

**DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKULLARDA OYUN
HAKKINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Melek Gökçe Yılmaz

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2018

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren on iki (12) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Melek Gökçe

Soyadı : Yılmaz

Bölümü : Sınıf Eğitimi

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okullarda Oyun Hakkına İlişkin Görüşleri

İngilizce Adı: Opinions of the 4th Grade Students on the “Right to Play” in Schools

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Melek Gökçe Yılmaz

İmza:.....

JÜRİ ONAY SAYFASI

Melek Gökçe YILMAZ tarafından hazırlanan “Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okullarda Oyun Hakkına İlişkin Görüşleri” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Naciye Aksoy

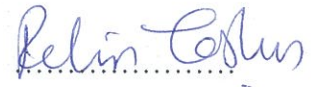
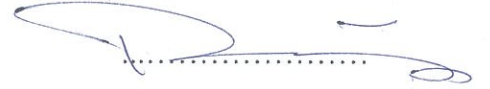
(Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Doç. Dr. İhsan Seyit Ertem

(Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Pelin Taşkın

(Eğitim Yönetimi ve Politikası Ana Bilim Dalı, Ankara Üniversitesi)



Tez Savunma Tarihi: 05/07/2018

Bu tezin Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma Yel

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

Anneme,

TEŞEKKÜR

Lisans yıllarımdan bu yana kıymetli bilgileri ve görüşleriyle hayatımda yol gösterici olan, yüksek lisansımda çalışmamı her anında bilgi ve tecrübelerini paylaşarak yanımda olan, kişiliğini ve bilimsel çalışmalardaki ilkeli duruşunu örnek aldığım, birlikte çalışma fırsatı bulabildiğim için gurur duyduğum, çok değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Naciye Aksoy’a sonsuz teşekkür ve minnetimi sunmak istiyorum.

Önerileri ile tezime önemli katkılar sunan Doç. Dr. İhsan Seyit Ertem’e ve Dr. Öğr. Üyesi Pelin Taşkın’a teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca, lisans ve yüksek lisans eğitimimde derslerini aldığım değerli hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Yüksek lisansım boyunca bana sevgileri ve samimiyetleri ile destek olan öğrencilerime teşekkür ediyorum. Sizler olmasaydınız bu çalışmayı yürütemezdim.

Hayatım boyunca her zaman yanımda olan ablama, varlığı ile hayattaki umudumu ve gücümü artıran canım babama ve hayatı boyunca beni çok seven, daima koruyan, canım meleğim anneme müteşekkirim.

Son olarak hayat arkadaşım, eşim Hakan Yılmaz’a her zaman bana destek olduğu için teşekkür ediyorum.

Melek Gökçe Yılmaz

DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKULLARDA OYUN HAKKINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Melek Gökçe Yılmaz

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temmuz, 2018

ÖZ

Bireyin ve özellikle çocuğun en temel ihtiyaçlarından biri olan oyunun tanımına ilişkin kesin bir uzlaşısı söz konusu değildir. Ancak oyun, hakkında çeşitli kuramlar geliştirilmiş bir kavramdır. Bu kuramlardan hareketle yapılan bilimsel çalışmalar da oyunun çocuğun fiziksel, zihinsel, sosyal, duygusal açıdan gelişimine olumlu katkılarını ortaya koymaktadır. Temel ihtiyaç olmasının ve yararlarının yanı sıra oyun, aynı zamanda uluslararası yasal metinlerde bir “hak” olarak yer almaktadır. Oyun, bir hak olarak yasal metinlerde ilk kez 1924 tarihli Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi’nde yer almıştır. Temel bir hak olarak oyuna en kapsamlı biçimde Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 31.maddesinde yer verilmiştir. Ne var ki içinde bulunduğumuz sosyo kültürel yapılar, yarışmacı eğitim sistemleri, kentleşme, sanayileşme vb. faktörler hem çocukların oyun oynama davranışlarını ve oyun türlerini değiştirmekte hem de çocukların çoğu özgürce oyun oynama haklarını kaybetmeye başlamışlardır. Bu bağlam içerisinde çalışma, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okullarda “oyun haklarına” ilişkin görüşlerini değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırma nicel araştırma yaklaşımına göre tasarlanmış olup, basit tarama modeline göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama aracı yoluyla, 2017-2018 eğitim öğretim yılında, Ankara ili Altındağ ilçesindeki kamu ilkokulların arasından örnekleme seçilen okulların 4. sınıfında öğrenim gören 400 öğrenciden yazışma yoluyla elde edilmiştir. Veriler SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırmada, öğrenciler oyun kavramını; eğlence, arkadaşlık, iş ve öğrenme olarak gördüklerini bildirmişlerdir. Öğrenciler oyun oynamayı öncelikle bir eğlenme hakkı olarak görmektedir. Öğrenciler tüm canlıların oyun oynama hakkı olduğuna inanmakta ve okullarında öncelikle macera oyunları olmak üzere literatürde belirtilen farklı

oyun türlerini oynayabilmektedirler. Öğrencilerin yarıdan fazlası okullarında oyun oynadıkları alanları yeterli görmektedir. Öğrencilerin okullarında oyun oynamak için tercih ettikleri alanların başında okul bahçesi gelmektedir. Öğrencilerin yarıdan fazlasının tercihini oluşturan bahçe yanıtını ve tercih edilme sırasına göre sınıf, koridor ve boş alan yanıtlarının nedeni bu mekanların güvenli, geniş, kontrollü ve oyuna uygun mekânlar olmasıdır. Öğrencilerin yarısı okullarında oyun oynama süresini, oynarken kullandıkları araç gereçleri ve okullarındaki oyun alanlarını yeterli bulmaktadır. Öğrenciler en çok teneffüslerde oyun oynadıklarını ifade etmişlerdir. Öte yandan öğrenciler okullarında basketbol, futbol sahalarının bulunmadığını, özellikle kötü hava koşullarında oyun oynayamamakta bu nedenle de kapalı spor salonu olmasını istemektedirler. Çalışmada öğrencilerin yarısının yeterince oyun oynayabildiğini bildirirken, yarıdan az bir kısmı ise bazen oynayabiliyorum veya hiçbir zaman oynayamıyorum görüşünü bildirmişlerdir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu, oyunun arkadaşlık ilişkilerini, başarılarını ve beden sağlıklarını olumlu etkilediğini düşünmektedir. Öğrencilerin yarıdan fazlası erkek öğrencilerin okulda kız öğrencilerden daha çok oyun oynadığı görüşündedir. Öğrencilerin yarıdan fazlası hem öğretmenlerin hem de okul yöneticilerinin kendilerinin oyun oynama hakkına saygı gösterdiklerini ve izin verdiklerini ifade etmiştir.

Anahtar Kelimeler : Oyun, Oyun Hakkı, İlkokul

Sayfa Adedi : 119

Danışman : Prof. Dr. Naciye AKSOY

OPINIONS OF THE 4TH GRADE STUDENTS ON THE “RIGHT TO PLAY” IN SCHOOLS

(M. S. Thesis)

Melek Gökçe Yılmaz

GAZI UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

July, 2018

ABSTRACT

There is no definite consensus about the definition of the play, which is one of the most basic needs of the individual and especially the child. However, the play is a concept that has been developed in a number of theories gathered under the framework of classical and dynamic theories. Scientific studies carried out from these theories reveal positive contribution of the play to the child's physical, mental, social and emotional development. In addition to its essential needs and benefits, the play also takes place as a "right" in international legal texts. The play, for the first time in legal texts as a right, took place in the 1924 Geneva Declaration of the Rights of the Child. As a fundamental right, the play has been included in the most comprehensive form of Article 31 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. However, factors such as the socio-cultural structures we are in, compeltive education systems, urbanization, industrialization have changed both children's playing behaviors and types of play, and most of the children have begun to lose their right to play freely. In this context, the study was conducted to evaluate the opinions of fourth grade students at primary schools on "right to play" in schools. The research was designed according to the quantitative research approach as descriptive survey model. The data were obtained from 400 fourth graders in selected schools among the public primary schools in the Altındağ district of Ankara province in the academic year of 2017-2018. Sudents participated in the research voluntarily and the data collectected by the data collection tool developed by the researcher. The data were analyzed with the SPSS package program. Students see the play as a right to have fun first. Students believe that all living creatures have the right to play, and they can play the different types of games mentioned in the

literature, primarily adventure games in their schools. More than half of the students see the play areas satisfying in their schools. Students prefer to play in school gardens primarily. As a result of the garden response, which is the choice of more than half of the students, and the classroom, corridor and vacant space responses according to the order of preference, the students reported that these spaces are safe, spacious, controlled and playable spaces. Half of the students find the playing time in their school, the equipment they use while playing and the playgrounds in their schools sufficient. However they stated that they did not have basketball, football fields in their schools and they expressed closed sports hall requests for use especially in rainy weather. Half of the students in the study were able to play enough plays, some of them reported that they play sometimes or never. The vast majority of the students stated that the play positively affects friendship relationships, achievements and physical health. More than half of the students reported that boys plays more than girls at school. More than half of the students stated that both teachers and school administrators respect and allow their right to play.

Key Words : Play, Right to Play, Primary School .

Page Number : 119

Advisor : Prof. Naciye AKSOY

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
ÖZ.....	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	7
Araştırmanın Önemi.....	7
Sayıtlılar.....	9
Sınırlılıklar.....	9
Tanımlar	9
BÖLÜM II.....	11
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	11
Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	11
Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	14
BÖLÜM III	19
KURAMSAL ÇERÇEVE	19
Oyun Kavramı.....	19
Oyunun Tarihsel Gelişimi	23

Oyun Kuramları.....	27
Klasik Oyun Kuramları	27
<i>Dinlenme Kuramı.....</i>	<i>28</i>
<i>Öncül Deneme Kuramı</i>	<i>28</i>
<i>Bağlantı Kurma Kuramı.....</i>	<i>28</i>
<i>Huizinga Kuramı.....</i>	<i>29</i>
Dinamik Kuramlar	29
<i>Freud Kuramı.....</i>	<i>29</i>
<i>Piaget Kuramı</i>	<i>30</i>
<i>Erikson Kuramı.....</i>	<i>30</i>
Oyun Hakkı	30
Oyun Türleri.....	32
Okullardaki Oyun Alanları.....	36
Oyunun Çocuk Gelişimine Etkileri	41
Oyunun Fiziksel Gelişime Etkisi	42
Oyunun Zihinsel Gelişime Etkisi.....	43
Oyunun Sosyal Gelişime Etkisi	43
Oyunun Psiko-motor Gelişime Etkisi	44
Oyunun Dil Gelişimine Etkisi.....	45
Oyunun Psikolojik (Kişilik) Gelişime Etkisi	46
Okullardaki Oyun Dersleri	47
BÖLÜM IV.....	52
YÖNTEM.....	52
Araştırmanın Modeli	52
Evren	53
Örnekleme	53
Veri Toplama Aracı	53
Geçerlik ve Güvenirlik	55
Verilerin Toplanması.....	56
Verilerin Analizi.....	56
BÖLÜM V	58
BULGULAR	58
Birinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	58

İkinci Alt Probleme Ait Bulgular	61
BÖLÜM VI.....	78
SONUÇ VE TARTIŞMA	78
Öneriler	82
KAYNAKLAR.....	78
EKLER	94
Ek 1. Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okullarda Oyun Hakkına İlişkin Görüşleri Anketi	95
Ek.2: Enstitü İzin Yazısı.....	102
Ek.3: Okullarda Anket Uygulanmasına Yönelik İzin Yazısı.....	103

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	53
Tablo 2. Öğrencilerin Oyun Kavramına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	58
Tablo 3. Öğrencilerin Oyun Hakkına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	59
Tablo 4. Öğrencilere Göre Oyunun Hak Olma Gerekçelerinin Dağılımı	60
Tablo 5. Öğrencilerin Oyun Oynama Hakkına Sahip Olanlara İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	61
Tablo 6. Öğrencilerin Okullarda En Çok Oynadıkları Oyunlara İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	62
Tablo 7. Öğrencilerin En Çok Oynadıkları Oyunları Tercih Etme Gerekçelerinin Dağılımı	62
Tablo 8. Öğrencilerin Okullarındaki Oyun Oynadıkları Alanlara İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	63
Tablo 9. Öğrencilerin Okullarındaki Oyun Oynadıkları Alanları Tercih Etme Gerekçelerinin Dağılımı	64
Tablo 10. Öğrencilerin Birlikte Oyun Oynamayı Tercih Ettikleri Kişilerin Dağılımı	64
Tablo 11. Öğrencilerin Birlikte Oyun Oynadıkları Kişileri Tercih Etme Nedenlerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	65
Tablo 12. Öğrencilerin Okulda Oyun Oynama Zamanlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	65
Tablo 13. Öğrencilerin Oyun Oynarken Kullandıkları Araç Gereçlere İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	66
Tablo 14. Öğrencilerin Oyun Oynarken Kullandıkları Araç Gereçleri Tercih Etme Nedenlerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	67
Tablo 15. Öğrencilerin Oyunun Kendilerine Sağladığı Faydalara İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	67

Tablo 16. Öğrencilerin Oyunun Kendilerine Sağladığı Faydalarının Gerekçelerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	68
Tablo 17. Öğrencilerin Oyunun Kendilerine Verdiği Zararların Gerekçelerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	69
Tablo 18. Öğrencilerin Oyunun Zarar Verebilme Gerekçelerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	70
Tablo 19. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Oyun Oynama Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	71
Tablo 20. Öğrencilerin Oyunlarına Kızan/Engel Olan Kişilere İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	71
Tablo 21. Öğrencilerin Oyunlarına Kızan/Engel Olan Kişilerin Kimler Olduğuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	72
Tablo 22. Öğrencilerin Oyuna Dair Görüşlerine İlişkin Dağılımı.....	72
Tablo 23. Öğrencilerin Yeterince Oyun Oynayıp Oynayamadıklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	73
Tablo 24. Öğrencilerin Okullarında Oyun Oynanan Alanlara İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	74
Tablo 25. Öğrencilerin Oyunlardaki Araç Gereçlerinin Yeterliliğine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	74
Tablo 26. Öğrencilerin Oynama Sürelerinin Yeterliliğine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	75
Tablo 27. Öğrencilerin Okullarında Oynadıkları Alanlara İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	75
Tablo 28. Öğrencilerin Oyunun Başarıya Etkilerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı..	75
Tablo 29. Öğrencilerin Oyunun Beden Sağlığına Etkilerine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı	76
Tablo 30. Öğrencilerin Oyunun Arkadaşlık İlişkilerine Etkilerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	76
Tablo 31. Öğrencilerin Oyun Hakkını Kullanırken Öğretmenlerinin Davranışlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	77
Tablo 32. Öğrencilerin Oyun Hakkını Kullanırken Okul İdarecilerinin Davranışlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	77

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Hazar (2006), Caillois ve Avedon – Smith’in yaptığı oyun sınıflandırmalarının derlemesi	35
<i>Şekil 2.</i> Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi’nin beceri dağılımı	49

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

BM	Birleşmiş Milletler
ÇHS	Çocuk Hakları Sözleşmesi
EPA	European Parent's Association
IPA	International Play Association
ITLA	International Toy Library Association
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
TDK	Türk Dil Kurumu
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

Problem Durumu

Çocuk ve çocukluk insan yaşamının önemli bir biyolojik evresi olduğu kadar, içinde yaşanılan çağa ve toplumun kültürel, tarihsel, ekonomik, dinsel ve politik yapılarına göre de inşa edilen kavramlardır. Örneğin Elkind (1999, s. 27) çocuğu doğanın bir armağanı olarak görmekte ve çocuk imgesini insanın yarattığı bir şey olarak tanımlamaktadır. Modern çağa kadar ayrı bir toplumsal evre olarak görülmeyen çocuk ve çocukluk, modern çağla birlikte bir toplumun geleceğinin teminatı, mutluluğu ve refahı ile ilgili görülmeye ve üzerinde önemle durulmaya başlanmıştır (Akyüz, 2018, s. 3). Günümüzde de çocuk ve çocukluk kavramları üzerinde kesin olarak uzlaşmış bir tanım mevcut değildir. Ancak biyoloji, psikoloji, sosyoloji ve tıp gibi bilim alanlarının verileri 0-18 yaş grubunda bulunan bireyleri biyolojik, psikolojik, zihinsel olarak olgunlaşmamış varlıklar olarak ele almaktadır. Bireylerin bu dönemdeki savunmasızlıkları hukuk alanında da çocuklar için ayrı bir bakış açısını gerekli kılmıştır. Bu anlayış doğrultusunda 20. yüzyılın başlarında “çocuk hakları” kavramı evrensel hukuk ve insan hakları içerisinde yerini almaya ve özel olarak korunmaya başlanmıştır. Çocuk hakları kavramı, geniş anlamda toplumsal, felsefî, ahlaki ve hukuksal boyutları içeren bir kavramdır (Akyüz, 2018, s. 5). Çocuk haklarının ne olduğu ve neleri kapsadığına ilişkin çeşitli tanımlamalar söz konusudur. Çocuk haklarının özel, sosyal, kamu ve uluslararası hukuk kuralları içinde yer aldığını belirten Akyüz (2018, s. 6) çocuk haklarını şu şekilde tanımlamaktadır: “Çocuk hakları, çocuğun bedensel, zihinsel duygusal, sosyal ve

ahlaki bakımlardan özgürlük ve saygınlık içinde, sağlıklı ve normal biçimde gelişebilmesi için hukuk kuralları ile korunan yasalardır.”

Çocukların yüksek yararı temel alınarak, çocuklara çeşitli ihtiyaçları ve istekleri bir hukuki metin olan “Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşmesi” (ÇHS) kapsamında ortaya konmuştur. Çocuk Hakları Sözleşmesi, 1989 yılında Birleşmiş Milletler (BM) tarafından kabul edilmiş, dünya üzerinde en geniş kabul gören ve onay verilen uluslararası hukuki bir metindir. 0-18 yaş grubunda yer alan her bireyi çocuk olarak tanımlayan (Madde 1) ÇHS çocuğun yaşam standardını istenen düzeye getirmeyi amaçlayan 54 maddeden oluşmaktadır. Sözleşme; nerede doğduklarına, kim olduklarına; cinsiyetlerine, dinlerine ya da sosyal kökenlerine bakılmaksızın bütün çocukların haklarını tanımlamaktadır. Sözleşme aynı zamanda, çocukların hiçbir ayırım gözetilmeksizin yüksek yararı ve güvenliği ilkeleri gözetilerek tüm ihtiyaçlarının karşılanması gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Sözleşme ilke ve hükümleri, çocukla ilgili tüm birimleri (aile, okul, toplum, devlet vb.) kapsamaktadır. Bu birimler, çocukların haklarının eksiksiz biçimde yerine getirilmesinden ve bu haklara saygı gösterilmesinden yükümlüdür (Akyüz, 2018, s. 8).

Sözleşmeye hâkim olan temel ilkeler; ayırım gözetmeme (Madde 2), çocuğun yüksek yararı (Madde 3), yaşama ve gelişme hakkı (Madde 6) ve çocuğun görüşlerine saygı (Madde 12) ilkeleridir. Sözleşmede yer alan diğer ilke ve hükümler; yaşama, gelişme, korunum ve katılım üst başlıkları altında toplanmaktadır (Akyüz, 2018; Aras, Birinci ve Uluç, 2001). Dört başlık altında gruplanan hakları Akyüz (2018, s. 41) ayrıntılı olarak aşağıdaki gibi açıklamaktadır:

Yaşamsal haklar; çocuğun yaşama ve uygun yaşam standartlarına sahip olma, tıbbi bakım, beslenme, barınma gibi temel gereksinimlerin karşılanmasını öngören haklardır.

Gelişme hakları; çocuğun kendini en üst düzeyde gerçekleştirebilmesi için gerekli olan eğitim hakkı, oyun ve dinlenme hakkı, bilgi edinme hakkı, din, vicdan ve düşünce özgürlüğü gibi haklardır.

Korunma hakları; çocuğun her türlü ihmal, istismar ve sömürüye karşı korunmasını sağlayan haklardır. Bunlar yargı sisteminde, silahlı çatışmada, çocuk işçiliğinde, özel bakıma ilişkin konularda geçerli olan çocukların korunmasını sağlayan haklardır.

Katılma hakları; çocuğun ailede ve toplumda aktif bir rol kazanmasını sağlamaya yönelik haklardır.

Yirminci yüzyılın başlarında temelleri atılan ve 1989 yılında geniş ölçekte kabul edilen ÇHS ve ulusal düzeylerdeki pek çok yasaya rağmen, günümüz dünya çocuklarının başta yaşam hakları olmak üzere, sahip oldukları diğer haklar açısından da ihmal ve istismarlara maruz kaldıkları, önlem alınmazsa yakın gelecekte de hak kayıplarının artarak devam edeceği uluslararası belgelerde yer almaktadır. Örneğin, Birleşmiş Milletler Çocuklar Yardım Fonu

(UNICEF) Dünya Çocuklarının Durumu 2016 raporunda 2030 yılına kadar 167 milyon çocuğun aşırı yoksulluk içinde yaşayacağı, 2016-2030 yılları arasında 69 milyon çocuğun 5 yaşına gelmeden öleceği ve ilkokul çağındaki 60 milyon çocuğun ilkokul dışında kalacağı gibi korkunç bir tablo sunulmaktadır (UNICEF, 2017).

Çocukların ekonomik ve sosyal hakları yanında ihmal edilen ve çok daha sonraları ele alınan, gerçekte çocuğun ruhsal ve fiziksel gelişimini tamamlayabilmesi için birçok haktan daha öncelikli hakkı oyun hakkıdır. Zira oyun, her çocuğun temel gereksinimlerinden birisidir (Küçükali, 2015, s.2). Oyunun bir hak olarak yasalarda yer alması 1924 yılı Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi'nde üstü kapalı olarak 1. ilkesinde şu şekilde belirtilmektedir: “Çocuk bedenlen, ruhen ve doğal biçimde gelişmesine olanak sağlayan koşullar içinde bulundurulmalıdır” (Akyüz, 2018, s.43). Daha sonra 1959 yılında Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Bildirgesi ile bağlantılı olarak Çocuk Hakları Bildirgesi yayınlanır. Bildirgenin 7. Maddesinde, “çocuğa eğitimde olduğu gibi, oyun oynamada da tam fırsat tanınmalı; toplum ve kamusal otorite bu hakkı yerine getirmeye çalışmalıdır” ifadesi bulunmaktadır (UNICEF, 2007). Bir hak olarak “oyun” kavramı açıkça ilk kez 1989 yılında kabul edilen ÇHS'nin 31. maddesinde “Taraf Devletler çocuğun dinlenme, boş zaman değerlendirme, oynama ve yaşına uygun eğlence (etkinliklerinde) bulunma ve kültürel ve sanatsal yaşama serbestçe katılma hakkını tanırlar” şeklinde ifade edilmektedir. Adı geçen sözleşmede geçen “oyun” kavramı en tartışmalı çocukluk kavramlarından biri olup, yetişkinler tarafından kontrol edilmeyen ve hiçbir kurala uyma zorunluluğu olmayan aktiviteler olarak ele alınmaktadır. Bununla birlikte “oyunun” çocukların en çok unutulmuş haklarından biri olduğu, yetişkinler tarafından yaşam için bir gereklilik değil bir lüks olarak görüldüğü ve en kötü koşullarda bile çocukların oyun oynamak için yol ve araçları bulabileceğine inanıldığı belirtilmektedir (UNICEF, 2007, s. 470).

Mrnjaj (2013), çocuğa, insan hakları ve çocuk haklarının öğretimi yapılırken, oyun sadece çocuğun haklarından biri olarak ele alındığını belirtmekle birlikte oyun hakkı ile ilgili derinlemesine bir araştırma yapıldığında oyunun yalnızca çocuğun gelişimi için değil, toplumun gelişimi için önemli olduğu gerçeğine vurgu yapmaktadır.

Yasaların yanı sıra oyunun çocuğun sağlıklı gelişimi açısından önemli olduğu yapılan bilimsel çalışmalarda da yer almaktadır. Oyunun çocuk açısından önemi ve tarihsel gelişimini ele alan Küçükali (2015, s. 3) oyunun, evrensel bir kavram olduğunu, çocuğun olduğu her yerde oyunun da var olduğunu, bu nedenle oyunun insanlık tarihinin ilk

zamanlarına dayanan zengin bir geçmişı olduğunu belirtmektedir. Koçyiğit, Tuğluk ve Kök 'ün (2007) belirttiğine göre Platon (M.Ö 427- 347), çocuğun oyunla büyümesi gerektiğini vurgulamış, Gazali (1058-1111), oyunu çocuğu dinlendiren ve çocuğun öğrenmesini artıran bir güç olarak açıklamış, Comenius (1592-1671), oyunun çocuğun sosyalleşmesinde ve kişiliğinin belirginleşmesindeki önemini belirtmiş, Frobel (1782-1852) oyunun çocuk için en büyük eğlence olduğu fikrini savunmuş ve çocuğun iç dünyasını zenginleştirip sosyalleşmesinde oyunu bir araç olarak görmüştür. Çağdaş eğitim bilimcilerinden Piaget de (1896-1980) oyunun çocuğun zihinsel gelişiminde ve öğrenmesinde önemli bir yol olduğunu savunmuştur. Erikson'a göre çocuklukta iş ve oyun ayırımı bir önyargıdır. Montessori, oyunun sosyal uyum olduğunu savunurken, Freud oyunun kişisel uyumu yansıttığını iddia etmektedir. Erikson, Freud'un oyun anlayışını, oyunun kişisel çatışmayı yansıtmasının yanı sıra kişisel büyümenin de ifadesi olabileceğini göstermek için genişletmiştir. Fakat daha sonra bu ayırımın bir önyargı olduğunu savunmaktadır. Erikson, bizim toplumumuzda kişisel uyumu sosyal uyumdan ayırmanın bir talihsizlik olduğunu sözlerine eklemektedir. Açıkça, Erikson'a göre çocuklar, oyunun çocuğun işi olarak kabul edildiği toplumlarda, oyun ve işin birbirinden ayrı etkinlikler olarak kabul edildiği toplumlara göre daha sağlıklı bir ego kimliği kazanmaktadır (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007, s. 328-329).

Geçmişte olduğu gibi, yakın zamanlı bilimsel çalışmalarda da oyunun çocuk için yararlı olduğuna ilişkin açıklamalar mevcuttur. Örneğin Dinç (1993, s. 2) oyunu, çocuğun yeteneklerinin farkına vararak yaratıcılığını güçlendirip kendini ifade ettiği, gelişimini tüm yönlerden geliştiren bir araç olarak görmektedir. Dönmez (1992, s. 4) oyunu, çocuk için oldukça ciddi bir iş olmasının yanında eğlence, öğrenme ve gelişim kaynağı olarak görmektedir. Çocuk için beslenme, solunum gibi temel bir öge olan oyunun biçimleri, özellikleri, araç ve gereçleri değişse de dünyanın her yerinde oyun ve oyuncaklar vazgeçilmez bir evrensel kuraldır.

Brooker ve Woodhead (2013, s. 8) bebeklerin, oyun yolu ile eğlenceli olarak kendilerine ve yaşadıkları dünyaya dair bilgileri keşfettiklerini; çocukların, akranları ve kardeşleri ile oyun icat etmek ve paylaşmak yoluyla fiziksel ve sosyal beceriler geliştirdiklerini belirterek oyunu perspektif alma, rol oynama, özdenetim, dönüş, ortak planlama ve müzakere yeteneklerini geliştirmek için önemli bir bağlam ve çocukların gelişiminin tüm yönlerine önemli katkı yaparak, birçok erken yeteneğin oyun yoluyla edinildiğini ifade etmektedir.

