir bütün olarak etkilediği bir gerçektir” (Erdem, 2003:7).

Oyun ile ilgili tanımlamalara bakıldığında oyunun kültüre ve çocuk gelişimine etkisi ya birlikte ya da ayrı ayrı ön plâna çıkarılarak yapılmıştır. Tüm tanımlamalarda oyunun çocuğun gelişimi üzerine olumlu etkisinden bahsedildiği görülürken olumsuz herhangi bir etkiden bahseden bir bilim insanına rastlanmamıştır. “Birçok araştırmacı kanıtladılar ki, oyun çocukların zihinsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimleri için çok önemlidir ve bu süreçte anne baba ve aile çok kritik roller üstlenirler. Çocukların fiziksel veya düşünsel keşif etme yeteneklerini sınırlandırırsak oyun sayesinde öğrenmeye ihtiyaç duyarlar” (Jansma, 1999:254).

Oyunun çocuğun, bedensel, psikomotor, dil, duygusal ve zihin, sosyal gelişimine etkisi ayrı başlıklar halinde sunulmuştur.

2.8.1. Oyunun Çocuğun Bedensel Gelişimine Etkisi

Oyunun bedensel gelişime etkisinden önce bedensel gelişimin tanımını Başaran’dan aktaralım;

“Bedensel gelişim bedenin ağırlıkça artması ve boyca uzaması yanında, bedeni oluşturan tüm alt sistemlerinde büyümesini, olgunlaşmasını içerir. Bireyin sağlıklı olması, tüm alt sistemleriyle birlikte bedenin sağlıklı gelişmesine ve işlevlerini gereğince yapmasına bağlıdır. Bedensel gelişimle davranışlar arasında sıkı bir bağlantı vardır. Bireyin bedensel gelişiminde görülen bozukluklar, dengesizlikler ya da gerilemeler, davranışlarını da etkisi altına alır. Bu nedenle kişinin işlevlerini yapamadığı görülür ” (Başaran, 1979, akt. Sarı, 2001: 6).

Başaran bedensel gelişimin fiziksel büyümenin gerçekleşmesi dışında davranışların gelişimine de etkisini belirterek bir tanımlama yapmıştır. Başka bir tanımlamada, insan vücudunun gözle görülen bölümleri ile organ ve dolayısıyla sistem gelişiminin tamamı bedensel gelişim olarak kabul edilmektedir.

“Bedensel gelişim özellikleri en gözlenebilir ve ölçülebilir alandır. İlk kez gördüğümüz bir çocuğun bedensel gelişiminin normal olup olmadığını boy uzunluğu ile yaşını karşılaştırarak bile anlayabiliriz. Bedensel gelişim doğum öncesi evreden başlayarak ölüme kadar süren bir süreçtir. Bedensel gelişim alanı bedenin iskelet, kas, sinir solunum, sindirim, dolaşım ve boşaltım sistemleri ile organlarındaki değişimleri içerir” (Ulusoy, 2007: 48; Yıldırım ve Fişek, 1989:1-2; Aydın, 2005:68, akt. Sarı, 2001:8).

Sevinç, açık alanlarda oynanan oyunların bedensel gelişime etkisini şöyle ifade etmiştir:

“Çocuklar açık havalarda bol oksijen soluyarak, güneşten yararlanırlar. Solunum, sindirim ve dolaşım sistemleri, kısaca bütün bedensel, organik ve fizyolojik işlevleri daha sağlıklı bir dengeye kavuşur. İştahsız çocukların daha iyi beslendikleri, uykusuz olanların normal uyku düzenine girdikleri, boy atıp, kilo aldıkları ve sağlıklı görünüm kazandıkları görülür” (Sevinç, 2009:162).

Keskin’in, Akandere’ye ait aktarımında, oyunun çocuğun bedensel gelişimine etkisi tüm detayları ile belirtilmiştir.

“Vücutta fazla yağın yakılması, kasların güçlenmesi, iç salgı bezlerinin düzenli çalışması çocukta vücudun hareket ihtiyacını karşılayan oyunlarla sağlanır. Hareketli oyunlarla, çocuk çevresini, yaşadığı dünyayı keşfeder. Algısal gelişimde oyunla geliştirilebilen özelliklerdir. Çocuklar hareketli bir oyun için gerekli olan hareketleri, oyun içinde daha kolay yaparlar. Bu rahatlık kasları güçlendirir ve gelişimini hızlandırır. Açık havada oynanan oyunlarla çocuk bedensel gelişimi için gerekli için geçerli olan temiz hava ve “D” vitamini de farkında olmadan alır. Çocuklar bu nedenle açık havada daha neşeli oynarlar” (Akandere, 2004, akt. Keskin, 2009:17).

Burada Akandere (2004), oyunun kas gelişimine etkisinden bahsetmiştir.

“Oyunla bir nesneyi tutma, kavrama, bırakma, okşama, delme, yoğurma, ilikleme, açma-kapama, delikten ip geçirme, makasla kesme, çizme boyama, fırça kullanma gibi hareketlerle küçük kasların gelişimini sağlanır. Oyunla, çocukta, yürüme, koşma-atlama, uzağa atlama, tırmanma, kayma, merdiven inip çıkma, fırlatma, yakalama ağırlık kaldırıp taşıma, çömelme, kalkma, sıçrama, sekme, dengede durma,

sallanma, topu hedefe atma, top sürme, ip atlama, bisiklete binme gibi faaliyetlerle büyük kasların gelişimi sağlanır” (Akandere, 2004, akt. Keskin, 2009:18).

2010’lu yıllarda çocukların televizyon ve bilgisayar ekranı karşısında fazla zaman geçirmeleri, bedensel hareketler yerine oturdukları yerden işlem yapma istekleri ve obezitenin nedenleri arasında hareketsizliğin de yer alması, oyuna ihtiyaç olmasının yanında, oyunun gerekliliğini de ortaya koymuştur.

2.8.2. Oyunun Çocuğun Psiko-Motor Gelişimine Etkisi

Psiko motor gelişim, hareketlerin kontrol edilmesi olarak nitelendirilebilir. Yeşilyaprak’ın tanımı da hareketlerin anlamlandırılması şeklinde olmuştur.

“Çocuğun kol ve bacakları ile tüm organlarını kullanmada güç ve hız kazanmasına, beden organları arasında eşgüdüm sağlanmasına ve onları denetim altına almada becerikli duruma gelmesine devimsel gelişim, psiko-motor gelişim denir. Bu gelişme bedensel gelişmeye paralel olarak oluşur ve kişinin çevresine uyum yapmasını sağlar. Bireyin bir bütün olarak gelişmesinde önemli rol oynar.” (Yeşilyaprak, 2006: 57).

“İlköğretim yıllarındaki çocuklar hareketleri sayesinde vücutlarını daha iyi kontrol ederler ve bir etkinliğe daha uzun süre katılabilirler. Bunun yanı sıra, ilkokul çocukları fiziksel olgunluktan uzaktır ve onlar hareketli olmaya ihtiyaç duyarlar. İlkokul çocukları uzun süre oturdukları zaman koştukları, zıpladıkları, bisiklet sürdükleri zamanlardan daha bitkin olmaya başlarlar. İlkokul çocuklarının hareketlerindeki önemli bir prensip, onların durağan aktivitelerden çok işe karıştıkları, aktif oldukları aktivitelerle uğraşmalarıdır. Orta ve son çocukluk döneminde çocukların motor gelişimleri ilk çocukluğa göre daha düzgün ve koordinelidir. Büyük motor beceriler büyük kas hareketlerini içerir ve erkekler genellikle kızlardan daha kolayca yapabilirler” (Santrock, akt. Keskin, 2009:17).

Santrock da çocuğun psikomotor gelişimini dönemsel ayrımlarla tarif etmiştir. Muratlı, psiko–motor gelişim için ilköğretim çağının önemini vurgulamıştır. “Birçok becerilerin ve beceri gerektiren hareketlerin başlatılması ve geliştirilmesi 7-12 yaş dönemde gerçekleştirilmelidir” (Muratlı, 2003:42).

“Oyunla çocukta, yürüme, koşma-atlama, uzağa atlama, tırmanma, kayma, merdiven inip çıkma, fırlatma, yakalama ağırlık kaldırıp taşıma, çömelme, kalkma, sıçrama, sekme, dengede durma, sallanma, topu hedefe atma, top sürme, ip atlama, bisiklete binme gibi faaliyetlerle büyük kasların gelişimi sağlanır. Ayrıca basketbol, voleybol, futbol gibi top oyunları, jimnastik ve benzeri spor etkinlikleri ile büyük kasların motor gelişimi sağlanır. Güç-tepkiye hazır olma, hız, durgun ve dinamik dikkat, koordinasyon, esneklik gibi Psikomotor yetenekler çocuğa oyunla kazandırılır. Her çocuğun bedensel ve Psikomotor gelişim düzeyi farklıdır. Seçilecek olan oyunlar bu farklı gelişim düzeyleri göz önüne alınarak seçilmelidir. Çocuğun istediği ve kolaylıkla yapabileceği hareketleri oyun içinde arkadaşlarıyla birlikte yapmaları sağlanmalıdır” (Akandere, 2004, akt. Keskin, 2009:18).

Akandere, oyunun psikomotor gelişime katkı sağlayabilmesi için çocuğa uygun oyun seçiminin önemi üzerinde durmuştur.

“Motor gelişim ile ilgili becerilerin kazanılması, çocuk için gereklidir. Çocuğun sosyal uyumunda ve sosyal faaliyetlere katılabilmesinde motor gelişim önemlidir. Oyun sayesinde psiko-motor becerileri, gücü tepkisi, becerileri artar, büyük -küçük kaslarını denetim altına alır, organları eşgüdüm ve denge, hareketlerde esneklik ve çeviklik sağlar” (Seyrek, Sun, 1991, akt. Poyraz, 1999: 42). Seyrek ve Sun, oyun seçimi yapma detayını vermeden oynanan oyunların psikomotor gelişimi etkilediğini ve bu gelişimin de çocuğun sosyalleşmesini tetiklediğini belirtmişlerdir.

Patrick, motor gelişimin çocukların kendine güveninin temeli olduğunu belirtir. “Motor gelişim çocukların kendilerine itibar kazandıran bir alan olduğu gözlenmektedir. Çocukların “Bana bakın” diyerek atlaması, tırmanması, koşması, dönmesi gurur verici bir etkinliktir. Kendine güvenmenin kökü motor gelişimden geçer” (Patrick, 1996:18).

2.8.3. Oyunun Çocuğun Dil Gelişimine Etkisi

Öz, açıklamasıyla dilin önemini ve dil gelişiminin yavaş ilerleyen bir süreç olduğunu belirtmiştir. “Toplumsal bir varlık olarak, hepimizin birbirimizle iletişim kurmaya ve etkileşime ihtiyacı vardır. İletişim kurmanın tek yolu ise duygu ve düşünceleri karşı tarafa net ve açık bir şekilde ifade etmektir. Yani konuşmak, kendini ifade etmenin zorunlu bir şartıdır. Konuşmadan ne yetişkinlerin, ne de çocukların

kendilerini anlatabilmeleri mümkün değildir. Ancak insanoğlunun dil gelişimi de çok hızlı bir süreç izlemediği için, aşama aşama gelişme gösterir” (Öz, akt. Kuru, 2009:15).

“Çocuk oyunlarının birçoğunda dilin kullanılması gerekmektedir. Oyun çocuğun dil gelişimini destekler. Oyun, çocuğun sözlü olarak ifade edilenleri anlama yeteneğinin gelişimini sağlar. Çocuklar oyun içinde yeni sözcükler öğrenir. Oyundaki olaylar zamanla öğrenilir, oyun süresince soru sorulur ve cevap alınır. Oyunda dil zihinsel değerlendirmeler için kullanılır ve oyunda dille komut verilir. Oyunda dil. Çocuğun duygularını ve düşüncelerini anlatır. Oyunla dil problemi olanların, bu problemleri çözümlenmeye çalışılır ve oyunla çocuğun sözcük dağarcığı gelişir, düzgün cümleler kurar, rahat konuşma alışkanlığı kazanır. Oyunla çocuk soru sorar ve yeni bilgiler kazanır” (Akandere, 2004, akt. Keskin, 2009: 18).

Akandere (2004), çocuk oyunlarında kullanılan dilin kelime dağarcığını geliştirmesi yanında kelimeleri anlamlandırma, duygu ve düşüncelerini aktarımını sağlayan bir araç olarak kullanıldığına dikkat çekmektedir. Sevinç, dil gelişiminin oyun esnasında ve öncesinde edinilen deneyimlerin aktarılması ile gelişim sağladığını öngörmüştür. “Oyun ortamında dil gelişimi, çocukların deneyimleri hakkında fikirlerini ilettikleri hareketlerden doğar. Dil, çeşitli hareket, mimik, taklit, gülüşme, merak somları ve ani keşiflerle dolu olan bir sürecin ifade yoludur” (Sevinç, 2009: 131).

“Çocuk oyun oynarken, gerek oyun arkadaşlarına gerekse büyüklerine karşı, kendini ifade etmek ister. Aynı şekilde karşı taraftan gelenleri de anlamak durumundadır. Bu da sözlerle, yani dil ile sağlanır. Oyun sırasında çocuk mutlaka dilini kullanmak zorundadır. Bu kullanma sonucu dilin gelişmesi de sağlanmış olacaktır. Buradan, oyunun, dilin gelişmesi açısından da önemli ve gerekli olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır” (Baltutan, akt. Kuru, 2009: 45).

Baltutan, oyun esnasında dil kullanmanın zorunlu olduğunu ve dilinde bu zorunluluğun doğal sonucu olarak geliştiğini belirtmiştir. Oyunlarda kullanılan sadece oyuna özgü, şarkı, mani, tekerleme gibi edebi ürünleri kullanma, yeni kelimelerin dağarcığa eklenmesi, birbirleriyle iletişim kurma gerekliliği dil gelişimini etkileyen önemli faktörlerdendir.

2.8.4. Oyunun Çocuğun Duygusal ve Zihin Gelişimine Etkisi

Zihinsel gelişimin tanımlanması için J. Piaget'nin bilişsel gelişim teorisini özetleyen Kuru'nun aktarımıyla Özer ve Özer'in çalışması önemli bir yol gösterici olmuştur.

“Bilişsel gelişim, beden ve zekâ arasındaki fonksiyonel ilişkiyi kapsar. Özellikle hareketin yaşamın ilk yıllarında önemli bir rolü olduğunu kabul eden modern teorilerin bir örneği, J. Piaget'n bilişsel gelişim teorisidir. Piaget, insan zihninin gelişimi üzerinde çalışmış ve sistematik bir şekilde değişik yaşlardaki çocukların düşünce biçimini incelemiştir. Piaget'ye göre zekâ bireyin çevre ile aktif etkileşimi sonucu gerçekleşmektedir. Çocuklar çevrelerindeki nesnelere bakarak, dokunarak, ağızlarına alarak, sesini işiterek bilgi toplarlar. Duyuları aracılığıyla topladıkları bu bilgiler doğrultusunda çeşitli tepkilerde bulunurlar (özümleme).

Nesnelere önce mevcut bilgileri doğrultusunda tepkide bulunurken daha sonraları bu tepkilerinde değişiklik yaparlar. (uyma). Böylece çevreye, nesnelere ve yeni durumlara uyum sağlarlar (adaptasyon). Piaget çevreye uyum sağlamak için kullanılan özümleme ve uyma süreçlerinin sadece bebeklik ya da küçük çocukluk döneminde değil tüm yaşam boyunca kullanıldığını ileri sürmektedir” (Özer ve Özer, akt. Kuru, 2009: 12 - 13).

Dereobalı, zihinsel gelişim sürecinin ilköğretim çağındaki çocuklarda oyunlarla fark edilebileceğine işaret etmektedir. “Okul öncesi dönemdeki çocuklara oranla okul çağına gelmiş olan çocukların zihinsel yeteneklerindeki ilerlemelere oyunlarındaki, öğrenme etkinliklerindeki dillerindeki, farklılıklarda gözlemlemek mümkündür. Bu dönemde çocuklar hızlı bir zihinsel gelişme gösterirler. Nesnelerin konumlarının ya da fiziksel yapılarındaki değişimlerin, miktar, kütle, ağırlık, sayı gibi özelliklerde değişme yaratmadığını anlayabilirler” (Dereobalı, akt. Kuru, 2009: 13).

Zihinsel gelişimin yanında duygusal gelişime de oyunun etkisi olduğunun öne sürüldüğü görülmüştür. Bu durumda da duygusal gelişimin tanımına ihtiyaç duyulmaktadır. “Duygu, bireyin iç ve dış dünyadan etkilenmesi sonucunda genel olarak hoşlanma ya da acı duyma biçiminde belirlenen tepkilerdir. Bireyin temel gereksinimleri ve onun bir sonucu olan davranışlar ile ilgilidir. Bu nedenle duyguları incelemek insanın davranışına egemen olunmasını kolaylaştırır” (Binbaşıoğlu, 1975,

akt. Sarı, 2001: 6). Binbaşıoğlu'nun duygunun tanımı ve duyguları anlamının önemi ile ilgili görüşleri çalışmamızda önem teşkil etmiştir.

“Duyguların en iyi yansıtıldığı ortamlar aile, okul, arkadaş grubu ve toplumsal hareketler içinde daha belirgin halde olabilmektedir. Çocuğun oyun çağında tepkisini belirli ortamlar dâhilinde dile getirmesinin sağlanması sağlıklı bir duygusal gelişimin belirtisi olabilecektir. Bu ortamlar içerisinde çocuk kazanma, kaybetme, mücadele etme, beraber yaşama, kişilik gelişimi, sevgi, saygı vb. duygusal gelişim özelliklerini kazanabilir” (Şimşek, 1998: 4).

Şimşek, duyguların açığa çıkarılmasını sağlıklı duygusal gelişim belirtisi olarak görmüştür. Oyun çocukların duygularını açığa vurma imkânı bulduğu alan olarak görülebileceğinden duygusal gelişime katkısı yadsınamaz bir hal almıştır denebilir. Akandere, oyunun zihinsel ve duygusal gelişime etkisini detaylandırarak belirtmiştir.

“Beden zihin ve duygusal gelişim birbirini karşılıklı olarak etkiler. Çocuğun zekâsı geliştikçe çevresini daha iyi algılar. Oyunla büyüyen çocuk zihinsel gelişimle ilgili birçok kavramı oyun içinde öğrenir. Büyük-küçük, ince-kalın, sıcak-soğuk, tatlı-ekşi gibi duyularımızla algılanan pek çok kavramla birlikte eşleştirme, sınıflama, analiz sentez, problem çözme gibi zihinsel işlemleri çocuk oyun içinde öğrenir. Oyunla çocuk 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. Yine oyunla çocuk eski deneyimlerini, davranışlarını, bilgilerini zenginleştirir. Nesneler arasındaki ayrılık ve benzerlikleri kavrar, düşünme, kavrama, algılama gibi zihinsel yeteneklerini geliştirir” (Akandere, 2004, akt. Keskin, 2009: 18-19).

Sevinç, çocuğun oyunla öğrendiğini, iletişim kurduğunu ve toplumsal davranışları pekiştirme aracı olarak gördüğünü ifade etmiştir.

“Çocuk oyunda araştırır keşfeder ve öğrenir. Başkalarıyla bir araya gelir ve akranlarıyla ilişki kurar. Aynı zamanda korkularından, kaygılarından ve saldırganlık duygularından arınma olanağı bulur. Doğaçlama sosyo-dramatik oyunlar, hayal gücünü, üretkenliği ve akıl yürütmeyi destekler. Oyun toplumsal davranışları pekiştirme aracı olarak da işlev görür. Sağlıklı çocuklar uygun ortamlarda daha çok oyun oynamaya yönelirler” (Sevinç, 2009: 148).

Sevinç'e ait başka bir ifade de oyun oynayan çocuğun gözlemlenmesi ile sadece boş vakitlerini geçirme aracı olarak düşünülen oyunun çocuğa kazanımlarının görülebileceği saptanmıştır. “Oyun doğrudan bir kazanım sağlamadığı için bazı görüşlere göre küçümsenmekle birlikte bilimsel ve hayal gücü gerektiren çalışmaların temelinde olan yoğun ilgi, algı ve gerçek yaşamda gerekli olan yaratıcılık, oyunda bütünüyle görülmektedir. Çocuğu oyun oynarken gözlemlersek bazı kazanımları açıkça görebiliriz” (Sevinç, 2009:148).

2.8.5. Oyunun Çocuğun Sosyal Gelişimine Etkisi

Akandere, oyunun çocuğun sosyal gelişimi üzerine etkisini aktarırken çocuğun kimliğini bulması yönündeki olumlu desteğini de belirtmiştir.

“Çocuk yaşadığı çevrede daima başkaları ile ilişki halindedir, Çocuk oyunların çoğunda bir sosyal yapı vardır. Oyunla çocuk cinsel kimlik kazanır oyunla çocuk aile bireylerinin rollerini üstlenerek sorumluluklarını ve o bireylerin kişiliklerini öğrenir. Oyunla çocuk meslek gruplarını ve onların rollerini kavrar oyunla çocuklar birlikte problem çözmeyi öğrenirler. Oyunla çocukların moral gelişimi desteklenir. Çocuk oyunla toplumsallaşmayı, başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı duymayı kendi hak ve özgürlüğünü korumayı, yardımlaşmayı, paylaşmayı lider olmayı, kazanmayı ve kaybetmeyi öğrenir ” (Akandere, 2004, akt. Keskin, 2009: 19).

Hazar, oyunu, çocuğun gerçek hayattaki yaşantısının test alanı olarak görmüştür. Hazar'a göre oyun, çocuğun kendini ve öğrendiklerini yorumlamasına yardım ederken kurallı yaşamayı da öğretir. “Çocuk hayatı oyun içerisinde tanır. Aileden getirmiş olduğu özellikleri oyunda test eder, şekillendirir. Almış olduğu eğitimi oyunla yansıtır. Oyun bir grup çalışmasıdır ve kendine özgü kuralları vardır. Bu kurallara uymayanlar oyun dışında kalırlar. Bütün çocuklar kurallara uymayanlarla oyun oynamak istemezler ve onları oyun dışı bırakırlar, böylelikle cezalandırmış olurlar. Hiçbir çocuk bu duruma düşmek istemez. Oyunun bu niteliği çocuklara kurallara uymayı öğretir” (Hazar, akt. Kuru, 2009: 42).

Özdoğan, oyunu, sosyalleşme alanı olarak görmektedir. “Oyun grubuna giren çocuk sosyal ortama uyum gösterir. Oyun ortamında uyum sağlayabilmesi için birçok sosyal ilişki biçimini öğrenmesi gerekmektedir. Oyun ortamı çocuk için serbest bir ortamdır. Birçok davranış şeklini burada deneme olanağını bulur” (Özdoğan,2004: 120).

Sevinç ise çocuğun oyunla kendini tanıdığını ve aile ortamı dışındaki hayatı ilk olarak oyunla fark ettiğini savunmaktadır.

“Çocuk bir arkadaş gurubuna üye olarak kendi hakkında bilmediği özelliklerini oyundaki deneyimleriyle öğrenir. Aile içindeki yerinden başka, yaşlılarıyla birlikte olduğunda kendi benliği hakkında daha gerçekçi bir yapının farkında olacaktır. Yeteneklerini keşfedip, gruba ne gibi katkıları olduğunu sosyal ortamda görebilir. Bu şekilde güçlü ve zayıf yanlarını keşfeder, kabul görölme veya dışlanma gibi sosyal deneyimlerle karşı karşıya gelebilir. Oyunda kazanılan beceri derecesiyle çocuk gerçek sınırlarını keşfedecektir” (Sevinç, 2009:149).

Patrick, oyunla çocuğun becerilerini geliştirdiğini, bastırılmış duygularını fark ettiğini ve bunların kontrolünü öğrendiğini, dolayısıyla da sosyalleşme için gerekli özelliklerini tamamladığını savunur:

“Oyun sosyal becerileri geliştirir. Sosyal becerilerdeki eksiklik genellikle davranış problemlerine sebep olur. Oyun bastırılmış duyguların üzerinde durur. Çocuk korkularını, kızgınlıklarını, kaybettiklerini, derinden hislerini oyunda aktiviteye dönüştürebilir. Oyun bireyi stresten kurtarıcı önemli bir aktivitedir. Oyun sayesinde çocuk kişilik özelliklerini öğrenir ve başkalarının bakış açılarını anlar. Onlar adaleti, kurallara uymayı, ortak çalışmayı, arkadaşlığı ve sosyal kuralları öğrenirler. Bu sosyal yetenekler de onların özsaygılarını geliştirir” (Patrick, akt. Kuru,2009: 43).

Özdoğan’ın başka bir açıklamasında da oyunla çocukların kural belirleme, belirlenen kurallara uyma gibi özelliklere kavuşacaklarını belirttiği görülür. “Çocuklar sosyal rol oyunlarını oynarken sosyal ve bilişsel yeteneklerini geliştirir, küçük çocuklar duyu–motor yeteneklerini (yürüyüş yarışında hızlı olmayı hedefe ulaşmayı) dener, bilişsel gelişimi (hatırda tutma oyunlarında), dikkat toplama, bellek, birleştirme yeteneğini geliştirirken sosyalleşmeyi de öğrenir. Çocuklar oyuna başlamadan önce zamanın bir bölümünü oyunların kurallarını oluşturmakla ya da oluşmuş kuralları tekrarlamakla geçirirler, daha sonra oyuna başlarlar. Bu aşamada sözel olarak oluşturdukları kurallarla kanunların temelini atmış olurlar” (Özdoğan, 2004:122).

2.9. İlgili Araştırmalar

2.9.1. Yurtiçi Araştırmalar

Sağlam (1997), Huizinga ile örtüşen düşüncesiyle, oyunun toplum kurallarını yansıtırma özelliği taşıdığını ve aslında var olan toplum kurallarını öğrenme aracı olarak kullanıldığı görüşünü savunmuştur: “Toplumsal özellikler taşıyan çocuk oyunları; bir yandan çocuğun kendini ve içinde yaşadığı toplumu tanıması ve o toplumda kendine verilen yeri anlayabilmesine yardımcı olurken, bir yandan da çocuğu dramatik nitelikteki bir eylem yoluyla etkin kılmaya çalışır” (Sağlam, 1997:416).

Başal (2010), oyunun eğitim aracı olarak kullanılmasını önermiş ve zaten gerçekleştirmiş olduğu bir eylemin etkin hale getirilebileceğini de belirtmiştir. “Çocuğun neredeyse doğumdan itibaren oynamaya başladığı ve ilk çocukluk yıllarında kendini, çevresini, dünyayı oyun oynayarak tanıdığı bir gerçektir. Modern eğitim anlayışında oyunun önemli bir yeri vardır.

“Oyun oynama dürtüsü, eğer teşvik edilirse, okul yıllarında da hatta yaşam boyunca eğlenceli ve etkin bir öğrenme yolu olabilir ” düşüncesi modern eğitim anlayışının temellerinden birisidir. Ayrıca, modern eğitim anlayışında önemli olan bir başka ilke de; eğitimin merkezine çocuğu koymak ve eğitime onun bulunduğu yerden başlamaktır. Bu düşüncenin hayata geçirilmesinin en önemli koşulu çocuğu gerçekten tanımaktır. Çocuğu tanımak ve onu oyun yoluyla eğiterek kendini geliştirebilmesine izin vermek için kullanılabilecek en elverişli araçlardan biri, çocuğun oynadığı oyunlardır.”

Özdoğan (2000), oyunun, Freud’a göre çocuğun duygusal gelişimine ve Erikson’a göre ise çocuğun kişisel gelişimine etkisi konusundaki düşüncelerini şu şekilde sunmuştur:

“Çocuğun duygularını oynadığı oyunlarda yaşadığını belirten ilk kişi Freud’tur. Freud, fantezi davranışlarla oyun arasındaki ilişkiyi görmüş ve çocukların oyunlarında bilinç dışı istek ve zorlukları yaşadıklarını belirtmiştir. Erikson da psikanalitik teori ile çocuğun kişilik gelişimi arasında ilişki kurmaya çalışmış ve oyunların çocuğun psiko-sosyal gelişimi üzerindeki önemi üzerinde durmuştur.”

Başal (2010), oyuna farklı sorumluluklar da yükleyerek, çocukların iletişim kurma, dili kullanma ve yaşadıklarını yorumlama yetkilerini de vermiştir:

“Oyun, çocuğun dili kullanmasına, iletişim kurmasına ve dolayısıyla sosyalleşmesine yardım eder. Ayrıca, çocuklar duygularını oynadıkları oyunlarında yaşarlar. Çocuklar oynadıkları oyun ve oyuncaklar aracılığı ile kendilerine özgü yaşadıkları zor duygusal yaşantılarını tekrar yaşayarak korkularının ve acılarının üstesinden gelmeye çalışırlar. Örneğin; yasak olan bir şeyi yaptığı için annesi tarafından cezalandırılan bir kız çocuğu, oynadığı evcilik oyununda kendisi anne olur ve bebeğini azarlar. Çünkü burada artık kendisi suçlu değil, cezalandırıcıdır. Böylece, çocuk duyduğu suçluluk ve kızgınlık duygusunun üstesinden gelmeye çalışır.”

Göncü (2001), oyunun çocuğun gelişimine, eğitime ve hayatı yorumlamasına etkisi nedeniyle farklı bilim insanlarının ilgi alanına girdiğini ifade etmiştir:

“Oyun, hem çocukların dünyayı nasıl yorumladıklarını dile getiren, hem de çocuk gelişimi ve eğitime katkıda bulunan bir etkinlik olduğu için, Erickson, Piaget, Vygotsky gibi önemli birçok kuramcının dikkatini çekmiştir.”

Başal (2010), sadece boş vakit geçirme eylemi olarak kabul edilen fikrin yanlışlığı üzerinde durmuş; o da oyunu çocuğun görevi olarak nitelemiştir:

“Genellikle yetişkinler çocuk oyunlarını, çocuklarının hoşça vakit geçirmelerine yardımcı olan, eğlenceli, ancak, amacı olmayan etkinlikler olarak düşünürler. Oysa oyun, çocuğun yaşamında önemli işlevi olan bir olgu ve çocuğun önemli bir görevidir. Oyun, kendiliğinden ortaya çıkan, hedefi olmayan ve mutluluk getiren serbest bir etkinliktir. Oyun, çocuğun iç dünyasını dıştaki sosyal dünya ile birleştirmesine yardım eder.”

Erken çocukluk dönemi sonrasında 3-5 yaşlarında, diğerleriyle birlikte oynadığı oyunlarda belli hareketlere yönelik kurallı oyunlar oynayabilir. Burada rekabet, yarışma unsuru yoktur. Bu durumlarda strateji geliştirmek gerekmediğinden çocuk bu kurallara uymakta zorlanmaz. Ancak 6-12 yaşlarında empati duygusunun gelişmesi ve ‘zihin kuramının’ işlemesi ile çocuk başkalarının nasıl davranabileceğini tahmin eder ve onun dışında kendi başınabir varlık olduğunu anlamaya başlar” (Sevinç, 2009:104).

İşler (1973), geleneksel oyun; kurallarını ve kıyafetlerini dahi inanç ve törelerden alan, Türk milletinin gelenek, görenek ve hasletlerini ortaya koyan canlı ve uygulamalı örneklerden olup, kuşaktan kuşağa aktararak yaşatılan sportif, folklorik değerlerdir (İşler, 1997:37).

Aksoy ve Çiftçi (2008), “Gelişim ilerleyen bir süreçtir. Bu süreçte çocuğun gelişimini desteklemenin en iyi yöntemi ona sağlanan oyun deneyimleridir” (Aksoy ve Çiftçi, 2008:3).

Hazar (1996), oyunlar genelde fiziki hareketler üzerine kurulu oldukları için oyunların fiziksel gelişim üzerindeki etkisi büyüktür. “Fiziksel gelişim ile genel sağlık arasında bir bütünlük vardır. Fiziksel gelişim ile sağlık birbirini tamamlamaktadır. Hareketli oyunlar sırasında çocuğun kasları hep çalışma halindedir. Kalp atışı, kan dolaşım hızı ve solunum sayesinde kana bol oksijen geçer. Ayrıca, kan dolaşımının normalden hızlı olması, dokulara daha çok besin taşınmasına yardımcı olur. Öte yandan hareketli oyunlar aynı zamanda duyu organları, sinir sistemi, algıların ve duyuların üzerine de olumlu etkide bulunur” (Hazar, 1996:3).

Baran (1993), Nutku’nun belirttiği ifadelerle temel olabilecek düşüncelerini yıllar öncesinden şöyle aktarmıştır:

“Oyun, çocuğun doğal yapısında başlı başına yer alan aşkın bir özlemin sevincidir. Üstelik yaşam için ilk eğitim, gelişmek için ilk devinmedir. Aslında yaşam oyunla başlar, yine oyunla biter. Ana kucağındaki bebeklerin sevinci nasıl emmekte oldukları memeyi oyuncak edip oynamaksa, yaşını başını almış büyüklerin de avuntusu torunlarıyla oynamaktır. Oyun gönlü hoş eder, usu geliştirir, bedeni eğitir.”

Özdemir (2006), oyunun uç noktaları ifade etmeyen fikri destekleyen düşüncelerini şöyle belirtmiştir; “oyun oynamak, toplumun (çocuk–genç–yaşlı, kadın–erkek, idareci–tüccar, öğrenci–işsiz, zengin–fakir, köylü–kentli v.b.) bütün kesimleri veya üyeleri tarafından zevk almak amacıyla gerçekleştirilen gönüllü bir etkinliktir.”

Kılavuz (2010), “Yapılan araştırmalara göre oyun oynama süresince insanın zihin faaliyetleri çok üst seviyelere çıkmakta ve zihin sadece oyunla ilgilendiği için öğrenme en üst seviyeye gelmektedir. Bunu bir örnekle açıklamak gerekirse: İngiltere’de yapılan bir araştırmada vücudunun büyük bir kısmı yanmış olan hastanın her gün sargıları değiştirilmesi ve yaralarının temizlenmesi gerekmektedir. Fakat

yanıkların geç iyileşmesinden dolayı bu hastalara ağrı kesici verilememektedir. Bu yüzden de sargılarını değiştirmek çok zor olmaktadır. Bunu bir araştırma konusu olarak ele alan bir grup öğrenci bu hastaya üç boyutlu bir gözlük takarak bir çeşit oyun oynatıp sargıyı değiştirmeyi hedeflemişlerdir. Ve gerçekten de başarılı olmuşlardır. Bu hasta daha öncekilere göre daha az acı hissetmiş ve tepkisi çok daha az olmuştur. Yukarıdaki örnekten de anlaşılacağı üzere oyunun insanın zihin faaliyetlerine çok büyük katkısı vardır.”

Cengiz (1997), dünya geneli mevcut olan sıkıntılar ülkemizi de etkisi altına aldığı için günümüzde birçok ülke de olduğu gibi ülkemizde de geleneksel çocuk oyunlarımız unutulmaya yüz tutmuş bir haldedir Yapılan gözlem ve araştırmalar, geleneksel çocuk oyunlarımızın çok hızlı bir biçimde ortadan kalktığını göstermektedir.

Yamakoğlu (2002), “ Her yörede var olan oyunlar, hızlı göçler ve bozuk şehirleşme yüzünden, köy ve kasabalardan şehirlere göç edememiş adeta köylerde ölüme terk edilmiştir.”

Güneş ve Güneş (2008), “Bizim gibi ülkelerde çocuk-teknoloji ilişkisi, çocuk-makine ilişkisine dönüşmüştür. Bunun sonucu çocukların, “makine oyunları”nda giderek nesnelleşmesidir. Öznesi çocuk olmayan oyunların, Pazar kaygısıyla metalaşan oyunlar olduğu görülmektedir.”

Babaoğlu ve Hatun (2002), Bilgisayar başında geçirilen oyunlar saatlerce hareketsiz kalan çocukların obezite hastalığına yakalanmasına neden olmaktadır. Yapılan araştırmalar televizyon ve bilgisayar başında geçirilen süre ile obezite arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Günde 4 saatten fazla televizyon izleyen ya da bilgisayar kullanan çocukların, 1 saat ya da daha az süre televizyon izleyen çocuklara oranla obezite prevalansının daha sık frekanslara sahip olduğu görülmektedir.

Psikolog Murat Güvencer, “Bilgisayar oyunları zihni geliştirir. Ayrıca bilgisayarda aynı tür uyarıcılar olmadığı için çocuk kısır bir döngü içinde kalmaz, çocuklar oyun oynarken bir sürü problem çözüp, hem zekâlarını geliştiriyor, hem de hayal gücünü zenginleştirir” demektedir. Nitekim araştırmamıza katılan sınıf öğretmenleri de bu görüşü kabul etmektedirler.

Savaş Çağlayan’ın çalışmalarına göre video oyunlarının da oynandığı internet kafelerin; özellikle gençlerin toplandığı birer sosyal ortam haline geldiği ve gençlerin

buralarda sanal dünyada yaşamadıkları, birbirleriyle oyunlar oynadıkları, fikirler ürettikleri, tanışıp yeni arkadaşlıklar kurdukları mekânlar oldukları görülmektedir. Diğer bir deyişle video oyunları öğrencilerin sosyal olmalarına katkıda bulunmaktadır.

Sevinç (2009), oyun kuramlarını Klasik Oyun Kuramları, Yetişkin Hayatına Hazırlık, Alistırma Kuramı (Groos, Hall, Lazarus, Spencer), Çağdaş Oyun Kuramları [ki bu kuramı psikanalitik (Freud, Erikson) ve bilişsel (Berlyne, Vygotsky, Bandura, Köhlberg) şeklinde sunmuştur.

Özdemir'in (2006) oyunlarla ilgili sınıflandırmaları aktarırken, Gross oyunları içeriğine, Querat kökenine, Stern ve Buhler yapısına, Piaget gelişime ve farklı olarak Boratav'ın; büyükler tarafından küçüklerle birlikte oynanan oyunlar – ilk oyuncaklar, sözlü çocuk oyunları, dans, şarkı ve basit taklitler eşliğindeki oyunlar şeklinde yapmış olduklarına dikkat çekmiştir.

Sevinç (2009) de oyun sınıflamasını, Piaget, Smilansky ve Parten'e göre yapmış ve açıklamıştır. Yapılan sınıflandırmaya göre; bilişsel gelişim alanına göre oyunlar; işlevsel oyun, yapı – inşa oyunu, sembolik–dramatik oyun, kurallı oyunlar ve sosyal ve duygusal gelişim alanına göre oyunlar; yalnız oyun, paralel oyun, birlikte oyun, işbirlikçi oyun olarak sınıflandırılmıştır.

Yeşilyaprak (2006), “Çocuğun kol ve bacakları ile tüm organlarını kullanmada güç ve hız kazanmasına, beden organları arasında eşgüdüm sağlanmasına ve onları denetim altına almada becerikli duruma gelmesine devimsel gelişim, psiko-motor gelişim denir. Bu gelişme bedensel gelişmeye paralel olarak oluşur ve kişinin çevresine uyum yapmasını sağlar. Bireyin bir bütün olarak gelişmesinde önemli rol oynar.” (Yeşilyaprak, 2006: 57).

Kuru (2009), zihinsel gelişim sürecinin ilköğretim çağındaki çocuklarda oyunlarla fark edilebileceğine işaret etmektedir. “Okul öncesi dönemdeki çocuklara oranla okul çağına gelmiş olan çocukların zihinsel yeteneklerindeki ilerlemelere oyunlarındaki, öğrenme etkinliklerindeki dillerindeki, farklılıklarda gözlemlemek mümkündür. Bu dönemde çocuklar hızlı bir zihinsel gelişme gösterirler. Nesnelerin konumlarının ya da fiziksel yapılarındaki değişimlerin, miktar, kütle, ağırlık, sayı gibi özelliklerde değişme yaratmadığını anlayabilirler.”