Diğer araştırmacıların çalışmalarından hareketle Turgut ve Yılmaz (2010) çocuğun oyun yoluyla değişik sosyal rolleri deneme, duygularını dışa vurma olanağı bulunduğunu ve başka nesneler ya da insanlarla ilişkilerini incelediğini belirtmekte ve aynı zamanda oyunun çocuğun kas gelişimini hızlandırıp güçlendirdiğini, objeleri tanıma ve problem çözme imkânı sağladığını, kendisini ifade etmeyi, sözlü olarak ifade edilenleri anlamayı öğrenip, yeni sözcükler kazandığına vurgu yapmaktadır. Başal da (2010, s. 12) çocukların oyun sırasında yalnızca kendilerini mutlu eden duygularını ortaya koymadıklarını aynı zamanda kendilerini rahatsız eden korkularıyla yüzleşmeye ve bunlardan kurtulmaya çalıştıklarını ifade eder. Torun (2011, s. 127), oyunla desteklenmiş öğretimin yapıldığı sınıfın, yapılandırmacı öğretim yapılan sınıfa oranla daha başarılı olduğunu gözlemlemiştir. Kaya ve Elgün (2015) de araştırmalarında uygulanan eğitsel oyunların öğrencilerin hem zihinsel hem de fiziksel olarak derse aktif katılım sağladığını, öğrencilerin oyunlar sırasında yeni fikirler üretebildiklerini ve beklenenden daha üst düzey performans gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Kolcu (2014, s. 114), oyun ile çocukların problem çözme becerilerinde ve çocukların akranları ile sosyal ilişkilerinde anlamlı bir artma görüldüğüne vurgu yapmaktadır. Tüm bu açıklamalar ışığında oyunun çocuğun bedensel, zihinsel, ruhsal ve toplumsal gelişiminde vazgeçilmez bir öğrenme ve eğlenme aracı olduğu söylenebilir.

Oyun hakkının uluslararası yasal metinlerdeki vurgusundan hareketle bu hakkı savunan ve çeşitli platformlarda dile getiren Avrupa Ebeveynler Birliği (European Parent's Association, EPA), International Play Association (Uluslararası Oyun Birliği, IPA), Playboard, The International Toy Library Association (Uluslararası Oyuncak Kütüphanesi Derneği, ITLA) gibi uluslararası kuruluşlar da mevcuttur (Whitebread, 2012). Bunların başında Uluslararası Oyun Birliği (International Play Association, IPA) gelmektedir. IPA, çocuğun temel bir insani hakkı olan oyun hakkının korunması ve geliştirilmesi amacı ile 1961 yılında kurulmuş uluslararası bir sivil toplum örgütüdür. IPA, genel amacını “Birleşmiş Milletler Haklar Sözleşmesi uyarınca, oyun fırsatlarını geliştirmek için bir uluslararası forum oluşturmak ve tüm ülkelerdeki tüm çocuklar ve gençler için oyun ortamları, boş zaman tesisleri ve programları geliştirmek.” olarak belirtmektedir. Amaçlarını sürdürmek için çeşitli kuruluşlar ile iş birliği halinde çalışarak, kurslar düzenleyip, resmi dergileri olan Play Rights’ı yayımlayarak kendilerine yeni üyeler bulmaya çalışırlar (IPA, 2017).

Çocukların evrensel bir hakkı olan oyununun, çocuğa sağlanması ve korunmasında IPA gibi uluslararası kuruluşların yanı sıra en önemli görev eğitim kurumlarına düşmektedir. Çünkü

eğitim kurumları hem bir hak olan eğitimin kullanım yeri hem de diğer hakların öğretildiği kurumlardır. Oyunun çocuk için yaşamsal bir eylem olması nedeniyle okullarda oyunun göz ardı edilmesi düşünülemez bir hata olacaktır. Bunun yerine okullarımızda oyun ve oyunlaştırılmış eğitimin yapılması tercih edilmelidir. Ancak bu durum Küçükali'nin (2015, s. 11) belirttiği gibi çocukların eğilim ve beklentileri doğrultusunda oyun alanları, eğitim kurumları, ders araç ve gereçleri hazırlamak tüm bunları çocuğun temel hakları arasında yer alan oyun hakkı doğrultusunda tasarlamak ancak ulusal ve uluslararası politikaların oluşturulması ile gerçekleştirilebilir. Ülkemiz açısından çocukların oyun haklarına ilişkin açık politikaların üretildiğini ve uygulamaya aktarıldığını söylemek olası olmamakla birlikte, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi gereğince Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından “Çocuk Dostu Okul”, ve “Okullar Hayat Olsun” projeleri kapsamında okullarda ve okul dışı alanlarda oyun hakkına ilişkin az da olsa çeşitli etkinlik ve düzenlemeler yapılmaktadır. Örneğin Okullar Hayat Olsun projesi kapsamında özellikle okul bahçelerinin ağaçlandırılması ve yeşil alanlarının genişletilmesine, geleneksel oyun alanlarının (mendil kapmaca, seksek, dokuztaş vb.) çizilmesine başlanmıştır (MEB, 2017a). Elbette ki okullar salt oyun oynanan alanlar değil tüm hakların neler olduğunun, hakların kullanıldığı ve haklara saygı duymanın öğretildiği ve öğrenildiği mekanlardır. Öğrencilerin okul ortamlarındaki çeşitli haklarını kullanma (Ejeh & Akinolo, 2014), eğitimcilerin (Uçuş, 2009; Kaya, 2011; Peker, 2012; F. Kaya & Kaya, 2014) ve velilerin (Yurtsever, 2009; Deretarla Gül, 2012) haklara ilişkin tutumlarını ele alan çalışmalar mevcuttur (Karaman Kepenekçi & Baydık, 2009). Bu çalışmalar yanısıra oyunu bir hak olarak değil, eğitim öğretim uygulamalarında bir araç olarak ele alan çalışmalar da mevcuttur (Altunay, 2004). Öte yandan oyunun çocuğun dil gelişimi, kendini ifade etme, fiziksel gelişimine etkilerini ele alan (Dinç, 1993) çalışmalar da yapılmıştır. Tüm bu bilgilere bakıldığında, çocukların haklarını bilmelerinin hayatlarındaki önemi ortaya çıkmaktadır. Bunun yanında hakların farkında olan ve bu doğrultuda okullarda oyun hakkına ilişkin değerlendirme yapabilen bir çocuğun, çağımızda gelecek yıllar için insan haklarına saygılı ve bu haklara uygun bir yaşam sürerek, aranan birey özelliğini taşıması beklenmektedir. Oyun hakkı ayrıca çocuğun gelişimde, topluma uyumlu ve sağlıklı bir birey olabilmesi içinde oldukça önemlidir. Ancak uluslararası hukuki düzenlemelerde çocukların en temel hakları arasında kabul edilen “oyun hakkını” doğrudan oyunun öznesi olan çocuğun gözünden inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu bağlam içerisinde bu çalışmanın amacı “dördüncü sınıf öğrencilerinin okullarda oyun hakkına ilişkin görüşlerini” incelemektir.

Araştırmanın Amacı

Araştırma öğrencilerin okullarında “oyun haklarına” ilişkin görüşlerini ortaya koymak niyetiyle tasarlanmıştır. Bu bağlamda, araştırmada 4.sınıf öğrencilerinin okullarda oyun hakkına ilişkin görüşleri nelerdir genel amacına ve bu ana amaç doğrultusunda, aşağıda belirtilen alt amaçlara yanıt aranmıştır.

1. Kamu ilkokullarında öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri;
 - a. “Oyunu” ve “oyun hakkını” nasıl tanımlamaktadırlar?
 - b. Okullarında ne tür oyun oynamaktadırlar?
2. Kamu ilkokullarında öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerinin;
 - a. Okullarındaki oyun ortamlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
 - b. Okullarında oyun oynarken kullandıkları araç-gereçler nelerdir?
 - c. Oyun oynamanın okul başarısına etkilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
 - d. Oyun oynamanın, arkadaşlık ilişkilerine nasıl etkilediğini düşünmektedir?
 - e. Okul ortamında oyun haklarını kullanmaya ilişkin görüşleri nelerdir?
 - f. Oyun haklarına ilişkin öğretmenlerinin davranışlarını nasıl değerlendirmektedirler?
 - g. Oyun haklarına ilişkin okul yöneticilerinin davranışlarını nasıl değerlendirmektedirler?

Araştırmanın Önemi

Çocuk, geleceğin resmidir. Demokratik toplumlarda her geçen gün haklarını bilen ve diğer insanların haklarına saygı duyan bireyin, önemi anlaşılmaktadır. Bu nedenle bireylerin haklarını öğrenmesine erken yaşta başlanması önemlidir.

20 Kasım 1989 tarihinde Birleşmiş Milletler Kongresi tarafından kabul edilen Çocuk Haklarına Dair Sözleşmesi’nin 31. Maddesi, çocukların dinlenme, oyun oynama ve boş zaman geçirme haklarını ifade etmektedir. 1990 yılında imzaladığı Çocuk Hakları Sözleşmesi’ni Türkiye Büyük Millet Meclisi 1994 yılında onaylamış. Türkiye Cumhuriyeti Devleti 1995 yılında Resmî Gazete de yayınlayarak sözleşmeyi yürürlüğe koymuştur.

Anayasanın 90. Maddesinde sözleşmeye uyulması açık bir şekilde yer almaktadır (UNICEF, 2018a).

Oyun ile ilgili yapılan çalışmalarda mimarlık alanı (Fanusçu, 1994; Çok, Artar, Şener ve Bağlı, 1997) öne çıkmaktadır. Çocuk oyunları ile ilgili yapılan çalışmalarda ise okul öncesi dönem (Neslitürk & Ersoy, 2007; Ulutaş, 2011) ağırlık kazanmaktadır. Bununla birlikte oyunla öğretim çalışmaları incelendiğinde (Altunay, 2004; Özcan, 2001) oyunun çocuk için su, hava gibi bir temel ihtiyaç olma özelliğinden çok, derslerin kalıcı öğrenilmesinde bir araç olarak kullanılmasına daha fazla vurgu yapılmaktadır. Oysaki oyun, ne 0-6 yaş etkinlikleri arasına sıkıştırılmış bir ihtiyaç ne de ders öğretimi için bir araçtır. Oyun, çocuğun fiziksel, sosyal, zihinsel ve ruhsal olarak sağlıklı gelişiminde en önemli araç ve ihtiyaçtır.

Türkiye eğitim sisteminde ilkokul programlarına Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinin 2012-2013 eğitim öğretim yılında eklenmesi ile oyun hakkının kullanılması yolunda önemli bir adım atılmıştır. 4.sınıfların programına 2012 yılında İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersinin eklenmesiyle de hakların öğretimine yönelik önemli bir gelişme sağlanmıştır. Oyun ve hak kavramlarının okullarda formal olarak yer alması, çocuklarımızın sağlığı ve geleceği için sevindirici uygulamalardır.

Öğrencilerin, okul ortamında oyun hakkına ilişkin görüşlerinin araştırılmasının, öğrencilerin çocuk olarak hakları konusunda bilinçlenmesine, arkadaşlarının ve kendisinin oyundaki haklarını bilerek buna uygun davranmasına, okul ve sınıf ortamında oyun hakkına uygun hareket etmesine, öğretmenlerinin oyun hakkına uygun olan ve olmayan davranışlarının tespit edebilmesine, eğitim kurumlarında oyun haklarının korunması ve desteklenmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. “Oyun Hakkı” ile ilgili olarak ilkokul öğrencilerinin görüşlerini doğrudan inceleyen çalışmalara rastlanmamıştır. Bu açıdan bu araştırmanın, bu yöndeki eksikliği gidermeye katkı sağlaması beklenmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçların dolaylı da olsa eğitimcilere oyunu bir hak temelinden eğitim pratikleri ve anlayışlarına yerleştirmeleri konusunda bakış açısı kazanmalarına katkı sunacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda araştırma çocukların diğer haklarının yanı sıra “oyun” haklarının da eğitim programları ve uygulamalarına yönelik alınan kararlar içerisinde yer alması konusunda eğitim politika ve programcılarına dönüt vermesi beklenmektedir.

Sayıtlar

Araştırmada dördüncü sınıf öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor öğrenmeler ve beceriler açısından olgunluk düzeylerinin alt sınıflardaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu ve buna bağlı olarak da kendilerini yazılı ve sözlü olarak daha rahat bir şekilde ifade edebilecekleri varsayılmıştır.

Ayrıca dördüncü sınıf öğrencilerinin 1, 2 ve 3. sınıflarda özellikle Hayat Bilgisi dersinde ve 4. sınıfta Sosyal Bilgiler ve İnsan Hakları, Vatandaşlık ve Demokrasi derslerinde yer alan çocuk hakları ile ilgili konuları öğrenmiş olmaları ve bu öğrenmelerine dayalı olarak da bu araştırmanın konusu olan “oyun hakkı” ile ilgili soruları daha bilinçli yanıtlayacakları varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Herhangi bir araştırmada olabileceği gibi bu araştırmanın da kendine özgü sınırlılıkları mevcuttur. Öncelikle araştırmanın verileri 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Altındağ ilçesindeki beş ilkokulun 4. sınıfında öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 400 öğrencinin görüşlerini yazılı olarak belirtmeleri ile elde edilmiştir. Öğrencilerin oyun hakkına ilişkin görüşleri sadece okul ortamlarındaki oyun hakları ile sınırlı olup, okul dışı ortamlardaki (ev, sokak, park vb.) oyun haklarına ilişkin görüşleri araştırmanın kapsamı dışındadır.

Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama aracı “anket” ile sınırlıdır. Çok sayıda katılımcı ile yüz yüze görüşme yapmanın maddi ve zamansal zorluğu nedeniyle verilere ulaşmada yazışma tekniği kullanılmıştır. Bu durum araştırma açısından bir sınırlılık olarak ele alınabilir.

Tanımlar

Çocuk: Literatürde farklı şekillerde tanımlanmakla birlikte bu çalışmada çocuk kavramı ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerini ifade etmektedir.

Oyun: “İnsanların; günlük uğraşlarının dışında kalan zamanda, belirli bir amaca yönelik, sınırlandırılmış yer ve zaman içerisinde kendine özgü kurallarla gönüllü olarak yapılan, yetenek, zekâ, dikkat ve beceriye dayanan, maddi çıkar sağlamayan, zevk veren etkinliklerdir.” (Hazar, 2006, s.7).

Çocuk Hakları: “Çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal ve ahlaki bakımlardan özgürlük ve saygınlık içinde, sağlıklı ve normal biçimde gelişebilmesi için hukuk kuralları ile korunan yararlarıdır.” (Akyüz, 2018, s.5).

Oyun Hakkı: Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 31. Maddesinde belirtilen ve sözleşmeyi onaylayan ülkelerin politikalarına, programlarına ve hizmetlerine uygun bir şekilde yerleştirileceği, geliştirileceği ve korunacağı taahhüt edilen, aynı zamanda çocuğun beslenme, sağlık, barınma ve eğitim gibi en temel ihtiyaçları arasında yer alan yasalarla da güvence altına alınmış bir haktır.

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Türkiye’de ve yurtdışında eğitim ortamlarında ya da farklı ortamlarda oyun ve çocukların oyun haklarıyla ilişkili olarak yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

İlgili literatür incelendiğinde oyunun çocuğun gelişimindeki yeri ve önemi, oyun alanlarının niteliği, bir eğitim aracı olarak oyunun kullanımı gibi farklı boyutlardan araştırmaların olduğu görülmektedir. Oyunun eğitimdeki yeri ve önemini inceleyen çalışmalar okul öncesi düzeyde yoğunlaşmaktadır. Çocukların genel olarak eğitim, katılım gibi haklarını farklı açılardan ele alan çalışmalar da mevcuttur. İlkokul düzeyinde ise bir “hak” olarak oyun ile ilgili öğrencilerin görüşlerini inceleyen çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu nedenle bu bölümde Türkiye’de oyun, oyun alanları, eğitim-öğretim aracı olarak oyun ile ilişkili olarak yapılan çalışmalardan bazılarına yer verilmiştir.

Hanbaba ve Bektaş, 2009-2010 eğitim öğretim yılında Sakarya’nın Hendek ilçesinde merkezde yer alan bir ilköğretim okulunun 3. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmalarında Hayat Bilgisi dersinin öğretiminde oyunla öğretim yönteminin kullanımının öğrencilerin başarı ve tutumuna etkisini araştırmışlardır. Çalışma 29 kişilik bir kontrol grubu ve 30 kişilik bir deney grubu olarak toplam 59 öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubuna oyunla öğretim yöntemi yapılırken, kontrol grubuna programda belirtilen şekilde öğretim yapılmıştır. Ön test ve son testin yapıldığı çalışma sonucunda başarı yönünden deney grubunun anlamlı derecede yüksek bir sonuç elde ettiği gözlenmiştir. Tutum açısından ise gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür.

İlkokul öğretmenlerinin oyunu öğretim yöntemi olarak kullanma durumlarının incelenmesini araştırmak amacıyla Özyürek ve Çavuş 2014-2015 eğitim öğretim yılında Karabük il merkezindeki ilkokullarda görev yapan 14 kadın ve 6 erkek toplam 20 sınıf öğretmenin görüşlerini almışlardır. Çalışmada öğretmenlerin tamamı oyun yöntemini derslerinde kullandıklarını, oyunun öğrenmede kalıcı bir etki oluşturduğunu ve öğrencilerin oyun yöntemi ile derslerde aktif olduklarını belirtmişlerdir. Çalışma sonunda öğretmenlerin tamamı kendilerini oyun yöntemini kullanmada yeterli gördüklerini buna rağmen hizmet içi eğitim seminerleri ile desteklenmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir.

Şaşmaz Ören ve Erduran Avcı, 2003-2004 eğitim öğretim yılında Ankara Akpınar İlköğretim Okulu'nda rastgele seçilen 6/A ve 6/B sınıflarındaki toplam 33 öğrenci araştırmalarını oluşturmaktadır. Araştırmada deney ve kontrol grubu kullanılmıştır. Üç hafta uyguladıkları eğitimsel oyunla öğretimin Fen Bilgisi dersi “Güneş Sistemi ve Gezegenler” konusunda akademik başarı üzerine etkisini araştırmışlardır. Oyuna dayalı öğretimin yapıldığı deney grubundaki öğrencilerin başarılarının, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarısına göre anlamlı derecede yüksektir. Bu sonuç, oyunla öğretimin geleneksel öğretim yöntemlerine göre başarıyı arttırdığını göstermektedir.

P. Pilten ve Pilten, 2009-2010 eğitim öğretim yılında Konya ilinde bulunan bir ilköğretim okulunun 1-5. Sınıflarında öğrenim gören 20 kız ve 20 erkek öğrenci ile yürüttükleri okul çağı çocuklarının oyun kavramına ilişkin algılarının ve oyun tercihlerinin değerlendirilmesini amaçladıkları çalışmalarında yarı yapılandırılmış görüşme tekniğini kullanmışlardır. Araştırma sonucunda, çocukların herhangi bir aktiviteyi oyun olup olmadığına ilişkin değerlendirmelerindeki temel ölçütlerinin eğlence olduğu belirtilmiştir. Araştırmanın bir diğer sonucu ise oyun ve oyuncak seçimi yaşa ve cinsiyete ilişkin kalıp yargılarla değiştiğidir.

Artar, 1999 yılında okul öncesi öğretmenlerinin çocukların “oyun hakkına” ilişkin görüşlerini araştırmak amacıyla yürüttüğü çalışmada ilk olarak 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerine oyun hakkı konusundaki düşüncelerini öğrenebilmek için “Oyun hakkı konusunda neler düşünüyorsunuz?” sorusunu sormuştur. Soruya verilen yanıtlara içerik analizi uygulanmış ve “Oyun Hakkı Tutum Ölçeği” oluşturulmuştur. Ölçek 250 okul öncesi öğretmenine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda okulun özgür oyunları yok ettiği ifade edilmiştir. Artar, öğretmenlerin çocuk hakları, oyun hakkı ve serbest oyun konularında hizmet içi eğitim almaları gerektiğini belirtmiştir.

Çakırer Özservet, 2015 yılında çocuk dostu belediyeçiliği incelemeyi amaçladığı çalışmada şehirlere yapılan hizmetlerden sokakta yaşayan, farklı etnik yapıda olan, çalışan çocuklarında dahil edilerek, tüm çocukların eşit pay sahibi olması gerektiğini vurgulamıştır. Çocukların dört mevsim boyunca aileleri ile gidebilecekleri alanları acilen planlanması gerektiğini belirtmiştir.

Torun, 2011 yılında Adıyaman il merkezindeki 50.Yıl İlköğretim Okulunda öğrenim gören beşinci sınıf öğrencilerinden oluşturduğu çalışmada oyunla desteklenmiş çocuk hakları öğretiminin, öğrencilerin akademik başarılarına, öğrenilenlerin kalıcılığına ve çocuk haklarına ilişkin tutumlarına etkisini belirlemek amacıyla yürüttüğü yüksek lisans tezinde 27'si deney, 29'u kontrol grubu olmak üzere toplam 56 öğrenciden oluşan çalışmalarında Karaman Kepenekçi (2006) tarafından geliştirilen “Çocuk Hakları Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin akademik başarıları ve çocuk haklarına yönelik tutumlarının kontrol grubundaki öğrencilerle karşılaştırıldığında anlamlı bir fark gözlenmiştir. 30 gün sonra yapılan kalıcılık testinde ise iki grup arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Küçükali, 2015 yılında çocukların oyun oynama hakkı ve değişen oyun kültürünü araştırmak amacıyla yaptığı çalışmada günümüzde teknolojik gelişmelerin hatalı kullanımı, yerel yönetimlerin uyguladığı yanlış şehir planlaması, günlük hayatta ve okulda oyuna yeterince yer verilmemesi ve bu konudaki ulusal standartların belirlenmemesi sebebiyle çocukların oyun hakkından dolayı olarak mahrum bırakıldığını ortaya koymaktadır.

F. Kaya ve Kaya, 2014 yılında yaptıkları çalışmalarında işbirlikli sorun çözme yoluyla bir devlet okulunda en önemli sorun olarak tespit ettikleri okulda çocuk oyun alanlarının yetersizliğine yönelik çözüm önerileri geliştirmişlerdir. Veriler Kaya tarafından hazırlanan anket ile elde edilmiştir. Araştırmanın verileri Ankara il merkezindeki bir devlet okulunun eğitici personeline uygulanan anket sonuçlarından elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 16 kadın 4 erkek toplamda 20 eğitici personel oluşturmaktadır. Yapılan araştırma sonucunda bir devlet ilköğretim okulunda gözlenen en önemli sorun tespit edilmiş ve bu soruna yönelik çözüm önerileri ortaya konulmuştur.

Deretarla Gül, 2012 yılında yaptığı çalışmada oyun bahçelerinde yer alan araç gereçlerin, oyun alanlarının büyüklüğünün, oyun alanlarının ve materyallerinin güvenliği gibi özelliklerinin, 3-6 yaş aralığında çocukları olan anne babalar tarafından değerlendirilerek oyun alanları ile ilgili yaşadıkları sorunlarını incelemiştir. Araştırma örneklemini Adana il

merkezinde yaşayan, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 3- 6 yaş aralığında çocuğu olan anne ve babalar oluşturmaktadır. İncelenen bu çalışmada çocuklarının oyun bahçelerinden yararlanma durumlarının aileler tarafından yeterli olmadığı sonucuna varılmıştır.

İncelenen bu çalışmaların tümünün sonuçlarına bakılacak olursa oyun hakkının ülkemizde okul ve sınıf ortamlarında ders içi ve ders dışı konularda oyun oynama hakkına yeterli ilgi gösterilmediği, hakkın öğretimi ve derslerde ele alınma şeklinde eksiklikler görülmektedir.

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

2006 yılında Malta da çocuklarının kültürel ve eğlenceli faaliyetlerle ilgili algıları üzerine yapılan araştırma, ilk ve ortaöğretim de eğitim gören çocuklarla yürütülmüştür. Devlet, kilise ve bağımsız kurumlar araştırmaya seçilen üç okul grubunu oluşturmaktadır. 31 ilkokul ve 15 ortaokulda eğitim gören toplam 6.000 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Çocuklara ve gençlere, sınıflarında uygulanan anket aracılığıyla oyun, eğlence, kültürel ve boş zaman etkinliklerine ilişkin deneyimlerini paylaşma fırsatı verilmiştir. Okul saatleri boyunca düzenlenen bir dizi kültürel ve eğlence etkinliği ile okuldan sonra ve hafta sonları boş zaman aktiviteleri hakkında bilgileri araştırılmış, Çocuklardan toplanan verileri doğrulamak amacıyla, anketler ve mülakatlar, dini topluluklar /gruplar, dans, müzik, tiyatro ve futbol kulüplerinden sorumlu okul servis sağlayıcıları ve kulüp başkanlarına benzer sorular sorulmuştur (Sollars, 2006). Çalışmanın ana bulguları; ortaokulda oyun dersi haftada sadece bir ders saatidir, ilkokullarda ise oyun dersinin saatini azaltma eğilimi vardır. Katılan okullardan sadece %22'sinin spor salonu vardır. Kapalı alanı bulunmayan okullardaki öğrencilerin yağışlı günlerde sınıf ve koridorları oyun alanı olarak tercih ettikleri görülmektedir. İlkokul öğrencileri öğle aralarındaki molada yemek yedikleri için mola süresinin oyun için az olduğu kanısındadırlar. Öğrencilerin %71,8 hiçbir zaman müzik dersi almadıklarını belirtmişlerdir. Oyun ilkokul çocukları için popüler bir etkinlik olarak görülse de ortaokul öğrencileri hafta sonu ödevlerden dolayı oyuna vakit ayıramadıklarını belirtmişlerdir.

Sollars (2006) araştırmanın genel sonucu olarak; herkes tarafından oyuna ve boş zaman faaliyetlerine erişiminin sağlanması konusunda şüpheler bulunmaktadır, sınav odaklı bir sistem, okul sonrası dersler tarafından getirilen baskılar, diğer faaliyetlere katılan çocukları ve gençleri oyun ve eğlenceden caydırmak için başlıca faktörler arasında olduğunu ifade

etmiştir. Çalışma her ne kadar öğrencilerin mali durumlardan bahsetmese de öğrencileri verdiği cevaplarda, bu faaliyetler için gerekli forma, top, katılım parası ücretlerini, kostüm, müzik aletleri, dans ayakkabılarının, yapılan gezilerin ücretlerinin yüksek olmasından bahsetmişlerdir. Araştırmanın doğrudan odağı değilse de genel olarak bakıldığında, bu konular boş zaman etkinliklerinin gerçekten herkesin yararlanabileceği şekilde düzenlenmediğini göstermektedir.

Gleave ve Cole-Hamilton (2012) oyun eksikliğinin çocukların yaşamı üzerindeki etkileri üzerine bir literatür taraması adlı çalışmalarında, Kuzeybatı İngiltere de yapılan bazı çalışmalarda okul molalarının kısaltılması gerektiği görüşü ortaya atılmıştır, bu görüş çocukların bu süreleri yapılandırılmış biçimde geçirmediği temeline dayanmaktadır (Gleave & Cole-Hamilton, 2012).

1987 yılında Hong Kong'da kurulan Playright (Oyun Hakkı), çocukların oyun hakkını savunan bir yardım kuruluşudur. Playright'ın kurulduğu yıllarda, oyun çoğu insanın gündeminde alt sıralardaydı. 1987'den beri tüm sektördeki insanları oyunun değerini takdir etmeye yardımcı olması için çalışan Playright, oyun kaynakları, fırsatlar ve çevreler için yeni ortamlar geliştirmek ve toplumda farkındalık yaratmak için çeşitli oyun projeleri ve hizmet programları geliştirmiştir. Doğuştan bir oyuncu olan çocuk, her yerde ve her zaman oynar bu onun doğal gelişiminin bir özelliği, çocukluk zevkinin temel ve hayati ihtiyacıdır. Oyunun hayati nitelikteki özellikleri ve yararlarının yanında oyunun engellenmesinin de çocuklara pek çok zararı vardır. Playright'ın 2008'deki araştırması, çocukların komşu akranlarıyla oynamadığını sonucunu ortaya çıkarmıştır. Komşu çocuklarla oynamak isteyenlerin yüzde 14,2'si haftada iki saatten azını komşularının çocuklarıyla geçirebildiğini ifade etmiştir. Dahası araştırmaya göre çocukların televizyon ve bilgisayar oyunlarına harcadıkları süre haftada 11,6 saattir. Bu konuda Playright, ailelerin uyarılması gerektiğini düşünmektedir. Akranları yerine televizyon veya bilgisayar başında vakit geçiren çocukların zihinsel, ruhsal ve bedensel olarak akranlarıyla vakit geçiren çocukların gerisinde kalacağını belirtmektedir (Wong, 2014).