2.9.2. Yurtdışı Araştırmalar

Gander ve Gardiner (1998), oyunun bireyselleştirme özelliği dışında farklı bir özelliğini, topluma uyma desteğini de belirtmişlerdir:

“Oyun sırasında çocuklar; uyu hareket ve biliş becerilerinin birçoğunu vurgulamakta ve denetlemekte, ayrıca kavramları, toplumsal farkındalığı ve toplumsal davranışları geliştirmektedir.”

And (1974), çocuğun en önemli işi oyun, en önemli aracı ise oyuncaklarıdır.

Rowell Huesmann video oyunlarının son derece tehlikeli olduğunu, insanları şiddet uygulamaya teşvik ettiğini, çünkü video oyunlarında şiddetin cezasız kaldığını, teşvik edildiğini ve ödüllendirildiğini ve kurbanın çektiği acının çok seyrek gösterildiğini ifade etmektedir. Dahası video oyunu aracılığıyla katil ile özdeşim kurmanın çocuklar üzerindeki en olumsuz etkilerden biri olduğu söylenmektedir (<http://en.wikipedia.org>). Nitekim araştırmamıza katılan sınıf öğretmenlerinin de bilgisayar oyunlarının çocukları şiddete yönlendirdiği görüşünü benimsedikleri belirlenmiştir.

Muratlı (2003), Santrock da çocuğun psikomotor gelişimini dönemsel ayrımlarla tarif etmiştir. Muratlı, psiko–motor gelişim için ilköğretim çağının önemini vurgulamıştır. “Birçok becerilerin ve beceri gerektiren hareketlerin başlatılması ve geliştirilmesi 7-12 yaş dönemde gerçekleştirilmelidir.”

Patrick (1996), motor gelişimin çocukların kendine güveninin temeli olduğunu belirtir. “Motor gelişim çocukların kendilerine itibar kazandıran bir alan olduğu gözlenmektedir. Çocukların “Bana bakın” diyerek atlaması, tırmanması, koşması, dönmesi gurur verici bir etkinliktir. Kendine güvenmenin kökü motor gelişimden geçer.”

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, evreni ve örneklemini açıklanarak, veri toplama araçlarının nasıl hazırlandığına ilişkin bilgiler ile verilerin toplanmasında ve analizinde uygulanan istatistiklere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada ilköğretim programı oyun ve fiziki etkinlikler dersinin işlevselliğinin ve geleneksel çocuk oyunlarının uygulanabilirliğine ilişkin görüşler tespit edilmiştir. Araştırma tarama modelinde olup, betimsel bir nitelik arz etmektedir.

Geçmişte ya da o anda var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyen, tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan her neyse onları değiştirme ve etkileme çabası yoktur bu modelde. Amaç o şeyi doğru bir şekilde gözlemleyip belirleyebilmektir. Asıl amaç değiştirmeye kalkmadan gözlemektir (Karasar, 1984:79). Tarama modelinde bilimin gözleme kaydetme, olaylar arasındaki ilişkileri tespit etme, kontrol edilen değişmez ilişkiler üzerinde genellemelere varma vardır. Yani bilimin tasvir fonksiyonu ön plandadır (Yıldırım, 1966:67).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; 2013-2014 eğitim öğretim yılında Türkiye genelinde görev yapan tüm sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini; Muş, Şanlıurfa, Elazığ ve Malatya il merkezlerinde bulunan ilköğretilerden, tesadüfî örnekleme yolu ile seçilmiş 221sınıf öğretmeni oluşturmuştur.

3.3. Verilerin Toplanması

Veriler, araştırmacı tarafından sınıf öğretmenlerine uygulanarak elde edilmiştir. Bunun için araştırmacı tarafından hazırlanan anket bu gruplara uygulanmıştır.

Araştırma anket formunun güvenirlik-geçerlilik çalışmasında döndürülmemiş temel bileşenler analizinden (Unrotated Factor Solution) yararlanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre faktör yükü 0.35 ve üzeri olan maddeler işleme alınmış ve toplam 39 madde işler durumda gözükmiştir. Yapılan faktör analizi sonucunda işler durumda bulunan 39 madde için tekrar faktör analizi işlemleri yapılmıştır. İkinci analiz

sonucunda KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değeri .764, Barlett Testi 2453,102 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenirlik katsayısı, Cronbach Alpha .822 olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin geçerliliği için uzman kanısından da yararlanılmıştır. Anketin güvenirlik ve geçerlilik çalışması tamamlandıktan sonra anket son halini almış ve araştırmada uygulanmıştır.

Sınıf öğretmenleri için iki ayrı anket formu düzenlenmiştir. Birinci Anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Anketin 1. bölümünde kişisel bilgilerle ilgili öğretmenlere yönelik 4 soru bulunmaktadır. Anketin 2. bölümünde ise öğretmenlerin geleneksel çocuk oyunlarına ilişkin görüşleri, oyun ve fiziki etkinlikler dersine ilişkin görüşleri ve bilgisayar oyunlarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla 39 maddeli beşli likert ölçeği yer almaktadır. Likert tipi ankette yer alan “tamamen katılıyorum” seçeneğine 5, “katılıyorum” seçeneğine 4, “kısmen katılıyorum” seçeneğine 3, “katılmıyorum” seçeneğine 2, “hiç katılmıyorum” seçeneğine 1, sayısal değeri verilmiştir.

İkinci Anketin 1. bölümünde sınıf öğretmenlerinin geleneksel çocuk oyunları ile ilgili bilgi düzeylerini belirlemek üzere 33 maddeli üçlü likert ölçeği yer almaktadır. Likert tipi ankette yer alan “var” seçeneğine 3, “kısmen” seçeneğine 2, “hiç” seçeneğine 1, sayısal değeri verilmiştir. Anketin 2. Bölümünde ise sınıf öğretmenlerinin geleneksel çocuk oyunlarını kullanma sıklıklarını belirlemek üzere 33 maddeli üçlü likert ölçeği yer almaktadır. Likert tipi ankette yer alan “çok” seçeneğine 3, “orta-kısmen” seçeneğine 2, “hiç” seçeneğine 1, sayısal değeri verilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Ankete katılan öğretmenlerin görüşleri alınırken anket formu ile elde edilen verilerin istatistiksel analizi için aşağıda belirtilen sıra izlenmiştir.

Ankete cevap veren örneklem grubunun ilkokul programı oyun ve fiziki etkinlikler dersinin işlevselliğinin ve geleneksel çocuk oyunlarına uygulanabilirliğine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanan ankete verdikleri cevaplardan elde edilen veriler 1–5 derecelendirme ölçeğinde SPSS 16.0 istatistiksel paket programında bilgisayar ortamına aktarılmış, frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmış. 2. bölüm için verilerin aritmetik ortalamaları alınmıştır.

1. Anketin birinci bölümünde verilen cevapların analizinde, frekans ve yüzde dağılımları kullanılmıştır.

2. Anketin ikinci bölümünde yer alan likert tipi sorulara verilen cevaplar analiz edilirken yüzde (%), frekans, aritmetik ortalama, bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Araştırmada uygulanan likert tipi ölçek, beşli derecelendirme şeklinde hazırlanmıştır. Beşli derecelendirme ölçeği, eşit ortalamalar esas alınarak;

Hiç Katılmıyorum	: 1,00 - 1,80
Katılmıyorum	: 1,81 - 2,60
Kısmen Katılıyorum	: 2,61 - 3,40
Katılıyorum	: 3,41 - 4,20
Tamamen Katılıyorum	: 4,21 - 5,00

şeklinde puanlandırılmıştır.

İkinci anket ise SPSS 16.0 istatistiksel paket programında bilgisayar ortamına aktarılmış, frekans, yüzde dağılımları, t testi ve tek yönlü varyans analizi hesaplanmıştır. Ayrıca geleneksel çocuk oyunlarını bilme düzeyi ile geleneksel çocuk oyunlarını kullanma sıklığına yönelik görüşlerin cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılmasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla kaykare (kikare) testi kullanılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın genel amacı doğrultusunda cevap aranan sorulara ilişkin toplanan veriler, sorular bazında çözümlenmiş, elde edilen bulgular ve bu bulgulara dayanarak ulaşılan yorumlar sunulmuştur.

4.1. Araştırmaya Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Demografik özelliklerden öğretmenler için; cinsiyet, sınıf mevcudu, mesleki kıdem ve son mezun olunan okul türü değişkenlerine yer verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet durumuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Kadın	120	55,3
Erkek	97	44,7
Toplam	217	100,0

Tablo 1’de verilen bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet dağılımları % 55,3’ünün kadın, % 44,7’sinin erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf mevcudu durumuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Sınıf Mevcudu	Frekans	Yüzde
20 ve altı	31	14,7
21-30	105	49,8
31-40	63	29,9
41 ve üzeri	12	5,7
Toplam	211	100,0

Tablo 2’de verilen bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf mevcudu dağılımları % 14,7’sinin 20 ve altı, % 49,8’inin 21-30, % 29,9’unun 31-40, ve % 5,7’sinin 41 ve üzeri olduğu görülmektedir.

Tablo 3.Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Meslekteki Kıdem Yılı	Frekans	Yüzde
1-5 Yıl	53	24,4
6-10 Yıl	55	25,3
11-15 Yıl	41	18,9
16-20 Yıl	32	14,7
21 Yıl ve üzeri	36	16,6
Toplam	217	100,0

Tablo 3'te araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem durumlarına bakıldığında % 24,4'ünün 1-5 yıl, % 25,3'ünün 6-10 yıl, % 18,9'unun 11-15 yıl, % 14,7'sinin 16-20 yıl ve % 16,6'sının 21 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir.

Tablo 4.Araştırmaya katılan öğretmenlerin en son mezun olduğu okul durumuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

En Son Mezun Olunan Okul Türü	Frekans	Yüzde
Eğitim Enstitüsü-Eğitim Yüksek Okulu	28	13,0
Eğitim Fakültesi Lisans	176	81,5
Diğer Lisans Programı	12	5,5
Toplam	216	100,0

Tablo 4'te verilen bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılanların % 13,0'ının Eğitim Enstitüsü-Eğitim Yüksek Okulu mezunu olduğu, % 81,5'inin Eğitim Fakültesi lisans programından mezun olduğu ve % 5,5'inin diğer lisans programlarından mezun olduğu görülmektedir.

4.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Geleneksel Çocuk Oyunlarını Bilme Düzeyleri

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Geleneksel Çocuk Oyunların Bilme Düzeyleri

Oyun Adı		Öğretmenlerin Bilgi Düzeyi					
		Hiç		Kısmen		Var	
		f	%	f	%	f	%
1.	İsim Şehir	4	1,8	27	12,2	190	86,0
2.	Adam Asmaca	46	20,8	42	19,0	128	57,9
3.	BOM	20	9,0	47	21,3	151	68,3
4.	SOS	35	15,8	43	19,5	139	62,9
5.	Hırsız, Polis	38	17,2	55	24,9	126	57,0
6.	Tombala	11	5,0	34	15,4	176	79,6
7.	Cüz	136	61,5	37	16,7	42	19,0
8.	Dokuz Taş	40	18,1	39	17,6	140	63,3
9.	Çelik Çomak	23	10,4	49	22,2	148	67,0
10.	Dokuz Kiremit	62	28,1	47	21,3	109	49,3
11.	Kör Ebe	5	2,3	24	10,9	192	86,9
12.	Yakar Top	3	1,4	17	7,7	201	91,0
13.	Yağ Satarım Bal Satarım	2	0,9	13	5,9	206	93,2
14.	Ortada Sıçan	28	12,7	46	20,8	144	65,2
15.	Aç Kapıyı Bezirgân Baş	22	10,0	42	19,0	157	71,0
16.	Topaç Çevirme	20	9,0	49	22,2	150	67,9
17.	Misket	13	5,9	42	19,0	165	74,7
18.	Seksek	5	2,3	20	9,0	196	88,7
19.	Birdirbir	13	5,9	35	15,8	171	77,4
20.	Dönen İpten Sıçrama	63	28,5	35	15,8	119	53,8
21.	Zimba	165	74,7	28	12,7	22	10,0
22.	Yerden Yüksek	69	31,2	41	18,6	104	47,1
23.	Güvercin Taklası	129	58,4	33	14,9	53	24,0
24.	Kayış Kızdı	154	69,7	23	10,4	35	15,8
25.	Uzun Eşek	20	9,0	38	17,2	162	73,3
26.	Saklambaç	7	3,2	10	4,5	202	91,4
27.	Kutu Kutu Pense	4	1,8	17	7,7	198	89,6
28.	Beş Taş	15	6,8	27	12,2	176	79,6
29.	Nesi Var?	13	5,9	32	14,5	173	78,3
30.	Köşe Kapmaca	4	1,8	24	10,9	191	86,4
31.	İstop	8	3,6	13	5,9	199	90,0
32.	İp Atlama	1	0,5	11	5,0	206	93,2
33.	Mendil Kapmaca	0	0	8	3,6	212	95,9

Tablo 5’te verilen bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılanların 190 (%86,0)’ının isim şehir oyunu, 128 (% 57,9)’unun adam asmaca oyunu, 151 (%68,3)’inin BOM oyunu, 139 (% 62,9)’unun SOS oyunu, 126 (% 57,0)’sının hırsız-

polis oyunu, 176 (% 79,6)'sinin tombala oyunu, 42 (% 19)'sinin cüz oyunu, 140 (% 63,3)'inindokuz taş oyunu, 148 (% 67,0)'inin çelik-çomak oyunu, 109 (% 49,3)'unun dokuz kiremit oyunu hakkında yeterli düzeyde bilgisi olduğu görülmektedir.

Yine Tablo 5'te verilen bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılanların 192 (% 86,9)'sinin körebe oyunu, 201 (% 91,0)'ının yakar top oyunu, 206 (% 93,2)'sinin yağ satarım bal satarım oyunu, 144 (% 65,2)'sinin ortada sıçan oyunu, 157 (% 71,0)'sinin aç kapıyı bezirgân başı oyunu, 150 (% 67,9)'sinin topaç çevirme oyunu, 165 (% 74,7)'inin misket oyunu, 196 (% 88,7)'sinin seksek oyunu, 171 (% 77,4)'inin birdirbir oyunu, 119 (% 53,8)'unun döner ipten sıçrama oyunu hakkında bilgisi olduğu görülmektedir.

Tablo 5'te verilen bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılanların 22 (% 10)'sinin zimba oyunu, 104 (% 47,1)'ünün yerden yüksek oyunu, 53 (% 24,0)'ünün güvercin taklası oyunu, 35 (% 15,8)'inin kayış kızdı oyunu, 162 (% 73,3)'sinin uzun eşekoyunu, 202 (% 91,4)'sinin saklambaç oyunu, 198 (% 89,6)'inin kutu kutu pense oyunu, 176 (% 79,6)'sinin beş taş oyunu, 173 (% 78,3)'ünün nesi var oyunu, 191 (% 86,4)'inin köşe kapmaca, 199 (% 90,0)'unun istop oyunu, 206 (% 93,2)'sinin ip atlama, 212 (% 95,9)'unun mendil kapmaca oyunu hakkında bilgisi olduğu görülmektedir.

Tablo 5'te verilen bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılanların 27 (% 12,2)'sinin isim şehir oyunu, 42 (% 19,0)'sinin adam asmaca oyunu, 47 (% 21,3)'sinin BOM oyunu, 43 (% 19,5)'ünün SOS oyunu, 55 (% 24,9)'inin hırsız-polis oyunu, 34 (% 15,4)'ünün tombala oyunu, 37 (% 16,7)'sinin cüz oyunu, 39 (% 17,6)'unun dokuz taş oyunu, 49 (% 22,2)'unun çelik-çomak oyunu, 47 (% 21,3)'sinin dokuz kiremit oyunu hakkında kısmen düzeyde bilgisi olduğu görülmektedir.

Yine Tablo 5'te verilen bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılanların 24 (% 10,9)'ünün körebe oyunu, 17 (% 7,7)'sinin yakar top oyunu, 13 (% 5,9)'ünün yağ satarım bal satarım oyunu, 46 (% 20,8)'sinin ortada sıçan oyunu, 42 (% 19,0)'sinin aç kapıyı bezirgân başı oyunu, 49 (% 22,2)'unun topaç çevirme oyunu, 42 (% 19,0)'sinin misket oyunu, 20 (% 9,0)'sinin seksek oyunu, 35 (% 15,8)'inin birdirbir oyunu, 35 (% 15,8)'inin döner ipten sıçrama oyunu hakkında bilgisi olduğu görülmektedir.

Tablo 5'te verilen bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılanların 28 (% 12,7)'inin zimba oyunu, 41 (% 18,6)'inin yerden yüksek oyunu, 33 (% 14,9)'ünün güvercin taklası oyunu, 23 (% 10,4)'ünün kayış kızdı oyunu, 38 (% 17,2)'inin uzun eşek

oyunu, 10 (% 4,5)'unun saklambaç oyunu, 17 (% 7,7)'sinin kutu kutu pense oyunu, 27 (% 12,2)'sinin beş taş oyunu, 32 (% 14,5)'sinin nesi var oyunu, 24 (% 10,9)'unun köşe kapmaca, 13 (% 5,9)'ünün istop oyunu, 11 (% 5,0)'inin ip atlama, 8 (% 3,6)'inin mendil kapmaca oyunu hakkında kısmen bilgisi olduğu görülmektedir.

Tablo 5'te verilen bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılanların 4 (% 1,8)'inin isim şehir oyunu, 46 (% 20,8)'inin adam asmaca oyunu, 20 (% 9,0)'sinin BOM oyunu, 35 (% 15,8)'inin SOS oyunu, 38 (% 17,2)'inin hırsız-polis oyunu, 11 (% 5,0)'inin tombala oyunu, 136 (% 61,5)'sinin cüz oyunu, 40 (% 18,1)'inin dokuz taş oyunu, 23 (% 10,4)'ünün çelik-çomak oyunu, 62 (% 28,1)'sinin dokuz kiremit oyunu hakkında kısmen hiç bilgisinin olmadığı görülmektedir.

Yine Tablo 5'te verilen bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılanların 5 (% 2,3)'inin körebe oyunu, 3 (% 1,4)'ünün yakar top oyunu, 2 (% 0,9)'sinin yağ satarım bal satarım oyunu, 28 (% 12,7)'inin ortada sıçan oyunu, 22 (% 10,0)'sinin aç kapıyı bezirgân başı oyunu, 20 (% 9,0)'sinin topaç çevirme oyunu, 13 (% 5,9)'ünün misket oyunu, 5 (% 2,3)'inin seksek oyunu, 13 (% 5,9)'ünün birdirbir oyunu, 63 (% 28,5)'ünün döner ipten sıçrama oyunu hakkında hiç bilgisinin olmadığı görülmektedir.

Tablo 5'te verilen bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılanların 165 (% 74,7)'inin zimba oyunu, 69 (% 31,2)'unun yerden yüksek oyunu, 129 (% 58,4)'unun güvercin taklası oyunu, 154 (% 69,7)'ünün kayış kızdı oyunu, 20 (% 9,0)'sinin uzun eşek oyunu, 7 (% 3,2)'sinin saklambaç oyunu, 4 (% 1,8)'ünün kutu kutu pense oyunu, 15 (% 6,8)'inin beş taş oyunu, 13 (% 5,9)'ünün nesi var oyunu, 4 (% 1,8)'ünün köşe kapmaca, 8 (% 3,6)'inin istop oyunu, 1 (% 0,5)'inin ip atlama oyunu hakkında hiç bilgisinin olmadığı görülmektedir.

4.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Geleneksel Çocuk Oyunlarını Kullanma Sıklığı

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Geleneksel Çocuk Oyunların Kullanma Sıklığı

Oyun Adı		Oyunu Kullanma Sıklığı					
		Hiç		Orta-Kısmen		Çok	
		f	%	f	%	f	%
1.	İsim Şehir	66	29,9	114	51,6	34	15,4
2.	Adam Asmaca	61	41,2	84	38,0	33	14,9
3.	BOM	84	38,0	76	34,4	50	22,6
4.	SOS	111	50,2	73	33,0	26	11,8
5.	Hırsız, Polis	128	57,9	67	30,3	15	6,8
6.	Tombala	102	46,2	72	32,6	39	17,6
7.	Cüz	16,4	74,2	37	16,7	6	2,7
8.	Dokuz Taş	110	49,8	77	34,8	23	10,4
9.	Çelik Çomak	137	62,0	58	26,2	17	7,7
10.	Dokuz Kiremit	134	60,6	47	21,3	29	13,1
11.	Kör Ebe	55	24,9	90	40,7	69	31,2
12.	Yakar Top	22	10,0	52	23,5	140	63,3
13.	Yağ Satarım Bal Satarım	23	10,4	51	23,1	140	63,3
14.	Ortada Sıçan	73	33,0	71	32,1	66	29,9
15.	Aç Kapıyı Bezirgân Baş	68	30,8	74	33,5	72	32,6
16.	Topaç Çevirme	128	57,9	48	21,7	37	16,7
17.	Misket	123	55,7	53	24,0	36	16,3
18.	Seksek	47	21,3	72	32,6	93	42,1
19.	Birdirbir	94	42,5	69	31,2	48	21,7
20.	Dönen İpten Sıçrama	115	52,0	52	23,5	43	19,5
21.	Zimba	185	83,7	14	6,3	7	3,2
22.	Yerden Yüksek	107	48,4	58	26,2	40	18,1
23.	Güvercin Taklası	172	77,8	22	10,0	13	5,9
24.	Kayış Kızdı	180	81,4	19	8,6	6	2,7
25.	Uzun Eşek	143	64,7	48	21,7	21	9,5
26.	Saklambaç	39	17,6	69	31,2	104	47,1
27.	Kutu Kutu Pense	32	14,5	70	31,7	110	49,8
28.	Beş Taş	87	39,4	69	31,2	55	24,9
29.	Nesi Var?	45	20,4	72	32,6	92	41,6
30.	Köşe Kapmaca	46	20,8	80	36,2	85	38,5
31.	İstop	42	19,0	68	30,8	103	46,6
32.	İp Atlama	25	11,3	60	27,1	128	57,9
33.	Mendil Kapmaca	19	8,6	43	19,5	151	68,3

Tablo 6’da verilen bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılanların 34 (% 15,4)’ünün isim şehir oyununu, 33 (% 14,9)’ünün adam asmaca oyununu, 50 (% 22,6)’sinin BOM oyununu, 26 (% 11,8)’sının SOS oyununu, 15 (% 6,8)’inin hırsız-polis oyununu, 39 (% 17,6)’unun tombala oyununu, 6 (% 2,7)’sının cüz oyununu, 23 (%

10,4)'ünün dokuz taş oyununu, 17 (%7,7)'sinin çelik-çomak oyununu, 29 (%13,1)'unun dokuz kiremit oyununu çok sık kullandığı görülmektedir.

Yine Tablo 6'da verilen bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılanların 69 (% 31,2)'unun körebe oyununu, 140 (% 63,3)'inin yakar top oyununu, 140 (% 63,3)'inin yağ satarım bal satarım oyununu, 66 (% 29,9)'sının ortada sıçan oyununu, 72 (% 32,6)'sinin aç kapıyı bezirgân başı oyununu, 37 (% 16,7)'sinin topaç çevirme oyununu, 36 (% 16,3)'sının misket oyununu, 93 (% 42,1)'ünün seksek oyununu, 48 (% 21,7)'inin birdirbir oyununu, 43 (% 19,5)'ünün döner ipten sıçrama oyununu çok sık kullandığı görülmektedir.

Tablo 6'da verilen bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılanların 7 (%3,2)'sinin zimba oyununu, 40 (% 18,1)'inin yerden yüksek oyununu, 13 (% 5,9)'ünün güvercin taklası oyununu, 6 (% 2,7)'sının kayış kızdı oyununu, 21 (% 9,5)'inin uzun eşek oyununu, 104 (% 47,1)'ünün saklambaç oyununu, 110 (% 49,8)'unun kutu kutu pense oyununu, 55 (% 24,9)'inin beş taş oyununu, 92 (% 41,6)'sinin nesi var oyununu, 85 (% 38,5)'inin köşe kapmaca oyununu, 103 (% 46,6)'ünün istop oyununu, 128 (% 57,9)'inin ip atlama oyununu, 151 (% 68,3)'inin mendil kapmaca oyununu çok sık kullandığı görülmektedir.

Tablo 6'da verilen bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılanların 114 (%51,6)'ünün isim şehir oyununu, 84 (% 38,0)'ünün adam asmaca oyununu, 76 (% 34,4)'sının BOM oyununu, 73 (% 33,0)'ünün SOS oyununu, 67 (% 30,3)'sinin hırsız-polis oyununu, 72 (% 32,6)'sinin tombala oyununu, 37 (% 16,7)'sinin cüz oyununu, 77 (% 34,8)'sinin dokuztaş oyununu, 58 (% 26,2)'inin çelik-çomak oyununu, 47 (% 21,3)'sinin dokuz kiremit oyununu orta sıklıkta kullandığı görülmektedir.

Yine Tablo 6'da verilen bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılanların 90 (%40,7)'inin körebe oyununu, 52 (% 23,5)'sinin yakar top oyununu, 51 (% 23,1)'inin yağ satarım bal satarım oyununu, 71 (% 32,1)'inin ortada sıçan oyununu, 74 (% 33,5)'ünün aç kapıyı bezirgân başı oyununu, 48 (% 21,7)'inin topaç çevirme oyununu, 53 (% 24,0)'ünün misket oyununu, 72 (% 32,6)'sinin seksek oyununu, 69 (% 31,2)'unun birdirbir oyununu, 52 (% 23,5)'sinin döner ipten sıçrama oyununu orta sıklıkta kullandığı görülmektedir.

Tablo 6’da verilen bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılanların 14 (%6,3)’ünün zimba oyununu, 58 (% 26,2)’inin yerden yüksek oyununu, 22 (% 10,0)’sinin güvercin taklası oyununu, 19 (% 8,6)’unun kayış kızdı oyununu, 48 (% 21,7)’inin uzuneşek oyununu, 69 (% 31,2)’unun saklambaç oyununu, 70 (% 31,7)’inin kutu kutu pense oyununu, 69 (% 31,2)’unun beş taş oyununu, 72 (% 32,6)’sinin nesi var oyununu, 80 (% 36,2)’inin köşe kapmaca oyununu, 68 (% 30,8)’inin istop oyununu, 60 (% 27,1)’inin ip atlama oyununu, 43 (% 19,5)’ünün mendil kapmaca oyununu orta sıklıkta kullandığı görülmektedir.

Tablo 6’da verilen bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılanların 66 (%29,9)’sının isim şehir oyununu, 61 (% 41,2)’inin adam asmaca oyununu, 84 (%38,0)’ünün BOM oyununu, 111 (% 50,2)’inin SOS oyununu, 128 (% 57,9)’inin hırsız-polis oyununu, 102 (% 46,2)’sinin tombala oyununu, 164 (% 74,2)’ünün cüz oyununu, 110 (% 49,8)’unun dokuztaş oyununu, 137 (% 62,0)’ünün çelik-çomak oyununu, 134 (% 60,6)’ünün dokuz kiremit oyununu hiç kullanmadığı görülmektedir.

Yine Tablo 6’da verilen bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılanların 55 (%24,9)’inin körebe oyununu, 22 (% 10,0)’sinin yakar top oyununu, 23 (% 10,4)’ünün yağ satarım bal satarım oyununu, 73 (% 33,0)’ünün ortada sıçan oyununu, 68 (% 30,8)’inin aç kapıyı bezirgân başı oyununu, 128 (% 57,9)’inin topaç çevirme oyununu, 123 (% 55,7)’ünün misket oyununu, 47 (% 21,3)’sinin seksek oyununu, 94 (% 42,5)’ünün birdirbir oyunu, 115 (% 52,0)’inin döner ipten sıçrama oyununu hiç kullanmadığı görülmektedir.

Tablo 6’da verilen bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılanların 185 (%83,7)’inin zimba oyununu, 107 (% 48,4)’sinin yerden yüksek oyununu, 172 (%77,8)’sinin güvercin taklası oyununu, 180 (% 81,4)’inin kayış kızdı oyununu, 143 (%64,7)’ünün uzun eşek oyununu, 39 (% 17,6)’unun saklambaç oyununu, 32 (%14,5)’sinin kutu kutu pense oyununu, 87 (% 39,4)’sinin beş taş oyununu, 45 (%20,4)’inin nesi var oyununu, 46 (% 20,8)’sının köşe kapmaca oyununu, 42 (%19,0)’sinin istop oyununu, 25 (% 11,3)’inin ip atlama oyununu, 19 (% 8,6)’unun ip atlama oyununu hiç kullanmadığı görülmektedir.

4.4. Geleneksel Çocuk Oyunlarına İlişkin Genel Görüşler

Tablo 7. Geleneksel Çocuk Oyunlarına İlişkin Genel Görüşler

M	Geleneksel Çocuk Oyunlarına İlişkin Genel Görüşler	N	Katılma Derecesi (%)					$\bar{X}$	ss
			HK	KM	KK	K	TK		
1	Geleneksel çocuk oyunları çocukların fiziksel gelişimin artırır.	220	0	0,9	5,9	33,5	59,3	4,51	0,65
2	Bir sınıf öğretmeni olarak geleneksel çocuk oyunları hakkında yeterli düzeyde bilgiye sahibim.	216	0	6,3	36,2	34,4	20,8	3,71	0,87
3	Geleneksel çocuk oyunları öğrencilerimin bedensel ve psikolojik özelliklerini tanımamı sağlar.	219	0	2,3	15,4	45,2	36,2	4,16	0,76
4	Geleneksel çocuk oyunları çocukların zihinsel gelişimlerini sağlar.	219	0,5	2,3	12,7	39,4	44,3	4,26	0,80
5	Geleneksel çocuk oyunları sayesinde eğitim ve öğretim etkinlikleri daha eğlenceli geçer.	216	0,5	0,5	9,0	35,3	52,5	4,42	0,71
6	Okul bahçeleri geleneksel çocuk oyunlarını oynamaya müsait değil.	220	6,3	11,3	33,5	27,1	21,3	3,45	1,13
7	Geleneksel çocuk oyunları çocukların sosyalleşmesine katkı sağlar.	217	0	0,5	8,6	34,8	54,3	4,45	0,67
8	Geleneksel çocuk oyunlarını oynatırken resmi kıyafetim oyunlarda rahat ve aktif olmamı engelliyor.	216	2,3	5,0	17,6	32,6	40,3	4,06	1,00
9	Geleneksel çocuk oyunları oynatılarak bu oyunların gelecek nesillere aktarılması sağlanır.	215	0	0,9	6,3	28,5	61,5	4,54	0,66
10	Geleneksel çocuk oyunları çocuklarda büyük ve küçük kaslar gelişimlerine olumlu katkı sağlar.	218	0	0,9	6,8	35,3	55,7	4,47	0,66
11	Geleneksel çocuk oyunları oyunlarında kaza ve yaralanma riski vardır.	219	2,3	8,6	42,1	30,3	15,8	3,49	0,94
12	Geleneksel çocuk oyunları kültürel değerlerin korunup yaşatılmasında önemli bir yere sahiptir.	216	0	0,9	9,5	30,8	56,6	4,46	0,70
13	Geleneksel çocuk oyunları ile eğitim ve öğretim etkinliklerinde çok zaman kaybedilir.	220	15,8	38,0	28,5	13,6	3,6	2,50	1,03
14	Geleneksel çocuk oyunları pasif ve çekingen öğrencileri aktifleştirir.	218	0,5	1,4	10,0	38,9	48,0	4,34	0,75
15	Geleneksel çocuk oyunlarında kullanılan tekerlemeler, kısa hikâyeler, şarkılar vb. çocuğun dil ve zekâ gelişimini etkiler.	220	0	1,4	7,2	38,9	52,0	4,42	0,68
16	Geleneksel çocuk oyunları çocukların özgüvenini artırır.	218	0,5	1,4	6,8	32,6	57,5	4,47	0,72
17	Geleneksel çocuk oyunlarında oyun ve oyun ortamı iyi yönetilmezse çocukta güvensizlik, çekingenlik, utangaçlık vb. yaşanabilir.	219	1,4	6,8	30,8	34,8	25,3	3,76	0,95
18	Geleneksel çocuk oyunlarının beden eğitimi öğretmenleri tarafından uygulanmasından yanayım.	219	8,1	23,1	29,0	17,6	21,3	3,21	1,24
26	Genelde sınıf içerisinde oynatılan eğitsel çocuk oyunlarını oynatırım.	215	2,7	6,8	38,0	33,0	16,7	3,55	0,94
27	Öğretmenler, gerekli oyun alanları olmadığından dolayı geleneksel çocuk oyunlarını daha az oynatmaktadır.	215	3,6	16,7	28,1	32,6	16,3	3,42	1,07
28	Geleneksel çocuk oyunları gereken ilgi gösterilmediğinden yok olmaya terk edilmiştir.	216	1,8	11,8	36,2	21,3	26,7	3,60	1,06

HK : Hiç Katılmıyorum,

KM : Katılmıyorum

KK: Kısmen Katılıyorum

K : Katılıyorum

TK : Tamamen Katılıyorum

Geleneksel çocuk oyunlarına ilişkin görüş maddelerinin genel dağılımı Tablo 7’de görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılanların görüş maddelerinin bazı maddelere tamamen katıldıkları, bazı maddelere katıldıkları, bazı maddelere kısmen katıldıkları, bazı maddelere ise katılmadıkları görülmektedir.

Tablo 7 incelendiğinde, “Geleneksel çocuk oyunları çocukların fiziksel gelişimin artırır” görüş maddesine araştırmaya katılanların ““Tamamen Katılıyorum” ($\bar{X} = 4,51$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 7 incelendiğinde, “Bir sınıf öğretmeni olarak geleneksel çocuk oyunları hakkında yeterli düzeyde bilgiye sahibim” görüş maddesine araştırmaya katılanların “Katılıyorum” ($\bar{X} = 3,71$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Yine Tablo 7 incelendiğinde, “Geleneksel çocuk oyunları öğrencilerimin bedensel ve psikolojik özelliklerini tanımamı sağlar” görüş maddesine “Tamamen Katılıyorum”a yakın olmakla beraber “Katılıyorum” ($\bar{X} = 4,16$), “Geleneksel çocuk oyunları çocukların zihinsel gelişimlerini sağlar” görüş maddesine “Katılıyorum”a yakın olmakla beraber “Tamamen katılıyorum” ($\bar{X} = 4,26$), “Geleneksel çocuk oyunları sayesinde eğitim ve öğretim etkinlikleri daha eğlenceli geçer” görüş maddesine “Tamamen katılıyorum” ($\bar{X} = 4,42$), “Okul bahçeleri geleneksel çocuk oyunlarını oynamaya müsait değil” görüş maddesine “Kısmen Katılıyorum”a yakın olmakla beraber “Katılıyorum” ($\bar{X} = 3,45$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 7 incelendiğinde, “Geleneksel çocuk oyunları çocukların sosyalleşmesine katkı sağlar” görüş maddesine “Tamamen Katılıyorum” ($\bar{X} = 4,45$), “Geleneksel çocuk oyunlarını oynatırken resmi kıyafetim oyunlarda rahat ve aktif olmamı engelliyor” görüş maddesine “Katılıyorum” ($\bar{X} = 4,06$), “Geleneksel çocuk oyunları oynatılarak bu oyunların gelecek nesillere aktarılması sağlanır” görüş maddesine “Tamamen Katılıyorum” ($\bar{X} = 4,54$), “Geleneksel çocuk oyunları çocuklarda büyük ve küçük kaslar gelişimlerine olumlu katkı sağlar” görüş maddesine “Tamamen Katılıyorum” ($\bar{X} = 4,47$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 7 incelendiğinde, “Geleneksel çocuk oyunları oyunlarında kaza ve yaralanma riski vardır” görüş maddesine “Kısmen Katılıyorum”a yakın olmakla beraber “Katılıyorum” ($\bar{X} = 3,49$), “Geleneksel çocuk oyunları kültürel değerlerin korunup yaşatılmasında önemli bir yere sahiptir” görüş maddesine “Tamamen Katılıyorum” ($\bar{X} = 4,46$), “Geleneksel çocuk oyunları ile eğitim ve öğretim etkinliklerinde çok zaman kaybedilir” görüş maddesine “Katılmıyorum” ($\bar{X} = 2,50$), “Geleneksel çocuk oyunları pasif ve çekingen öğrencileri aktifleştirir” görüş maddesine “Tamamen katılıyorum” ($\bar{X} = 4,34$), “Geleneksel çocuk oyunlarında kullanılan tekerlemeler, kısa hikâyeler, şarkılar vb. çocuğun dil ve zekâ gelişimini etkiler” görüş maddesine “Tamamen katılıyorum” ($\bar{X} = 4,42$), “Geleneksel çocuk oyunları çocukların özgüvenini artırır” görüş maddesine “Tamamen Katılıyorum” ($\bar{X} = 4,47$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 7 incelendiğinde, “Geleneksel çocuk oyunlarında oyun ve oyun ortamı iyi yönetilmezse çocukta güvensizlik, çekingenlik, utangaçlık vb. yaşanabilir” görüş maddesine “Katılıyorum” ($\bar{X} = 3,76$), “Geleneksel çocuk oyunlarının beden eğitimi öğretmenleri tarafından uygulanmasından yanayım” görüş maddesine “Kısmen Katılıyorum” ($\bar{X} = 3,21$), “Genelde sınıf içerisinde oynatılan eğitsel çocuk oyunlarını oynatırım” görüş maddesine “Kısmen Katılıyorum”a yakın olmakla beraber “Katılıyorum” ($\bar{X} = 3,55$), “Öğretmenler, gerekli oyun alanları olmadığından dolayı geleneksel çocuk oyunlarını daha az oynatmaktadır” görüş maddesine “Kısmen Katılıyorum”a yakın olmakla beraber “Katılıyorum” ($\bar{X} = 3,42$), “Geleneksel çocuk oyunları gereken ilgi gösterilmediğinden yok olmaya terk edilmiştir” görüş maddesine “Katılıyorum” ($\bar{X} = 3,60$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

4.5. Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersine İlişkin Genel Görüşler

Tablo 8. Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersine İlişkin Genel Görüşler

M	Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersine İlişkin Genel Görüşler	N	Katılma Derecesi (%)					$\bar{X}$	ss
			HK	KM	KK	K	TK		
19	Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinde kılavuz kitabı birebir uygulam	213	10,0	22,6	44,3	14,5	5,0	2,81	0,98
20	Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersi için hazırlanmış olan kılavuz kitabı ve materyalleri uygun bulmuyorum	210	6,3	21,3	38,0	17,6	11,8	3,07	1,08
21	Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinde geleneksel çocuk oyunlarına yoğun bir şekilde yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum	219	0,5	4,1	31,2	36,2	27,1	3,86	0,88
22	Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersi müfredatındaki oyunları oynatmakta güçlük çekiyorum	217	3,6	16,7	44,3	21,3	12,2	3,22	0,99
23	Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinde geleneksel çocuk oyunlarını oynatırım	217	0,5	9,0	29,0	41,6	18,1	3,69	0,89
24	Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinde okuma-yazma öğretimi yaptırıyorum	218	15,4	33,5	30,8	13,6	5,4	2,59	1,07
25	Serbest Etkinlikler dersinde geleneksel çocuk oyunlarını oynatırım	218	3,6	10,9	39,4	27,6	17,2	3,44	1,02
38	Fiziksel etkinlik kartları derslerde işimi kolaylaştırıyor	214	2,7	7,7	47,1	30,8	8,6	3,55	0,94
39	Fiziksel etkinlik kartları kültürümüzü yansıtan oyunları içermemektedir.	214	7,7	21,7	46,2	15,4	5,9	3,42	1,07

HK : Hiç Katılmıyorum, KM : Katılmıyorum KK: Kısmen Katılıyorum
K : Katılıyorum TK : Tamamen Katılıyorum

Oyun ve fiziki etkinlikler dersine ilişkin görüş maddelerinin genel dağılımı Tablo 8’de görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılanların görüş maddelerinin bazı maddelere tamamen katıldıkları, bazı maddelere katıldıkları, bazı maddelere kısmen katıldıkları, bazı maddelere ise katılmadıkları görülmektedir.