Hindistan'ın başkenti Yeni Delhi de oyun oynamayı teşvik etmek için “Kelebekler Delhi de” kampanyası yapılmıştır. Kampanya, Şubat 2010'da düzenlenmeye başlayıp çocukların ortak zenginlikleri olan oyunlardan oluşan etkinlikler ile bir yıl devam etmiştir. Oyunların başarılı bir şekilde yürütülmesinin ardından, çocukların “oyun” hakkındaki algılarının keşfedilmesi ihtiyacı duyulmuştur. Bu durumun tespiti için, Delhi kentinde yaşayan çocuklara kampanya

sonunda fikirleri sorulmuştur. İstişare sırasında çocuklar oyunun önemini vurgulayarak, oyun oynama isteklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, oynamalarını engelleyen pek çok nedeni de açıklamışlardır. Yeni Delhi de yaşayan çocuklara göre oyun haklarını kullanırken en büyük engelleri yetişkinlerin ilgisizliği ve altyapı eksiklidir. Ayrıca, çocuklardan oyun alanlarında ihtiyaç duyduklarını düşündükleri bir kaynak listesi hazırlamaları istenmiştir. Çocukların hazırladıkları listelerde yer alan koç, ilk yardım, kaplamalı bölgeler, spor salonu, havuz, salıncaklar, kaydıraklar gibi gereksinimlerinin hiçbirinin bulunmaması çocuklarda hayal kırıklığı yaratmaktadır (Butterflies Program with Street Children, 2010).

Ejeh ve Akinola 2014 yılında yaptıkları araştırmalarını, Nijerya'da 1991 yılında onaylanan ve çocuklara birçok hak tanıyan Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili yapmışlardır. Bu çalışma öğrencilerin haklarının ne derece farkında olduklarını araştırmak amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın verileri dört farklı ilköğretim okulundan 144 öğrenci ile yapılan yarı yapılandırılmış sözlü görüşmelerle toplanmıştır. Veri analizleri çocukların hakları konusundaki farkındalığının çok düşük olduğunu göstermiştir. Nijerya toplumunun kültürel normlarından dolayı çocuk haklarının gereksiz olduğu düşünüldüğünden çocukların da hakları konusunda çok istekli olmadıkları araştırmacılar tarafından gözlemlenmiştir. Bu araştırma sonucunda Nijerya'da Çocuk Hakları Sözleşmesinin okullarda henüz tam olarak kazanılmadığı ve uygulanmadığı ortaya çıkmıştır.

Kuzey İrlanda Oyun Gündemi Genç Araştırmacıları Madde 31 Araştırıyor (2013) çalışmasında, oyunların çocuk gelişimi için merkez olduğunu ve ilk yıllarda özellikle beyin gelişimleri için oyunun önemli olduğunu belirtmiştir. Oyun yoluyla, çocuklar yaparak yaşayarak öğrenirler, çevrelerindeki dünyayı keşfederler ve onu anlarlar. Çocuklar, diğer çocuklar veya onlara destek veren yetişkinler ile birlikte oynayabilirler. Yetişkinler, çocukların oyun yoluyla gelişmelerine yardımcı olabilirler. Yetişkinler için de oyun ve çocuklarla oyun oynamak, çocuğun bakış açısını anlamalarına yardımcı olması açısından önemlidir. Oyun, yetişkinler ve çocuklar arasında saygı oluşturur ve daha iyi iletişim kurmalarına yardımcı olur. Çocuklar, organize spor ve oyunlar da dahil olmak üzere, yetişkinlerle yapılan etkinliklere katılmaktan yarar sağlamaktadır. Bununla birlikte, çalışma oyunda yetişkinlerin kontrolünün çok fazla olmasının, çocuklara fayda sağlayamayacağını savunmaktadır (Kane, 2017).

Kuzey İrlanda'da, Sosyal Değişimin Sağlanmasında Öncelikli Bir Girişim Olarak Oyun ve Boş Zaman Etkinlikleri (Play And Leisure as a Signature Programme Under the Delivering

Social Change Framework) oyun için belirledikleri bir politika çerçevesi öne sürmektedir. Oyun, Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin 31. maddesinde belirtilen bir çocukluk hakkıdır. 2012'de, Çocuğun Hayatı ve Zamanı (Kid's Life and Times) tarafından yapılan bir ankette, 10-11 yaş grubundaki çocuklardan çocuk haklarını dair bildiklerini açıklamaları istenmiştir. Çocukların %67'si oynamak için güvenli bir yer bulma hakkını bildiklerini belirtmişlerdir. Okul bağlamında yapılan anket sonuçlarında, çocukların büyük çoğunluğu: oyun oynarken kendilerini güvende hissettiklerini (%89); arkadaşlarıyla serbestçe oynayabildiklerini (%84) ve oynamak için yeterli alana sahip olduklarını (%83) düşündükleri sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte, neredeyse dörtte biri (%24), “okul bahçesinde oynamak için çok şeyim var” ifadesine “katılmıyorum” yanıtını vermişlerdir, raporun beşte birinde (%22) ise “Öğle yemeğinde okulda oynamak için yeterli vakte sahibim” maddesinde “katılmıyorum” yanıtını vermişlerdir. Araştırmanın en önemli bulgularından biri, birçok çocuğun oyun haklarını kullanmada endişeleri olduğunu açıkça vurgulamaktadır. Birçoğu, 'daha uzun molalar ve öğle vakitleri' istemekte bunun yanı sıra oyun alanlarının, “kalabalık olması” ve “yeşil alanlardan eksik olması” konusunda hoşnut olmadıklarını belirtmişlerdir. Ankete katılan çocuklar oynamak için daha fazla zaman ve daha donanımlı mekân istemektedir (McQuade, Kehoe ve Emerson, 2015).

King (2013) Mayıs 2009 ile Şubat 2011 tarihleri arasında Güney Batı ve Batı Galler'deki okul dışı derneklerde yaptığı iki çalışmada literatür desteğiyle oluşturduğu anketini kullanmıştır. King'e göre çocuklar evde oyun oynarken, okul oyun alanında ve okul dışı kulüp hizmetlerine katılırken kendi oyun deneyimlerini kaydetmişlerdir. Çalışmanın sonuçları çocukların ev, okul ve okul dışı deneyimlerinden oluşarak çocukların gerçek oyun deneyimlerinin yapısal, işlevsel ve sosyal yönlerine etkilerini belirtmektedir. Kaydedilmiş görüşmeler, oyun teorisi, politika ve profesyonel uygulama ile ilgili sonuçları eleştirel bir şekilde değerlendirmek için çocukların algılanan seçimini araştırmak için farklı bir yöntem sağlamıştır. Bu çalışma, yalnızca çocukların oyununun sosyal yönünü değil, aynı zamanda yapısal (oyun alanı) ve işlevsel yönünü (oyun alanında yer alan faaliyetler) de dikkate almıştır.

Oyun Kurulu'nun Genç Araştırma Ekibi (Play Board's Young Research Team) ebeveynlerin, bir çocuğun oyun oynama hakkına ilişkin hükümet veya kurumlardan herhangi bir rehberlik, destek ve kolaylıktan faydalanmaları gerektiğini savunmaktadır. Örneğin, çocukların oyun oynarken nasıl dinleneceği, çocuk oyununu kolaylaştıran ortamların nasıl

oluşturulacağı, çocukların ne kadar özgürce oynamalarına izin verilmesi gerektiği gibi konular. Oyun Kurulu’nun Genç Araştırma Ekibi (Play Board’s Young Research Team) ebeveynler için bazı ipuçları da sunmaktadır. Bu ipuçları; oyun bir ocuk dünyasıdır bu yüzden çocukların oyunlarında liderlik yapmasına izin vermeli, çocuklarınızı dinleyin ve onları oyun oynarken kontrol altına almaya çalışmayın, çocuklarınızın nasıl oyun oynadığını düşünmek için zaman ayırın, çocuklarınızla oyun oynarken oyundan sorumlu olmanız gerektiğini hissetmeyin (PlayBoards, 2018).

Yapılan kampanyalar ve çalışmalardan hareketle oyunun dünyadaki yeri ve öneminin her geçen gün artmasına rağmen “oyun hakkı” konusunda yetişkinlerin bilinçli bir seviyede olmadığı ve yapılan çalışmaların artarak devam etmesi gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır.

BÖLÜM III

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde oyun kavramı, oyunun tarihsel gelişimi, oyun kuramları, oyun hakkı, oyun türleri, okullardaki oyun alanları, oyunun çocuk gelişimine etkileri ve okullardaki oyun dersleri konularına yer verilmektedir.

Oyun Kavramı

Türkçe’ de oyun sözcüğünün eski bir anlamı bulunmaktadır. Şaman’ın eski adlarından birisi oyundur. Oyun sözcüğü yalnız şaman için değil, şaman töreninin tümü içinde kullanılan bir sözcüktür (And, 1974, s. 8). Oyun; folklorun en zengin öğelerinden biridir. Dilimizde oyun ve oynamak kelimelerinin pek çok anlamı bulunmaktadır. Çocuklar, dans, spor, tiyatro gösterisi gibi eylemleri hep oyun kelimesi ile ifade ederler. Tanzimat ile Namık Kemal gibi yazarlar oyunu, yazılı tiyatro metni karşılığında kullanmışlardır. Günümüzde bu anlamı ile kullanılmasıyla birlikte, oyun almak, oyun etmek, oyun vermek, oyuna gelmek gibi farklı anlamlarda kullanılır (Ekmekçioğlu, Bekar ve Kaplan, 2001, s. 6). Fiil olarak tehlikeye sokmak, kurcalamak anlamları bulunmaktadır. Oynaşmak, biriyle oynamak veya flört etmek anlamımdadır. Farsça baz ekiyle yapılan oyunbaz ise hem düzenci hem hilekâr anlamlarına gelmektedir (Hazar, 2006, s. 9).

Hollandalı tarihçi Huizinga (1872- 1945), oyunun yalnız insana ait bir davranış olmadığını belirtir. Hayvanlarda oyun oynarlar, oyun oynamak irrasyonel bir eylemdir bu da insanların akıllı varlıklar olmanın ötesinde olduğunu göstermektedir. Oyunu, kültürün bir alt kodu değil, kültürden önce var olan ve kültürün oluşmasını, korunmasını destekleyen bir eylem olarak değerlendirir. Bu yaklaşımıyla Huizinga insan kültürüne yeni bir boyut getirmiş, insanı niteleyen temel kavramlardan; Homo Faber (Alet Yapan İnsan) ve Homo Sapiens

(Düşünen İnsan) ikilisinin karşısına üçüncü bir insan; Homo Ludens'i (Oynayan İnsan) çıkartmıştır (And, 1974, s. 13).

And (1974, s. 14), Huzinga' nın oyun için belirttiği nitelikleri ele alarak, özgür bir eylem olan oyunu, toplumsal öbekleşmeyi kolaylaştırarak, bir çıkar ya da kazanç beklenmeksizin gerçekleştirilen, kendi kuralları çerçevesinde yapılan bir eylem olarak özetlemektedir. İlkel topluluklarda önemli bir toplu etkinlik olan oyun, modern toplumlarda iş bölümünün farklılaşmasıyla bireysel bir etkinlik haline gelmiştir.

Oyun ile ilgili diğer kavram da ilk kez 2008 yılında kullanılan ve 2010 yılında öne çıkarak günümüz elektronik dünyasında önemli bir etki oluşturan “oyunlaştırma” yaklaşımı kavramıdır. Oyunlaştırma, (productivity games, surveillance entertainment, funware, playful design, behavioral games, game layer, applied gaming) kavram olarak pek çok tanıma sahiptir. Bu tanımlamaların ortak özelliği ise bireylerin motivasyonunu arttırarak sürece dahil olma isteği uyandıran veya sürecin devamı için teşvik sağlayan uygulamalardır. FourSquare (<https://tr.foursquare.com/>), Nike+ (<https://secure-nikeplus.nike.com/plus/>), eBay (<http://www.ebay.com/>), Microsoft Ribbon Hero (<http://www.ribbonhero.com/>) gibi birçok sistem kullanıcı sayısını artırmak, kullanımı çekimi kılmak gibi sebeplerden oyunlaştırma yaklaşımını kullanmaktadır (Bozkurt & Genç Kumtepe, 2014).

Geçmişten günümüze kadar yaşanan coğrafya, zaman ve olanaklar ile gelişen teknoloji oyuna farklı anlamlar yüklemiştir. Bu anlamların her biri oyun kavramının içerisinde önemli bir yere sahiptir.

Alan yazının incelenmesinde, oyunun farklı tanımları görülmektedir. İlk insandan bu yana var olan oyun ile ilgili ilk filozoflardan günümüz eğitimcilerine kadar pek çok düşünür ve yazar fikir üretmiştir. Aristo, Devlet ve Protagoras adlı yapıtında çocuk eğitiminin, beden eğitimi ve ruh eğitimi olarak iki alanda birden ele alınmasını savunur. Oyunun bedensel eğitiminde önemli olduğu kadar, değerlerin kavratılması açısından ruh eğitimi için de önemli olduğunu savunur. İslam filozofu Gazali, oyunun çocuğun enerjisini yenilemesi ve zihnini tazelemesi için temel gereksinimlerden olduğunu belirtir. Montaigne, çocuklar için oyun onların gerçek uğraşdır görüşünü dile getirmiştir. John Locke, çocukların her zaman doğa ile iç içe yaşaması gerektiğini dile getirmiştir. Tüm çocuklar yüzme öğrenmelidir. Ona göre derslerin ilgi çekici olması için, çocuğun ilk yaşlarındaki oyun iç güdülerinden yola çıkılmalıdır. 18. yüzyılın yazar ve filozoflarından Rousseau, Emile adlı eseriyle çocuk eğitime yönelik zamanın tüm görüşlerini temelden sarsmıştır. Çocukluk dönemini

sınırlandırılmış bir dönem olarak değil, bireyin ruhsal ve bedensel gelişimini sağlıklı tamamlayabilmesi için önemli bir dönem olarak görmüştür. Rousseau'ya göre insan doğuştan saf ve temizdi, büyüdükçe doğadan ayrılması insanı bozmuştur. Akla yatkın ve iyi olan doğaya yönelerek insan yeniden iyi olabilir. İsveçli eğitimci Pestalozzi de Rousseau'dan etkilenmiştir. Pestalozzi, öğretmenlerin çocukların doğal gelişimlerini destekleyerek, bedenlerini çalıştırmalarını ister. Alman tiyatro yazarı Schiller, "İnsan, sözcüğün tam anlamıyla oynadığı yerde insandır." sözüyle oyunu coşkulu bir şekilde tanımlamıştır. Alman eğitimci Fröbel, çocuğun tüm yaşamını belirleyen en temel şey olarak gördüğü oyunu, okul öncesi dönemde çocuğun ruhsal doyumunu sağlayan en katıksız uğraşı olarak tanımlamıştır. İtalyan eğitimci Montessori ise çocuğun çabalarını ve alıştırmalarını oyun değil de iş olarak tanımlar. İş ve etkinlikleri oyundan ayrı olarak düşünmesine rağmen Montessori'nin görüşleri diğer eğitimciler ile çelişmez. Montessori'nin bu görüşünü oyunun farklı bir tanımı olarak görürüz (Sun & Seyrek, 1998, s. 14). Filozof ve eğitimcilerin oyun konusundaki farklı görüşleri, çocukların oyun ile ilişkisini sorgulanmasında farklı bakış açıları sunmaktadır.

Tamer (1982, s. 10) oyunu, kendine özgü kuralları ile gönüllü katılım yoluyla gerçek hayattan farklı bir ortamda yapılan eğlenceli bir etkinlik olarak tanımlamaktadır. Boratav (1984, s. 13) oyunun, çocukların ve az da olsa büyüklerin, boş zamanlarında sadece eğlenerek dinlenmelerini sağlayan eylemler olduğunu söylemektedir.

Piaget ise oyunu şu şekilde tanımlamaktadır; "Oyun kendi içinde bir bütündür, doğaçlamadır, eğlenceli bir etkinliktir, belli bir sıra ve mantık gerektirmez, çatışmalardan uzak, özgür bir ortamdır, içten güdümlüdür." (Sevinç, 2004, s. 28).

Lester ve Russell (2010, s. 16) oyunu, benzersiz bir şekilde olmayı temsil eden belirli özelliklerle ayırt edilen bir davranış: dünyayı algılama, hissetme ve oyunculuk yapma biçimi olarak tanımlamaktadırlar. Çocuğun kendi ihtiyaçları ve arzuları için zaman ve mekandaki uygun yerlerde oynama eylemi, çevreye esnek ve uyarlanabilir cevaplar geliştirmesi için önemlidir.

Brooker ve Woodhead (2013, s. 9) oyunun evrensel bir etkinlik ve tüm çocukların evrensel hakkı olduğunu ancak güvence altına almanın ve korumanın her zaman kolay olmadığını belirtir. Mrnjauš (2013), oyunun küçük çocukların en karakteristik davranış tarzı ve çocukluğun en önemli özelliklerinden biri olduğu konusunda herkesin hemfikir olduğunu belirtir.

Her toplumda yer bulan oyun, toplumlar tarafından farklı kavramlarla ifade edilmiştir. Eski Yunan'da yarışma, maç, çatışma anlamlarına gelen “agon” kavramı oyuna karşılık kullanılmıştır. Latince de “ludus” kavramı oyun, oyalanmak, şaka ve yarışma anlamlarına gelmektedir. Japoncada oyalanma, eğlenme anlamlarına gelen “asobi” kavramı kullanılmıştır. German dillerinde “game” kelimesi ile ifade edilen kavram oyun, eğlence, spor törenlerinde hayvanların avlanması şeklinde açıklanmıştır. Türkçede oyun ve oynamak sözcükleri oyun, dans, şans oyunları, gösteri, sporla ilgili eylemler anlamlarına gelmektedir (And, 1974, s. 11). Oyunun, bu kadar farklı yorumunun olması, kültürlerdeki farklılık ve yaşanan zamanla açıklanabilir.

Türk Dil Kurumu (2017, s. 54) ise oyunu “Yetenek ve zekâ geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence” olarak tanımlamakta ve aynı zamanda “Tiyatro veya sinemada sanatçının rolünü yorumlama biçimi”, “Müzik eşliğinde yapılan hareketlerin bütünü”, “Bedence ve kafaca yetenekleri geliştirmek amacıyla yapılan, çevikliğe dayanan her türlü yarışma” gibi on farklı kullanımına yer vermektedir.

Koçyiğit, vd. (2007, s.327) oyunu şu şekilde tanımlarlar; “Oyun, belli bir amaca yönelik ya da amaçsızca, kurallı ya da kuralsızca, çocuğun tüm gelişim alanlarına etki eden, çocuğun isteyerek ve hoşlanarak katıldığı, araçlı veya araçsız gerçekleştirilen en doğal öğrenme aracıdır.”

Oyun kendiliğinden ortaya çıkan, herhangi bir düzenleme içermeyip zevk almak için yapılan eğlenceli davranıştır. Oyun çocuğa hem dış dünyadaki insanlarla hem de kendi içindeki duygularıyla baş edebilmeyi öğretir (Artar, 1999).

Oyun ile ilgili tanımların bu kadar fazla olması kuşkusuz oyunun önemini ortaya koymaktadır. Çocuğu her zaman mutlu eden ve çocuk için büyük öneme sahip olan oyun yaşamı öğrenme aracıdır. Çocuğun büyümesi ve sağlıklı gelişmesi için oyun en az beslenme, sevgi, bakım kadar gereklidir (Koçyiğit, vd. 2007). Burada yapılan tanımlardan hareketle oyunun insanlık tarihinde evrensel olarak hep var olan geldiği, çocuğun her türlü gelişimine olumlu etkileri olduğu ve bu nedenle de uyku gibi, yemek yemek gibi, su içmek gibi temel bir ihtiyacı olduğu görülmektedir.

Oyunun Tarihsel Gelişimi

Oyunun, ne zaman başladığı ve nasıl geliştiği tam olarak bilinmezken, insanlık tarihindeki en eski kabileler zamanında ortaya çıktığı düşünülmektedir. Önceleri şenlikler ve dini törenlerde gelişen oyun daha sonra din dışı konulara yönelmiştir (Çoban & Nacar, 2006, s. 8). İlk insan doğada gördüklerini ve yaşadığı mücadeleyi doğayı taklit ederek, çevreye uyum sağlamaya çalışmıştır. İnsan, ilk önce, hayvan hareketlerine dikkat edip, hayvan seslerini dinleyip, kendi jest ve mimiklerinden yararlanarak “taklit” i meydana getirmiştir. Günümüzde de oyuncuların mimik ve jestlerinde, kuşların kanat çırpıp, süzülmesi, hayvanların boğuşması, sevinci, oynaşması gibi benzerliklerin görülmesi, taklitle oyuna varışın açık örnekleri olarak görülür (Hazar, 2006, s. 11). Bir canlandırma olarak başlayan taklit zamanla uygun hale gelerek oyun olarak benimsenmiş, sonra da yerleşip kalmıştır. Başka bir ifade ile, ilk insanın karşılaştığı olayların, dikkatle ve özenerek yaptığı hareketlerin sonucunda oluşan taklidin gelişimi ile oyun oluşmuştur (Obruk, 1983).

Arkeologlar yaptıkları çalışmalarında dünyanın pek çok önemli bölgesinde oyuncak kalıntılara rastlamışlardır. Ülkemizde “beştaş” olarak bilinen oyun, Anadolu’nun en eski oyunlarından birisidir. Eski Mısır’da tahtadan yapılmış topaçlara ve bebelere rastlanılmıştır. Çin kaynaklarında uçurtmanın Çin’de üç bin yıldan fazla bir geçmişe sahip olduğu bilinmektedir. Tarihçiler, Romalı çocukların çember ve topla oynadıklarını yazmışlardır. Anadolu topraklarında da pişmiş topraktan çingirak, topaç yapıldığı arkeolojik çalışmalarda tespit edilmiştir (Çoban & Nacar, 2006, s. 11). Eski Girit uygarlığının kalıntılarında çok güzel bebelere ve oyuncak evlere rastlanılmıştır. Orta çağın Avrupalı çocukları babalarının zırhlı giysilerini sevip örnek aldıklarından bu döneme ait kalıntılarda tahtadan yapılmış haçlara ve silahlara rastlanılmıştır (Sun & Seyrek, 1998).

20. yüzyılın büyük bölümünde ise Piaget’in teorileri Batı çocuk gelişimi araştırmalarında egemen görüş olarak benimsenmiştir. Piaget, oyunun çocuklar için önemini kabul etmiş ancak oyunun işlevini başta çocuğun yeni kazanılmış beceri ve kavramları uygulama fırsatı olarak görmüştür. Daha sonraki yıllarda ise Vygotsky’nin (1967, 1978) teorileri çok daha etkili hale gelmiştir. Vygotsky, oyunun toplumun gelişimine bağlı olduğunu, oyunun bir sosyal ve kültürel etkinlik olduğunu savunarak, çocukların öğrenmesinde anahtar bir rol oynadığını ifade etmiştir (Vygotsky, 1998, s. 198).

Vygotsky (1967) için her oyun, herhangi bir yaşta, oyuncunun kendisinin ya da gündelik kısıtlarının ötesinde düşünmesine izin veren bir "hayali durum" dur (Brooker & Woodhead, 2013, s. 12).

Bilimsel düşünceler toplumlardaki yaşam şekline değişiklik kazandırırken bundan hukuksal metinler ve düzenlemelerde kendi payını almıştır. 1959 yılında Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Yasası ile bağlantılı olarak Çocuk Hakları Bildirgesi yayınlanır. Bildirgenin 7. Maddesinde, çocuğa eğitimde olduğu gibi, oyun oynamada da tam fırsat tanınmalı; toplum ve kamusal otorite bu hakkı yerine getirmeye çalışmalıdır ifadesi bulunmaktadır. Birleşmiş Milletler Kongresi tarafından 20 Kasım 1989 tarihinde yenilenen Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 31. Maddesinde ise, çocuğun dinlenme, boş zaman geçirmeye, oynama ve yaşlarına uygun etkinliklerde bulunma ve kültürel sanatsal etkinliklere katılma hakları vurgulanır (UNICEF, 2018b).

Oyunun bir hak olduğu ve bu hakkın korunması için Uluslararası Oyun Derneği (IPA-International Play Association) olarak bilinen, IPA' nın kurulmasıyla yeni bir döneme girilmiştir. IPA 1979 yılının Kasım ayında Malta İstişaresi olarak yayınlanmıştır. 1982 yılında Viyana Konseyinde ve 1989 yılında Barselona Konseylerinde revize edilmiştir. IPA bildirgesi özetle çocuğun oyun hakkına sahip olduğunu belirtmektedir. ÇHS' nin 31. Maddesine bağlantılıdır. IPA yayınladığı bildiride oyunun tanımını, çocuğu etkileyen trendleri, eylem planını ve Birleşmiş Milletler ile iş birliğini ve organizasyonunun özelliklerini açıklamıştır.

IPA'ya göre oyun; tarih boyunca tüm kültürlerde var olan, gönüllüğe dayanan ve kendiliğinden gerçekleşen, beslenme, sağlık, barınma ve eğitim temel ihtiyaçları ile birlikte çocukların duygusal, sosyal, fiziksel ve zihinsel gelişimlerine yardımcı olan bir eylem, dünyanın geleceğinin temelidir. IPA' ya göre çocuklarda oluşan endişe eğiliminin sebepleri şunlardır; oyunun önemine karşı toplumun kayıtsız kalması, okullarda teorik ve akademik çalışmalara aşırı vurgu yapılması, yetersiz çevre planlanması, ticari çocuk istismarı ve kültürel geleneklerdeki bozulmaların artması, çocuklar arasındaki ayrımın artması, çalışan çocuk sayısındaki artış ve bunların kabul edilemez çalışma şartları, savaş, şiddet, sömürü ve yıkıma çocukların sürekli maruz kalması, spordaki rekabetin sağlıksız bir kazanma hırsına dönüşmesi ve çocuk bakımı ve eğitimi ile ilgiyi bilgiye üçüncü dünya ülkelerindeki kadınların erişiminin zor olması çocuklar üzerinde olumsuz etkiye sahiptir (IPA, 2018).

Bu endişeler ile baş edebilmek için IPA bildirgesinde, eylem önerilerinde bulunmuştur. Bu öneriler; sağlık açısından, devletlerin oyunun yararı ile ilgili bir program oluşturarak ebeveynlere profesyoneller tarafından eğitim vermesi, tüm çocukların sağlıklı yaşamını ve gelişimini sağlayabilmek için temel koşullarını (beslenme, sağlık, temiz su ve hava) iyi yönde teşvik etmeli, hastanelerde ve diğer kuruluşlarda çocuk oyun ortamlarına yer verilmesini önerir. Eğitim açısından önerileri ise; yaygın eğitim kurumlarında oyunu teşvik ederek sosyalliğin arttırılmasını, çocukların oyun eğitimine dahil edilmesi, çalışan çocukların örgün eğitim sistemi dışında oynamak için fırsatları olduğundan emin olunmasını önerir. Toplumun refahı için ise; kaçırma, cinsel taciz ve fiziksel şiddete karşı çocukları korumak için güvenli oyun ortamlarının sağlanması, engelli çocukları toplum ile bütünleştirmek için oyunun kullanılmasını, sosyal kalkınmada oyunun öneminin kavratılmasını önermektedir. Boş zaman ihtiyacı için ise; geleneksel yerli oyunların korunarak bunların teşvik edilmesini, savaş ve yıkım oyuncaklarının satışının durdurulmasını, işbirlikçi oyun ruhuna uygun oyunların teşvik edilmesini, oyuncak kütüphanelerine ve oyun otobüslerine tüm toplumun erişiminin sağlanmasını önermektedir. Çocuğun oyun ihtiyacının planlanması için; çocukların çevrelerinde alınan kararlara katılabilmesini, oyun tesisleri ve oyun programları hakkında ihtiyaç duyulan bilginin yayılmasını, güvenli yaya geçidini ve iyi trafik yönetiminin sağlanmasını, gecekondu mahallerinde yaşayan çocukların yüksek güvenlik açığının farkındalığının artırılmasını önermektedir. IPA dünya kamuoyunu uyandırmak ve 1979 yılındaki Çocuk Günü'nün yarattığı ivmeyi sürdürmek için ise; toplumlardaki ÇHS' ye karşı olan inancın artırılmasını, tam olarak destek veren ulusal ve uluslararası tüm kuruluşların teyidinin kontrol edilmesini, her ülkenin kendi kültürüne dair oluşturduğu politik eylemlerinden sorumlu olduğunu, BM ve diğer uluslararası kuruluşlar ile yürüttüğü iş birliğinin devamını önermektedir (IPA, 2018).