Tablo 8 incelendiğinde, “Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinde kılavuz kitabı birebir uygulam” görüş maddesine araştırmaya katılanların “Katılmıyorum” a yakın olmakla beraber “Kısmen katılıyorum” ($\bar{X} = 2,81$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 8 incelendiğinde, “Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersi için hazırlanmış olan kılavuz kitabı ve materyalleri uygun bulmuyorum” görüş maddesine araştırmaya katılanların “Kısmen katılıyorum” ($\bar{X} = 3,07$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Yine Tablo 8 incelendiğinde, “Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinde geleneksel çocuk oyunlarına yoğun bir şekilde yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum” görüş maddesine “Katılıyorum” ($\bar{X} = 3,86$), “Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersi müfredatındaki

oyunları oynatmakta güçlük çekiyorum” görüş maddesine “Kısmen katılıyorum” ($\bar{X} = 3,22$), “Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinde geleneksel çocuk oyunlarını oynatırım” görüş maddesine “Kısmen Katılıyorum”a yakın olmakla beraber “Katılıyorum” ($\bar{X} = 3,69$), “Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinde okuma-yazma öğretimi yaptırıyorum” görüş maddesine “Kısmen Katılıyorum”a yakın olmakla beraber “Katılmıyorum” ($\bar{X} = 2,59$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 8 incelendiğinde, “Serbest Etkinlikler dersinde geleneksel çocuk oyunlarını oynatırım” görüş maddesine “Kısmen Katılıyorum”a yakın olmakla beraber “Katılıyorum” ($\bar{X} = 3,44$), “Fiziksel etkinlik kartları derslerde işimi kolaylaştırıyor” görüş maddesine “Katılıyorum” ($\bar{X} = 3,55$), “Fiziksel etkinlik kartları kültürümüzü yansıtan oyunları içermemektedir” görüş maddesine “Kısmen Katılıyorum”a yakın olmakla beraber “Katılıyorum” ($\bar{X} = 3,42$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

4.6.Bilgisayar Oyunlarına İlişkin Genel Görüşler

Tablo 9. Bilgisayar Oyunlarına İlişkin Genel Görüşler

M	Bilgisayar Oyunlarına İlişkin Genel Görüşler	N	Katılma Derecesi (%)					$\bar{X}$	ss
			HK	KM	KK	K	TK		
29	Bilgisayar oyunlarının hüküm sürdüğü günümüz dünyasında geleneksel çocuk oyunlarının önemini daha çok arttırmıştır.	220	6,8	13,1	14,5	29,0	36,2	3,75	1,26
30	Sanal oyunların çocukları hapsedtiği günümüzde geleneksel çocuk oyunlarına ihtiyaç daha çoktur.	218	1,8	3,2	14,5	26,2	52,9	4,27	0,95
31	Bilgisayar başında geçirilen oyunlar çocukları anti-sosyal hale getirmektedir.	219	0,9	0,9	9,0	29,9	58,4	4,45	0,77
32	Günümüz çocukları bilgisayar oyunları ile şiddete yönelmektedirler.	218	0,9	2,7	11,8	28,1	55,2	4,35	0,86
33	Bilgisayar oyunları ile saatlerce hareketsiz kalan çocuklar obezite hastalığına yakalanmaktadır.	220	0,5	1,8	12,7	27,6	57,0	4,39	0,81
34	TV ve bilgisayar gibi teknolojik ürünler çocuklarda dikkat eksikliğine sebep olmaktadır.	218	0,9	1,8	13,6	32,1	50,2	4,30	0,84
35	Bilgisayar oyunları çocuklarda strateji geliştirme becerilerini geliştirir.	213	5,0	16,3	37,1	23,5	14,5	3,27	1,07
36	Bilgisayar oyunları sayesinde çocuklar tehlikeli olan sokaklardan kurtularak evde daha güvende olurlar.	217	14,5	38,9	27,6	10,9	6,3	2,54	1,07
37	Oyun parkları yerine playstation salonları çocuklar için daha sosyal bir ortamdır.	219	48,0	27,6	10,4	9,5	3,6	1,92	1,14

HK : Hiç Katılmıyorum,

KM : Katılmıyorum

KK: Kısmen Katılıyorum

K : Katılıyorum

TK : Tamamen Katılıyorum

Bilgisayar oyunlarına ilişkin görüş maddelerinin genel dağılımı Tablo 7’de görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılanların görüş maddelerinin bazı maddelere tamamen katıldıkları, bazı maddelere katıldıkları, bazı maddelere kısmen katıldıkları, bazı maddelere ise katılmadıkları görülmektedir.

Tablo 9 incelendiğinde, “Bilgisayar oyunlarının hüküm sürdüğü günümüz dünyasında geleneksel çocuk oyunlarının önemini daha çok arttırmıştır” görüş maddesine araştırmaya katılanların ““Katılıyorum” ($\bar{X} = 3,75$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 9 incelendiğinde, “Sanal oyunların çocukları hapsedtiği günümüzde geleneksel çocuk oyunlarına ihtiyaç daha çoktur” görüş maddesine araştırmaya katılanların “Katılıyorum”a yakın olmakla beraber “Tamamen katılıyorum” ($\bar{X} = 4,27$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Yine Tablo 9 incelendiğinde, “Bilgisayar başında geçirilen oyunlar çocukları anti-sosyal hale getirmektedir” görüş maddesine “Tamamen katılıyorum” ($\bar{X} = 4,45$), “Günümüz çocukları bilgisayar oyunları ile şiddete yönelmektedirler” görüş maddesine “Tamamen katılıyorum” ($\bar{X} = 4,35$), “Bilgisayar oyunları ile saatlerce hareketsiz kalan çocuklar obezite hastalığına yakalanmaktadır” görüş maddesine “Tamamen katılıyorum” ($\bar{X} = 4,39$), “TV ve bilgisayar gibi teknolojik ürünler çocuklarda dikkat eksikliğine sebep olmaktadır” görüş maddesine “Katılıyorum”a yakın olmakla beraber “Tamamen katılıyorum” ($\bar{X} = 4,30$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 9 incelendiğinde, “Bilgisayar oyunları çocuklarda strateji geliştirme becerilerini geliştirir” görüş maddesine “Katılıyorum”a yakın olmakla beraber “Kısmen katılıyorum” ($\bar{X} = 3,27$), “Bilgisayar oyunları sayesinde çocuklar tehlikeli olan sokaklardan kurtularak evde daha güvende olurlar” görüş maddesine “Kısmen Katılıyorum”a yakın olmakla beraber “Katılmıyorum” ($\bar{X} = 2,54$), “Oyun parkları yerine playstation salonları çocuklar için daha sosyal bir ortamdır” görüş maddesine “Hiç Katılmıyorum”a yakın olmakla beraber “Katılmıyorum” ($\bar{X} = 1,92$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

4.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Geleneksel Çocuk Oyunlarına İlişkin Görüşleri

Tablo 10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Geleneksel Çocuk Oyunlarına İlişkin Görüşler

MN	Erkek			Kadın			t	p
	n	$\bar{X}$	ss	n	$\bar{X}$	ss		
1	97	4,53	0,63	120	4,49	0,67	-0,497	0,620
2	96	3,76	0,89	117	3,67	0,86	-0,704	0,482
3	97	4,14	0,77	119	4,17	0,76	0,305	0,761
4	97	4,27	0,80	119	4,23	0,80	-0,391	0,696
5	95	4,45	0,68	118	4,38	0,75	-0,632	0,528
6	97	3,49	1,10	120	3,45	1,15	-0,290	0,772
7	96	4,40	0,68	118	4,50	0,65	1,021	0,309
8	95	4,10	1,02	118	4,01	0,99	-0,635	0,526
9	95	4,47	0,69	117	4,60	0,62	1,460	0,146
10	96	4,42	0,70	119	4,51	0,63	0,932	0,352
11	97	3,45	0,90	119	3,51	0,95	0,463	0,644
12	95	4,41	0,72	118	4,50	0,70	0,914	0,362
13	97	2,51	1,10	120	2,47	0,96	-0,288	0,774
14	97	4,23	0,85	118	4,43	0,65	1,892	0,060
15	97	4,41	0,70	120	4,43	0,68	0,222	0,825
16	96	4,42	0,79	119	4,49	0,67	0,687	0,493
17	97	3,61	1,00	119	3,88	0,90	2,029*	0,044*
18	97	3,21	1,26	119	3,21	1,26	-0,037	0,970
26	96	3,54	0,96	116	3,57	0,95	0,272	0,786
27	93	3,55	1,04	119	3,31	1,09	-1,669	0,097
28	95	3,78	1,10	118	3,42	1,00	-2,527*	0,012*

Araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre geleneksel çocuk oyunlarına ilişkin görüşlerin olduğu Tablo 10 incelendiğinde, yapılan t testi sonucunda 17. Maddedeve 28. maddede $p < .05$ düzeyinde anlamlı farkın olduğu görülmektedir. Diğer maddelerde ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 10 incelendiğinde 17. madde olan “Geleneksel çocuk oyunlarında oyun ve oyun ortamı iyi yönetilmezse çocukta güvensizlik, çekingenlik, utangaçlık vb. yaşanabilir” görüş maddesine araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t = 2,029$; $p < .05$). Bu görüş maddesine, kadın öğretmenler “katılıyorum” ($\bar{X} = 3,88$) düzeyinde görüş belirtirken; erkek öğretmenler “Kısmen Katılıyorum”a yakın olmakla birlikte “Katılıyorum” ($\bar{X} = 3,61$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre Geleneksel çocuk oyunlarında oyun ve oyun ortamı iyi yönetilmezse çocukta

güvensizlik, çekingenlik, utangaçlık vb. yaşanabilir düşüncesini kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla benimsediği söylenebilir.

Yine Tablo 10 incelendiğinde 28. madde olan “Geleneksel çocuk oyunları gereken ilgi gösterilmediğinden yok olmaya terk edilmiştir” görüş maddesine araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t = -2,527$; $p < .05$). Bu görüş maddesine, kadın öğretmenler “Kısmen Katılıyorum”a yakın olmakla beraber “Katılıyorum” ($\bar{X} = 3,42$) düzeyinde görüş belirtirken; erkek öğretmenler “Katılıyorum” ($\bar{X} = 3,78$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre geleneksel çocuk oyunları gereken ilgi gösterilmediğinden yok olmaya terk edilmiştir düşüncesini erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla benimsediği söylenebilir.

4.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersine İlişkin Görüşleri

Tablo 11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersine İlişkin Görüşleri

MN	Erkek			Kadın			t	p
	n	$\bar{X}$	ss	n	$\bar{X}$	ss		
19	94	2,88	1,05	117	2,76	0,93	-0,891	0,374
20	91	3,10	1,07	117	3,05	1,09	-0,385	0,701
21	96	3,82	0,85	120	3,88	0,89	0,500	0,617
22	97	3,10	1,08	118	3,31	0,91	1,545	0,124
23	97	3,58	0,97	118	3,78	0,81	1,641	0,102
24	97	2,56	1,10	119	2,61	1,05	0,314	0,754
25	97	3,48	1,03	118	3,40	1,01	-0,555	0,580
38	95	3,32	0,91	117	3,38	0,81	0,489	0,625
39	95	2,81	1,00	117	2,94	0,93	1,035	0,302

Araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre oyun ve fiziki etkinlikler dersine ilişkin görüşlerin olduğu Tablo 11 incelendiğinde, yapılan t testi sonucunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.9. Araştırmaya Katılanların Cinsiyetlerine Göre Bilgisayar Oyunlarına İlişkin Görüşleri

Tablo 12. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Bilgisayar Oyunlarına İlişkin Görüşleri

MN	Erkek			Kadın			t	p
	n	$\bar{X}$	ss	n	$\bar{X}$	ss		
29	97	3,74	1,28	120	3,75	1,24	0,045	0,964
30	97	4,24	0,93	118	4,27	0,97	0,245	0,806
31	96	4,41	0,77	120	4,47	0,77	0,548	0,584
32	95	4,31	0,90	120	4,38	0,84	0,566	0,572
33	97	4,26	0,88	120	4,48	0,74	1,947	0,053
34	96	4,25	0,89	119	4,34	0,80	0,813	0,417
35	93	3,11	1,04	117	3,41	1,09	1,965	0,051
36	94	2,47	1,08	120	2,60	1,06	0,820	0,413
37	96	1,93	1,14	120	1,90	1,13	-0,187	0,852

Araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre bilgisayar oyunlarına ilişkin görüşlerin olduğu Tablo 12 incelendiğinde, yapılan t testi sonucunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.10. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Geleneksel Çocuk Oyunlarına İlişkin Görüşler

Tablo 13. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Geleneksel Çocuk Oyunlarına İlişkin Görüşleri

M. No	1-5 yıl (a) (n = 53)		6-10 yıl (b) (n = 55)		11-15 yıl (c) (n = 41)		16-20 yıl (d) (n = 32)		21 yıl ve üzeri (e) (n = 36)		Varyans		Fark Olan Gruplar
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	F	p	
1	4,45	0,72	4,40	0,68	4,46	0,55	4,59	0,71	4,75	0,50	1,921	0,108	
2	3,67	0,87	3,66	0,93	3,63	0,85	3,73	0,78	3,91	0,90	0,633	0,639	
3	4,11	0,89	4,16	0,81	4,07	0,64	4,25	0,67	4,25	0,74	0,424	0,791	
4	4,22	0,80	4,20	0,80	4,21	0,85	4,25	0,80	4,41	0,76	0,451	0,771	
5	4,46	0,69	4,40	0,66	4,41	0,77	4,15	0,84	4,61	0,59	1,785	0,133	
6	3,50	0,99	3,49	1,06	3,80	0,98	3,00	1,34	3,41	1,27	2,382	0,053	
7	4,62	0,56	4,26	0,78	4,36	0,62	4,34	0,70	4,71	0,51	3,828	0,051	
8	4,30	0,74	4,00	1,00	4,12	1,01	3,93	1,14	3,80	1,16	1,561	0,186	
9	4,65	0,51	4,47	0,79	4,43	0,68	4,50	0,71	4,66	0,53	1,121	0,348	
10	4,56	0,57	4,32	0,74	4,45	0,59	4,53	0,62	4,54	0,78	1,080	0,367	

11	3,58	0,84	3,52	0,92	3,56	1,00	3,38	1,05	3,27	0,88	0,779	0,540	
12	4,55	0,63	4,32	0,77	4,40	0,63	4,37	0,83	4,67	0,63	1,725	0,146	
13	2,45	0,88	2,54	0,93	2,53	1,05	2,68	1,09	2,25	1,25	0,862	0,488	
14	4,35	0,71	4,29	0,76	4,26	0,63	4,34	0,78	4,50	0,91	0,550	0,699	
15	4,54	0,60	4,34	0,69	4,36	0,62	4,25	0,84	4,58	0,69	1,680	0,156	
16	4,47	0,67	4,34	0,77	4,53	0,55	4,40	0,83	4,61	0,80	0,883	0,475	
17	4,01	0,85	3,85	0,86	3,82	0,83	3,50	1,13	3,41	1,07	2,996*	0,020*	a-d, a-e (LSD)
18	3,05	1,29	3,25	1,12	3,24	1,29	3,25	1,18	3,30	1,45	0,281	0,890	
26	3,66	0,85	3,32	0,84	3,62	1,00	3,50	1,00	3,75	1,10	1,423	0,227	
27	3,41	0,96	3,33	1,02	3,76	0,97	2,80	1,24	3,72	1,05	4,547*	0,002*	c-d, d-e
28	3,24	0,99	3,73	0,98	3,65	1,08	3,40	1,06	3,94	1,11	3,036*	0,018*	a-b, a-e, d-e (LSD)

Tablo 13 incelendiğinde, 17. madde olan “Geleneksel çocuk oyunlarında oyun ve oyun ortamı iyi yönetilmezse çocukta güvensizlik, çekingenlik, utangaçlık vb. yaşanabilir” görüş maddesine araştırmaya katılanların görev türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F = 2,996$; $p < .05$). Geleneksel çocuk oyunlarında oyun ve oyun ortamı iyi yönetilmezse çocukta güvensizlik, çekingenlik, utangaçlık vb. yaşanabilir görüşünü 0-5 yıl ($\bar{X} = 4,01$) mesleki kıdeme sahip öğretmenler, 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{X} = 3,50$) ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere ($\bar{X} = 3,41$) göre daha çok benimsediğini yapılan LSD testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin mesleki kıdemi arttıkça geleneksel çocuk oyunlarında oyun ve oyun ortamı iyi yönetilmezse çocukta güvensizlik, çekingenlik, utangaçlık vb. yaşanabilir görüşünü daha az kabul ettikleri söylenebilir.

Tablo 13 incelendiğinde, 27. madde olan “Öğretmenler gerekli oyun alanları olmadığından dolayı geleneksel çocuk oyunlarını daha az oynatmaktadır” görüş maddesine araştırmaya katılanların görev türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F = 4,547$; $p < .05$). Öğretmenler gerekli oyun alanları olmadığından dolayı geleneksel çocuk oyunlarını daha az oynatmaktadır görüşünü 16-20 yıl ($\bar{X} = 2,80$) mesleki kıdeme sahip öğretmenler, 11-15

yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{X} = 3,76$) ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere ($\bar{X} = 3,72$) göre daha az benimsediğini yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin mesleki kıdemi arttıkça öğretmenler gerekli oyun alanları olmadığından dolayı geleneksel çocuk oyunlarını daha az oynatmaktadır görüşünü daha çok kabul ettikleri söylenebilir.

Yine Tablo 13 incelendiğinde, 28. madde olan “Geleneksel çocuk oyunları gereken ilgi gösterilmediğinden yok olmaya terk edilmiştir” görüş maddesine araştırmaya katılanların görev türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F = 3,036$; $p < .05$). Geleneksel çocuk oyunları gereken ilgi gösterilmediğinden yok olmaya terk edilmiştir görüşünü 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{X} = 3,24$), 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{X} = 3,73$) ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere ($\bar{X} = 3,94$) göre daha az benimsediği yapılan LSD testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin mesleki kıdemi arttıkça geleneksel çocuk oyunları gereken ilgi gösterilmediğinden yok olmaya terk edilmiştir görüşünü daha çok kabul ettikleri söylenebilir.

Yine Tablo 13 incelendiğinde 28 madde olan “Geleneksel çocuk oyunları gereken ilgi gösterilmediğinden yok olmaya terk edilmiştir” görüş maddesine 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{X} = 3,40$), 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere ($\bar{X} = 3,94$) göre daha az benimsedikleri yapılan LSD testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin mesleki kıdemi arttıkça geleneksel çocuk oyunları gereken ilgi gösterilmediğinden yok olmaya terk edilmiştir görüşünü daha çok kabul ettikleri söylenebilir.

4.11. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersine İlişkin Görüşler

Tablo 14. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersine İlişkin Görüşleri

M. No	1-5 yıl (a) (n = 53)		6-10 yıl (b) (n = 55)		11-15 yıl (c) (n = 41)		16-20 yıl (d) (n = 32)		21 yıl ve üzeri (e) (n = 36)		Varyans		Fark Olan Gruplar
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	F	p	
19	2,62	1,04	2,73	0,83	2,95	0,93	2,86	1,10	3,02	1,07	1,203	0,311	
20	3,13	0,96	3,15	1,09	2,85	1,07	2,96	1,23	3,22	1,16	0,777	0,542	
21	3,67	0,98	3,87	0,81	3,92	0,78	3,71	0,92	4,13	0,83	1,783	0,133	
22	3,26	0,96	3,21	0,95	3,29	0,95	3,00	0,83	3,25	1,27	0,449	0,773	
23	3,77	0,80	3,67	0,84	3,65	0,86	3,59	1,10	3,77	0,97	0,298	0,879	
24	2,81	1,05	2,60	0,99	2,58	0,94	2,61	1,11	2,25	1,29	1,469	0,213	
25	3,42	0,93	3,36	1,04	3,29	1,00	3,70	0,97	3,52	1,15	0,899	0,465	
38	3,39	0,76	3,20	0,93	3,36	0,85	3,46	0,81	3,44	0,92	0,654	0,625	
39	3,17	1,02	2,72	0,80	2,85	0,90	2,70	0,95	2,91	1,13	1,840	0,122	

Tablo 14 incelendiğinde, araştırmaya katılanların mesleki kıdem değişkenine göre oyun ve fiziki etkinlikler dersine ilişkin görüşlerine yapılan varyans analizi sonucunda $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır.

4.12. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Bilgisayar Oyunlarına İlişkin Görüşler

Tablo 15. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Bilgisayar Oyunlarına İlişkin Görüşleri

M. No	1-5 yıl (a) (n = 53)		6-10 yıl (b) (n = 55)		11-15 yıl (c) (n = 41)		16-20 yıl (d) (n = 32)		21 yıl ve üzeri (e) (n = 36)		Varyans		Fark Olan Gruplar
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	F	p	
29	3,67	1,31	3,78	1,18	3,56	1,22	3,96	1,20	3,80	1,41	0,535	0,710	
30	4,28	1,01	4,16	0,97	4,20	0,82	4,43	0,80	4,30	1,11	0,480	0,751	
31	4,60	0,66	4,30	0,83	4,19	0,84	4,61	0,61	4,58	0,80	2,776*	0,028*	a-b, a-c, c-d, c-e (LSD)
32	4,50	0,72	4,18	1,05	4,15	0,90	4,43	0,71	4,52	0,77	1,955	0,103	
33	4,50	0,79	4,32	0,84	4,14	0,85	4,53	0,67	4,44	0,84	1,579	0,181	
34	4,43	0,74	4,23	0,85	4,22	0,73	4,28	0,92	4,31	1,02	0,489	0,744	
35	3,35	1,12	3,35	0,95	3,17	1,13	3,24	1,12	3,22	1,11	0,250	0,910	
36	2,57	1,03	2,59	1,00	2,51	1,12	2,37	1,03	2,62	1,23	0,298	0,879	
37	1,88	0,97	1,89	1,22	2,02	1,10	1,90	1,14	1,91	1,29	0,106	0,980	

Tablo 15 incelendiğinde, 31. madde olan “Bilgisayar başında geçirilen oyunlar çocukları anti-sosyal hale getirmektedir” görüş maddesine araştırmaya katılanların görev türü değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F = 2,776$; $p < .05$). Bilgisayar başında geçirilen oyunlar çocukları anti-sosyal hale getirmektedir görüşünü 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{X} = 4,60$), 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere ($\bar{X} = 4,30$) ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere ($\bar{X} = 4,19$) göre daha çok benimsediğini yapılan LSD testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin mesleki kıdemi arttıkça Bilgisayar başında geçirilen oyunlar çocukları anti-sosyal hale getirmektedir görüşünü daha az kabul ettikleri söylenebilir.

Yine 31 madde de 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{X} = 4,19$), 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere ($\bar{X} = 4,61$) ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere ($\bar{X} = 4,58$) göre daha az benimsediğini yapılan LSD testi sonucunda görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin mesleki kıdemi arttıkça okul bahçeleri geleneksel çocuk oyunlarını oynamaya müsait değil görüşünü daha çok kabul ettikleri söylenebilir.

4.13. Cinsiyet Değişkenine Göre Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Geleneksel Çocuk Oyunlarını Bilme Düzeyleri

Tablo 16. Cinsiyet Değişkenine Göre Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Geleneksel Çocuk Oyunlarını Bilme Düzeyleri

Madde	KADIN						ERKEK						X ²	p
	Hiç		Kısmen		Var		Hiç		Kısmen		Var			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	2	1,7	15	12,5	103	85,8	2	2,1	11	11,3	84	86,6	0,109	0,947
2	21	17,8	19	16,1	78	66,1	22	23,4	23	24,5	49	52,1	4,365	0,113
3	10	8,3	25	20,8	85	70,8	9	9,6	22	23,4	63	67,0	0,361	0,835
4	15	12,6	20	16,8	84	70,6	19	20,2	22	23,4	53	56,4	4,711	0,095
5	26	21,8	33	27,7	60	50,4	11	11,5	21	21,9	64	66,7	6,491*	0,039
6	7	5,8	16	13,3	97	80,8	3	3,1	17	17,5	77	79,4	1,508	0,470
7	86	73,5	19	16,2	12	10,3	47	50,0	18	19,1	29	30,9	16,197*	0,000
8	25	21,0	24	20,2	70	58,8	15	15,6	15	15,6	66	68,8	2,260	0,323
9	15	12,6	38	31,9	66	55,5	8	8,2	10	10,3	79	81,4	17,571*	0,000
10	33	27,5	31	25,8	56	46,7	29	30,9	16	17,0	49	52,1	2,388	0,303
11	2	1,7	10	8,3	108	90,0	3	3,1	14	14,4	80	82,5	2,629	0,269
12	1	0,8	10	8,3	109	90,8	2	2,1	7	7,2	88	90,7	0,671	0,715
13	1	0,8	5	4,2	114	95,0	1	1,0	7	7,2	89	91,8	0,985	0,611
14	15	12,5	25	20,8	80	66,7	13	13,8	21	22,3	60	63,8	0,192	0,909
15	7	5,8	13	10,8	100	83,3	15	15,5	27	27,8	55	56,7	18,645*	0,000
16	15	12,6	31	26,1	73	61,3	5	5,2	18	18,8	73	76,0	6,058*	0,048
17	8	6,7	29	24,2	83	69,2	5	5,2	13	13,5	78	81,2	4,330	,0115
18	3	2,5	11	9,2	106	88,3	2	2,1	9	9,3	86	88,7	0,046	0,977
19	10	8,5	19	16,1	89	75,4	3	3,1	15	15,5	79	81,4	2,811	0,245
20	46	39,3	17	14,5	54	46,2	17	17,7	18	18,8	61	63,5	11,849*	0,003
21	106	90,6	5	4,3	6	5,1	57	60,6	23	24,5	14	14,9	27,319*	0,000
22	29	25,0	22	19,0	65	56,0	40	42,6	19	20,2	35	37,2	8,765*	0,012
23	85	73,3	17	14,7	14	12,1	43	45,3	16	16,8	36	37,9	21,616*	0,000

24	91	79,1	13	11,3	11	9,6	62	66,7	10	10,8	21	22,6	6,762*	0,034
25	12	10,1	20	16,8	87	73,1	8	8,2	17	17,5	72	74,2	0,220	0,896
26	3	2,5	5	4,2	110	93,2	4	4,1	5	5,2	88	90,7	0,541	0,763
27	0	0,0	5	4,2	114	95,8	4	4,2	12	12,5	80	83,3	10,501*	0,005
28	5	4,2	12	10,1	102	85,7	10	10,5	14	14,7	71	74,7	4,743	0,093
29	2	1,7	12	10,2	104	88,1	11	11,5	19	19,8	66	68,8	14,194*	0,001
30	1	0,8	10	8,4	108	90,8	3	3,1	14	14,6	79	82,3	3,746	0,154
31	4	3,4	4	3,4	111	93,3	4	4,1	9	9,3	84	86,6	3,457	0,178
32	0	0,0	6	5,1	112	94,9	1	1,0	5	5,2	90	93,8	1,238	0,538
33	0	0,0	3	2,5	116	97,5	0	0,0	5	5,2	92	94,8	1,039	0,308

*p<0.05 Sd=1

Araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre geleneksel çocuk oyunlarını bilme düzeylerine ilişkin maddelere yönelik görüşlerin olduğu Tablo 16 incelendiğinde, yapılan ki-kare testi sonucunda 5, 7, 9, 15, 16, 20, 21, 22, 23, 24, 27 ve 29 maddelerde $p<.05$ düzeyinde anlamlı farkın olduğu görülmektedir. Bu farklılık maddeler bazında aşağıdaki gibi sunulmuştur.

5. madde olan “Hırsız Polis” oyununa araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre geleneksel çocuk oyunlarını bilme düzeylerine yönelik yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($X^2 = 6,491$). Bu maddeye erkek öğretmenlerin % 66,7’sinin hırsız polis oyununu bildikleri görülürken, kadın öğretmenlerin % 50,4’ünün hırsız polis oyununu bildikleri görülmektedir. Buna göre erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre hırsız polis oyunu hakkında daha çok bilgi sahibi oldukları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuca göre hırsız polis oyunu hakkında erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre daha çok bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

7. madde olan “Cüz” oyununa araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre geleneksel çocuk oyunlarını bilme düzeylerine yönelik yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($X^2 = 16,197$). Bu maddeye erkek öğretmenlerin % 30,9’ununcüz oyununu bildikleri görülürken, kadın öğretmenlerin %10,3’ünuncüz oyununu bildikleri görülmektedir. Buna göre erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre cüz oyunu hakkında daha çok bilgi sahibi oldukları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuca göre hırsız polis oyunu hakkında erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre daha çok bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

9. madde olan “Çelik Çomak” oyununa araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre geleneksel çocuk oyunlarını bilme düzeylerine yönelik yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($X^2 = 17,571$). Bu maddeye erkek öğretmenlerin % 81,4’ünün çelik çomak oyununu bildikleri görülürken, kadın öğretmenlerin % 31,9’unun çelik çomak oyununu bildikleri görülmektedir. Buna göre erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre Cüz oyunu hakkında daha çok bilgi sahibi oldukları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuca göre çelik çomak oyunu hakkında erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre daha çok bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

Tablo 16 incelendiğinde 15. madde olan “Aç Kapıyı Bezirgân Başı” oyununa araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre geleneksel çocuk oyunlarını bilme düzeylerine yönelik yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($X^2 = 18,645$). Bu maddeye erkek öğretmenlerin % 56,7’sinin aç kapıyı bezirgân başı oyununu bildikleri görülürken, kadın öğretmenlerin % 83,3’ünün aç kapıyı bezirgân başı oyununu bildikleri görülmektedir. Buna göre erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre aç kapıyı bezirgân başı oyunu hakkında daha az bilgi sahibi oldukları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuca göre çelik çomak oyunu hakkında erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre daha az bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

Tablo 16 incelendiğinde 16. madde olan “Topaç Çevirme” oyununa araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre geleneksel çocuk oyunlarını bilme düzeylerine yönelik yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($X^2 = 6,058$). Bu maddeye erkek öğretmenlerin % 76,0’sının topaç çevirme oyununu bildikleri görülürken, kadın öğretmenlerin % 61,3’ünün topaç çevirme oyununu bildikleri görülmektedir. Buna göre erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre topaç çevirme oyunu hakkında daha çok bilgi sahibi oldukları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuca göre topaç çevirme oyunu hakkında erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre daha çok bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

Yine Tablo 16 incelendiğinde 20. madde olan “Dönen İpten Sıçrama” oyununa araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre geleneksel çocuk oyunlarını bilme düzeylerine yönelik yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir

($X^2 = 11,849$). Bu maddeye erkek öğretmenlerin % 63,5'inin dönen ipten sıçrama oyununu bildikleri görülürken, kadın öğretmenlerin % 46,2'sinin dönen ipten sıçrama oyununu bildikleri görülmektedir. Buna göre erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre dönen ipten sıçrama oyunu hakkında daha çok bilgi sahibi oldukları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuca göre dönen ipten sıçrama oyunu hakkında erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre daha çok bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

Tablo 16'ya bakıldığında 21. madde olan “Zimba” oyununa araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre geleneksel çocuk oyunlarını bilme düzeylerine yönelik yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($X^2 = 11,849$). Bu maddeye erkek öğretmenlerin % 60,6'sının zimba oyununu bilmedikleri görülürken, kadın öğretmenlerin % 90,6'sının zimba oyununu bilmedikleri görülmektedir. Buna göre kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre zimba oyunu hakkında daha az bilgi sahibi oldukları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuca göre zimba oyunu hakkında kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre daha az bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

Tablo 16 incelendiğinde 22. madde olan “Yerden Yüksek” oyununa araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre geleneksel çocuk oyunlarını bilme düzeylerine yönelik yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($X^2 = 8,765$). Bu maddeye erkek öğretmenlerin % 37,2'sinin yerden yüksek oyununu bildikleri görülürken, kadın öğretmenlerin % 56,0'sının yerden yüksek oyununu bildikleri görülmektedir. Buna göre erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre yerden yüksek oyunu hakkında daha az bilgi sahibi oldukları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuca göre yerden yüksek oyunu hakkında erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre daha az bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

Tablo 16'ya bakıldığında 23. madde olan “Güvercin Taklası” oyununa araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre geleneksel çocuk oyunlarını bilme düzeylerine yönelik yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($X^2 = 21,616$). Bu maddeye erkek öğretmenlerin % 45,3'ünün güvercin taklası oyununu bilmedikleri görülürken, kadın öğretmenlerin % 73,3'ünün güvercin taklası oyununu bilmedikleri görülmektedir. Buna göre kadın öğretmenlerin, erkek

öğretmenlere göre güvercin taklası oyunu hakkında daha az bilgi sahibi oldukları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuca göre güvercin taklası oyunu hakkında kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre daha az bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

Yine Tablo 16'ya bakıldığında 24. madde olan “Kayış Kızdı” oyununa araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre geleneksel çocuk oyunlarını bilme düzeylerine yönelik yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($X^2 = 6,762$). Bu maddeye erkek öğretmenlerin % 66,7'sinin kayış kızdı oyununu bilmedikleri görülürken, kadın öğretmenlerin % 79,1'inin kayış kızdı oyununu bilmedikleri görülmektedir. Buna göre kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre kayış kızdı oyunu hakkında daha az bilgi sahibi oldukları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuca göre kayış kızdı oyunu hakkında kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre daha az bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

Tablo 16 incelendiğinde 27. madde olan “Kutu Kutu Pense” oyununa araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre geleneksel çocuk oyunlarını bilme düzeylerine yönelik yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($X^2 = 10,501$). Bu maddeye erkek öğretmenlerin % 83,3'ünün kutu kutu pense oyununu bildikleri görülürken, kadın öğretmenlerin % 95,8'inin kutu kutu pense oyununu bildikleri görülmektedir. Buna göre erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre yerden yüksek oyunu hakkında daha az bilgi sahibi oldukları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuca göre kutu kutu pense oyunu hakkında erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre daha az bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

Yine Tablo 16 incelendiğinde 29. madde olan “Nesi Var?” oyununa araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre geleneksel çocuk oyunlarını bilme düzeylerine yönelik yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($X^2 = 14,194$). Bu maddeye erkek öğretmenlerin % 68,8'inin nesi var oyununu bildikleri görülürken, kadın öğretmenlerin % 88,1'inin nesi var oyununu bildikleri görülmektedir. Buna göre erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre nesi var oyunu hakkında daha az bilgi sahibi oldukları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuca göre nesi var oyunu hakkında erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre daha az bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

4.14. Cinsiyet Değişkenine Göre Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Geleneksel Çocuk Oyunlarını Kullanma Sıklığı Düzeyleri

Tablo 17. Cinsiyet Değişkenine Göre Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Geleneksel Çocuk Oyunlarını Kullanma Sıklığı Düzeyleri

Madde	KADIN						ERKEK						X ²	p
	Hiç		Kısmen		Çok		Hiç		Kısmen		Çok			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	37	31,9	63	54,3	16	13,8	28	29,8	49	52,1	17	18,1	0,730	0,694
2	45	39,5	43	37,7	26	22,8	43	47,8	40	44,4	7	7,8	8,386*	0,015
3	47	40,5	37	31,9	32	27,6	34	37,8	38	42,2	18	20,0	2,783	0,249
4	65	56,0	35	30,2	16	13,8	44	48,9	36	40,0	10	11,1	2,198	0,333
5	77	67,0	30	26,1	8	7,0	48	52,7	36	39,6	7	7,7	4,607	0,100
6	55	47,4	35	30,2	26	22,4	44	47,3	37	39,8	12	12,9	3,952	0,139
7	98	86,7	14	12,4	1	0,9	62	68,9	23	25,6	5	5,6	10,485*	0,005
8	64	55,7	37	32,2	14	12,2	45	49,5	38	41,8	8	8,8	2,195	0,334
9	80	69,6	29	25,2	6	5,2	54	58,1	29	31,2	10	10,8	3,760	0,153
10	74	64,3	24	20,9	17	14,8	58	63,7	22	24,2	11	12,1	0,523	0,770
11	25	21,6	49	42,2	42	36,2	28	29,8	40	42,6	26	27,7	2,568	0,277
12	12	10,3	26	22,4	78	67,2	9	9,6	26	27,7	59	62,8	0,767	0,681
13	12	10,3	24	20,7	80	69,0	11	11,7	26	27,7	57	60,6	1,699	0,428
14	39	33,9	29	25,2	47	40,9	34	37,4	39	42,9	18	19,8	12,120*	0,002
15	26	22,4	38	32,8	52	44,8	40	42,6	35	37,2	19	20,2	16,305*	0,000
16	73	62,9	26	22,4	17	14,7	52	55,9	22	23,7	19	20,4	1,459	0,482
17	70	60,9	28	24,3	17	14,8	51	54,8	24	25,8	18	19,4	1,004	0,605
18	23	20,2	40	35,1	51	44,7	23	24,5	31	33,0	40	42,6	0,553	0,759
19	51	45,1	34	30,1	28	24,8	41	43,6	35	37,2	18	19,1	1,544	0,462
20	67	59,3	29	25,7	17	15,0	47	50,5	22	23,7	24	25,8	3,758	0,153
21	104	93,7	3	2,7	4	3,6	77	84,6	11	12,1	3	3,3	6,829*	0,033
22	49	45,0	34	31,2	26	23,9	56	60,9	24	26,1	12	13,0	5,953	0,051
23	98	88,3	6	5,4	7	6,3	71	77,2	15	16,3	6	6,5	6,527*	0,038
24	98	88,3	9	8,1	4	3,6	78	86,7	10	11,1	2	2,2	0,807	0,668
25	79	69,3	23	20,2	12	10,5	61	64,9	24	25,5	9	9,6	0,849	0,654
26	22	19,3	32	28,1	60	52,6	16	17,0	37	39,4	41	43,6	2,988	0,224
27	14	12,2	33	28,7	68	59,1	16	17,2	36	38,7	41	44,1	4,677	0,096
28	45	39,1	38	33,0	32	27,8	40	43,5	30	32,6	22	23,9	0,538	0,764
29	17	15,0	38	33,6	58	51,3	27	29,3	34	37,0	31	33,7	8,625*	0,013
30	25	21,9	41	36,0	48	42,1	20	21,5	38	40,9	35	37,6	0,581	0,748
31	20	17,4	33	28,7	62	53,9	21	22,3	34	36,2	39	41,5	3,199	0,202
32	15	13,0	30	26,1	70	60,9	10	10,6	28	29,8	56	59,6	0,520	0,771
33	12	10,4	20	17,4	83	72,2	6	6,4	23	24,5	65	69,1	2,312	0,315

*p<0.05 Sd=1

Araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre geleneksel çocuk oyunlarını kullanma sıklığı düzeylerine ilişkin maddelere yönelik görüşlerin olduğu Tablo 17 incelendiğinde, yapılan ki-kare testi sonucunda 2, 7, 14, 15, 21, 23ve 29. maddelerde p<.05 düzeyinde anlamlı farkın olduğu görülmektedir. Bu farklılık maddeler bazında aşağıdaki gibi sunulmuştur.

Tablo 17 incelendiğinde 2. madde olan “Adam Asmaca” oyununu araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre geleneksel çocuk oyunlarını kullanma sıklığı düzeylerine yönelik yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir

($X^2 = 8,386$). Bu maddeye erkek öğretmenlerin % 7,8'inin adam asmaca oyununu çok sık kullandıkları görülürken, kadın öğretmenlerin % 28,8'inin adam asmaca oyununu çok sık kullandıkları görülmektedir. Buna göre kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre adam asmaca oyununu daha sık kullandıkları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuca göre adam asmaca oyununu kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre daha sık kullandıkları söylenebilir.

Tablo 17 incelendiğinde 7. madde olan “Cüz” oyununu araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre geleneksel çocuk oyunlarını kullanma sıklığı düzeylerine yönelik yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($X^2 = 10,485$). Bu maddeye erkek öğretmenlerin % 68,9'unun cüz oyununu hiç kullanmadıkları görülürken, kadın öğretmenlerin % 86,7'sinin cüz oyununu hiç kullanmadıkları görülmektedir. Buna göre kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre cüz oyununu daha az kullandıkları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuca göre adam asmaca oyununu kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre daha az kullandıkları söylenebilir.