IPA organizasyonunu bildirgesinde şu şekilde açıklamaktadır;

- IPA, oyun fırsatlarının desteklenmesi için kurulan disiplinler arası bir sivil toplum kuruluşudur.
- IPA' ya üyelik tüm birey, grup ve kuruluşlara açıktır.
- IPA bölgesel ve ulusal konferanslar, çalıştaylar, sempozyumlar ve çalışma turları düzenlemektedir, aynı zamanda Play Rights (Oyun Hakları) adında oyunun farklı yönlerini anlatmak için bir dergi yayınlamaktadır.

- IPA çocuğun oyun hakkına yönelik konular ve sorunlar üzerine ulusal hükümetler ve BM kuruluşlarına tavsiyelerde bulunmaktadır (IPA, 2018).

IPA' dan sonra 1987 yılında Hong Kong'da kurulan Playright (Oyun Hakkı), günümüzde üç profesyonel merkez geliştirerek ve çocuk oyunlarının gelişimini destekleyerek atölye çalışmaları ve eğitim kursları düzenlemektedir. Oyun ve Oyun bölümünde, Oyun Çalışması İndüksiyon Kursu (Playwork Induction Course), Oyun ve Oyun Çalışması Hazırlık Sertifikası (Foundation Certificate in Play and Playwork Course), Oyun Ders Kursu Sertifikası (Certificate in Playwork Course) ve Oyun Çalışması Diploma Kursu (Playwork Diploma Course). Oyun Ortamlarında ise Ulusal Dinlenme ve Park Birliği Sertifikalı Oyun Alanı Güvenliği Müfettiş Kursu ve Sınavı (National Recreation and Park Association Certified Playground Safety Inspector Course & Exam), Oyun Bahçesi Bakım Kursu (Playground Maintenance Course) ve Oyun Alanı Güvenliği İndüksiyon (Playground Safety Induction Course) kurslarını organize etmiştir (Wong, 2014).

2011 yılında Oyun, İngiliz Oyuncak ve Hobi Birliği (BTHA) tarafından Oyun Zamanı (Make Play-Time) kampanyası yapılmıştır. Çocuklara, ailelerine ve topluluklarına kaliteli oyun fırsatları sağlamanın önemini inceleyen bu kuruluş, “Oynayan Bir Dünya” kavramı etrafında bir kampanya yürüterek, insanları bilgilendirmektedir. Oyun, çocukların mutluluğu ve esenliği için temel nitelikte olup, çocukların sağlığı ve gelecekteki yaşam şanslarında da oyunun etkili olduğu bilinmektedir. Çocukların oyun oynamak için fırsatları kısıtlıysa, genel olarak yaşam tecrübeleri üzerinde ve bilhassa fiziksel ve zihinsel sağlığı üzerinde derin etkiler yaratması muhtemeldir. Örneğin, obezite, raşitizm ve dikkat eksikliği bozukluğu, sağlık uzmanlarının son zamanlarda belli bir oyun biçiminin olmamasına bağlı oldukları çocukların yaşadığı büyüyen sorunlardan sadece bazılarıdır (Gleave & Cole-Hamilton, 2012).

Çalışma, çocuk sağlığı, esenliği ve gelişimi için oyunun öneminin yanı sıra yerel topluluklara oyun sağlanmasının faydalarını tartışan bir genel bakış açısı sunmaktadır. Çalışma, oyun için zaman ve boşlukların eksikliği ve açık havada oynayan çocuklara yönelik düşmanca tutumların, çocuk sağlığı ve mutluluğu için zararlı etkileri olabileceğini gösterir. Çok geniş kapsamlı bir kanıt sergileyen çalışma, “oynamayan bir dünyanın” potansiyel sonuçlarını belirtmektedir; yani, oyunların yetişkin gündem maddelerinin en altına yerleştirildiği ve çocukların hayatında oyunun değerinin tam olarak kabul edilmediği bir dünya belirtmektedir. Çocuklar her zaman oynarlar çalışma yetişkinlerin çocuklara fırsatlar

sunmaları, çocuklara zaman ayırmaları ve tam menfaatleri elde etmeleri halinde oynamak için boşluklar sağlamalarını önermektedir (Gleave & Cole-Hamilton, 2012).

Tüm bu gelişmeler oyunun tarihsel gelişiminde, ilerlemesinde ve yeni yollar denemesinde muhakkak önemlidir, oyuna yönelik bakış açıları çağlar boyu farklı algılanmış olsa da modern dünyada oyunun çocuğun gelişiminde önemli olduğu ve çocukluğun temel öğelerinden biri olduğu görüşü kabul edilmektedir.

Oyun Kuramları

İnsanın temel ihtiyacı olan oyunun tarihinin de insanlık tarihiyle birlikte başladığı kabul edilmektedir. Başlangıçta özgürce yapılan oyun zamanla birtakım kurallara bağlanmıştır. Tarih boyunca da oyun ve oyunun işlevi, önemi, uygulanması gibi pek çok farklı konuda düşünürler pek çok görüş ortaya koymuşlardır. Gilmore oyun ile ilgili kuramları klasik kuramlar ve dinamik kuramlar olarak iki grupta toplamıştır (Dönmez, 1992, s. 16).

Klasik Oyun Kuramları

Klasik oyun kuramları; fazla enerji kuramı, dinlenme kuramı, öncül deneme kuramı, bağlantı kurma kuramı ve Huizinga kuramı olarak gruplandırılmıştır.

Fazla Enerji Kuramı

Oyunun içeriğine önem vermeyen bu kuram, organizmada bulunan enerjinin oyun yoluyla harcandığı görüşünü kabul eder. Kuramın savunucusu Herbert Spencer (1873- 1903)'dir. (Dönmez, 1992, s. 17). Bu görüşe göre oyun, çocuğun fazla enerjisini atabilmesi için ortaya koyduğu bir eylemdir. Çocukta biriken enerji gerilime neden olur, bu enerjiyi boşaltabilen çocuk sağlıklı olur (Durualp & Aral, 2011, s. 46).

Spencer, hayvanlarda ve insanlarda evrensel bir aktif olma eğilimi olduğu inancındadır. Erken çocuklukta görülen kavgalar, itiş-kakış ve kapışmalı oyunu nedeni insanın iç güdülleri ile beliren fazla enerjisidir. İnsan, hayvanlardan farklı olarak davranışlarında yaşadığı kültürel evrime bağlı olarak enerjisini farklı yollarla ve toplumun kurallarına uygun olarak boşaltabilmeyi öğrenir (Sevinç, 2004, s. 42).

Dinlenme Kuramı

Dinlenme kuramının öncüsü Lazarus (1824-1903) oyunu, çocuğun gündelik hayatında harcadığı enerjisini geri kazanmak için oynadığını savunur. Yorucu çalışmalardan sonra çocuk dinlenmeye ve tekrar enerji kazanmaya ihtiyaç duyar. “Fazla Enerji Kuramı”nın aksine, organizma sahip olduğu enerjiyi artırmak için oyun oynar. Dinlenme kuramında oyunun içeriği önemli değildir (Baykoç Dönmez, 2000, s. 38).

Dinlenme kuramının, Fazla Enerji Kuramına benzer yönü iki kuramda da oyunun şekli ve içeriğinin önemli olmamasıdır. Organizma Dinlenme Kuramında avcılık, yüzme, tırmanma gibi oyunlara ihtiyaç duyar (Durualp & Aral, 2011, s. 48).

Öncül Deneme Kuramı

Kuram, yetişkin hayatına hazırlık kuramı, içgüdü eylem kuramı veya alıştırmaya kuramı olarak da bilinmektedir. Kuramın öncüsü Karl Groos (1860-1896)’dur. Groos’a göre temel amacı bir türün yavrularını içgüdüsel davranışlara hazırlamaktır olan oyunun çocuğu, sosyal olmayan eğilimlerden uzak tutması gerekmektedir. İçgüdü eylem planına göre insana ait iki oyun türü bulunmaktadır:

- a. Dövüşmek, atlamak, kapışmak, kovalamak gibi oyunlar.
- b. Hayali oyunlar olarak da bilinen sosyal oyunlar (evcilik, doktorculuk gibi).

Öncül deneme kuramı oyunu, biyolojik amacı olan bir davranış olarak nitelemektedir (Durualp & Aral, 2011, s. 50).

Bağlantı Kurma Kuramı

Hall tarafından ortaya konulan bağlantı kurma kuramı, öncül deneme kuramının aksine, oyun ile gelecekteki davranışlar arasında bir bağ kurulamayacağını savunmaktadır. Kurama göre oyun, çocuğun yaşadığı kültürün geçmişe ait özelliklerini yansıtır. Çocuğun oyunlarında sergilediği koşma, vurma, çarpma, atlama gibi davranışlar geçmişte atalarının yaptığı savaşma, avlanma, sığınak kurma gibi eylemlerin tekrar edilmesidir (Dönmez, 1992, s. 19).

Bağlantı kurma kuramına göre çocuk ırkına özgü eylemlerini tekrarlar, bu görüş günümüzün yaşam şartlarındaki farklılıkları açıklamaya yeterli olmayıp, yaratıcılığa yer vermemektedir (Koçyiğit vd. 2007).

Huizinga Kuramı

Huizinga'ya göre oyun bir içgüdü ya da tepki değil işlevi olan bir eylemdir. Oyun anında insan özgür olmalıdır. Oyun gönüllülük esasına göre yapılır (Poyraz, 1999, s. 22).

And (1974, s. 14), Huizinga'nın oyunu biyolojik veya fiziksel aktivite olarak sınırlandırılmasına karşı çıktığını, oyuna önem vererek, “Homo Ludens” yani oyuncu insan kavramını oluşturduğunu ve Huizinga'nın oyunun eyleme anlam katan özgür bir unsur olduğunu belirtmiştir.

Dinamik Kuramlar

Dinamik kuramların iki ortak yönü bulunmaktadır. Bunlardan ilki oyunu tanımlarken çocuğun kendini ifade etme aracı olarak kabul etmeleridir. Diğer ortak noktaları ise oyun isteklerin karşılanması için kullanılan bir ortamdır (Sevinç, 2004, s. 45).

Freud Kuramı

Freud oyunu, çocukların isteklerini gerçekleştirmelerini sağlayan eylem olarak nitelendirir. Sistematik bir oyun kuramı olmamasına rağmen oyunu, kaygı yaratan olayların üstesinde gelinmesinde önemli bulmaktadır. Freud her davranışın bir nedeni olduğunu belirtmektedir. Hiçbir oyun rastgele oluşmaz. İnsan davranışlarının da denetimden uzak kurulan oyun, düş ve fantezilerle ortaya çıkmaktadır. Çocuk aslında gerçek ile oyunu ayırt edebilmektedir. Fakat oyun ile kendine özgü bir dünya kurabildiğinden sevgi, kırgınlık gibi duygularını oyunda kullanmayı tercih eder (Koçyiğit vd. 2007).

Freud, oyunun gerçeklerden tamamen bağımsız olmadığını düşünmektedir. Çocuk oyun ile hayalleri ve gerçek dünyanın birleşimini oluşturur. Bu birleşimi ile çocuk kaygılarını gidererek kendini rahatlatır (Tüfekçi, 2013, s. 34).

Piaget Kuramı

Piaget'e göre insan zekasının gelişimi özümleme ve uyum işlemlerine bağlıdır. Özümleme, kendine benzetme olayıdır; uyum ise, bilginin sindirilmesi sırasında organizmanın dış dünya ile yaptığı ayarlamadır (Dönmez, 1992, s. 21).

Piaget oyunu zihinsel gelişim ile ilişkilendirerek, oyunu üç döneme ayırmıştır. Bunlar; alıştırma oyunları, sembolik oyun ve kurallı oyunlardır.

Erikson Kuramı

Erikson oyunun çocuğun gelişim dönemleri boyunca farklılık gösterdiğini vurgulamış ve çalışmalarında oyunun benlik gelişimi üzerine etkilerine yoğunlaşmıştır. Erikson'a göre çocuklar hem kendileriyle hem de başkalarıyla oynamaya ihtiyaç duyarlar ve oyun, hayal gücünü kullanarak çocuğun dünyaya uyum sağlamasında önemli bir araçtır (Sevinç, 2004, s. 47).

Klasik kuramlar ve dinamik kuramlar oyunun önemli bir öğrenme ve dinlenme aracı olduğunu savunur. Oyunda yapılan etkinliklerin bireye katkı sağladığını ve bu etkinliklerin planlanarak yapılırsa daha etkili olacağını savunurlar (Koçyiğit vd. 2007).

Oyun Hakkı

Modern devletin çocuğa karşı görevi; çocuğun, bedensel, duygusal, zihinsel ve ahlâkî güvenliğine, diğer bir deyişle “yüksek yararına” özen göstermek ve çocukların yetenekleri doğrultusunda gelişmelerini güvence altına almak, onların ekonomik ve sosyal refahını da sağlama zorunluluğudur. (Akyüz, 2018, s. 13).

Hukuk ve hak arasında yakın ilişki vardır. Hak, en basit deyişle bir şeyi yapma veya başkalarından bir şeyi yapmalarını, belirli bir şekilde davranmalarını isteme yetkisidir. Bu yetkiyi güvence altına alan ise hukuk'tur. Yürürlükteki hukuk açısından çocuk hakları ise, çocuk hukukunu ilgilendiren kurallar tarafından düzenlenmiş, yargı organlarınca gerçekleştirilen koruma yollarına kavuşturulmuş haklardan oluşur (Akyüz, 2018, s. 4).

Ülkemizde, 1982 Anayasası'nın 41, 42, 50, 56, 58, 61 ve 62. maddelerinde çocuk haklarını özel olarak koruyan hükümler bulunmaktadır. Bu maddelerin dışında, Anayasa'nın kişi hakları ve ödevleri bölümünde yer alan haklardan çocuklar da yararlanırlar. Çocuk haklarının korunmasına ilişkin kurallar, temelleri bakımından Medenî Kanunda düzenlenmiştir. Medenî Kanun'un “Aile Hukuku” kitabının ikinci kısmı “hısımlık” başlığını taşımaktadır (m.282-371). Bu maddeler arasında çocuk ve ana baba arasındaki ilişkiler, haklar, ayrıntılı biçimde düzenlenmektedir. Dar anlamda çocuk hukukunun konusunu

oluşturan bu kuralları kişiler hukuku, evlilik hukuku, vesayet hukuku, miras hukuku ve borçlar hukukundaki diğer hükümler tamamlamaktadır (Akyüz, 2018, s. 4).

Çocukların ekonomik ve sosyal hakları yanında ihmal edilen ve çok daha sonraları ele alınan, gerçekte çocuğun ruhsal ve fiziksel gelişimini tamamlayabilmesi için birçok haktan daha öncelikli hakkı oyun hakkıdır. Zira oyun, her çocuğun temel gereksinimlerinden birisidir (Küçükali, 2015, s. 2).

Oyunun bir hak olarak yasalarda yer alması 1924 yılı Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi’nde üstü kapalı olarak 1. ilkesinde şu şekilde belirtilmektedir “çocuk beden, ruhen ve doğal biçimde gelişmesine olanak sağlayan koşullar içinde bulundurulmalıdır” (Akyüz, 2018, s. 43). Daha sonra 1959 yılında Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Bildirgesi ile bağlantılı olarak Çocuk Hakları Bildirgesi yayınlanır. Bildirgenin 7. Maddesinde, “çocuğa eğitimde olduğu gibi, oyun oynamada da tam fırsat tanınmalı; toplum ve kamusal otorite bu hakkı yerine getirmeye çalışmalıdır” (UNICEF, 2007) ifadesi bulunmaktadır. Bir hak olarak “oyun” kavramı açıkça ilk kez 1989 yılında kabul edilen ÇHS’nin 31. maddesinde “Taraf Devletler çocuğun dinlenme, boş zaman değerlendirme, oynama ve yaşına uygun eğlence (etkinliklerinde) bulunma ve kültürel ve sanatsal yaşama serbestçe katılma hakkını tanırlar” şeklinde ifade edilmektedir. Adı geçen sözleşmede geçen “oyun” kavramı en tartışmalı çocukluk kavramlarından biri olup, yetişkinler tarafından kontrol edilmeyen ve hiçbir kurala uyma zorunluluğu olmayan aktiviteler olarak ele alınmaktadır. Bununla birlikte “oyunun” çocukların en çok unutulmuş haklarından biri olduğu, yetişkinler tarafından yaşam için bir gereklilik değil bir lüks olarak görüldüğü ve en kötü koşullarda bile çocukların oyun oynamak için yol ve araçları bulabileceğine inanıldığı belirtilmektedir (UNICEF, 2007, s. 470).

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin özellikle 6, 29 ve 31 Maddeleri çocukların haklarını koruma altına alarak, çocukların hak sahibi bireyler olduğunu belirtir. Sözleşmenin bahsedilen maddelerinin içeriği ise şu şekildedir:

“Madde 6 1. Taraf Devletler, her çocuğun temel yaşama hakkına sahip olduğunu kabul ederler.
2. Fıkrası, Taraf Devletler, çocuğun hayatta kalması ve gelişmesi için mümkün olan azami çabayı gösterirler.

Madde 29 Taraf Devletler çocuk eğitiminin aşağıdaki amaçlara yönelik olmasını kabul ederler:

- a. Çocuğun kişiliğinin, yeteneklerinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin mümkün olduğunca geliştirilmesi;
- b. İnsan haklarına ve temel özgürlüklere, Birleşmiş Milletler Antlaşmasında benimsenen ilkelere saygısının geliştirilmesi;

- c. Çocuğun ana–babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, çocuğun yaşadığı veya geldiği menşe ülkenin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi;
- d. Çocuğun, anlayışı, barış, hoşgörü, cinsler arası eşitlik ve ister etnik, ister ulusal, ister dini gruplardan, isterse yerli halktan olsun, tüm insanlar arasında dostluk ruhuyla, özgür bir toplumda, yaşantıyı, sorumlulukla üstlenecek şekilde hazırlanması;
- e. Doğal çevreye saygısının geliştirilmesi.

Madde 31 1. Taraf Devletler, çocuğun dinlenme, boş zaman değerlendirme, oynama ve yaşına uygun eğlence (etkinliklerinde) bulunma ve kültürel ve sanatsal yaşama serbestçe katılma hakkını tanırlar.

2. Taraf Devletler, çocuğun kültürel ve sanatsal yaşama tam olarak katılma hakkına saygı duyarak tanırlar ve özendirirler ve çocuklar için, boş zamanı değerlendirmeye, dinlenmeye, sanata ve kültüre ilişkin (etkinlikler) konusunda uygun ve eşit fırsatların sağlanmasını teşvik ederler (UNICEF, 2018a).

ÇHS'nin 31. Maddesi “boş zamanlarını değerlendirme, oynama ve yaşına uygun eğlence de bulunma...” ifadesi “oyun hakkı”nın açık bir şekilde göstergesidir. Günümüzde oyun hakkı yasalarca varlığını kabul ettirmiş bir haktır. Devletler ve sivil toplum kuruluşları bu hakkın korunması için çeşitli faaliyetler yapmaktadır.

Oyun Türleri

Oyun ile ilgili çalışmalara bakıldığında birçok bilim insanının oyunu türlerine ayırdığını görmekteyiz. Bu sınıflamalar içerisinde öne çıkan Piaget tarafından yapılan sınıflamadır. Piaget, oyun gelişimiyle zihinsel gelişim arasında yakın bir ilişkinin olduğunu savunmuş ve bu gelişimi üç evrede ele almıştır. Çocuğun zihinsel, sosyal, psikolojik, dilsel, fiziksel gelişimi ile bir paralellik gösteren bu evreler sıra ile birbirini takip ederler. Piaget, oyunları, alıştırma oyunları, sembolik (taklit) oyunlar, kurallı oyunlar olmak üzere üç aşamada incelemiştir (Özdoğan, 2009, s. 117):

- Alıştırma Oyun Evresi: Motor faaliyetler ve yinelemeler bu oyunların en belirgin özellikleridir. 0- 2 yaş arasında çocuk, kasları ile yaptıklarını oyun şeklinde tekrarlar. Emme, elleri açıp kapama gibi doyum sağlayan motor davranışlar tekrara neden olmaktadır, çocuk yapabildiklerinden zevk alır ve bunları tekrarlar. Burada insanın çevresine hâkim olma güdüsü rol oynar. Bu ise daha sonraki yıllarda görülen başarı güdüsünün temelini oluşturur. Piaget alıştırma oyunlarının zihinsel fonksiyonların gelişmesi için gerekli olduğunu söyler. Sözel olmayan zekâ çocuk çevresindeki çeşitli objelerle ilişki kurmasıyla ve çevresi hakkında bilgiler edinmesiyle gelişmiş olur.

- Sembolik Oyun Evresi: Bir buçuk-iki yaşlarında farklı bir oyun türü ortaya çıkar ve buna sembolik oyun denir. Bu evrede, taklit ve dilin sembolik işlevi belirgindir. Araştırmacılar taklidin sembolik faaliyetler için gerekli olduğu ileri sürmüştür. Çocuk oyunlarında sembol iki şekilde görülür; çocuğun başka birinin rolünü üstlenmesi veya faaliyetin bir objeden diğerine aktarılması. Çocuklar 2-3 yaşlarında, cansız objelere canlılık verir. Çevrelerinde bulunan objelerle hayal dünyalarında yaşarlarken, bu objeleri gerçek dünyadaki işlevleri ile kullandıkları görülür. Sembolleştirme yeteneği yaşla orantılı olarak çok yönlü gelişir.
- Kurallı Oyun Evresi: Bu evre daha ileri bir zihinsel düzey gerektirir. Bu oyun 11–12 yaşları arasında görülür. Piaget’e göre mantıklı düşünme sadece çocukların nesnelerle ilgilenebilmeleriyle olmaz; diğer çocuklarla oynamaları ile gelişir. Oyunun kuralları, uymayanlara verilen cezalar, akran kümelerince sağlanır. Birlikte çalışma, bir grup içinde birlikte çaba sarf etme, birlikte konuşma zihinsel gelişim için önemlidir. Çok azı yeni bulunup, oyunlardaki kuralların çoğu yıllardan beri süregelen kurallardır. Gruptaki çocukların iyi niyetli olmaları çoğunun kurallara uymasında büyük rol oynar. Oyunun kuralları gereği sosyal normlara uygun davranan çocuk, oyun kurallarına uyarken benmerkezci düşünce tarzından da kurtulur. Oyunlarda çocuk kendini oyun arkadaşlarının yerine koyar ve onun nasıl davranacağı önceden tahmin edilebilir. Piaget’e göre çocuk karşısındaki kişinin davranışlarını dikkate alarak kendi davranışlarını düzenleme ve verilen problem durumunu düşünerek çözebilme yeteneğine ancak 11-12 yaşlarında ulaşabilir.

Avedon ve Smith ise oyunları üç grupta ele almışlardır. Fiziksel beceri oyunları; bu oyunlarda fiziksel yetenekler söz konusudur. Oyun içindeki değişimler, rakip takımın avantaj ve dezavantajları, ani ve doğru karar verebilme oyunun sonucunu etkiler (koşu oyunları vs.). Strateji oyunları; Oyunun sonucu, oyuncunun oyun içerisindeki becerisine, zekâ gücüne ve doğru karar vermesine bağlıdır (satranç, dama vs.). Şans oyunları; Oyunun gidişatı oluruna bırakılır. Talihe ve tesadüflere dayanır (tombala, rulet vs.) (Avedon & Smith’ den aktaran Özdemir, 2006, s. 34).

Rozan (1985) ise oyun türlerini altı başlık altında incelemiştir. Bu oyun türleri şu şekildedir: 1. Taklit oyunları 2. Yaratıcı oyunlar 3. Macera oyunları 4. Açık hava oyunları 5. Yıkıcı-yapıcı oyunlar 6. Hayali oyunlar.

Oyunlarla ilgili günümüze kadar gelen ulusal çalışmalarda araştırmacıların bulundukları dönemde oynanan oyunları sınıflandırdıkları görülmüştür. Bu çalışmalardan Artar ve Tekkaya'nın sınıflandırmaları öne çıkan çalışmalardandır. Artar, 1999'da yaptığı çalışmasında oyun türlerini şu şekilde belirlemiştir:

- 1- Top ve spor oyunları
- 2- Şarkılı tekerlemeli oyunları
- 3- Taş oyunları
- 4- Taklit oyunları
- 5- İp oyunları
- 6- Yakalamalı oyunlar.

Tekkaya (2001, s. 22) çalışmasında, çocukların 12 çeşit oyun aktivitesi olduğunu saptamıştır: amaçsız vücut dinlendirme (oturma, konuşma, yürüme gibi), amaçlı vücut dinlendirme (okuma, kart oyunları, bebekle oynama gibi), amaçlı hareket (A dan B ye yürüme, bisiklete binme gibi), araçsız hareket (koşma, saklanma, elim sende oyunu gibi), araçlı hareket (bisiklet, paten gibi), sabit çevre donanımıyla hareket (duvarda yürüme, çite tırmanma gibi), sabit oyun donanımıyla hareket (salıncak, tırmanma, kaydırak gibi), top oyunu, taklit ve rol oyunları, temel malzemelerle aktivite (kum ve su gibi), hayvanlar ve bitkilerle oyun, saldırı oyunları. Bu aktiviteler oyun donanımı ve oyun alanı tasarımıyla azaltılabilir ya da çoğaltılabilir.

Akandere (2006, s. 11) ise oyunları: Çocuk oyunları, nesilden nesile aktararak gelen, kültürel izler taşıyan eğlenceli geleneksel oyunlar ve eğitsel oyunlar, eğitim amacı ile oynanan oyunlar olarak iki türde sınıflandırmıştır.

Oyunları çocuğun gelişim dönemleri açısından inceleyen Uluğ (2007, s. 124) altı tür oyundan bahsetmektedir. Bu oyunlar: keşif ve hareket oyunları, hayal kurma hissetme ve kandırma oyunları, taklit oyunları, sosyal oyunlar, grup ve çete oyunları ve yarışmaya dayalı oyunlardır.

Keşif ve hareket oyunları, daha çok yaşamın ilk on sekiz ayında görülen oyunlardır. Bebekler bu dönemde emme, dokunarak keşfetme ve nesneleri takip etme davranışları gösterirler. Oturmaya, kalkmaya veya yürümeye dayanan hareketler oyunlarının tek amacıdır.

Hayal kurma, hissetme ve kandırma oyunları, on sekiz ay ile sekiz yaş arasındaki dönemde oynanan oyunlardır. Bu dönemde çocuk hayali nesnelerle hayali oyunlar oynadığı gibi, pek çok çocuk bu dönemde hayali arkadaş da edinir ve onlarla oyunlar oynar. Hayali oyun döneminde

hayali arkadaşı ile araba yarıştıran bir erkek çocuğuna rastlamak ya da hayali arkadaşı ile evcilik oynayan bir kız çocuğuna rastlamak sık sık görülen bir olaydır.

Taklit oyun; taklit, olayları aynı biçimde tekrar ortaya koymaktır. Oyunun büyük bir kısmı taklittir. Taklitçi oyun, rol yapma bakımından bir çeşit geleceğe dönük deneyimdir.

Sosyal oyun, kurallara uyularak oyuncakların ve etkinliklerin paylaşarak yapıldığı oyun türüdür, bu döneme kadar yetişkinlere karşı çocukta kızgınlık olurken, bu dönemde yaşlılarıyla tartışma yaşayan çocuklar yaşlılarına karşı kızgınlık ve öfke duymaya başlarlar.

Grup ve çete oyunları, sekiz ile on iki yaş arası genellikle gruplaşmaların başladığı dönem olarak görülmektedir. Bu dönemde erkek çocukları da kendi hemcinsleriyle gruplaşmaya, kız çocuklar kendi hemcinsleriyle gruplaşmaya, birbirlerinin sırlarını paylaşmaya başlarlar.

Yarışmaya dayanan oyunlar, grubun her üyesi, oyunla belli üstünlük kazanır, alkışlanır ve grubun başarısında kendinin de rolü olduğu için gururlanır. Çocuklara cesaret ve ait olma duygularını hissettiren oyunlardır (Uluğ, 2007, s. 130).

Günümüzde de okullarda kullanılan oyunlarda bu oyun türleri görülmektedir. Bununla birlikte çağımızın vazgeçilmezi olan teknoloji, çocuk oyunlarında bilgisayar oyunları adıyla önemli bir yer almaktadır. Yine yaratıcı oyunlar diyebileceğimiz çocuğun özgür düşünmesini ve yaratıcılığının artmasını hedefleyen oyunlarda çocuk oyunu türü olarak ele alınmaktadır.

Teknolojideki hızlı gelişmeler yeni bir oyun kültürünü de beraberinde getirmiş ve bilgisayar oyunları diğer oyun türlerine oranla daha ilgi çekici olmuştur. Bunun birçok nedeni bulunmaktadır. Bu durumun en önemli nedenleri arasında bilgisayar ortamının sunduğu çok boyutlu görsellik, yeniliğin cazibesi, ses efektleri vb. sayılabilir (Tural, 2005, s. 72).

Hazar (2006, s. 8), Caillois ve Avedon – Smith'in yaptığı oyun sınıflandırmalarını derleyip alt başlıklar halinde gruplandırmıştır.

Oyun Türleri			
Şans Oyunları	Gösteri-Rol Oyunları	Macera-Heyecan Oyunları	Mücadele- Yarışma Oyunları
↓	↓	↓	↓
Kâğıt oyunları	Meddah	Motorlu Sürat Yarış.	Fiziksel beceri oyunları
Zar Oyunları	Tiyatro	Dağcılık	Fiziksel Beceri- Strateji O.
Fal oyunları	Orta Oyunu	Sallanma	Strateji Oyunları
Rulet oyunları	Opera	Treiking	Strateji Şans İçeren F. B.O.

Şekil 1. Hazar (2006), Caillois ve Avedon – Smith’in yaptığı oyun sınıflandırmalarının derlemesi (Hazar, M. (2006, s. 8). *Beden eğitimi ve sporda oyunla eğitim*. Ankara: Tutibay.)

Ülkemizde zamanla oyunun, açık havadan kapalı mekanlara taşındığı ve geleneksel oyunlardan bilgisayar oyunlarına doğru önemli bir değişim geçirmekte olduğu görülmektedir. Bu sonuçlarda bizlere toplumumuzdaki kuşaklar arasında oyun tercihlerinde, oyun alanlarında, oyun materyallerinde, oyun arkadaşlarında görülen farklılıkların toplumun sosyal ve teknolojik açıdan değişimini yansıttığı düşünülmektedir. (Çokaum (2004) den aktaran Tuğrul, Ertürk, Özen Altınkaynak ve Güneş, 2014).

Okullardaki Oyun Alanları

Oyun alanları çok yoğun olarak kullanılan ve çocukların (0-14 yaş) temel ihtiyaçlarını karşılayan açık alanlardır. Oyun alanları çocuğun, çevreyi tanımasına, ruhsal ve fiziksel gelişimine, iş birliği ve dayanışma duygusunun artmasına, toplum içindeki girişkenliğinin artmasına ve dikkatini yoğunlaştırma gücünün artmasına katkı sağlar (Pehlivan, 2005, s. 34).

Oyunlar planlanırken öğretmen çocukları çok iyi tanımalı, gelişim özelliklerini bilmelidir. Oyunlar çocukların yaşlarının üzerinde onları zorlayacak oyunlar olmamalıdır. Oyundaki

roller dağıtılırken iyi seçimler yapılmalıdır. Rollerini alan öğrencilerin önce isteklerine rol verilmesi başaramadığı durumlarda aşağılık duygularına kapılmamaları için dikkat edilmelidir. Eğer oyun zamanında çocuklara içerde ya da dışarıda oyun oynamak için özgürlük tanınırsa çocuklar bunu kendi başlarına seçebilirler (Dowling & Dauncey, 1984, s. 23).

Yeni Delhi de oyun oynamayı teşvik etmek için “Kelebekler Delhi”de kampanyası yapılmıştır. Şubat 2010'da başlayan kampanya çocuk oyunlarından oluşan etkinlikler ile bir yıl sürmüştür. Oyunların başarılı bir şekilde yürütülmesinin ardından, çocukların “oyun” kavramı hakkındaki görüşlerine ihtiyacı duyulmuştur. Bunun için Delhi kentinde yaşayan çocuklara kampanya sonunda fikirleri sorulmuştur. Görüşmeler sırasında çocuklar oyununun önemini vurgulayarak, oyun oynama isteklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, oyun oynamaları için pek çok engeller bulunduğunu açıklamışlardır. Bu engellerin başında yetişkinlerin ilgisizliği ve altyapı eksikliği gelmektedir. Ayrıca, çocuklardan oyun alanlarında ihtiyaç duydukları bir kaynak listesi hazırlamaları istenmiştir. Çocuklar listelerinde; koç, ilk yardım, kaplamalı bölgeler, spor salonu, havuz, salıncaklar, kaydıraklar gibi isteklerini belirtmişlerdir. Listelenen esasların hiçbirinin çocukların yaşamlarında bulunmaması çocuklarda hayal kırıklığı yaratmaktadır (Butterflies – Program with Street Children, 2010).

Günümüzde yaşanan hızlı kentleşmenin sonucunda sokaklar, çocukların oyun alanları olmaktan çıkmaya başlamıştır. Okul bahçeleri, sokaklara göre, oyun oynamak için yapısal özellikleri nedeniyle fiziksel olarak, çok sayıda çocuğun varlığı nedeniyle de sosyal olarak oyun oynamak için daha elverişli görünmektedir. Okul bahçelerinin, düz ve geniş alanlar olması ve çok sayıda oyun arkadaşı sağlaması, bu mekânları doğal bir oyun alanı haline getirmektedir (Çok, Artar, Şener ve Bağlı, 1997).

Okul bahçelerinin, çocuk gelişim ve eğitime sağladığı katkılar, dünyanın çeşitli ülkelerinde okul bahçelerinin önemli tasarım ilkelerine sahip olmasına neden olmuştur. Örneğin, öğrenci başına Bulgaristan’da 40 m², Almanya’da 30 m², İngiltere’de 25 m², ABD’de 20 m², Polonya’da 16 m², Fransa ve Çin’de de 15 m² parsel alanı düşmektedir (M. Özyaba & Özyaba, 1998). Amerika Halk Sağlığı Derneği (American Public Health Association) tarafından verilen standartlara göre ise öğrenci başına bina alanı dahil 20.24 m² alan ayrılmıştır (Yılmaz, 1995).

1985 tarihli yönetmeliğin 2 Eylül 1999 tarihli ve 23804 sayılı Resmî Gazetede yapılan değişikliklerle birlikte kişi başına 10 m²'lik aktif yeşil alan standardı kabul edilmiştir. Bu standardın yerleşme birimlerine göre dağılımı ise aşağıdaki miktarlarda yapılmıştır (Aksoy, 2001, s. 48).

- 5000 nüfuslu ilköğretim ünitesi düzeyinde 1,5 m² /kişi yeşil alan (oyun + çocuk bahçesi)
- 15000 nüfuslu mahalle ünitesi düzeyinde 4 m² /kişi yeşil alan (2 m² mahalle parkı, 2 m² spor alanı)
- 45000 nüfuslu kent ünitesi düzeyinde 4,5 m² /kişi yeşil alan (3,5 m² park, 1 m² stadyum)

222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 61. maddesinde okul binası yapılacak veya okul binası olarak kullanılacak gayrimenkullerin bulunduğu yerin sağlık, eğitim-öğretim ve ulaşım bakımından elverişli ve öğrencilerin kolaylıkla gidip gelebilecekleri bir mahalde olması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca hapishane, meyhane, kahvehane, kıraathane, bar, elektronik oyun merkezleri gibi umuma açık yerler ile açık alkollü içki satılan yerlerin, okul bina ve tesislerinden en az 200 metre uzaklıkta bulunması zorunludur (Anonim, 2012a). Yasa ve yönetmelikler incelendiğinde, Türkiye'de hem okul hem de okul bahçelerinin Dünya'nın diğer ülkelerindeki standartlardan oldukça düşük olduğu görülmektedir. Ayrıca okul bahçelerinin tasarım standartları ve niteliklerine ilişkin yasal mevzuat açık değildir. Bu durum, ilköğretim okulları ve öğrencilerinin geleceği açısından oldukça önemlidir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın örgün eğitim istatistiklerine göre, 2011 yılı itibariyle toplam ilkokul ve ortaokul sayısı 42078, öğrenci sayısı ise 15.021.618'dir (Anonim, 2012b). Okul alanlarına ilişkin mevcut mevzuat bu okul ve öğrencilerin yaşamını etkilemektedir.

Çocukların oyuna dair ihtiyaçlarını karşılamak üzere değişik tarz ve yapıda oyun alanları dizayn edilmiştir. Bunlardan en çok bilinen ve kabul görenleri şu şekildedir (Pehlivan, 2005, s. 35):

A) Geleneksel Oyun Alanları: En sık görülen oyun alanı tipidir. Donanım genellikle tek başına kullanılır ve büyük kas aktivitesine ve motor gelişime yöneliktir. Geleneksel oyun alanlarında en çok kullanılan donanım salıncaktır. Geleneksel oyun alanları salıncak, kaydırak, tahterevalli gibi kas geliştirici aletlerden meydana gelen fakat bilişsel ve sosyal oyuna olanak sağlamayan oyun birimleridir bu alanlarda çocuk davranışlarının %77,9'u işlevsel, %2'si ise dramatiktir.

Avantajları:

1. Buradaki aletler genellikle çocukların ilgisini çeken ve çok güçlü oyun imajı yaratacak tiptedir.

2. Geleneksel oyun alanlarında kullanılan malzemeler daha çok kas geliştiricidir.

3. Çocukların en sevdiği sallanma ve kayma aktiviteleri bu tip alanlarda bulunur.

Dezavantajları:

1. Yaratıcılığa teşvik etmez.

2. Metal malzemelerden dolayı güvenlik yoktur. Sert salıncaklar, tek başına duran kaydıraklar tehlikeli olabilir. Güvenlik önlemleri çok azdır.

3. Bireysel oyuna ağırlık verilir. 19. yüzyılın sonunda çocuklar için “geleneksel çocuk parkları” oluşturulmuştur fakat mekânsal olarak ayrılmış oyun alanı kendi problemlerini de birlikte getirmiştir. Geleneksel oyun alanları, toplu oyun oynanmasına pek elverişli değildir ayrıca “geleneksel çocuk parkı”nın çocukların ihtiyaçlarına cevap vermek ve oyun aktivitesinin sürekliliğine katkıda bulunması açısından verimli olmaması açısından eleştirilmeye başlanmıştır.

B) Çağdaş (Heykelsi) Oyun Alanları: Bir yapı formunun bütün parçalarını birleştiren oyun alanlarıdır. Genellikle bir tasarımcı (mimarlar ya da peyzaj mimarları) tarafından planlanır. Arazi ve malzeme heykelimsi kullanılır. Statiktir, su ve fiskiyeler, tırmanma tepeleri, tüneller içinde yapılmış kayak yerleri vardır. Heykelsi oyun alanları genelde statik olur; içinde çocuklardan başka hiçbir şey hareket etmez. Üstün özelliklerle donanmış veya çok fonksiyonlu yapılar olarak bilinen bir yapılanmadır ve süreklilik arz eden bir parçanın farklı parçalarını birleştirme veya bağlantılandırma işlemini gerekli kılar. Daha az sayıda, daha fazla maliyetli, çocuklar tarafından geleneksel oyun alanlarından daha fazla sevilen ve eğitsel anlamda çocukları oyunun faydalı biçimine teşvik eden bir yapılanmadır (Pehlivan, 2005, s. 36).

Avantajları:

1. Eğitim açısından faydalı oyun formlarına olanak sağlar.

2. Genellikle esnektir. Komşuluk ünitelerinde büyükler tarafından da çok beğenilirler.

3. Çocuklar elemanlardan özellikle sudan çok etkilenirler.

4. Sosyal oyun, gözlemlene ve sakin oyun alanları geleneksel oyun alanlarından daha iyidir.

5. Bitki ve ağaçların kullanımı hem büyüklerin hem de çocukların çok hoşuna gider.
6. Çağdaş oyun alanlarında bazı spesifik karakteristikler (kuşatılmış alanlar gibi) belirli oyun davranışlarını geliştirebilir.

Dezavantajları:

1. Çok beton kullanımından veya toprak doldurmadan dolayı pahalıya mal olur.
2. Bazı çocukların en büyük hobilerinden olan adale geliştirme aletleri burada yoktur. Çocuklar çabuk bıkar canları sıkılır.
3. Karmaşıktır.
4. Geri çekilme, mahrumiyet, ortak kullanım vb. sorunlar çıkabilir.

C) Macera Oyun Alanları: Çağdaş oyun alanlarına karşıt oyun alanlarıdır. Bu alanlarda hiçbir alet statik değildir. Çocuğun kendi oyun çevresini kendisinin yaratacağı el aletleri bulunur. Macera oyun alanlarında çocuk için “yönlendirilen oyun” yerine “katılımcı oyun” vardır. Maceracı oyun alanının en önemli ögesi liderdir. Bu alanlarda lider olmadan çalışılmaz, bu kişi genellikle gönüllü bir yetişkindir. Çocukların mekândaki elemanları yaratıcı şekilde kullanması, kullanarak çevrelerini yeniden şekillendirmeleri beklenir. Oyun alanları içinde çocukların oyun ihtiyacını en çok karşılayan macera oyun alanlarıdır. Lider çocuklara aletlerin nasıl kullanılacağını öğretir ve sonra onları serbest bırakır. Bu tip oyunlar esnek yapısı ile oyun liderinin ihtiyaç duyduğu bilişsel, sosyal ve fiziksel gelişimini sağlar. Bu oyun alanları emniyetlidir ve çocukların birbirleriyle yardımlaşmayı öğrenmelerine olanak sağlar (Tekkaya’dan aktaran Pehlivan, 2005, s. 38).

Avantajları:

1. Sosyal ve fiziksel olarak, oyunu geliştirici gereksinimlerin çoğunu karşılar.
2. Güvenlidir.
3. Yardımlaşmayı, çocukların problemlerini çözmelerini, kendi kendilerini keşfetmelerini sağlar.

Dezavantajları:

1. Çok iyi bir biçimde yaklaşılmazsa oyun alanlarının görünümünden ve çocukların pislikle oynamalarından dolayı anne ve babalar itiraz edebilir.
2. Anne ve babaların oyuna karışması ile çocuklar engellenebilir.

3. Genellikle okul çağındaki çocuklar tarafından kullanılır. Halbuki küçük çocuklar da alet kullanabilir.

D) Yaratıcı Oyun Alanları: Yaratıcı parklar, çocuklara kendi çevrelerini yaratabilecekleri modüler bölümler önerir. Tasarım ve donanımda çeşitlenir. Genelde kum gibi şekillendirilebilir malzemeler bulunur. Tekerlekli araç alanı, su ve kum alanı, tırmanma, sallanma ve fantezi oyunu için karmaşık birimler bulunabilir. Yaratıcı oyun problem çözme konusunda çocuğa esnek bir yaklaşım kazanma fırsatı sağlar; ancak tasarımcı için bu oyunu sağlamak güçtür. Hareket ettirilebilen ya da değiştirilebilen esnek elemanlar daha çok yaratıcı oyunu sağlar. Çocuklar el sanatları, tiyatro gibi konularla ilgilenebilirler. Geleneksel oyun donanımının yaratıcı oyunu azalttığı görülür. Modüler sistemin çocuğun serbestliğini engellemesi ve çocukların alet kullanmayı öğrenememeleri bu sistemin sınırlılığıdır (Tekkaya'dan aktaran Pehlivan, 2005, s. 40).

E) Özel Oynama-Öğrenme Alanları: Özürlü çocuklar için özel olarak yapılmış yumuşak yüzeyler, hafif eğimler, sesler, renkler içeren oyun alanlarıdır. Bu alanlar, özürlü çocuklara normal oyun deneyimi sağlar. Özürlü çocukların ayrı bir ortamda tutulması ve diğer çocuklardan izole edilmesi istenmeyecek bir durum olarak kabul edilmektedir.

Avantajları:

1. Engelli çocuklara normal oyun deneyimi sağlar.
2. Sosyal, fiziksel ve toplu oyun oynayabilmeleri için olanak sağlar.

Dezavantajları:

1. Engelli çocukların diğerlerinden ayrı tutulması her iki taraf için de istenmeyebilir.

F) Diğer Oyun Alanları: Yaygın olarak rastlanan diğer türlerin dışında, çevresel alanlar, kendi kendine yap eğlence parkları, küçük çocuklar için oyun alanları ve yoğun oyun alanları da sayılabilir (Pehlivan, 2005, s. 41).

Oyunun Çocuk Gelişimine Etkileri

Oyun oynamak ilkökul çağındaki bir çocuğun temel ihtiyaçlarından birisidir. Bu ihtiyacın kısıtlanması durumunda, toplumun çekirdeğini oluşturan çocukların sağlıklı gelişmeleri engellenmiş olur. Çocuklar oyun aracılığıyla hayata dair hayaller kurup, deneyim kazanırlar. Bu deneyimler, erken yaşlarda gerçek yaşam için uygun davranışlar geliştirmelerine

yardımcı olur (Çoban & Nacar, 2006, s. 22). Öte yandan eğitimcilerin, oyunların yoğunlukla etkiledikleri alanı bilmesi, çocuklarda hangi zamanlarda, hangi alanları geliştirmek isterse, oyunları buna göre seçmesi ve uygulamasını sağlar (Sun & Seyrek, 1998). Oyunun çocuğun sağlığına etkileri, fiziksel gelişimine, zihinsel gelişimine, sosyal gelişimine, psiko-motor gelişimine, dil gelişimine ve psikolojik (kişilik) gelişim olarak altı başlık altında ele alınarak açıklanmıştır:

Oyunun Fiziksel Gelişime Etkisi

Bireyin kişiliğinde en çok etki gösteren gelişim alanı olarak gösterilen fiziksel gelişme, bireyin kas, beyin, sistem ve duyu organlarının gelişimini ifade etmektedir (Tuğrul, 2010, s. 35). Çocuğun gelişmesinden, boyunun uzamasına, organlarının gelişiminden, ağırlığının artmasına kadar pek çok şey onun fiziksel gelişimidir. Bu açıdan bakınca oyun, çocuğun fiziksel gelişimi için son derece önemlidir.

Oyun, çocuğun fiziksel gelişimi için son derece önemlidir. Oyun sırasında yapılan hareketlerin tekrarlanması ile çocuk yaptığı hareketi ezberlemiş olacaktır. Örneğin; iple atlamada başlarda zorluk yaşayan çocuk, zamanla kaslarını nasıl kullanacağını öğrenir ve oyun sırasında kaslarının ezberlediği bu hareketleri kullanarak, atlamalarda güçlük çekmez. Kasların bu fonksiyonuna, kas hafızası ya da alışkanlık hareketi denir (Çoban & Nacar, 2006, s. 24).

Oyunun çocuğun bedensel gelişimini çeşitli açılardan etkilediğini belirten Çoban ve Nacar (2006, s. 26), bu etkileri üç kümede toplamışlardır. Bunlar;

1. Oyun, çocuğun büyük ve küçük kaslarını geliştirir. Örneğin, bisiklete ilk kez binen bir çocuğun ayak kaslarının gelişimini düşünelim. Başlarda dengede nasıl duracağını ve ayaklarını nasıl kullanacağını bilmeyen çocuk, belirli bir deneyimden sonra bisiklet sürmeyi öğrenir. Öğrendikten sonra ise aklın yardımına fazla ihtiyaç duymadan ayaklar kendiliğinden pedalları kolaylıkla çevirebilir.
2. Açık havada oynanan oyunlar çocuğun güneşten ve temiz havadan yararlanmasını sağlayarak, fiziksel gelişimini hızlandırır. Özellikle “D vitamini” açısından son derece önemli olan güneş ışığı, fiziksel gelişimin sağlıklı ilerlemesinden vazgeçilmez bir etmendir. Bu konuya önem veren Devecioğlu, Çoban ve Karakaya (2011), çocuğun yaptığı fiziksel aktiviteler ile vücudunun sağlıklı gelişmesine katkı

sağladığını ve açık havada yapılan fiziksel aktiviteler ile çocuğun bol oksijen alarak kan dolaşımını hızlandırıp, dokulara daha fazla besin taşıdığını anlatmıştır.

3. Oyun aracılığıyla çocuğun terlemesi fiziksel gelişimi açısından oldukça önemlidir. Oyundan sonra öğretmenin gerekli sağlık ve temizlik işlemlerini çocuklara uygulatmasıyla öğretmen sağlık ve temizlik alışkanlığı kazandırır.

Oyunun Zihinsel Gelişime Etkisi

Oyun zihinsel açıdan öncelikle öğrenmeye etki eder. Oyun aracılığıyla çocuk, kavramları ve nesneleri tanıyıp, özelliklerini ve görevlerini öğrenir (Sun & Seyrek, 1998). Çocuk, oyun süresince oyun kurallarını kavrayarak, rakip oyuncuların yeteneklerini kendi yeteneği ile kıyaslar. Bunu yaparken kendince taktikler geliştirir. Oyun sırasında yeni stratejiler bulmaya ve uygulamaya çalışır bu durum çocuğun zihin sağlığını olumlu yönde etkiler. Oyun aynı zamanda çocuğun, algılama, yorumlama, değerlendirme ve karar verme gibi zihinsel yeteneklerinin gelişmesini sağlar (Hazar, 2006, s. 38).

Çocuk oyuncakları, araç gereçleri, çeşitli nesneleri ve bunlara verilen adları öğrenir. Bunların ne işe yaradığını oyun içinde kullanarak öğrenir. Örneğin; önceden hiç bilmediği “kaydırak” tanıdıktan sonra ve kaydırakta kayarak işlevini öğrendikten sonra başka bir ortamda kaydırak denildiği zaman çocuk bu aracı, kayma işlevini hatırlar ve ona olan duygularını düşünebilir. Bu süreç her nesne ve araç gereç için geçerlidir. Her oyun ve her nesne çocukta bir yandan yeni kelime öğrenmeyi bir yandan da onları tasarlama gücünü geliştirir (Sun & Seyrek, 1998).

Oyunun zihinsel gelişime olan etkilerini Pehlivan (2005, s. 47) şu şekilde sıralamıştır;

1. Büyüklük, ölçme, şekil, zaman, renk, boyut, ağırlık, hacim, sayma, tartma, mekân, uzaklık, uzay ile ilgili kavramların kazanımı.
2. Erime, soğuma, kuruma, buharlaşma, gibi doğa olaylarını öğrenme.
3. Eşleştirme, analiz, sentez değerlendirme, sıralama, sınıflama, problem çözme gibi zihinsel süreçlerin işleyişini hızlandırma.

Oyunun Sosyal Gelişime Etkisi

Oyunun çocuğa en büyük katkılarında biri sosyal gelişimde gözlenir. Çocuk, oyun ile sosyalleşerek toplumsal hayata hazırlanır. Doğumundan itibaren toplumla ilişkilerini oyun

aracılığı ile öğrenen çocuk, aile bireylerinin rollerini, cinsel kimlikleri, meslek gruplarını, kişilik özelliklerini ve kendisinin toplumdaki rolünü oyun aracılığıyla kavrar. Paylaşmayı, yardımlaşmayı, bireysel haklara saygı duymayı, kendi haklarının farkına varıp bunları korumayı, kazanmayı ve kaybetmeyi öğrenir (Akandere, 2006, s. 31).

Sosyal öğrenme kuramı, öğrenmede toplumsal hayatın etkisini açıklayan en önemli kuramlardandır. Bu kuramı, insan davranışlarında çevrenin önemli olduğu düşüncesiyle ortaya atılmış bir kuramdır. Bu kurama göre model alarak öğrenme ve sosyal pekiştirme iki önemli kavramdır. Bu kurama göre bir davranış kuvvetlendirildiğinde ortaya çıkma olasılığı da artar. Örneğin, eğer bir çocuk eve geldiğinde oyun arkadaşının kendini ittiği için ona vurduğunu söyler ve ebeveynleri de aferin derse, çocuğun bu davranışı yineleme olasılığı artacaktır bu noktada çocuklar için sosyal çevreyle olan etkileşimin, oyunların ve ilişkilerin, onların sosyal gelişimi üzerinde etkili olduğu sonucu çıkarılabilir. Çocuk çevreden görerek sosyal dünyasını zenginleştirir. Aile, arkadaş çevresi gibi unsurlar da bu gelişimi dışarıdan etkilemektedir (Bandura' dan aktaran Yavuzer, 1984, s. 54).

Oyun aracılığıyla çocuk toplumsallaşmayı öğrenir, kendi hak ve özgürlüklerini korur, başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı göstermeyi öğrenir, toplumsal ortamdaki cinsel rolünü kavrar, yardımlaşmayı, dayanışmayı, paylaşmayı, bir arada yaşamayı öğrenir, görgü kurallarını öğrenir ve uygular, bir gruba lider olmayı, kazanıp kaybetmeyi ve çevresindeki nesneleri ve canlıları korumayı öğrenir (Sun & Seyrek, 1998).

Oyunun Psiko-motor Gelişime Etkisi

Psiko-motor gelişim, fiziksel büyüme ve gelişme ile birlikte beyin omurilik gelişimi sonucu organizmanın isteme bağlı olarak hareketlilik kazanmasıdır (Akandere, 2006, s. 36). Çocuğun büyük ve küçük kas gelişimi ilk iki yılda hızlı bir ilerleme gösterir (Akandere, 2006, s. 37). Yürüme, koşma, zıplama gibi hareketler büyük kas gelişimini; kesme, boyama, yoğurma gibi hareketlerde küçük kas gelişimini destekler. Tepkiye hazır olma, hız, durgun ve dinamik dikkat, koordinasyon, esneklik gibi psikomotor yetenekler çocuğa oyunla kazandırılır (Akandere, 2006, s. 37). Oyun süresince çocuk, kendi bedeninin dünya üzerindeki etkisini ve kontrolünü öğrenmektedir (Doğanay'dan aktaran Pehlivan, 2005, s.19). Bu bilgilere dayanarak oyun aktivitelerinin çocuğun psiko-motor gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu ifade edilebilir.

Oyunun çocuğun psiko-motor gelişimine etkileri yalnızca yürüme, koşma gibi hareketler ile sınırlı değildir. Geri geri hareket etme çocuklar için oldukça cesaret isteyen bir harekettir. Oyun yoluyla çocuk korkma ya da ürkme yerine, neşe ile geri geri yürüyüp, koşabilmektedir. Küçükken neredeyse hepimizin oynadığı körebe oyununda gözlerimizi kapatarak, kapkaranlık bir dünya içine girmiş oluruz ve bu haldeyken yürümek oldukça zorken körebe oyununda yürüyerek ya da koşarak diğer oyuncuları yakalamamız gerekir. Bu ve buna benzer oyunlar ile çocuk iradesini güçlendirir. Müzikli oyunların ritmine uyarak oynaması da çocuğun psiko- motor gelişimini olumlu yönde etkilemektedir (Çoban & Nacar, 2006, s. 31).

Başlıca psiko- motor yetenekler; güç, tepkiye hazır olma, hız, durgun dikkat, dinamik dikkat, koordinasyon ve esnekliktir. Bu yedi psiko-motor yeteneğin tümü birbiriyle bağımlı bir bütünlük içerisinde. Çocuk doğduğu zaman bu yeteneklere sahiptir ve büyüdükçe bu yeteneklerini geliştirir. Çocuk oyun ile de bu yeteneklerini geliştirmeye uygun ortam bulur (Çoban & Nacar, 2006, s. 33).