Yine Tablo 17 incelendiğinde 14. madde olan “Ortada Sıçan” oyununu araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre geleneksel çocuk oyunlarını kullanma sıklığı düzeylerine yönelik yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($X^2 = 12,120$). Bu maddeye erkek öğretmenlerin % 19,8'inin ortada sıçan oyununu çok sık kullandıkları görülürken, kadın öğretmenlerin % 40,9'unun ortada sıçan oyununu çok sık kullandıkları görülmektedir. Buna göre kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre ortada sıçan oyununu daha sık kullandıkları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuca göre ortada sıçan oyununu kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre daha sık kullandıkları söylenebilir.

Tablo 17 incelendiğinde 15. madde olan “Aç Kapıyı Bezirgân Başı” oyununu araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre geleneksel çocuk oyunlarını kullanma sıklığı düzeylerine yönelik yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($X^2 = 16,305$). Bu maddeye erkek öğretmenlerin % 20,2'sinin aç kapıyı bezirgân başı oyununu çok sık kullandıkları görülürken, kadın öğretmenlerin % 44,8'inin aç kapıyı bezirgân başı oyununu çok sık kullandıkları görülmektedir. Buna göre kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre aç kapıyı bezirgân başı oyununu

daha sık kullandıkları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuca göre aç kapıyı bezirgân başı oyununu kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre daha sık kullandıkları söylenebilir.

Tablo 17'ye bakıldığında 21. madde olan “Zimba” oyununu araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre geleneksel çocuk oyunlarını kullanma sıklığı düzeylerine yönelik yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($X^2 = 6,829$). Bu maddeye erkek öğretmenlerin % 84,6'sının zimba oyununu hiç kullanmadıkları görülürken, kadın öğretmenlerin % 93,7'sinin zimba oyununu hiç kullanmadıkları görülmektedir. Buna göre kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre zimba oyununu daha az kullandıkları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuca göre zimba oyununu kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre daha az kullandıkları söylenebilir.

Tablo 17 incelendiğinde 23. madde olan “Güvercin Taklası” oyununu araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre geleneksel çocuk oyunlarını kullanma sıklığı düzeylerine yönelik yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($X^2 = 6,527$). Bu maddeye erkek öğretmenlerin % 77,2'sinin güvercin taklası oyununu hiç kullanmadıkları görülürken, kadın öğretmenlerin % 88,3'ünün güvercin taklası oyununu hiç kullanmadıkları görülmektedir. Buna göre kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre güvercin taklası oyununu daha az kullandıkları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuca göre güvercin taklası oyununu kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre daha az kullandıkları söylenebilir.

Yine Tablo 17 incelendiğinde 29. madde olan “Nesi Var?” oyununu araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre geleneksel çocuk oyunlarını kullanma sıklığı düzeylerine yönelik yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($X^2 = 8,625$). Bu maddeye erkek öğretmenlerin % 33,7'sinin nesi var oyununu çok sık kullandıkları görülürken, kadın öğretmenlerin % 51,3'ünün nesi var oyununu çok sık kullandıkları görülmektedir. Buna göre kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre nesi var oyununu daha sık kullandıkları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuca göre nesi var oyununu kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre daha sık kullandıkları söylenebilir.

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1.Sonuçlar

Muş, Şanlıurfa, Elazığ ve Malatya il merkezlerinde bulunan okullardan, tesadüfi örnekleme yolu ile seçilmiş 221 sınıf öğretmeni üzerinde anket tekniği ile gerçekleştirilen bu araştırmadan şu sonuçlar elde edilmiştir.

5.1.1.Araştırmaya Katılanların Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılanların % 44,7'si erkek ve % 55,3'ü ise de bayandır. Sınıf mevcudu türüne göre araştırmaya katılanların, % 14,7'si 20 ve altı, % 49,8'i 21-30, % 29,9'u 31-40 ve % 5,7'si 41 ve üzeri sınıf mevcuduna sahiptir.

Mesleki kıdem değişkenine göre araştırmaya katılanların % 24,4'ü 1-5 yıl, %25,3'ü 6-10 yıl, % 18,9'u 11-15 yıl, % 14,7'si 16-20 yıl ve % 16,6'sı ise 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahiptir. Mezun olunan okul türüne göre, araştırmaya katılanların %13,0'ü Eğitim Enstitüsü-Eğitim Yüksek Okulu mezunu, % 81,5'i Eğitim Fakültesi Lisans mezunu ve % 5,5'i Diğer Lisans Programları mezunlarından oluşmaktadır.

5.1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Geleneksel Çocuk Oyunlarını Bilme Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılanların 190 (% 86,0)'ının isim şehir oyunu, 128 (% 57,9)'unun adam asmaca oyunu, 151 (% 68,3)'inin BOM oyunu, 139 (% 62,9)'unun SOS oyunu, 126 (% 57,0)'sının hırsız-polis oyunu, 176 (% 79,6)'sının tombala oyunu, 42 (% 19)'sinin cüz oyunu, 140 (% 63,3)'inin dokuz taş oyunu, 148 (% 67,0)'inin çelik-çomak oyunu, 109 (% 49,3)'unun dokuz kiremit oyunu hakkında "bilgisi" olduğu görülmüştür.

Yine araştırmaya katılanların 192 (% 86,9)'sinin körebe oyunu, 201 (%91,0)'inin yakar top oyunu, 206 (% 93,2)'sının yağ satarım bal satarım oyunu, 144 (%65,2)'sinin ortada sıçan oyunu, 157 (% 71,0)'sinin aç kapıyı bezirgân başı oyunu, 150 (% 67,9)'sinin topaç çevirme oyunu, 165 (% 74,7)'inin misket oyunu, 196 (%88,7)'sının seksek oyunu, 171 (% 77,4)'inin birdirbir oyunu, 119 (% 53,8)'unun döner ipten sıçrama oyunu hakkında "bilgisi" olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılanların 27 (% 12,2)'sinin isim şehir oyunu, 42 (% 19,0)'sinin adam asmaca oyunu, 47 (% 21,3)'sinin BOM oyunu, 43 (% 19,5)'ünün SOS oyunu, 55 (% 24,9)'inin hırsız-polis oyunu, 34 (% 15,4)'ünün tombala oyunu, 37 (% 16,7)'sinin cüz oyunu, 39 (% 17,6)'unun dokuz taş oyunu, 49 (% 22,2)'unun çelik-çomak oyunu, 47 (% 21,3)'sinin dokuz kiremit oyunu hakkında “kısmen bilgisi” olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılanların 165 (% 74,7)'inin zımba oyunu, 69 (% 31,2)'unun yerden yüksek oyunu, 129 (% 58,4)'unun güvercin taklası oyunu, 154 (% 69,7)'ünün kayış kızdı oyunu, 20 (% 9,0)'sinin uzuneşek oyunu, 7 (% 3,2)'sinin saklambaç oyunu, 4 (% 1,8)'ünün kutu kutu pense oyunu, 15 (% 6,8)'inin beş taş oyunu, 13 (% 5,9)'ünün nesi var oyunu, 4 (% 1,8)'ünün köşe kapmaca, 8 (% 3,6)'inin istop oyunu, 1 (% 0,5)'inin ip atlama oyunu hakkında “hiç bilgisinin” olmadığı belirlenmiştir.

5.1.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Geleneksel Çocuk Oyunlarını Kullanma Sıklığına İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılanların 34 (% 15,4)'ünün isim şehir oyununu, 33 (% 14,9)'ünün adam asmaca oyununu, 50 (% 22,6)'sinin BOM oyununu, 26 (% 11,8)'sinin SOS oyununu, 15 (% 6,8)'inin hırsız-polis oyununu, 39 (% 17,6)'unun tombala oyununu, 6 (% 2,7)'sinin cüz oyununu, 23 (% 10,4)'ünün dokuz taş oyununu, 17 (% 7,7)'sinin çelik-çomak oyununu, 29 (% 13,1)'unun dokuz kiremit oyununu çok sık kullandığı tespit edilmiştir.

Yine araştırmaya katılanların 69 (% 31,2)'unun körebe oyununu, 140 (% 63,3)'inin yakar top oyununu, 140 (% 63,3)'inin yağ satarım bal satarım oyununu, 66 (% 29,9)'sinin ortada sıçan oyununu, 72 (% 32,6)'sinin aç kapıyı bezirgân başı oyununu, 37 (% 16,7)'sinin topaç çevirme oyununu, 36 (% 16,3)'sinin misket oyununu, 93 (% 42,1)'ünün seksek oyununu, 48 (% 21,7)'inin birdirbir oyununu, 43 (% 19,5)'ünün döner ipten sıçrama oyununu çok sık kullandığı belirlenmiştir.

Araştırmaya katılanların 114 (% 51,6)'ünün isim şehir oyununu, 84 (% 38,0)'ünün adam asmaca oyununu, 76 (% 34,4)'sinin BOM oyununu, 73 (% 33,0)'ünün SOS oyununu, 67 (% 30,3)'sinin hırsız-polis oyununu, 72 (% 32,6)'sinin tombala oyununu, 37 (% 16,7)'sinin cüz oyununu, 77 (% 34,8)'sinin dokuztaş oyununu,

58 (% 26,2)'inin elik-omak oyununu, 47 (% 21,3)'sinin dokuz kiremit oyununu orta sıklıkta kullandığı tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılanların 185 (% 83,7)'inin zımba oyununu, 107 (% 48,4)'sinin yerden yüksek oyununu, 172 (% 77,8)'sinin güvercin taklası oyununu, 180 (%81,4)'inin kayış kızdı oyununu, 143 (% 64,7)'ünün uzun eşek oyununu, 39 (% 17,6)'unun saklambaç oyununu, 32 (% 14,5)'sinin kutu kutu pense oyununu, 87 (% 39,4)'sinin beş taş oyununu, 45 (% 20,4)'inin nesi var oyununu, 46 (% 20,8)'sının köşe kapmaca oyununu, 42 (% 19,0)'sinin istop oyununu, 25 (% 11,3)'inin ip atlama oyununu, 19 (%8,6)'unun ip atlama oyununu hiç kullanmadığı tespit edilmiştir.

5.1.4. Geleneksel Çocuk Oyunlarına İlişkin Genel Görüşlere İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin “Geleneksel çocuk oyunları çocukların sosyalleşmesine katkı sağlar”, “Geleneksel çocuk oyunları oynatılarak bu oyunların gelecek nesillere aktarılması sağlanır” “Geleneksel çocuk oyunları çocuklarda büyük ve küçük kaslar gelişimlerine olumlu katkı sağlar”, “Geleneksel çocuk oyunları kültürel değerlerin korunup yaşatılmasında önemli bir yere sahiptir”, “Geleneksel çocuk oyunları pasif ve çekingen öğrencileri aktifleştirir”, “Geleneksel çocuk oyunlarında kullanılan tekerlemeler, kısa hikâyeler, şarkılar vb. çocuğun dil ve zekâ gelişimini etkiler”, Geleneksel çocuk oyunları çocukların özgüvenini artırır” görüş maddelerine tamamen katıldıkları belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin “Bir sınıf öğretmeni olarak geleneksel çocuk oyunları hakkında yeterli düzeyde bilgiye sahibim”, Geleneksel çocuk oyunları oyunlarında kaza ve yaralanma riski vardır”, “Geleneksel çocuk oyunlarında oyun ve oyun ortamı iyi yönetilmezse çocukta güvensizlik, çekingenlik, utangaçlık vb. yaşanabilir”, “Geleneksel çocuk oyunlarının beden eğitimi öğretmenleri tarafından uygulanmasından yanayım”, “Genelde sınıf içerisinde oynatılan eğitsel çocuk oyunlarını oynatırım”, Öğretmenler, gerekli oyun alanları olmadığından dolayı geleneksel çocuk oyunlarını daha az oynatmaktadır”, “Geleneksel çocuk oyunları gereken ilgi gösterilmediğinden yok olmaya terk edilmiştir” görüş maddelerine katıldıkları görülmüştür.

Yine araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin “Geleneksel çocuk oyunlarının beden eğitimi öğretmenleri tarafından uygulanmasından yanayım”, “Genelde sınıf içerisinde oynatılan eğitsel çocuk oyunlarını oynatırım”, “Öğretmenler, gerekli oyun alanları olmadığından dolayı geleneksel çocuk oyunlarını daha az oynatmaktadır” görüş maddelerine kısmen katıldıkları görülmüştür.

5.1.5. Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersine İlişkin Genel Görüşlere İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin , “Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinde geleneksel çocuk oyunlarına yoğun bir şekilde yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum”, “Fiziksel etkinlik kartları derslerde işimi kolaylaştırıyor”, “Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinde geleneksel çocuk oyunlarını oynatırım” görüş maddelerine katıldıkları görülmüştür.

Yine araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, “Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinde kılavuz kitabı birebir uygulamam”, “Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersi için hazırlanmış olan kılavuz kitabı ve materyalleri uygun bulmuyorum”, “Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersi müfredatındaki oyunları oynatmakta güçlük çekiyorum” görüş maddelerine kısmen katıldıkları görülmüştür.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, “Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinde okuma-yazma öğretimi yaptırıyorum” görüş maddesine katılmadıkları görülmüştür.

5.1.6. Bilgisayar Oyunlarına İlişkin Genel Görüşlere İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin “Sanal oyunların çocukları hapsediği günümüzde geleneksel çocuk oyunlarına ihtiyaç daha çoktur”, “Bilgisayar başında geçirilen oyunlar çocukları anti-sosyal hale getirmektedir”, “Günümüz çocukları bilgisayar oyunları ile şiddete yönelmektedirler”, Bilgisayar oyunları ile saatlerce hareketsiz kalan çocuklar obezite hastalığına yakalanmaktadır”, “TV ve bilgisayar gibi teknolojik ürünler çocuklarda dikkat eksikliğine sebep olmaktadır” görüş maddelerine tamamen katıldıkları görülmüştür.

Yine araştırmaya katılanların “Bilgisayar oyunlarının hüküm sürdüğü günümüz dünyasında geleneksel çocuk oyunlarının önemini daha çok arttırmıştır” görüş maddesine katıldıkları görülmüştür.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin “Bilgisayar oyunları çocuklarda strateji geliştirme becerilerini geliştirir” görüş maddesine kısmen katıldıkları görülmüştür.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin “Oyun parkları yerine playstation salonları çocuklar için daha sosyal bir ortamdır”, “Bilgisayar oyunları sayesinde çocuklar tehlikeli olan sokaklardan kurtularak evde daha güvende olurlar” görüş maddelerine katılmadıkları görülmüştür.

5.1.7. Araştırmaya Katılanların Cinsiyetlerine Göre Geleneksel Çocuk Oyunlarına İlişkin Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin “Geleneksel çocuk oyunlarında oyun ve oyun ortamı iyi yönetilmezse çocukta güvensizlik, çekingenlik, utangaçlık vb. yaşanabilir”, “Geleneksel çocuk oyunları gereken ilgi gösterilmediğinden yok olmaya terk edilmiştir” görüş maddelerine hem kadın hem de erkek öğretmenlerin katıldıkları görülmüştür.

5.1.8. Araştırmaya Katılanların Cinsiyetlerine Göre Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersine İlişkin Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre oyun ve fiziki etkinlikler dersine ilişkin görüşleri, yapılan t testi sonucunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir.

5.1.9. Araştırmaya Katılanların Cinsiyetlerine Göre Bilgisayar Oyunlarına İlişkin Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre bilgisayar oyunlarına ilişkin görüşleri, yapılan t testi sonucunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir

5.1.10. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Geleneksel Çocuk Oyunlarına İlişkin Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin mesleki kıdemi arttıkça okul bahçeleri geleneksel çocuk oyunlarını oynamaya müsait değil görüşünü daha çok kabul ettikleri tespit edilmiştir. Bu durum; öğretmenler mesleki kıdemleri arttıkça fiziki hareketlere dayalı oyunları

daha az uygulattıklarından işin sorumluluğundan kurtulmak için okul bahçelerinin müsait olmadığını dile getirmiş olabileceklerinin göstergesi olabilir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemi arttıkça geleneksel çocuk oyunlarında oyun ve oyun ortamı iyi yönetilmezse çocukta güvensizlik, çekingenlik, utangaçlık vb. yaşanabilir görüşünü daha az kabul ettikleri belirlenmiştir. Buradan kıdemli öğretmenlerin geleneksel çocuk oyunlarını yönetmede daha tecrübeli olduğu sonucu çıkartılabilir.

Mesleki kıdemi fazla olan öğretmenler, meslekte yeni olan öğretmenlere göre gerekli oyun alanları olmadığından dolayı geleneksel çocuk oyunlarını daha az oynatmaktadırlar. Buradan meslekte tecrübeli olan öğretmenlerin daha düzenli ve sistematik biçimde geleneksel çocuk oyunlarını oynatmak istedikleri sonucu çıkartılabilir.

5.1.11. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersine İlişkin Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılanların mesleki kıdem değişkenine göre oyun ve fiziki etkinlikler dersine ilişkin görüşlerine yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir.

5.1.12. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Bilgisayar Oyunlarına İlişkin Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Tecrübeli öğretmenlerin bilgisayar başında geçirilen oyunlar çocukları anti-sosyal hale getirmektedir görüşünü daha az kabul ettikleri belirlenmiştir. Buradan kıdemli öğretmenlerin geleneksel çocuk oyunlarının sosyal yönü daha çok arttırdığını düşündükleri sonucu çıkartılabilir.

Yine tecrübeli öğretmenlerin okul bahçeleri geleneksel çocuk oyunlarını oynamaya müsait olduğunu düşündükleri sonucu çıkartılabilir. Tecrübeli öğretmenlerin çocukluklarında genellikle sokaklarda ve okul bahçelerinde geleneksel çocuk oyunlarını oynadıkları için bu görüşü savundukları söylenebilir.

5.1.13. Cinsiyet Değişkenine Göre Araştırmaya Katılanların Geleneksel Çocuk Oyunlarını Bilme Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin çocukluklarında oynadıkları oyunlar hakkında bilgi sahibi oldukları görülürken mahalli oyunlar hakkında daha az bilgi sahibi oldukları ya da oyun hakkında bilgisi olmadıkları belirlenmiştir. Kız çocukları tarafından oynanan oyunlar hakkında kadın öğretmenlerin daha çok bilgi sahibi oldukları görülürken, erkek çocukları tarafından oynanan oyunlar hakkında da erkek öğretmenlerin daha çok bilgi sahibi oldukları sonucu çıkarılabilir.

Hırsız-polis, çelik-çomak, topaç çevirme, kör ebe, misket, birdirbir, uzun eşek, köşe kapmaca, yağ satarım bal satarım, mendil kapmaca gibi erkek çocukları tarafından oynanan oyunlar hakkında erkek öğretmenlerin daha çok bilgi sahibi oldukları görülürken; aç kapıyı bezirgan başı, dönen ipten sıçrama, zımba, yerden yüksek, güvercin taklası, kutu kutu pense gibi daha az kas gücü gerektiren, kız çocukları tarafından oynanan oyunlarla ilgili kadın öğretmenlerin daha çok bilgi sahibi oldukları belirlenmiştir.

Cüz, tombala, zımba gibi oyunlar hakkında hem kadın öğretmenlerin hem de erkek öğretmenlerin daha az bilgi sahibi oldukları belirlenmiştir. Bu oyunların bazılarının mahalli oyun olması öğretmenler tarafından daha az bilindiği sonucunu çıkarabilir.

5.1.14. Cinsiyet Değişkenine Göre Araştırmaya Katılanların Geleneksel Çocuk Oyunlarını Kullanma Sıklığı Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Çalışmamızda adam asmaca, cüz, ortada sıçan, aç kapıyı bezirgan başı, zımba, güvercin taklası, nesi var gibi daha az kas gücü gerektiren ve öğretmenlerin daha rahat düzen sağlayacakları oyunların kadın öğretmenler tarafından oynatıldığı belirlenmiştir. Çalışmada kadın öğretmenlerin; çocukların birbirlerine zarar vermeyecekleri, sınıf içinde veya okul bahçesinde rahatlıkla oynanabilecek oyunları diğer oyunlara göre daha sık oynattıkları sonucu çıkartılabilir.