Utangaç ve devinimsiz çocukların, oyuna özendirilmesi fakat zorlanmaması gerekir. Yardım isteyen bir çocuğa önce devinimi kendisinin yapması için fırsat sağlanmalıdır. Çocuk yapamayacağını anlarsa da onu kırmadan özendirilerek yardım edilmelidir. Çocuğa yapılacak en iyi yardım oyununa karışmamak, çocuğu uzaktan gözlemlemektir (Sun & Seyrek, 1998).

Oyunun, çocuğun psiko-motor gelişimine olan etkilerini özetlemek gerekirse; oyun çocuğun gücünü artırır, tepki yeteneğini geliştirir, büyük ve küçük kas denetim altına almayı ve gerekli hızda kullanmayı öğretir. Organlar arasında eşgüdüm ve denge sağlar. Devinimlerinde çeviklik kazanmasına ve bedensel esnekliğe sahip olmasına yardımcı olur (Sun & Seyrek, 1998).

Oyunun Dil Gelişimine Etkisi

İletişimin sembollerle ifade edilen kısmı olan dil, çocukta önce alıcı, sonra ifade edici şekilde gelişmektedir. Çocuk dili kullanırken karşıdakinin ifadelerini anlamak ve kendini karşı tarafa ifade etmek zorundadır. Çocuk çoğu zaman oyuncağıyla konuşur, dertleşir veya oyuncağına yüklediği rolün gereği olan ifadelerde bulunur. Sosyal oyunlarda ise dili kullanma gereği daha da fazla ön plana çıkar (Koçyiğit vd. 2007).

Trehub (1976) dan aktaran Akyol (2010, s. 32), bebeklerin doğuştan itibaren kendilerine yöneltilen konuşma işaretlerini işleme koyabilecek yetenekle fizyolojiye sahip olduklarını belirtir. Bu nedenle bebekler konuşma seslerini ayırt edebilirler. Yürümek gibi konuşmakta dünyanın bütün yörelerinde toplumsal karmaşıklardan bağımsız olarak aynı yaşlarda başlamaktadır.

Çocuğun dil gelişimi diğer gelişim alanlarına göre daha hızlıdır. Çocuğun ağlama ile başlayan ilk sosyal etkileşimi, pek çok evreden geçerek zamanla bir sosyal iletişime dönüşür. Çocuk, çevre ile iletişimini sağlarken, çevrede kullanılan sosyal dile hâkim olur. Çocuğun geçirdiği dil evreleri sırasıyla, ağlama, agulama, cıvıldama, tek sözcük, telgraf konuşması, üç ve daha yukarı sözcükler anlam bilgisi, söz dizimsel kullanım bilgisi evreleridir (Özdenk, 2007, s. 26).

Çocuk, oyunlar aracılığıyla duygularını ve düşüncelerini dış dünyaya göstermeyi öğrenir. Oyunda çocuk sesleri, doğaçlamayı, tonlamaları, kafiye ve sözcükleri kullanma; konuşma imkânı bulur. Oyunun çocuğa konuştuğu kelime sayısının artmasına, uzun cümleler kurmasına, oyunla ilişkili konuşmaya, zengin bir kelime dağarcığına sahip olmasına yol açtığı belirlenmiştir. Oyun ile çocuk dil konusunda sürekli pratik yaparak kendini geliştirmesine olanak sağlar ve sözcük hazinelerini geliştirir (Şirin, 2011, s. 25).

Çocuk, rahat konuşma ve düşüncelerini açıklama imkânı kazanır, soru sorma yetisini geliştirir, bilgilerini başkalarına aktarma yetisini oyun yoluyla geliştirir (Sun & Seyrek, 1998).

Oyunun Psikolojik (Kişilik) Gelişime Etkisi

Psikolojik gelişim için oyun oldukça önemlidir. Çocuk oyun ile duygularını tanımlar, yönetir ve oyun arkadaşlarının duygularını anlar. Çocuk oyun aracılığı ile öğrenmeye ilk olarak duygulardan başlar. Psikolojik gelişim ile sosyal gelişimin birbirine bağlı gelişiminde çocuk, sosyal ilişkileri anlayarak kendi kişiliğini geliştirmeye başlar.

Oyunda çocuk hayal ve gerçek dünyayı birbirine karıştırır bu da çocukta yaratıcılık özelliğini geliştirir. Aslında her yaratıcılığın kaynağında oyun yer alır (Yörükoğlu, 1990, s. 24).

Oyun çocuk için sadece eğitsel yönden değil, onun ruh sağlığı açısından da büyük önem taşımakta ve duygusal ilişkilerin başlatılması için en uygun ortamları hazırlamaktadır. Mutluluk, sevinç, acı, acıma, korku, kaygı, dostluk, düşmanlık, kin, nefret, sevgi, sevmek,

sevilme, güven duyma, bağımlılık, bağımsızlık, ölüm gibi pek çok duygusal tepkiyi çocuk oyun ile öğrenmektedir (Başaran, 1992, s. 38).

Aynı zamanda çocuk oyun ile duygusal tepkilerini denetim altına almayı, ben merkezlikten ayrılmayı, sorunlarından uzaklaşarak, oyun yoluyla sorunlarını ortaya koymayı, estetik beğenisini geliştirmeyi, kendisine olan güvenini geliştirmeyi ve sevgi gereksiniminin tamamlanmasını sağlar (Sun & Seyrek, 1998).

Okullardaki Oyun Dersleri

Okul ortamında oyun, uzun zaman ders dışı bir aktivite olarak görülmüştür. Ayrıca ders dışında öğrencinin oyun oynamasının dinlenmesine yardımcı olduğu ve zihnini geliştirdiği görüşü kabul edilirken, okul zamanında veya derslerin içerisinde oyun etkinlikleri gereksiz olarak değerlendirilmiş, dersler ciddi bir iş, oyun ise eğlence olarak görüldüğünden bir arada düşünülmesi mümkün olamamıştır (Er, 2008).

Tarih boyunca, Aristo'dan Montessori'ye, eğitim ustaları, çocuğun gelişiminde yaşamsal bir anahtar olan “oyun” temasını üst üste getiren bir konu olarak aktardı. Bu basit ama karmaşık bir eylem olan oyun müfredatlar için oldukça önemlidir ancak programlarda oyunun yalnızca müfredatın çekirdeği olduğunu varsayabiliriz. Maalesef pek çok sınıfta durum böyle değildir. Teste öğretim birçok dersin teması haline gelmiştir sonuç olarak öğrencilerin sıralarında oturmaları ve her birinin ders boyunca bu davranışı devam ettirmeleri istenmektedir (Myers, 2012).

Ancak bu tutum yapılan bilimsel çalışmalar ve toplumdaki ilerlemenin etkileri ile eğitim programlarının gelişmesiyle önemini yitirdi. Günümüzde okul öncesi eğitim başta olmak üzere oyunun eğitimden ayrı düşünülemeyeceği tüm kademelerde kabul edilmiş bir anlayıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 20.07.2010 tarihinde aldığı bir kararla İlköğretim okulları haftalık ders çizelgesinde bir değişiklik yapmıştır. Bu değişiklikle birlikte ilkokullarda okutulmakta olan bazı derslerin saatleri azaltılırken Serbest Etkinlik uygulamalarına geçilerek bu dersin saati ise ilköğretim 1.2.ve 3.Sınıflarda 5 saat, 4.ve 5.Sınıflarda ise 4 saat olarak belirlenmiştir. Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersi ise ilkokullarda 1. 2. Ve 3. Sınıflarda 5 saat, 4. Sınıflarda 2 saat olarak belirlenmiştir.

Serbest Etkinlik saatlerinde öğrencilerin kavrama alanları dikkate alınarak kişilik gelişimine yönelik;

- Kitap okuma,
- Drama,
- Film izleme,
- Yarışma,
- Oyun,
- Gezi ve gözlem,
- Spor, sanat etkinlikleri vb. yapılmalıdır (MEB, 2010a).

Öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda özel yetenekleri geliştirmeye yönelik etkinlikler;

- Bir hikâyeyi, bir kitabı sınıfça okuma ve bunu canlandırma, anlatılan olayı resimleme vb. etkinlikler yapılabilir.
- Müzik, resim ve sporla ilgili faaliyetlerde bulunabilir.
- Öğrencilerin yabancı dildeki ses ve kelimelerin aşinalığını artırmak amacıyla sınıf seviyesinde şarkı söyleme, oyun oynama, drama, vb. etkinlikler yapılabilir (MEB, 2010a).

Bakanlık, Serbest Etkinlik dersinin amacını (MEB, 2010b); “Öğretici ve eğlendirici uygulamalar yoluyla öğrencilerin okulu daha çok sevmelerini, bir aile ortamı gibi benimsemelerini, okulda kendilerini rahat ifade edebilmelerini, güvende hissetmelerini, daha mutlu olmalarını sağlamak, diğer öğrencilerle etkileşimini artırarak sosyalleşmelerine yardımcı olmak; zihinsel, fiziksel, sosyal ve kültürel gelişimlerine katkı sağlamaktır.” şeklinde ifade etmiştir.

Serbest Etkinlik dersinin yanında 2012 yılında MEB, dünyadaki ve ülkemizdeki gelişmeler ışığında çocuğun temel ihtiyacı olan oyunu ilköğretim programlarına Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersini koymuştur. Bu adım çocuklarımızın gelişimi için oldukça önemlidir.

Bakanlık, Oyun ve Fiziki Etkinlik dersinin amacını; “Öğrencilerin oyun ve fiziki etkinlikler yolu ile yaşamları boyunca kullanacakları temel hareketler, aktif ve sağlıklı yaşam becerileri, kavramları ve stratejileri ile birlikte bunlarla ilişkili yaşam becerilerini geliştirerek bir sonraki eğitim düzeyine hazırlanmaları” olarak açıklamıştır (MEB, 2012).

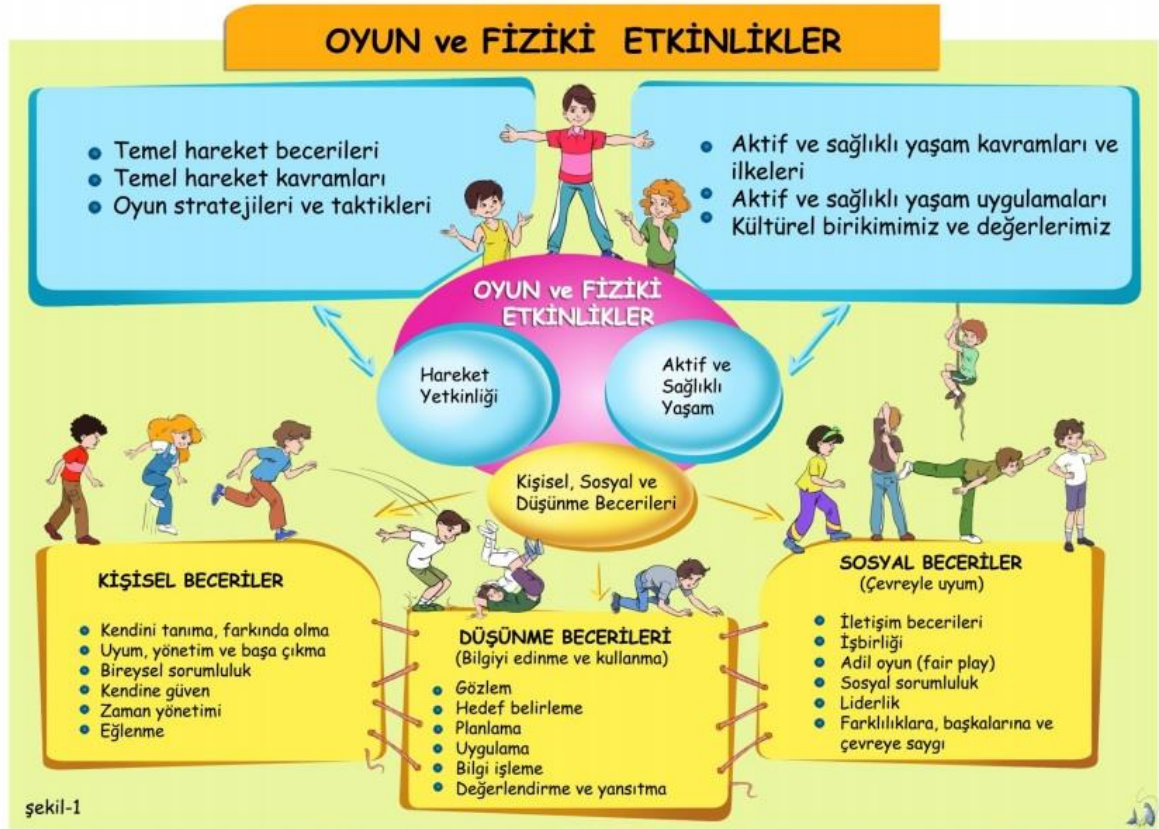
2017 yılında yayınlanan Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersi öğretim programında dersin temel ilkeleri belirlenmiştir. Bu ilkeler;

Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinin dayandığı temel ilkeler aşağıda sunulmuştur:

- Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersi oyun yoluyla öğrenme temellidir.
- Öğrencilerin gelişimi bir bütün olarak ele alınmıştır.
- Öğrenci merkezli ortamlarda, öğrencilerin kendi öğrenmelerini yapılandırmalarına imkân verir.
- Süreç ağırlıklıdır.
- Gelişimsel ve sarmal bir yapıdadır.
- Esnek bir yapıdadır.
- Temalar/konular istenilen kazanımlara ulaşmada sadece bir araçtır.
- Öğrencilerin eğitiminde çevresi ve diğer kişilerle deneyimleri önemlidir.
- Öğrenme öğretme ortamlarında bireysel, eşli ve grupla çalışmalar (etkinlikler) dengeli bir şekilde sunulur.
- Yenilikçi, eleştirel ve yansıtıcı düşünme ön plandadır. • Evrensel ve toplumsal değerlere yer verilmiştir.
- Centilmence oyun ve mücadele anlayışı geliştirme önemsenmiştir.
- Öğretmene özgürlük tanınmış, kendi özgürlüğünü katmasına fırsatlar sunulmuştur.
- Tüm öğrencilerin katılımı önemlidir.
- Çevreye ve doğaya duyarlılık önemlidir.
- Eğlenerek öğrenme ortamı sunar.
- Değerlendirme süreci çok yönlüdür.
- Aktif ve sağlıklı hayat alışkanlığı kazandırır (MEB, 2017b).

Öğrencilerin gelişim ihtiyaçları ve öncelikleri göz önüne alınarak Oyun ve Fiziki Etkinlik dersi “Hareket Yetkinliği” ve “Aktif ve Sağlıklı Yaşam” olmak üzere iki temel öğrenme ve gelişim alanı üzerine tasarlanmıştır. Bununla birlikte kişisel beceriler, düşünme becerileri ve sosyal beceriler kazanımları da programda yer almaktadır (MEB, 2012).

Şekil 2’de oyun ve fiziki etkinlikler dersinin beceri dağılımı sunulmaktadır.



Şekil 2. Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersinin beceri dağılımı. Milli Eğitim Bakanlığı, (2017b). Müfredat MEB. <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2017718114035421-ofe.pdf>. sayfasından erişilmiştir.

Okul, çocukların belli bir süre ve belli amaçlar doğrultusunda, içinde yaşayıp, etkinliklere katıldığı toplumsal bir kurumdur. Okulun temel işlevi, insanın doğuştan getirdiği yeteneklerini en iyi şekilde değerlendirmek ve onu hem kendini gerçekleştiren hem de topluma uyum sağlamış ve toplum açısından yararlı bir birey haline getirmektir (Aslan & Cansever, 2007). Amerikan Serbest Zaman ve Rekreasyon Birliği (2003) raporuna göre serbest zaman eğitiminin bütün okulların işlevleri arasındadır çünkü eğitim programlarındaki her şey bir noktada, bu şekildeki aktivitelere bağlanır, onlarla iç içedir. Serbest zaman eğitiminin en önemli fonksiyonu, bireylerin olumlu yaşantılarla hayatla iç içe olmaları, kendilerini keşfetmeleridir. Bunu sağlamak son derece önemlidir çünkü bu şekilde hem bireylerin kişisel gelişimleri okullarda en iyi şekilde geliştirilir ve bunun sonucunda da toplum, bu şekilde yetişen kaliteli hayat sahibi yetişkinlerden en iyi şekilde faydalanır. (Dündar & Karaca, 2011).

İlkokul programlarında yer alan bu iki dersin, okullarımızda gerçek anlamda uygulamalarına yer verilmesi, bu ders saatlerinin diğerk derslerin etkinlik saati olarak değıl de kendi amaçlarına uygun bir şekilde işlenmesi şüphesiz öğrencilerin gelişimine katkı sağlayacaktır.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Araştırmanın yöntem bölümü; araştırmanın modeli, örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama aracı, geçerlik ve güvenirlik çalışması, verilerinin toplanması ve verilerin çözümlenmesi ile yorumlanmasına ilişkin açıklamaları içermektedir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada 4.sınıf öğrencilerinin oyun haklarına ilişkin görüşlerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın genel amacı ve alt amaçlarının yanıtlanabilmesi için nicel araştırma yöntemlerinden basit tarama modeli kullanılmıştır. “Tarama, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle tespit etmeyi amaçlayan araştırma modelidir. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır” (Karasar, 2016, s.109). Tarama modelinin amacı nesnelerin, toplumların, kurumların, olayların doğasını ve özelliklerini betimlemektir. Tarama geniş tabanlı veri toplamayı da mümkün kılan bir modeldir. Bu çalışmada da çok sayıda dördüncü sınıf öğrencisinin oyun hakkına ilişkin görüşü var olduğu şekliyle betimlenmiş olup, öğrencilerin görüşlerine hiçbir şekilde müdahalede bulunulmamıştır.

Öğrencilerin oyun hakkı ile ilgili sahip oldukları algı, bakış açısı ve sınıflamalarının neler olduğunu daha detaylı, yönlendirme olmadan ve belli seçenekler sunmadan ortaya koyabilmek için açık uçlu sorular sorulmuştur. Öğrencilerin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar da yine sınıflama, sıralama şekliyle betimsel olarak ele alınmıştır.

Evren

Araştırmanın evrenini 2017-2018 öğretim yılının birinci döneminde Ankara İli Altındağ İlçesindeki kamu ilkokullarında öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Altındağ İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden Ağustos 2017’ de alınan bilgilere göre;

Kamu ilkokul sayısı: 50

4. sınıf olan öğrenci sayısı: 5481

Araştırmanın evrenini ilkokulda öğrenim gören 5481 dördüncü (4.) sınıf öğrencisi oluşturmaktadır (MEB Altındağ İlçe M.E.M Resmi Kayıtları, 2017).

Örneklem

Araştırma, oransız küme örnekleme yoluyla oluşturulmuştur. Ortalama 5000 öğrencinin 0,5 sapma miktarı 400 öğrenciye karşılık geldiği göz önüne alınarak belirlenmiştir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Erkan Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016, s. 39). Ankara İli Altındağ İlçesinde bulunan kamu ilkokullarının her biri küme kabul edilmiş ve listede yer alan okullardan yansızlık kuralına göre yeterli sayıda 4. sınıf öğrencisi örnekleme dahil edilmiştir (Karasar, 2016, s. 124).

Örnekleme yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo1’ de sunulmaktadır.

Tablo 1.

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Kategoriler	N	%
Kız	210	52,5
Erkek	190	47,5
Toplam	400	100,0

Tablo 1’de araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı yer almaktadır. Dağılım incelendiğinde, araştırmaya 210 (%52,5) kız öğrenci ve 190 (%47,5) erkek öğrenci katılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama araçlarının geliştirilmesi sürecinde, araştırma konusu olan oyun ve oyun hakkına yönelik literatür taraması (tez, makale, dergi, bildiri, kitap) yapılmıştır. İlgili

literatüre dayalı olarak araştırmacı tarafından “Öğrencilerin Oyun Haklarına İlişkin Görüşleri Anketi” oluşturulmuştur. Geliştirilen veri toplama aracı kapsam ve içerik açısından altı uzmanın görüşlerine sunulmuş ve gelen öneriler doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Uzmanlardan gelen önerilerden, veri toplama aracının açıklama kısmına “Bu bir sınav değildir.” yazmalıyız önerisi, malzeme kelimesi yerine tükenebilir olmayan araç gereç kelimesinin yazılması önerisi, veri toplama aracının ikinci bölümündeki cevaplama kısmının öğrencilerin cevaplama için daha pratik bir şekilde sunulması önerisi ve araştırmacı tarafından cevabı bilinen soruların (okulunuzun adı nedir, yaşınız gibi sorular) sorulmaması gibi öneriler araştırmacı tarafından bir uzmanla görüşülerek veri toplama aracının son haline yansıtılmıştır.

Veri toplama aracının açıklık ve anlaşılabilirliği, doldurma süresi, öğrencilerin tepkilerinin neler olabileceğini belirlemek için ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama araştırmacının öğretmenlik yaptığı ve Çiğir semtinde bulunan bir devlet ilkokulunda öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerinden kırk öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Pilot çalışma neticesinde görüşme formundaki açık uçlu sorularda bulunan eksik veya hatalı noktalar tespit edilip düzenlenmiştir. Düzenlemelerde öğrencilerin soruları anlamasını kolaylaştıran kelimeleri seçmeye dikkat edilmiştir. Veri toplama aracının son hali bir uzmanla görüşülerek tekrar düzenlenmiştir.

Ek.1 de verildiği gibi veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, araştırmacı tarafından hazırlanmış olan “oyun hakkı” ile açık uçlu sorular yer almaktadır. Yapılandırılmamış sorular adıyla da bilinen açık uçlu soruların kullanıldığı çalışmalarda cevaplayıcı, sorulara serbest biçimde cevap verir. Araştırmacının beklemediği cevapları alabilmesi ve araştırma ile ilgili daha ayrıntılı bilgi vermesi açısından açık uçlu sorular kullanmak avantajlıdır. Cevaplandırılmasının uzun sürmesi ve yorumlamasının yarattığı zorluklar ise açık uçlu soruların dezavantajlarıdır. Açık uçlu sorular; yorumlama, listeleme ve boşluk doldurma biçiminde gruplandırılır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016, s. 45). Bu çalışmada yorumlama ve listeleme türündeki açık uçlu sorular tercih edilmiştir. Öğrencilerden: “Sence oyun nedir?”, “Sence oyun oynamak bir hak mıdır?”, “Sence kimlerin oyun oynama hakkı vardır?”, “Okulunuzda en çok hangi oyunları oynarsınız?”, “Neden bu oyunları oynamayı tercih ediyorsun?”, “Okulunuzda en çok nerelerde oynarsınız?”, “Neden buralarda oyun oynamayı tercih ettiğini açıklar mısın?”, “Okulunuzda en çok kimlerle oyun oynarsın?”, “Neden en çok bu kişilerle oyun oynadığınızı açıklar mısın?”, “Okulunuzda ne zaman oyun oynarsınız?”, “Okulunuzda oyun oynarken en çok hangi araç gereçleri kullanırsınız?”, “Neden en çok bu araç gereçleri kullandığınızı açıklar mısın?”, “Oyun oynamanın sana bir faydası olduğunu düşünüyor musun?”, “Bu soruya evet cevabını

verdiysen sana verdiği faydayı açıklar mısın?”, “Oyun oynamanın sana zarar verdiğini düşünüyor musun?”, “Bu soruya evet cevabını verdiysen sana verdiği zararı açıklar mısın?”, “Sence okulunuzda kız öğrenciler mi yoksa erkek öğrenciler mi daha çok oynuyor?”, “Okulunuzda oyun oynamanıza kızan/engel olan kişiler var mı?”, “Bu soruya evet cevabını verdiysen oyun oynamanıza kızan/engel olanların kim olduğunu açıklar mısın?”, “Yukarıdaki sorulardan başka okulunuzda oyun oynamaya ilişkin söylemek istediğin bir şey var mı?” sorularına cevap vermeleri istenmiştir.

Anketin ikinci bölümünde ise evet, hayır ve fikrim yok şeklinde cevaplamaya uygun olarak hazırlanmış on soru bulunmaktadır. Çocukların gelişim özelliklerinden dolayı yanıtlar, evet yanıtının yeşil, bilmiyorum yanıtının da mavi renkte, hayır yanıtının kırmızı yazılarak cevaplamanın kolay ve daha anlaşılır olması sağlanmıştır.

Anketin birinci ve ikinci bölümündeki sorulardan bazıları verilen cevapların sağlanmasını oluşturmaktadır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Ölçmede geçerlik, ölçülmek istenen şeyin doğru bir şekilde ölçülebilme derecesidir. Bir başka deyişle, ölçülmek istenenin başka şeylerle karıştırılmadan ölçülebilmesidir. Buna “doğruluk” da denir. İç geçerlik ise ölçme aracının kendi içinde geçerlenmesiyle ilgilidir. İç geçerlik içerik ve yapı geçerliliği olarak iki şekilde tespit edilebilir. İçerik geçerliliği anketteki soruların amaca uygunluğunun ve ölçülmek istenen alanı temsil edebilme açısından ilgili “uzman görüşü” ile belirlenir (Karasar, 2016, s.194).

Bu araştırmanın veri toplama aracının içerik geçerliği uzman incelemesi yoluyla belirlenmiştir. Araştırma konusu hakkında genel bilgiye sahip ve nicel araştırma yöntemleri konusunda uzmanlaşmış altı akademisyenden, geliştirilen anketi çeşitli boyutlarıyla incelemesi istenmiştir. Bu incelemede uzmanlar ankete eleştirel bir gözle bakarak, araştırmacıya geri bildirimde bulunmuştur. Araştırmacı da bu geri bildirimler sayesinde anketi kontrol edip yeniden gözden geçirmiş. Araştırmacı geri bildirimleri alırken bir uzmanla birlikte değerlendirme toplantısı yapmış, veri toplama aracına son halini vermiştir.

Dış geçerlik, yapılan ölçme ile ölçülmeye çalışılan şeyin gerçek hayatta tasarlanan işleve uygunluğudur (Karasar, 2016, s. 197).

Güvenirlik, yapılan ölçmenin yanılğılardan uzak olmasıdır. Aynı süreçlerin izlenmesinde, benzer sonuçların alınmasıdır aksi halde araştırmanın sonuçlarından hangilerine itibar edilmesi gerektiğine karar verilmez (Karasar, 2016, s. 190). Araştırmada veri toplama aracının ilk bölümündeki sorular ile ikinci bölümündeki sorular birbirinin sağlaması niteliğindedir.

Oluşturulan anket ilk olarak araştırmacı tarafından kırk kişilik pilot bir uygulama olarak araştırmacı tarafından belirlenen küçük bir çalışma grubunda uygulanmıştır, değerlendirmeler sonucunda araç son halini alıp uygulamaya hazır hale gelmiştir. Ayrıca açık uçlu soruların analizinde araştırmacı ve bir uzman aynı nitelikleri aynı yönergeye dayalı olarak değerlendirmişler ve böylece veriler bir uzlaşıya dayalı olarak kodlanmıştır. Bu kodlamalar bazı durumlarda kavramsal çerçeveye bağlı olarak isimlendirilmiş ve gruplandırılmıştır.

Verilerin Toplanması

Uzman görüşü ve ön uygulaması yapılan veri toplama aracının uygulanabilmesi için öncelikle İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır (Ek 3). Araştırma verileri veri aracının birinci bölümündeki “açık uçlu/yapılandırılmamış sorular” ve “kapalı uçlu/yapılandırılmış” soruların yazılı iletişim yoluyla toplanması ile elde edilmiştir.

Alınan izin doğrultusunda veri toplama araçları, araştırmacı tarafından okullar tek tek ziyaret edilerek öğrencilere dağıtılmış ve öğrencilerin cevaplama işleminin ardından toplanmıştır. Veri toplama aracının nasıl doldurulacağına yönelik bir açıklama araca eklenmiş, gerektiği durumda araştırmacı tarafından sözel açıklamalarda da bulunulmuş ve örnek uygulama yapılmıştır. Kişisel bilgilerin ve görüşlerin gizliliğinin nasıl sağlanacağı ve istendiği takdirde araştırmaya katılmaktan çekilebileceklerine yönelik bilimsel etik ilkeler doğrultusunda açıklamalar yapılmıştır. Öğrenciler anketleri sınıflarında doldurmuşlar ve doldurulma işlemi ortalama 20 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Verilerin analiz edilmesi araştırmanın en önemli bölümlerinden birisidir. Araştırma verileri toplanıldıktan sonra araştırmanın sorununa çözüm önerileri getirebilmesi adına verilerin doğru bir şekilde analiz edilmesi gerekir. Bu sebeplerden dolayı verileri çözümleme ve yorumlama işlemleri oldukça önemlidir.

Araştırmanın verileri doğrudan çözümleme yöntemiyle analiz edilmiştir. Karasar'a (2016, s. 198) göre doğrudan çözümleme sadece gözlenen veya kaydedilen verilerin analiz edilmesidir, elde

edilen değerler doğrudan çalışma grubunu temsil eder. Bu çalışmanın verileri yüzde (%), frekans şeklinde basit istatistiki yöntemler kullanılarak SPSS paket program aracılığıyla analiz edilmiştir.

Açık uçlu soruların analizinde de betimsel analize başvurulmuştur. Doğrudan alıntılara yer verilirken çalışmaya katılan öğrencilerin her birine “ğrenci” anlamına gelen “” harfi ile öğrencinin doldurduğu anket numarasından oluşan bir kod verilmiştir. Örneğin, 12 numaralı anketi dolduran öğrencinin bir ifadesi alınacaksa çalışmada bu ğrenci “12” kodu ile belirtilmiştir.

Öğrencilerin birden fazla kategori belirttiği sorularda aynı öğrencinin farklı kategorileri ifade edebilmesi dolayısıyla görüş sayısı katılımcı sayısından fazla olduğu için frekansların toplamı, toplam kişi sayısı olan 400’ ve yüzdelerin toplamı ise %100’ vermemektedir. Öğrencilerin tek bir cevap seçeneğini işaretlediği sorularda ise belirtilen değerler sağlanmakta diğer bir ifadeyle frekansların toplamı 400’, yüzdelerin toplamı ise %100’ vermektedir.

Çalışmada yanlış veri düzenlemesine veya veri kaybına sebep olmamak için kategoriler ğrenci cevaplarının çoğunluğuna bakılarak ve literatüre dayandırılarak oluşturulmuştur. Örneğin; oyunun neden hak olduğu sorusunda ilgili literatür ve çocukların verdiği cevaplar da göz önüne alınarak, “eğlenme hakkı”, “ğrenme”, “yarar sağlaması”, “ihtiyacımız olması” şeklinde kategorilendirilmiştir. Bu soruya fikri olmadığını belirten öğrenciler ise “bilmiyorum/fikrim yok” kategorisine alınmıştır.

Çalışmada ğrencilerin okullarında en çok hangi oyunları oynadığını açıklayan soruda Rozan ’ın 1985 yılında yaptığı sınıflandırmadan faydalanılmıştır. Bu alışma doğrultusunda cevaplar, “taklit oyunları”, “yaratıcı oyunlar”, “macera oyunları”, “açık hava oyunları”, “yıkıcı yapıcı oyunlar” ve “hayali oyunlar” kategorilerine ayrılmıştır. Taklit oyunları, çocuğun çevresini gözlemleyerek oluşturduğu oyunlardır bu oyunlar ile çocuklar farklı meslek sahiplerini, anne ve babasını taklit ederek yetişkin dünyasını tanımaya başlar. Yaratıcı oyunlar, çocuğun kil, kum, hamur gibi malzemeler kullanarak hayal glerinin yardımıyla oluşturdukları oyunlardır. Macera oyunları, çocuğun bedensel gücü ile atlama, zıplama, saklanma gibi etkinliklerle yaptıkları oyunlardır. Açık hava oyunları çocuğun açık yerlerde oynadığı ve doğayı tanıdığı oyunlardır. Yıkıcı- yapıcı oyunlar, yaratıcı oyunlardan farklı olarak çocuğun merakını gidermeye çalıştığı oyunlardır, ocuk bu oyun ile analiz sentez becerilerini kazanır. Hayali oyunlar ise çocuğun dş gücü ile oluşturduğu oyunlardır. Bir sopayı at olarak kullanmak, oyunda anne, baba ya da farklı bir rolü canlandırdığı oyunlardır. Öğrenciler, %11,4 oranında taklit oyunları, %16,4 oranında yaratıcı oyunlar, %34,9 oranında macera oyunları, %27,7 oranında açık hava oyunları, %5,9 oranında yıkıcı-yapıcı oyunlar ve %3,7 oranında ise hayali oyunlar olarak görülmektedir.

BÖLÜM V

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amacına yönelik olarak geliştirilen veri toplama aracı (anket) ile toplanan verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular yer almaktadır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular araştırmanın alt problemleri ile bu problemlerin ayrıntılı alt soruları doğrultusunda raporlanmıştır.

Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilere ‘Sence “oyun” nedir?’ ‘Oyun oynamak bir “hak” mıdır?’ ve ‘Evet ise, oyun oynamak neden bir haktır?’ soruları yöneltilmiştir. Öğrencilerin sorulara verdiği yanıtlar Tablo 2, 3 ve 4’te yer almaktadır.

Tablo 2.

Öğrencilerin Oyun Kavramına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	N	%
Eğlence	334	47,1
Arkadaşlık	169	23,8
İş	123	17,3
Öğrenme	81	11,4
Bilmiyorum/Fikrim yok	2	0,4
Toplam	709	100,0

Not: Öğrenciler tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 2’de yer alan bulgulara göre öğrenciler oyunu çoğunlukla (%47,1) “eğlence” olarak görmektedir. Öğrenciler tarafından bahsedilen soruya verilen yanıtlardan eğlence kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir: “Bence oyun, insanı güldüren ve eğlendiren bir şeydir.” (Ö167) “Oyun, çocuklar tarafından oynanan eğlenceli bir sanattır.” (Ö24) “Küçük büyük herkesin eğlendiği, vaktini değerli ve eğlenceli geçirdiği, ara sıra düşse bile eğlendiği şeydir.”

(Ö130) “Çocukların oynadığı hiçbir çıkara dayanmayan eğlenceli bir eylemdir.” (Ö345)

Öğrenciler oyunu 169 kez (%23,8) “arkadaşlık” kelimesini kullanarak tanımlamışlardır. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan arkadaşlık kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir: “Arkadaşlarla vakit geçirerek mutlu olmamızı sağlayan şeydir.” (Ö253), “Çocukların arkadaşları ile kaynaşmaları için yapılan şey.” (Ö91), “Arkadaşları ve sevdiği kişilerle paylaştığı anılardır.” (Ö224), “Sınıf arkadaşlarımızla severek yaptığımız şey oyundur.” (Ö341)

Bulgulara göre öğrenciler tarafından oyun üçüncü sırada (%17,3) “iş” olarak algılanmaktadır. Öğrenciler iş için “Bizim işimiz olan halk oyunlarıdır.” (Ö115), “Oyun, çocukların yaptığı bir iştir.” (Ö36), “Yetenek, bilgi, sabır vb. şeyler bulunan bir faaliyettir.” (Ö64), “Çocukların dersleri dışında yaptıkları ikinci işleridir.” (Ö376) şeklinde düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğrenciler tarafında oyun %11,4 oranında “öğrenme” olarak görülmüştür. Öğrenciler öğrenme için “Oyun, çocuğun kendi dünyası ile gerçek dünyası arasında çok önemli bir köprüdür.” (Ö132), “Paylaşmayı öğrendiğimiz şey oyundur.” (Ö258), “Bence oyun, arkadaşlarımızla iyi geçinmemizi bize öğreten kurallardır.” (Ö340), “Oyun, eğitici, öğretici, arkadaşlarla tanışmamızı sağlayan güzel bir etkinliktir.” şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin “Oyun bir hak mıdır?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3.

Öğrencilerin Oyun Hakkına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Evet	371	92,8
Bilmiyorum	19	4,8
Hayır	10	2,4
Toplam	400	100,0

Öğrencilerin “Oyun bir hak mıdır?” sorusuna verdiği görüşleri incelendiğinde büyük bir kısmının (%92,8) evet, (%4,8) bilmiyorum ve (%2,4) hayır yanıtını verdikleri görülmektedir.

Öğrencilerin 371’inin evet bir haktır cevabının nedenini açıklamaları istenmiştir. Çocukların oyunun neden bir hak olduğu sorusuna verdikleri yanıtları tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4.

Öğrencilere Göre Oyunun Hak Olma Gerekçelerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Eğlenme Hakkı	268	40,9
Öğrenme	159	24,2
Yarar	114	17,4
İhtiyaç	112	17,1
Bilmiyorum/Fikrim yok	3	0,4
Toplam	656	100,0

Not: Öğrenciler tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 4 incelendiğinde oyun, öğrenciler tarafından (%40,9) “eğlenme hakkı” olarak görülmektedir. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan eğlenme hakkı kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir: “Oyun, eğlenmek için bir haktır.” (Ö31), “Çünkü yemek yemezsek aç kalırız ancak oyun oynamasak da zevksiz, arkadaşsız büyürüz.” (Ö121), “İnsan hakları dersimizde oyunun en temel eğlenme hakkımız olduğunu öğrendik.” (Ö73), “Başka çocuklar oynayamıyor, çalıştırılıyorlar oysaki en eğlenceli hakkımız oyun hakkımızdır.” (Ö257)

Bulgulara göre öğrenciler oyunu ikinci sırada (%24,2) “öğrenme” olarak değerlendirmektedir. Öğrenciler öğrenme için “Oyun bize bir şeyler öğretir.” (Ö159), “Öğretmenimiz derslerde oyunla bilgiler öğretir.” (Ö337), “Bence hayat bir oyundur, bizde bu hayatı oyun ile büyüklerimizden ve öğretmenimizden öğrenerek yaşarız.” (Ö29), “Oyunu hepimiz öğrenmeliyiz, biz oyunu biliyoruz, Suriye ve Arakan’da ki çocuklar da öğrenmeli. Çünkü oyun öğrenmek hepimizin hakkıdır.” (Ö218) tarzında düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğrenciler 114 kez (%17,4) oyunun “yarar sağladığı için” bir hak olduğunu ifade etmişlerdir. Verilen yanıtlardan yarar kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir: “Oyun arkadaşlarımla birbirimizi sevmemizi sağlar.” (Ö311), “Futbol, yerden yüksek gibi oyunları oynayarak vücudumu güçlendiririm.” (Ö214), “Ödevlerimi yaptıktan sonra oyun oynayabilirim, tekrar ödev yapana kadar dinlenmiş olurum.” (Ö16), “Oyun oynayarak yeni arkadaşlarla tanışırım.” (Ö183)

Öğrenciler tarafından oyunun bir hak olmasının nedeni %17,1 oranında ihtiyaç olması olarak görülmüştür. Öğrenciler ihtiyaç için “Yemek yemek bir haksız oyun oynamak da bir haktır.”

(Ö290), “Oyun oynamak tıpkı nefes almak ve ders yapmak gibi ihtiyacımız olan bir etkinliktir.” (Ö224), “Öğrencilerin eğlenme amaçlı oluşturdukları bir şeye engel olunmaması öğrencilerin mutlu olmasını sağlar.” (Ö43), “Hep ders yaparak, televizyonun, bilgisayarın başında zaman geçirirsek çocukluğumuzu yaşayamayız.” (Ö110) şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilere oyun hakkıyla ilgili çeşitli sorular sorulmuştur. Öğrencilerin bu sorulara verdiği yanıtlar Tablo 5-32 arasındadır.

Tablo 5.

Öğrencilerin Oyun Oynama Hakkına Sahip Olanlara İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Çocukların	165	41,3
İnsanların	126	31,3
Canlıların	93	23,3
Yetişkinlerin	11	2,8
Hayvanların	4	1,0
Bilmiyorum/Fikrim yok	1	0,3
Toplam	400	100,0

Kimlerin oyun oynama hakkı vardır sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğrenciler oyunu %41,3 oranında çocukların, %31,3 oranında insanların, %23,3 oranında canlıların, %2,8 oranında yetişkinlerin ve %1 oranında hayvanların hakkı olarak görmektedir.

Tablo 6’da öğrencilerin okullarda en çok oynadıkları oyunlarla ilgili bulgular sunulmaktadır.

Tablo 6.

Öğrencilerin Okullarda En Çok Oynadıkları Oyunlara İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Macera Oyunları	224	34,9
Açık Hava Oyunları	178	27,7
Yaratıcı Oyunlar	105	16,4
Taklit Oyunları	73	11,4
Yıkıcı-Yapıcı Oyunlar	38	5,9
Hayali Oyunlar	24	3,7
Toplam	642	100,0

Not: Öğrenciler tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 6’da da görüldüğü gibi öğrenciler okullarında %34,9 oranında macera oyunları, %27,7 oranında açık hava oyunları, %16,4 oranında yaratıcı oyunlar, %11,4 oranında taklit oyunları, %5,9 oranında yıkıcı-yapıcı oyunlar ve %3,7 oranında ise hayali oyunlar oynamaktadır.

Öğrencilerin tercih ettikleri oyunların nedenlerine dair bulgular Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7.

Öğrencilerin En Çok Oynadıkları Oyunları Tercih Etme Gerekçelerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Eğlenceli/Zevkli Olması	337	84,3
Şartlardan Dolayı	37	9,3
Arkadaşlarımın Tercih Etmesi	21	5,3
Bilmiyorum/Fikrim yok	5	1,1
Toplam	400	100,0

Öğrencilere sorulan “Neden bu oyunları tercih ediyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlar Tablo 7’de yer almaktadır. Tablodaki bulgulara göre öğrenciler oynadıkları oyunları tercih etme nedeni olarak 337 kez (%84,3) “eğlenceli/zevkli olması” kelimelerini kullanarak yanıtlamışlardır. Bu kategorideki yanıtlardan bazıları şunlardır: “Çünkü en çok bu oyunları oynarken eğlenirim.” (Ö100), “Çünkü bizim uydurduğumuz oyunlar daha eğlenceli oluyor.” (Ö102), “Bana göre en eğlenceli oyunlar bunlardır ayrıca eğlendiğimiz oyunları oynamak

bizi mutlu ediyor.” (Ö13), “Hayatta hep eğlendiğimiz şeyler olmuyor, o yüzden oyun oynarken hep en eğlendiğim oyunu oynarım. (Ö296)

Öğrenciler oynadıkları oyunları tercih etme nedenini %9,3 oranında şartlarla ilişkilendirmektedir. Bu kategorideki yanıtlardan bazıları şunlardır: “Çünkü ben en çok koşmayı seviyorum ama evde koşamadığım için okul bahçesi büyük olduğundan bu oyunu okulda yapmayı tercih ediyorum.” (Ö115), “Çünkü okulda oynayabileceğimiz oyunlar bunlardır.” (Ö362), “Okulumuzda başka oynayacağımız bir oyun yok.” (Ö158), “Okulumuza bir tek futbol topu getirebildiğimiz için bu oyunu tercih ediyoruz.” (Ö296)

Öğrenciler oynadıkları oyunları tercih etmelerinin dördüncü sırada ki (%5,3) nedeni de “arkadaşlarımın tercih etmesi” dir. Bu kategorideki yanıtlardan bazıları şunlardır: “Pelin en çok bu oyunu oynadığı için bende bu oyunu oynarım.” (Ö23), “Bizim spor başkanımız var, o hangi oyunu derse onu oynarız.” (Ö279), “Ben aslında futbolu çok sevmiyorum ama Efe, Hüseyin ve Ahmet futbol oynamayı sevdikleri için hep futbol oynuyorlar bende arkadaşlarımla oynayabilmek için kaleci oluyorum ama çok mutlu da oynamıyorum.” (Ö54), “Çünkü biz erkekler hep futbol oynarız, tüm erkek arkadaşlarım oynadığı için bende futbol oynarım.” (Ö182)

Öğrencilerin nerelerde oyun oynadıklarına ilişkin bulgular Tablo 8’de sunulmaktadır.

Tablo 8.

Öğrencilerin Okullarındaki Oyun Oynadıkları Alanlara İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Bahçe	298	57,5
Sınıf	97	18,7
Koridor	68	13,1
Boş Alan	54	10,4
Bilmiyorum/Fikrim yok	1	0,3
Toplam	518	100,0

Not: Öğrenciler tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Okulunuzda nerelerde oyun oynarsınız sorusuna öğrenciler %57,5 oranında bahçe, %18,7 oranında sınıf, %13,1 oranında koridor, %10,4 oranında boş alan ve %0,3 oranında fikrim yok/bilmiyorum yanıtını vermişlerdir.

Tablo 9’da öğrencilerin okullarda nerelerde oyun oynadıklarıyla ilgili bulgular sunulmaktadır.

Tablo 9.

Öğrencilerin Okullarındaki Oyun Oynadıkları Alanları Tercih Etme Gerekçelerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Geniş Mekanlar	145	36,3
Güvenli Mekanlar	138	34,5
Kontrollü Mekanlar	64	16,0
Oyuna Uygun Mekanlar	35	8,8
Yasak Mekanlar	16	4,0
Bilmiyorum/Fikrim yok	2	0,4
Toplam	400	100,0

Tablo 9’da öğrencilerin okullarında oyun oynadıkları alanları tercih etmelerinin nedenlerine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Öğrenciler mekân tercihlerinde %36,3 oranında geniş mekanları, %34,5 oranında güvenli mekanları, %16 oranında kontrollü mekanları, %8,8 oranında oyuna uygun olması ve %4 oranında yasak mekanları tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Burada öğrencilerin yasak mekanlar olarak belirttikleri alanlar okul yöneticileri ve öğretmenleri tarafından kullanılmamaları gerektiği söylenen alanlardır. Okul içindeki araçların park edildiği yerler, bodrum katındaki okul deposu, okul merdivenleri gibi alanlar yasak mekanlar başlığında sınıflandırılmıştır.

Tablo 10’da öğrencilerin oyunlarında en çok tercih ettikleri kişilerle ilgili bulgular sunulmaktadır.

Tablo 10.

Öğrencilerin Birlikte Oyun Oynamayı Tercih Ettikleri Kişilerin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Arkadaşlarım/Dostlarımla	326	81,5
Herkesle	60	15,0
Hiç kimseyle	8	2,0
Bilmiyorum/Fikrim yok	6	1,5
Toplam	400	100,0

“Okulunuzda en çok kimlerle oyun oynarsınız?” sorusuna öğrencilerin verdikleri yanıtları içeren Tablo 10’da görüldüğü gibi öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (%81,5) bu soruya

arkadaşlarım/dostlarım yanıtını vermişlerdir. Öğrencilerin %15 ise herkesle oyun oynadığını, %2 si de hiç kimseyle oyun oynamadığını belirtmiştir.

Öğrencilerin “Neden en çok bu kişilerle oynadığınızı açıklar mısınız?” sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 11’de sunulmaktadır.

Tablo 11.

Öğrencilerin Birlikte Oyun Oynadıkları Kişileri Tercih Etme Nedenlerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Yakın Arkadaşlarım	270	67,5
Eğlenceli Kişiler	89	22,3
Yetenekli Kişiler	26	6,5
Bilmiyorum/Fikrim yok	15	3,7
Toplam	400	100,0

Öğrenciler birlikte oyun oynadıkları kişileri tercih etme nedenlerini %67,5 oranında yakın arkadaşlarım, %22,3 oranında eğlenceli kişiler, %6,5 oranında ise yetenekli kişiler olarak belirtmişlerdir.

Tablo 12 öğrencilerin okullarında oyun oynadıkları zamana ilişkin dağılımı içermektedir.

Tablo 12.

Öğrencilerin Okulda Oyun Oynama Zamanlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Teneffüste	336	39,8
Öğle Arasında	223	26,4
Ders Saatinde	124	14,7
Serbest Etkinlikler Dersi	91	10,7
Oyun Ve Fiziki Etkinlik Dersi	61	7,3
Bilmiyorum/Fikrim yok	9	1,1
Toplam	844	100,0

Not: Öğrenciler tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Öğrencilere sorulan “Okulunuzda en çok ne zaman oynarsınız?” sorusuna verilen yanıtlar Tablo 13’de yer almıştır. Tablodaki bulgulara göre öğrenciler %39,8 oranında teneffüste

oyun oynadıklarını, %31 oranında ders saatinde oyun oynadıklarını, %26,4 oranında öğle arasında oyun oynadıklarını, %10,7 oranında serbest etkinlikler dersinde oyun oynadıklarını ve %7,3 oranında oyun ve fiziki etkinlikler dersinde oyun oynadıklarını bildirmişlerdir.

Tablo 13’de öğrencilerin oynarken kullandıkları araç gereçlere ilişkin yanıtlarının dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 13.

Öğrencilerin Oyun Oynarken Kullandıkları Araç Gereçlere İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Top	164	32,6
Araç Gereç Kullanmıyorum	83	16,5
Vücudum	67	13,3
Diğer	54	10,8
İp	50	9,9
Mendil	48	9,5
Oyun Hamuru	34	6,8
Bilmiyorum/Fikrim yok	3	0,6
Toplam	503	100,0

Not: Öğrenciler tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 13, öğrencilere sorulan “Okulunuzda oyun oynarken en çok hangi araç gereçleri kullanırsınız?” sorusunun yanıtlarını içermektedir. Tablo incelendiğinde öğrencilerin %32,6 oranında top, %13,3 oranında vücudum, %9,9 oranında ip, %9,5 oranında mendil, %6,8 oranında oyun hamuru yanıtını verdikleri görülmektedir. Ayrıca öğrenciler 54 kez (%10,8) bu kategorilere dahil edilemeyen bu nedenle diğer kategorisinde bulunan bazı araç gereçleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Diğer kategorisinde öğrencilerin ifade ettikleri araç gereçler şu şekildedir: kalem, kâğıt, stres çarkı, yazı tahtası, sınıf sıraları. Öğrencilerin %16,5 oranında araç gereç kullanmadıkları yanıtını verdikleri görülmektedir.

Öğrencilerin kullandıkları araç gereçlerin gerekçelerine ilişkin yanıtlarının dağılımı Tablo 14’te yer almaktadır.

Tablo 14.

Öğrencilerin Oyun Oynarken Kullandıkları Araç Gereçleri Tercih Etme Nedenlerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Oyunun Özelliği	225	56,3
Araç Gereç Kullanmak Gereksizdir	70	17,4
Kolay Bulunabilir Olması	44	11,0
Araç Gereç Kullanmak Sıkıcıdır	22	5,5
Bilmiyorum/Fikrim yok	21	5,3
Eğlenceli Olması	18	4,5
Toplam	400	100,0

“Neden en çok bu araç gereçleri kullandığınızı açıkla mısınız?” sorusuna öğrencilerin verdikleri yanıtlar Tablo 14’de yer almaktadır. Tablo 14’de görüldüğü gibi öğrencilerin yarıdan fazlası (%56,3) araç gereç seçimini oyunun özelliğine göre yapmaktadır. Araç gereçlerin kolay bulunabilir olması (%11), eğlenceli olması (%4,5) da tercih nedenleri arasındadır. Öğrenciler 70 kez (%17,4) araç gereç kullanmanın gereksiz olduğunu, 22 kez (%5,5) ise araç gereç kullanmanın sıkıcı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin %5,3 oranında bilmiyorum/fikrim yok yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 15 öğrencilerin oyunun kendilerine faydası bulunup bulunmadığına ilişkin görüşlerinin dağılımını sunmaktadır.

Tablo 15.

Öğrencilerin Oyunun Kendilerine Sağladığı Faydalara İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Evet	308	77,0
Hayır	52	13,0
Bilmiyorum/Fikrim yok	40	10,0
Toplam	400	100,0

Öğrencilere sorulan “Oyunun sana bir faydası olduğunu düşünüyor musun?” sorusuna verilen yanıtlar Tablo 15’de yer almaktadır. Tablo 15’de görüldüğü gibi öğrenciler %77

oranında evet, %13 oranında hayır ve %10 oranında bilmiyorum/fikrim yok yanıtını vermişlerdir.

Tablo 16’de öğrencilerin oyunun neden faydalı olduğuna ilişkin görüşlerinin dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 16.

Öğrencilerin Oyunun Kendilerine Sağladığı Faydalıların Gerekçelerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Eğlence	136	29,6
Gelişimimi Destekler	126	27,4
Dinlenme	96	20,9
Öğrenme	94	20,4
Bilmiyorum/ Fikrim yok	8	1,7
Toplam	460	100,0

Not: Öğrenciler tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

“Oyunun sana bir faydası olduğunu düşünüyor musun?” sorusuna evet yanıtını veren öğrencilerin oyunun neden faydalı olduğuna ilişkin soruya verdikleri yanıtlar Tablo 16’da yer almaktadır. Öğrenciler oyunun faydasını %29,6 oranında “eğlence” kelimesi ile ifade etmektedir. Öğrenciler tarafından bahsedilen soruya verilen yanıtlardan eğlence kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir: “Evet, çünkü oyun oynamak televizyon karşısında durmaktan daha eğlencelidir.” (Ö225), “Oyun oynamak çok zevkli ve eğlencelidir, oyun beni ve arkadaşlarımı mutlu eder.” (Ö111), “Çocuklar oyun sayesinde eğlenirler, oyun olmasa hiç eğlenemezdik.” (Ö8), “Çünkü okulda oyun oynayarak eğlenebiliriz, eğlenmek oyunun en iyi faydasıdır.” (Ö309)

126 kez (%27,4) öğrenciler oyunun kendilerine faydasını “gelişimimi destekler” yanıtını vererek açıkladığı görülmüştür. Öğrenciler gelişimimi destekler için “Çünkü oyun oynamazsak arkadaşlarımızla nasıl anlaşacağımızı bilemeyiz.” (Ö127), “Oyun bizim bedensel ve zihinsel gücümüzü artırır.” (Ö19), “Evet, mesela koşarsak kemiklerimiz güçlenir, hızımız artar, egzersiz yapmış oluruz.” (Ö321), “Oyun oynamak arkadaşlarımla dayanışmamı arttırır.” (Ö12) şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Bulgulara göre öğrenciler 96 kez (%20,9) oyunun faydasını “dinlenme” kelimesi ile ifade etmektedirler. Öğrenciler dinlenme için “Çünkü bütün herkesin oyun oynayıp kafasını dağıtmaya hakkı vardır.” (Ö226), “Bütün gün okul ve ödevler olduğu için her boş vakitte oyun oynamak cazip geliyor, enerjimi oyun oynayınca atıyorum. Böylece dinlenmiş ve mutlu oluyorum.” (Ö104), “Sınavları ve ödevleri unutarak dinlenmiş oluruz.” (Ö01), “Oyun sayesinde her şeyden uzaklaşıp, kendimle kalabildiğim için faydalıdır.” (Ö351) şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir.

Öğrenciler %20,4 oranında oyunun faydasını öğrenme olarak belirtmektedir. Öğrenciler tarafından bahsedilen soruya verilen yanıtlardan öğrenme kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir: “Oynadıkça güzel şeyler öğreniriz.” (Ö14), “Çünkü bir yanlış yaparsan onun başka türlü olması gerektiğini öğreniyorsun ve hayatta da yanlışından nasıl döneceğini öğreniyorsun.” (Ö118), “Ben birçok şeyi oyunlardan öğrendim.” (Ö128), “Oyun hep eğlence zannediliyor ama oyun bize gerçekleri öğretiyor.” (Ö362)

Tablo 17 öğrencilerin oyunun kendilerine zararı bulunup bulunmadığına ilişkin görüşlerinin dağılımını sunmaktadır.

Tablo 17.

Öğrencilerin Oyunun Kendilerine Verdiği Zararların Gerekçelerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Hayır	272	68,0
Evet	97	24,3
Bilmiyorum/Fikrim yok	31	7,7
Toplam	400	100,0

“Oyun oynamanın sana zarar verdiğini düşünüyor musun?” sorusuna verilen yanıtlar Tablo 17’de yer almaktadır. Öğrencilerin %24,3’ü oyunun kendilerine zarar verdiğini düşünürken, % 68’i zarar vermediğini düşünmektedir.