Misket, seksek, birdirbir, istop, çelik-çomak, yakar top gibi kas gücü gerektiren ve genellikle erkek çocuklar tarafından oynanan, genellikle sınıf dışında oynatılabilen oyunların erkek öğretmenler tarafından sıklıkla oynatıldığı sonucu çalışmadan çıkarılabilir.

5.2. Öneriler

- ☞ Oyunun kültür aktarımı görevini devam ettirebilmesi için öncelikle anne, baba ve öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Bu yönüyle anne, baba ve öğretmenlerin çocukların oyun oynamasına izin verebilir ve teşvik edici ortam ve etkinlikler sağlaması gerekir.
- ☞ Özellikle, anne ve babalara oyunun çocuğun gelişimsel özelliklerine katkısını anlatmak, oyunun öneminin farkına vardırarak için Halk Eğitim Merkezlerinde çocuk gelişimi açısından oyun oynamanın gerekliliğini ortaya koyan eğitimler verilebilir.
- ☞ Valilikler veya yerel yönetimler, geleneksel çocuk oyunlarının oynanabileceği alanlar oluşturabilir.
- ☞ Oyun ve fiziki etkinlikler derslerinin içeriği tekrar gözden geçirilebilir.
- ☞ Okul bahçelerinde geleneksel çocuk oyunları için özel alanlar oluşturulabilir.
- ☞ Her yöre için ayrı ayrı geleneksel çocuk oyunları kitapçıları valilikler veya yerel yönetimlerce hazırlanıp, kamuoyuyla paylaşılabilir.
- ☞ Eğitim fakülteleri ilköğretim bölümü sınıf öğretmenliği lisans programı müfredat listesine geleneksel çocuk oyunları ve öğretimine yönelik ders eklenebilir.
- ☞ Oyun ve fiziki etkinlikler dersleri öğretmenlerce eksikleri telafi dersleri algısından kurtarılması gerekir.
- ☞ Doğal, organik oyunları özendirici ve teşvik edici etkinlik ve faaliyetler yapılabilir.
- ☞ Bilgisayar oyunlarının zararlarını anlatıcı TV reklamları yayınlanabilir.
- ☞ Organik oyunlar ile sanal oyunların çocukların fizyolojik ve psikolojik gelişimlerine etkisini ele alan karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir.
- ☞ Geleneksel çocuk oyunlarının çocukların fizyolojik ve psikolojik gelişimlerine etkisini ele alan başka araştırmalar yapılabilir.
- ☞ Oyun destekli değerler öğretimi üzerinde çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akandere, M. (2004). *Eğitici okul oyunları* (3. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Aksoy, B.A. ve Çiftçi, H.D. (2008). Erken Çocukluk Döneminde Gelişimi Destekleyen Oyunlar. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Alışar, F. (1994). Çiğil Türkleri ve Konya yöresi Çiğil Türklerinde yer adları. *İçel Kültürü Dergisi*. 8,7.
- Ana Británica. (1992). *Çocuk oyunları maddesi*. 6. Cilt. İstanbul.
- And, M. (1974). Çocuk oyunlarının kültürümüzdeki yeri. *Ulusal Kültür/Üç Aylık Kültür Dergisi* 618,4.
- Aral, N., Gürsoy, F., Köksal, A. (2001). Okul Öncesi Eğitimde Oyun, Kaptan Ofset, İstanbul.
- Atlı, G. (2002). Aile ve Çocuk Eğitimi Üzerine Sohbetler. Etüt Yayınları, İstanbul.
- Aydın, B. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Babaoğlu, K. ve Hatun, Ş. (2002). “Çocukluk Çağında Obezite”, STED, 11:8-10.
- Baran, M. (1993). *Çocuk oyunları*. Ofset Repromat. Ankara.
- Başal, H., A. (2010). *Geçmişten günümüze Türkiye’de geleneksel çocuk oyunları*. Morpa Kültür Yayınları, İstanbul
- Calp, M. (2009). *İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Cemaloğlu, N. ve Yıldırım, K. (2008). *İlkokuma ve Yazma Öğretimi*. Nobel Yayınları, Ankara
- Cengiz, S.A. (1997). Karadeniz Ereğli Örneğinde Çocuk Oyunlarının Halk Bilim Açısından Değerlendirilmesi. Çocuk Kültürü, I. Ulusal Çocuk Kültür Kongresi Bildirileri. Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma

- Çağlayan, N. (2014). *Zihinsel Engelli Bireylerin Eğitiminde Görsel Sanatlar Dersinin Yeri ve Önemi*. Karabük Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, C. 4: 1. Karabük.
- Dönmez, N., B. (1992). *Oyun kitabı*. Esin Yayınevi, İstanbul
- Erdem, Ö. (2003). *Okul öncesi eğitim birimlerinde dış mekân tasarım ilkeleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Peyzaj Mimarlığı, Ankara.
- Ersoy, H. (2010). Başkurt çocuk oyunları. *Millî Folklor*, sayı. 22; 86. Web: <http://www.millifolklor.com> adresinden 11/04/2011 tarihinde alınmıştır.
- Gander, M.J., Gardiner, H.W. (2004). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (Çev. B. Onur), İmge Kitabevi, Ankara.
- Gillet, B. (1975). *Spor Tarihi*. Gelişim Yayınları, Çev.: Mustafa Durak, İstanbul
- Göncü, A. (2001). *Çocukların oyunlarının gelişiminde toplumsal ve kültürel bağlamın rolü*. Dünyada ve Türkiye’de Değişen Çocukluk III. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri. Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Görmez, K. ve Göka, E. (1993). *Çocuk ve çevre*, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul
- Gözyaydın, N. (1985). *Çocuk ve folklor*. Türk Dili, 400, 326 – 352.
- Güneş, M. ve Güneş H. (2008). *Öğretmen ve öğrenciler için yaşayan çocuk oyunları*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Gürün, O.A. (1984). *Çocuğumuzu tanıyalım*. İstanbul: İnkılâp Yayınevi.
- Güven, Ö. (1992). *Türklerde Spor Kültürü*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.
- Hazar, M. (1996). *Oyunlarla Eğitim*, Tutibay Ltd. Şti. Ankara
- Huizinga, J. (1995). *Homo ludens. oyunun toplumsal işlevi üzerine bir deneme*. (Çev. M., A. Kılıçbay). Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Merkezi.

- İşcan, F. (1988). *Türklerde Spor*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- İşler, H. (1997), “Tarihsel Kökenleri, Yayılma, Organizasyon Biçimleri ve Fonksiyonları Bakımından Geleneksel Aba ve Şalvar Güreşlerinin İncelenmesi”, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 37.
- Jansma, P. (1999). Psychomotor domain training and serious disabilities. *Universty Pres of America Inc.* USA, New York.
- Kağıtçıbaşı, B. ve Sunar (1991). *Anne çocuk eğitim program kılavuzu*. UNICEF: Ankara.
- Kantarcıoğlu: (1992). *Anaokulunda eğitim*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Karasar, N. (1984). Bilimsel Araştırma Metodu, Hacettepe Taş Kitapçılık, Ankara.
- Keskin, A. (2009). *Oyunların çocukların çoklu zekâ alanlarının gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Kılavuz, M. (2010). Oyunla Öğrenme, <http://www.mmistanbul.com/makale/titleoyunla-ogrenme-edugame-edutainment>, 22/07/2014 tarihinde erişilmiştir.
- Kuru, O. (2009). *Dokuz yaş çocuklarının psiko-motor gelişimlerinde oyunun etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Mangır, M. ve Silleli, F.N. (1987). *Çocuk ve oyun*, Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayını, Ankara
- Muratlı, M. (2003). *Çocuk ve spor*, V Yayıncılık, Ankara.
- Nutku, Ö. (1998). *Oyun, çocuk, tiyatro*, Özgür yayınları, İstanbul
- Öngen, D. (1991). *Okul öncesi çağıdaki çocukların oyun konusundaki toplumsal-bilişsel davranış örüntüleri ile oyun materyalleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Özdemir, N. (2006). *Türk çocuk oyunları*, Akçağ Yayınları, Ankara

- Özdoğan, B. (2000). *Çocuk ve oyun Çocuğa Oyunla Yardım*, Anı Yayıncılık, Ankara
- Özdoğan, B. (2004). *Çocuk ve oyun*, Anı Yayıncılık, Ankara
- Özhan, M. (1990). *Çocuk oyunlarımız*, Kültür Bakanlığı, Ankara
- Özhan, M. (1997). *Türkiye’de Çocuk Oyunları Kültürü*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Patrick, T. (1996). *Play: an important component of preventative behavior management*. Arkansas: Archild Inc.
- Poyraz, H. (1999). *Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyuncak*. Ankara: AnıYayıncılık.
- Sağlam, T. (1997). *Türk çocuk oyunlarında ritüel öğeler. Çocuk kültürü*. Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma Ve Uygulama Merkezi Yayınları No:1, Ankara.
- Sarı, H. (2001). *Öğrenme güçlüğü çeken çocuklara yönelik okulda yapılacak provizyon bununla ilgili öneriler*. 10. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Çanakkale.
- Sel, R. *Çocuk ve Oyun Dünyası*, Ankara: Olgun Lisesi Yayınları
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim Öğrenme Ve Öğretim*. Pegem Akademi. Ankara.
- Sevinç, M. (2009). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Seyrek, H. ve Sun M. (1991). *Çocuk oyunları*. İzmir: Mey Yayınları.
- Şimşek: (1998). *İlköğretim 8. sınıf beden eğitimi dersinin öğrencilerin psikomotor gelişimine katkısı konusunda beden eğitimi öğretmenleri ve öğrencilerin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türk Dil Kurumu. (2009). *Türkçe sözlük (Genişletilmiş baskı)*. Ankara: TDK.
- Ulusoy, A. (2007). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

The World Watch Enstitü. (2010). *Dünyanın durumu 2010*. İstanbul: TEMA İş Bakası Kültür Yayınları.

Yamakoğlu, C. (2002). Atatürk; Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Erdem Dergisi, Sayı: 39, Can Ofset. Ankara

Yavuzer, H. (1994). *Çocuk ve suç*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yeşilyaprak, B. (2006). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Yıldırım, A., Fişek, G.O. (1989). *Çocuk Gelişimi*. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.

Yıldırım, C. (1966). Eğitimde Araştırma Metotları, Akyıldız Matbaası, Ankara.

Yörükoğlu, A. (1989). *Değişen Toplumda Aile ve Çocuk*. İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.

http://en.wikipedia.org/wiki/Rowell_Huesmann 03/05/2014 tarihinde erişilmiştir.

EK-:1 İLKOKULLARDA GELENEKSEL ÇOCUK OYUNLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜSLERİ ANKETİ

Cinsiyetiniz: Kadın() Erkek() **Sınıf mevcudunuz:** 20 ve altı() 21-30() 31-40() 41 ve üzeri()

Mesleğinizdeki kıdeminiz: 1-5 yıl() 6-10 yıl() 11-15 yıl() 16-20 yıl() 21 yıl ve üzeri()

Mesleğinizde esas mezun olduğunuz okul:Eğitim Yüksek Okulu-Eğitim Enstitüsü ()Eğitim Fakültesi Lisans ()

Diğer Lisans Program (belirtiniz).....

Geleneksel Çocuk Oyunlarına İlişkin Görüşler		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.	Geleneksel çocuk oyunları çocukların fiziksel gelişimlerini artırır.					
2.	Bir sınıf öğretmeni olarak geleneksel çocuk oyunları hakkında yeterli düzeyde bilgiye sahibim.					
3.	Geleneksel çocuk oyunları öğrencilerimin bedensel ve psikolojik özelliklerini tanımama sağlar.					
4.	Geleneksel çocuk oyunları çocukların zihinsel gelişimlerini sağlar.					
5.	Geleneksel çocuk oyunları sayesinde eğitim ve öğretim etkinlikleri daha eğlenceli geçer.					
6.	Okul bahçeleri geleneksel çocuk oyunlarını oynamaya müsait değil .					
7.	Geleneksel çocuk oyunları çocukların sosyalleşmesine katkı sağlar.					
8.	Geleneksel çocuk oyunlarını oynatırken resmi kıyafetim oyunlarda rahat ve aktif olmama engelliyor.					
9.	Geleneksel çocuk oyunları oynatarak bu oyunların gelecek nesillere aktarılması sağlanır.					
10.	Geleneksel çocuk oyunları çocuklarda büyük ve küçük kaslar gelişimlerine olumlu katkı sağlar.					
11.	Geleneksel çocuk oyunlarında kaza ve yaralanma riski vardır.					
12.	Geleneksel çocuk oyunları kültürel değerlerin korunup yaşatılmasında önemli bir yere sahiptir.					
13.	Geleneksel çocuk oyunları ile eğitim ve öğretim etkinliklerinde çok zaman kaybedilir.					
14.	Geleneksel çocuk oyunları pasif ve çekingen öğrencileri aktifleştirir.					
15.	Geleneksel çocuk oyunlarında kullanılan tekerlemeler, kısa hikayeler, şarkılar vb. çocuğun dil ve zeka gelişimini etkiler.					
16.	Geleneksel çocuk oyunları çocukların özgüvenini artırır.					
17.	Geleneksel çocuk oyunlarında oyun ve oyun ortamı iyi yönetilemezse çocukta güvensizlik, çekingenlik, utangaçlık vb. yaşanabilir.					
18.	Geleneksel çocuk oyunlarının beden eğitimi öğretmenleri tarafından uygulanmasından yanayım.					
19.	Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinde kılavuz kitabı birebir uygularım.					
20.	Oyun ve fiziki etkinlikler dersi için hazırlanmış olan kılavuz kitabı ve materyalleri uygun bulmuyorum .					
21.	Oyun ve fiziki etkinlikler dersinde geleneksel çocuk oyunlarına yoğun bir şekilde yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum.					
22.	Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersi müfredatındaki oyunları oynatmakta güçlük çekiyorum.					
23.	Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinde geleneksel çocuk oyunlarını oynatırım.					
24.	Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinde okuma-yazma öğretimi yaptırıyorum.					
25.	Serbest Etkinlikler dersinde geleneksel çocuk oyunlarını oynatırım.					
26.	Genelde sınıf içerisinde oynatılan eğitsel çocuk oyunlarını oynatırım.					
27.	Gerekli oyun alanları olmadığından dolayı geleneksel çocuk oyunları daha az oynatmaktadır.					
28.	Geleneksel çocuk oyunları gereken ilgi gösterilmediğinden yok olmaya terkedilmiştir .					
29.	Bilgisayar oyunlarının hüküm sürdüğü günümüz dünyasında geleneksel çocuk oyunlarının önemini daha çok arttırmıştır.					
30.	Sanal oyunların çocukları hapsedtiği günümüzde geleneksel çocuk oyunlarına ihtiyaç daha çoktur.					
31.	Bilgisayar başında geçirilen oyunlar çocukları anti-sosyal hale getirmektedir.					
32.	Günümüz çocukları bilgisayar oyunları ile şiddete yönelmektedirler.					
33.	Bilgisayar oyunları ile saatlerce hareketsiz kalan çocuklar obezite hastalığına yakalanmaktadır.					
34.	TV ve Bilgisayar gibi teknolojik ürünler çocuklarda dikkat eksikliğine sebep olmaktadır.					
35.	Bilgisayar oyunları çocuklarda strateji geliştirme becerilerini geliştirir.					
36.	Bilgisayar oyunları sayesinde çocuklar tehlikeli olan sokaklardan kurtularak evde daha güvende olurlar.					
37.	Oyun parkları yerine playstation salonları çocuklar için daha sosyal bir ortamdır.					
38.	Fiziksel etkinlik kartları derslerde işimi kolaylaştırıyor.					
39.	Fiziksel etkinlik kartları kültürümüzü yansıtan oyunları ıçermemektedir .					
Geleneksel çocuk oyunları ile ilgili farklı bir düşünceniz varsa lütfen yazınız:						

Saygıdeğer Öğretmenim.

Yaptığımız bu anket, öğretmenlerimizin geleneksel çocuk oyunları hakkında bilgi düzeylerini ve öğretim sürecinde kullanma sıklığını belirlemek amacıyla yapılmaktadır. İlginiz için teşekkürler.

Oyun Adı		Bilgi Düzeyiniz			Oyunu Kullanma Sıklığınız		
		Var	Kısmen	Hiç	Çok	Orta-Kısmen	Hiç
1.	İsim Şehir						
2.	Adam Asmaca						
3.	BOM						
4.	SOS						
5.	Hırsız, Polis						
6.	Tombala						
7.	Cüz						
8.	Dokuz Taş						
9.	Çelik Çomak						
10.	Dokuz Kiremit						
11.	Kör Ebe						
12.	Yakar Top						
13.	Yağ Satarım Bal Satarım						
14.	Ortada Sıçan						
15.	Aç Kapıyı Bezirgân Baş						
16.	Topaç Çevirme						
17.	Misket						
18.	Seksek						
19.	Birdirbir						
20.	Dönen İpten Sıçrama						
21.	Zımba						
22.	Yerden Yüksek						
23.	Güvercin Taklası						
24.	Kayış Kızdı						
25.	Uzun Eşek						
26.	Saklambaç						
27.	Kutu Kutu Pense						
28.	Beş Taş						
29.	Nesi Var?						
30.	Köşe Kapmaca						
31.	İstop						
32.	İp Atlama						
33.	Mendil Kapmaca						

EK-2: MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI İZİN ONAYI FORMU



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Temel Eğitim Genel Müdürlüğü

Sayı : 70297673/100/1592644

02/07/2013

Konu: Araştırma İzni

İlgi: Fırat Üniversitesi Rektörlüğünün 24/05/2013 tarih ve 11611387-199.2-623-6147 sayılı yazısı.

Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi olan İbrahim CELAYİR'in "*İlkokul Programı Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinin İşlevselliğinin ve Geleneksel Çocuk Oyunlarının Uygulanabilirliğinin İncelenmesi*" başlıklı tez önerisi incelenmiştir.

Genel Müdürlüğümüze sunulan ve kayıtlarımızda muhafaza edilen veri toplama aracının, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, *gönüllülük esasına* dayalı olarak, kullanılması ve araştırma sonucunda yazılan tezin basılı ve dijital ortamda Genel Müdürlüğümüze teslim edilmesi koşulu ile araştırmaya kaynak oluşturabilecek anket çalışmasının uygulanmasında bir sakınca bulunmamaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Dr. Şule ERŞAN
Bakan a.
Grup Başkanı

DAĞITIM:

Bilgi:

- Fırat Üniversitesi
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

Gereği:

- 20 İl Valiliği
(Millî Eğitim Müdürlüğü)

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa 5 nci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalandıktan sonra tebliğ edilebilir. Tebliğ için <http://www.smg.uzh.gov.tr> adresinden btl7b-000a-btl 3-kale-3ra3 kodu ile yapılabilir.

Anıtlık Bld. 06480 Kızılay/ANKARA
Elektronik Ad: www.meb.gov.tr

E-posta adresi: iletisim@genelmerkezi.meb.gov.tr

Aynı tarih ve günün Dr. Şahin 00261081

Tel: 0312 413 16 19

Faks: 0312 413 71 05

ÖZGEÇMİŞ

İbrahim CELAYİR

E-mail : ibrahim2338@hotmail.com

KİŞİSEL BİLGİLER

Doğum Tarihi 1988 - KEBAN
Medeni Durum Evli _ Bir çocuk

ÇALIŞILAN KURUMLAR

2008-2011 Muş Özdilek İlköğretim Okulu Sınıf öğretmenliği
2011-2012 Muş Özdilek İlköğretim Okul Müdürlüğü(Valilik Görevlendirmesiyle)
2012- 2013 Muş Yoncalıöz Ortaokulu Teknoloji ve Tasarım Öğretmenliği-Müdür Yrd.
2013-2014 Eşmepnar İlköğretim Okulu Müdür Vekili
2014-2015 Sungu Mehmet Akif Ersoy İlkokulu Sınıf Öğretmeni

EĞİTİM BİLGİLERİ

2004-2008 Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği
2001- 2004 Arapgir Çok Programlı Lisesi