Tablo 18’de öğrencilerin oyunun neden zararlı olduğuna ilişkin görüşlerinin dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 18.

Öğrencilerin Oyunun Zarar Verebilme Gerekçelerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Bilmiyorum/Fikrim yok	251	62,7
Tehlikeli Olabilir/ Kaza Olabilir	81	20,3
Hasta Olabiliriz	59	14,7
Zamanımızı Alır	9	2,3
Toplam	400	100,0

Öğrencilere sorulan “Evet ise neden zararlı olduğunu açıklar mısın?” sorusuna verilen yanıtlar Tablo 18’de yer almaktadır. Bulgulara göre öğrenciler %20,3 oranında tehlikeli olabilir/ kaza olabilir yanıtını vermişlerdir. Öğrenciler tarafından bahsedilen soruya verilen yanıtlardan “tehlikeli olabilir/kaza olabilir” kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir: “Okulun merdivenlerinde oyun oynamak tehlikelidir. Merdivenlerde kaza olabilir.” (Ö119), “Arka bahçemiz çok güzel ama orada kötü insanlar silah sıktığından orada oynarsak tehlikeli olabilir.” (Ö33), “Çinçin de okul duvarlarına yakın yerlerde oynamak tehlikeli olabilir.” (Ö399), “Sınıf kapısıyla oyun oynamak tehlikeli olabilir ama bizim sınıfımızda bazı arkadaşlarımız yine de oynarlar. Bu yüzden çok kaza yaşadılar.” (Ö4)

Diğer yandan öğrenciler oyunun zararına ilişkin olarak 59 kez (%14,7) kez “hasta olabiliriz” yanıtını vermişlerdir. Öğrenciler, hasta olabiliriz için “Yağmurlu havalarda bahçede oyun oynarsak hasta olabiliriz.” (Ö21), “Çok koşup terlersek boğazımız ağrır ve hasta oluruz.” (Ö153), “Eğer rüzgârlı havalarda oyun oynarken dikkat etmeden montsuz bahçeye inersek hasta olabiliriz.” (Ö119), “Yağmurlu havalarda spor ayakkabılarımızla oyun oynarsak yerdeki sular ayakkabımıza girip bizi hasta edebilir.” (Ö254) şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir.

Öğrenciler çok az (%2,3) oranında ise “zamanımızı alabilir” düşüncesi içerisindedir. Öğrenciler tarafından bahsedilen soruya verilen yanıtlardan zamanımızı alabilir kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir: “Eğer fazla oyun oynarsak dersten geri kalırız.” (Ö321), “Bazen oyuna dalıp tuvalete gitmeyi unutuyorum, öğretmenimiz derste izin veriyor ama kızıyor da.” (Ö139), “Tüm teneffüslerde oyun oynadığımız için tahtayı bazen yazamıyorum.” (Ö25), “Oyun öğrencilerin çok vaktini alır, bize ders çalışacak vakit bırakmaz.” (Ö320)

Tablo 19’da öğrencilerin kız öğrencilerin mi erkek öğrencilerin mi daha çok oyun oynadığına ilişkin görüşlerinin dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 19.

Öğrencilerin Cinsiyete Göre Oyun Oynama Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Erkek Öğrenciler	217	54,2
İkisi de	99	24,8
Kız Öğrenciler	74	18,5
Bilmiyorum/Fikrim yok	10	2,5
Toplam	400	100,0

Öğrencilere sorulan “Sence okulunuzda Kız Öğrenciler mi erkek öğrenciler mi daha çok oyun oynuyor?” sorusuna verilen yanıtlar Tablo 19’da yer almaktadır. Tablodaki bulgulara göre öğrencilerin %54,2 oranında erkek öğrenciler, %18,5 oranında kız öğrenciler yanıtını verdikleri görülmektedir. %24,8 oranında öğrenci ise hem kız hem de erkek öğrencilerin eşit düzeyde oynadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %2,5 oranında “bilmiyorum/ fikrim yok” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 20’de öğrencilerin oyunlarına kızan kişiler ilişkin görüşlerinin dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 20.

Öğrencilerin Oyunlarına Kızan/Engel Olan Kişilere İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Hayır	220	55,0
Evet	156	39,0
Bilmiyorum	24	6,0
Toplam	400	100,0

Öğrencilere sorulan “Okulunuzda oyun oynamanıza kızan/engel olan kişiler var mı?” sorusuna verilen yanıtlar Tablo 20’de yer almaktadır. Tablodaki bulgulara göre öğrencilerin 156’sı (%39) okulda oyun oynamalarına kızan ve engel olanların olduğunu, 220’si ise (%55) kızan ve engel olanların olmadığını belirtmişlerdir.

Tablo 21’de öğrencilerin oyunlarına kızan/engel olan kişilerin kimler olduğuna ilişkin görüşlerinin dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 21.

Öğrencilerin Oyunlarına Kızan/Engel Olan Kişilerin Kimler Olduğuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Nöbetçi Öğretmenler	67	42,9
Öğretmenler	55	35,3
Okul İdarecileri	18	11,6
Öğrenciler	15	9,6
Bilmiyorum/Fikrim yok	1	0,6
Toplam	156	100

Öğrencilere sorulan “Okulunuzda oyun oynamanıza kızan/engel olanların kim olduğunu açıkla mısın?” sorusuna verilen yanıtlar Tablo 21’de yer almaktadır. Öğrencilerin çoğunluğu %42,9 oyunlarına kızan/engel olan kişilerin “nöbetçi öğretmenler” olduğunu ifade etmişlerdir. Tablodaki bulgulara göre öğrenciler, %35,3 oranında kendilerine oyun oynarken kızan/engel olan kişilerin “öğretmenler” olduğu görüşündedirler. 18 kez (%11,6) öğrenciler “okul idarecileri”ni oyunlarına kızan/engel olan kişiler olduğunu belirtmiştir. %9,6 oranında öğrenci oyunlarına kızan/engel olan kişilere “arkadaşlar” yani okuldaki diğer öğrenciler olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 22’de öğrencilerin oyuna dair görüşlerine ilişkin dağılım sunulmaktadır.

Tablo 22.

Öğrencilerin Oyuna Dair Görüşlerine İlişkin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Bilmiyorum/Fikrim yok	165	41,3
Oyun Alanlarına Dair İstekler	70	17,5
Oyun Kuralları İle Oynanır	60	15,0
Oyun Hakkına Dair İstekler	56	14,0
Oyun Mutluluk Verir	49	12,2
Toplam	400	100,0

Öğrencilere sorulan “Yukarıdaki sorulardan başka okulunuzda oyun oynamaya ilişkin neler söylemek istersiniz?” sorusuna verilen yanıtlar Tablo 22’de yer almaktadır. Öğrencilerin 70 kez (%17,5) oyun alanlarına dair isteklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler oyun alanlarına dair istekler için “Okulumuzda futbol sahası olmasını istiyoruz. Lütfen iletir misiniz?” (Ö98), “Oyunlardan önce kıyafetlerimizi değiştirmek için kızlara ve bize odalar verilmesini istiyorum.” (Ö132), “Okulumuzda spor salonu olmasını isterim.” (Ö324), “Filmlerde ki

okullarda yüzme havuzu var bence bizim okulumuzda da olmalı.” (Ö261) şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Tablodaki bulgulara göre öğrencilerin %15 oranında oyun kuralları ile oynanır yanıtını verdikleri görülmektedir. Çocuklar tarafından bahsedilen soruya verilen yanıtlardan oyun kuralları ile oynanır kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir: “Oyun kurallarına uymayanlar oyun oynamamalıdır.” (Ö47), “Mangala oynarken tüm kuralları bildiğimden herkesi yenerim.” (Ö181), “Oyun hamurunu çok küçük parçalara bölersek yaptığımız şekiller güzel olmaz. Ben buna dikkat ederek oynarım.” (Ö50), “Ben satranç öğrenmeye başladım. Kuralları biraz zor çünkü zekâ oyunu.” (Ö369)

Öğrenciler %14 oranında oyun hakkına dair isteklerde bulunmuştur. Öğrenciler tarafından bahsedilen soruya verilen yanıtlardan oyun hakkına dair istekler kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir: “Teneffüslerin daha uzun olmasını istiyorum.” (Ö77), “Biz bence haklarımızı çok bilmiyoruz. Öğretmenimiz dersi daha az anlatıp bize haklarımızı anlatmalı.” (Ö194), “Arakan da yaşayan çocuklar da oyun oynamalı çünkü tüm öğrencilerin oyun oynama hakkı var.” (Ö200), “Daha çok oyun dersimiz olmalıdır.” (Ö361)

Öğrenciler %12,2 oranında oyun mutluluk verir yanıtını ifade ettikleri görülmektedir. Öğrenciler oyun mutluluk verir kategorisi için “Oyun bizlere mutluluk ve neşe verir.” (Ö327), “Oyun sayesinde çocuklar sağlıklı ve mutlu yaşarlar.” (Ö22), “Çocuklar oyun oynamayı severler. Çünkü oyun bizleri özgür ve mutlu yapar.” (Ö88), “Ben oyun oynamayı çok seviyorum.” (Ö266) şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir.

Tablo 23’de öğrencilerin yeterince oyun oynayabildiklerine ilişkin görüşlerinin dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 23.

Öğrencilerin Yeterince Oyun Oynayıp Oynayamadıklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Her Zaman Oynayabiliyorum	214	53,5
Bazen Oynayabiliyorum	129	32,3
Hiçbir Zaman Oynayamıyorum	57	14,2
Toplam	400	100,0

Öğrencilere sorulan “Okulunuzda yeterince oyun oynayabildiğini düşünüyor musun?” sorusuna öğrencilerin %53,5 oranında her zaman oynayabiliyorum, %32,3 oranında bazen

oynayabiliyorum, %14,2 oranında ise hiçbir zaman oynayamıyorum yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 24'te öğrencilerin okullarda oynanan alanlara ilişkin görüşlerinin dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 24.

Öğrencilerin Okullarında Oyun Oynanan Alanlara İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Yeterlidir	229	57,3
Kısmen Yeterlidir	90	22,5
Yeterli Değildir	81	20,2
Toplam	400	100,0

Tablo 24'de görüldüğü gibi öğrencilerin 229'u (%57,3) oyun alanlarının yeterli, 90'ı (%22,5) kısmen yeterli, 81'i ise (%20,2) yetersiz olduğu görüşündedir.

Tablo 25'de öğrencilerin oyunlardaki araç gereçlerinin yeterliliğine ilişkin görüşlerinin dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 25.

Öğrencilerin Oyunlardaki Araç Gereçlerinin Yeterliliğine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Araç Gereç Yeterlidir	217	54,3
Yeterli Değildir	96	24,0
Kısmen Yeterlidir	87	21,7
Toplam	400	100,0

Öğrencilerin %54,3'ü oyun araç gereçlerini yeterli, %24'ü de yetersiz ve %21,7'i kısmen yeterli görmektedir.

Tablo 26'da öğrencilerin oyunlarda zamanlarının yeterliliğine ilişkin görüşlerinin dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 26.

Öğrencilerin Oynama Sürelerinin Yeterliliğine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Zamanımız Yeterlidir	218	54,5
Kısmen Yeterlidir	102	25,5
Yeterli Değildir	80	20,0
Toplam	400	100,0

Tablo 26’da da görüldüğü gibi öğrencilerin yarıdan biraz fazlası (%54,5) oyun oynama sürelerini yeterli, %25,5’i kısmen yeterli, %20’i de yetersiz olduğu görüşündedir.

Tablo 27’de okullarda oynanan alanların güvenliğine ilişkin öğrencilerin görüşlerinin dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 27.

Öğrencilerin Okullarında Oynadıkları Alanlara İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Güvenli	260	65,0
Kısmen Güvenli	84	21,0
Güvenli Değildir	56	14,0
Toplam	400	100,0

Öğrencilerin %65’i oyun oynama alanlarının güvenli, %21’i kısmen güvenli ve %14’ü de güvensiz olduğunu düşünmektedir.

Tablo 28’de öğrencilerin oyunun başarıya etkilerine ilişkin görüşlerinin dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 28.

Öğrencilerin Oyunun Başarıya Etkilerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Başarımı İyi Yönde Etkiliyor	275	68,8
Başarıma Bir Etkisi Olmuyor	91	22,8
Başarımı Olumsuz Etkiliyor	34	8,5
Toplam	400	100,0

Öğrencilere sorulan “Okulunuzda oyun oynamak başarını nasıl etkiliyor?” sorusuna öğrencilerin 275 kez (%68,8) başarımı iyi yönde etkiliyor, 91 kez (%22,8) başarıma bir etkisi olmuyor, 34 kez ise (%34) başarımı olumsuz etkiliyor yanıtını verdiklerini görülmektedir.

Tablo 29’da öğrencilerin oyunun beden sağlığına etkilerine ilişkin görüşlerinin dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 29.

Öğrencilerin Oyunun Beden Sağlığına Etkilerine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Sağlığını İyi Yönde Etkiler	321	80,3
Sağlığına Bir Etkisi Olmuyor	51	12,8
Beden Sağlığını Olumsuz Etkiliyor	28	7,0
Toplam	400	100,0

Öğrencilere sorulan “Okulunuzda oyun oynamanın beden sağlığını nasıl etkilediğini düşünüyorsun?” sorusuna öğrencilerin %80,3 gibi büyük bir oranı başarımı iyi yönde etkiliyor, %12,8 oranında başarıma bir etkisi olmuyor, %7 oranında ise başarımı olumsuz etkiliyor şeklinde yanıt vermişlerdir.

Tablo 30’da öğrencilerin oyunun arkadaşlık ilişkilerine etkisine ilişkin görüşlerinin dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 30.

Öğrencilerin Oyunun Arkadaşlık İlişkilerine Etkilerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Arkadaşlık İlişkilerimi Güçlendiriyor	329	82,3
Arkadaşlarımla İlişkilerime Etkisi Olmuyor	57	14,2
Arkadaşlarımla İlişkilerimi Olumsuz Etkiliyor	14	3,5
Toplam	400	100,0

Öğrencilere sorulan “Okulunuzda oyun oynamak arkadaşlık ilişkilerini nasıl etkiliyor?” sorusuna öğrencilerin %82,3’ü oyunun arkadaşlık ilişkilerimi güçlendirdiğini, %14,2’si arkadaşlarla ilişkilerine etkisi olmadığını, %3,5’ü de arkadaşlarıyla ilişkilerini olumsuz etkilediğini düşünmektedir.

Tablo 31’de öğrencilerin oyun hakkını kullanırken, öğretmenlerinin davranışına ilişkin görüşlerinin dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 31.

Öğrencilerin Oyun Hakkını Kullanırken Öğretmenlerinin Davranışlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Öğretmenlerimiz Her Zaman Saygı Gösterir ve İzin Verirler	297	74,3
Bazen İzin Verirler	88	22,0
Öğretmenlerimiz Kızır Ve İzin Vermezler	15	3,8
Toplam	400	100,0

Öğrencilerin 297’si (%74,3) öğretmenlerimiz her zaman oyun oynamalarına saygı gösterdiğini ve izin verdiğini, 88’i (%22) bazen izin verdiğini, 15’i de (%3,8) kızdığını ve izin vermediğini belirtmişlerdir.

Tablo 32’de oyun hakkını kullanırken okul idarecilerinin davranışlarına ilişkin görüşlerinin dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 32.

Öğrencilerin Oyun Hakkını Kullanırken Okul İdarecilerinin Davranışlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Her Zaman Saygı Gösterir Ve İzin Verirler	316	79,0
Bazen İzin Verirler	71	17,8
Her Zaman Kızır Ve İzin Vermezler	13	3,3
Toplam	400	100,0

Öğrencilere sunulan “Okulunuzdaki okul müdürünüz ve müdür yardımcılarınızın oyun hakkınızla ilgili size nasıl davranıyorlar?” sorusuna öğrencilerin %79 oranında her zaman saygı gösterir ve izin verirler, %17,8 oranında bazen izin verirler, %3,3 oranında her zaman kızır ve izin vermezler yanıtını verdikleri görülmektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde kamu ilkokullarında öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerinin oyun haklarına ilişkin görüşlerinin alınmasıyla elde edilen bulgular doğrultusunda çıkarılan sonuçlara ve sunulan önerilere yer verilmiştir.

- Çalışmanın bulguları incelendiğinde öğrencilerin büyük bir kısmının oyun kavramını eğlence, arkadaşlık, iş ve öğrenme olarak algıladıkları görülmektedir. Öğrencilerin oyuna ilişkin bu tanımlamaları Brooker ve Woodhead (2013)'in çalışmasında belirttiği oyun, öğrencilerin eğlenip arkadaşlarıyla zaman geçirerek kendi gelişimleri için ihtiyaç duydukları eylemleri yapabildikleri dünyayla kurdukları önemli bir bağ tanımı ile örtüşmektedir. Bu noktada yaşları ne olursa olsun çocukların oyunu temel bir ihtiyaç olarak gördükleri ve sağlıklı bir şekilde değerlendirme yapabildiklerini göstermektedir.
- Çalışmaya katılan öğrencilerin tamamına yakını oyunu hak olarak görmekte birlikte, araştırmanın verilerine kaynaklık eden öğrencilerin dördüncü sınıf oldukları, demokrasi, insan hakları ve vatandaşlık gibi dersleri almış olmalarına rağmen sayıları az da olsa bir kısmının oyunu hak olarak görmemeleri veya bilmiyorum demeleri düşündürücüdür. Bu durum Vygotsky (1998, s. 198) de belirttiği gibi öğrencilerin içinde bulundukları aile yapısı, sosyo-ekonomik ve kültürel faktörlerle ilişkilendirilebilir. Şöyle ki aile ekonomisine katkıda bulunmak nedeniyle oyun oynamak yerine çalışan bir öğrenci var ise bu durum onun oyuna ilişkin bakış açısını etkileyebilir.
- Öğrencilerin oyunu bir hak olarak görme gerekçelerinin başında eğlenme gelmektedir. Bu durum Ç.H.S.'nin 31. maddesinde belirtilen "...çocuğun dinlenme, boş zaman değerlendirme, oynama ve yaşına uygun eğlence (etkinliklerinde) bulunma ve kültürel ve sanatsal yaşama serbestçe katılma hakkı" hükmüyle

örtüşmektedir. Bu durum öğrencilerin oyun haklarının bilincinde olduklarının bir yansıması olarak düşünülebilir. İkinci sırada öğrenme olarak görmeleri de yine Koçyiğit, Tuğluk ve Kök (2007, s. 327) oyunu bir öğrenme aracı olarak yaptığı oyun tanımıyla örtüşmektedir. Ayrıca öğrencilerin bir kısmı oyunu yemek yemek, nefes almak gibi Küçükali'nin (2015) de belirttiği temel bir ihtiyaç olarak görmektedir.

- Çalışmaya katılan öğrencilerin kendi içinde ifadelendirmeleri farklı olsa da (insan, yetişkin, çocuk, hayvan) tüm canlıların oyun oynama hakkı olduğunu düşünmektedir. Öğrencilerin bu düşünceleri oyun oynama konusunda sağlıklı ve eşitlikçi bir bakış açısının göstergesi olarak yorumlanabilir. Erikson kuramında (Koçyiğit vd. 2007) açıklandığı gibi çocuklar topluma uyum sağlamak için hem kendileriyle hem de başkalarıyla oynamaya ihtiyaç duyarlar. Araştırmaya katılan öğrencilerin tüm canlıların oyun oynama hakkı olduğunu düşünmeleri Erikson'un kuramı ile örtüşmektedir.
- Öğrenciler okullarında öncelikle macera oyunları olmak üzere literatürde belirtilen tüm oyun türlerini oynamaktadırlar. Çocukların okullarında en çok oynadıkları oyunları belirlemede Rozan (1985)'in oyun türleri sınıflandırılması kullanılmıştır. Çocukların yanıtlarında okullarda en çok oynanan oyun türü olarak macera oyunlarını tercih ettikleri görülmektedir. Macera oyunları, çocuğun bedensel gücü ile yaptığı zıplama, koşma, atlama gibi oyunlardır. Öncül deneme kuramında (Durualp & Aral, 2011) ifade edilen bireyin iç güdüsel davranışlara hazırlanmasını sağlayan dövüşmek, kovalamak, atlamak, kapışmak gibi oyunları diğer oyunlara göre daha çok tercih eder görüşü ile benzetmektedir. İkinci olarak katılımcıların tercih ettiği oyun türü açık hava oyunlarıdır. Açık hava oyunları, çocuğun açık yerlerde oynayarak doğayı tanıdığı oyun türüdür. Macera ve açık hava oyunlarının öncelikle tercih edilmesi ders süresince biriken enerjinin açığa çıkarılması ve hareket etme ihtiyacı ile oyunların okul bahçelerinde teneffüs sürelerine sığacak şekilde ayarlandığının bir göstergesi olabilir. Bu durum fazla enerji kuramında (Sevinç, 2004) organizmanın fazla enerjisini boşaltabilmesi için çocuklukta itiş- kakış ve kapışmalı oyunlarını daha çok tercih etmesi görüşü ile uyusmaktadır. Çocukların yarısından fazlasının tercih ettiği macera ve açık hava oyunları Dowling ve Dauncey'in 1984 yılında yaptıkları çalışmalarının sonucunda da ifade ettikleri gibi eğer oyun seçiminde çocukların istekleri ve yetenekleri göz önüne alınırsa, oyun zamanında çocukların içerde ya da dışarıda oyun oynamak için özgürlük tanınıp

çocuklar bunu kendi başlarına seçmesi sağlanırsa çocukların motivasyonunun artması söz konusu olacaktır. Ayrıca zıplama, koşma gibi oyunlarda çocukların beden sağlığına olumlu etkilemektedir. Bu durum dinlenme kuramında organizmanın tırmanma, koşma gibi oyunlara ihtiyaç duyduğunu belirtmesi ile de örtüşmektedir.

- Öğrencilerin oyun tercihlerinde belirleyici unsur oyunun eğlenceli olmasıdır. Huizinga kuramında (And, 1974) ifade edilen oyunun biyolojik ve fiziksel aktivite olarak sınırlandırılmasının yerine gönüllülük esasına dayalı eğlenme temelli olmalı görüşü ile örtüşmektedir. Ancak eğlencenin yanı sıra çocukların içinde bulundukları ortam ve yakın arkadaşlık ilişkileri de oyun tercihinde belirleyici olmaktadır.
- Öğrencilerin yarıdan fazlası okullarında oyun oynadıkları alanları yeterli görmektedir. Öğrencilerin okullarında oyun oynamak için tercih ettikleri alanların başında okul bahçesi gelmektedir. Öğrencilerin yarıdan fazlasının tercihinin oluşturan bahçe yanıtını ve tercih edilme sırasına göre sınıf, koridor ve boş alan yanıtlarının nedeni olarak öğrenciler bu mekanların güvenli, geniş, kontrollü ve oyuna uygun mekânlar olduğunu bildirmiştir. Ayrıca çalışmaya katılan öğrencilerin çok azı yasak mekanlarda oyun oynamayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu durum yasakların gerekçelerinin açıklanmamış olması, çocukların keşif ve merak duygusuyla bu alanları tercih ettikleri şeklinde açıklanabilir.
- Öğrencilerin yarısı okullarında oyun oynama süresini yeterli bulmakta ve en çok teneffüslerde oyun oynamaktadırlar. Bu durum Kuzeybatı İngiltere’de 2012 yılında yaptıkları çalışmada Gleave ve Cole-Hamilton’ın ifade ettikleri okullarda teneffüs sürelerinin kısaltılması görüşüyle örtüşmemektedir. Bununla birlikte öğrencilerin Oyun ve Fiziki Etkinlik dersinde oyun oynamadıklarını bildirmelerine rağmen ders saatlerinde oyun oynadıklarını belirtmeleri bir çelişki gibi görünse de öğretmenlerin, oyunu bir öğretim aracı olarak kullandıklarının göstergesi olarak düşünülebilir
- Öğrencilerin yarısı okullarında oyun oynarken kullandıkları araç gereçleri yeterli bulmaktadır. Bununla birlikte öğrenciler okullarında oyun oynarken son derece sınırlı ve aynı zamanda kolay ulaşılabilir araç gereçleri kullanmaktadırlar. Bu durum okulların sahip olduğu olanaklarla açıklanabilir. Aynı zamanda öğrencilerin tercih ettikleri oyunların türüyle ilişkili görülmektedir. Sollars (2006, s. 72) yılında yaptığı çalışmasında, çocuklar faaliyetler için gerekli forma, top, katılım parası ücretlerini, kostüm, müzik aletleri, dans ayakkabılarının, yapılan gezilerin ücretlerinin yüksek

olmasından bahsetmişlerdir, bu durum araç gereçlerin kolay bulunabilir olmasının önemini ve her çocuğun araç gerece ulaşmadaki imkanını göz önüne sermektedir.

- Öğrenciler okullarındaki oyun alanlarının yeterli görmektedir. Öğrencilere oyuna dair görüşlerini belirttiği bölümünde öğrencilerin okullarında basketbol, futbol sahalarının bulunmadığını bildirip, başta yağışlı havalarda kullanmak üzere kapalı spor salonu isteklerini ifade etmişlerdir. Bu durum Sollars'ın 2006 yılında Malta'da yaptığı araştırmasındaki öğrencilerin oyun alanlarına yönelik istekleri ile benzerlik göstermektedir.
- Çalışmada öğrencilerin büyük bir kısmı oyun oynadıkları alanlarının güvenli olduğunu bildirmiştir. Bu sonuç Kuzey İrlanda'da, Sosyal Değişimin Sağlanmasında Öncelikli Bir Girişim Olarak Oyun ve Boş Zaman Etkinlikleri (Play And Leisure as a Signature Programme Under the Delivering Social Change Framework) 2012 yılında yapılan 10-11 yaş grubundaki çocuklardan çocuk haklarını dair bildiklerini açıklamaları istenen "Çocuk Yaşamı ve Zamanı" anketinde ortaya çıkan oyun alanlarının güvenli olduğuna dair görüş bildiren öğrencilerin oranıyla benzeşmektedir.
- Çalışmada öğrencilerin yarısının yeterince oyun oynayabildiğini bildirirken, yarıdan az bir kısmı ise bazen oynayabiliyorum veya hiçbir zaman oynayamıyorum görüşünü bildirmişlerdir. Playright (Çocuk Hakları) 2008 yılında yaptıkları çalışmasında öğrencilerin akranları ile vakit geçirmek yerine televizyon karşısında vakit geçirdiğini ifade ederek bu durumun öğrencilerin sosyal ilişkilerinde dezavantajlı bir durum yaratacağını savunmuştur.
- Öğrencilerin büyük çoğunluğu, oyunun arkadaşlık ilişkilerini, başarılarını ve beden sağlıklarını olumlu etkilediğini düşünmektedir. Bu sonuç literatürde Hazar (2006), Akandere (2006), Çoban ve Nacar (2006), Tuğrul (2010)'un yaptıkları oyunun çocuğun bedensel, ruhsal ve akademik gelişimlerine yönelik açıklamalarıyla örtüşmektedir. Ancak öğrencilerin az da olsa bir kısmı hava koşullarını (yağmur, kar, rüzgâr vb.) dikkate almadan oyun oynamanın kendilerine zarar vereceğini ve hasta olabileceklerini düşünmektedirler. Öğrencilerin bu düşüncelerini kültürel aktarım yoluyla ebeveynlerinin uyarıları yoluyla geliştirmiş olmaları söz konusu olabilir.
- Öğrencilerin yarıdan fazlası erkek öğrencilerin okulda kız öğrencilerden daha çok oynadığını düşünmektedir. Bu sonuç toplumun kız ve erkeklere yüklediği değerler ve telkinlere bağlı olarak gelişmiş olabilir. Şöyle ki kızların, hanım hanımcık ve uslu;

erkeklerin hareketli olabileceği anlayışı toplumumuzda genel kabul gören bir durumdur.

- Öğrencilerin yarıdan fazlası hem öğretmenlerin hem de okul yöneticilerinin kendilerinin oyun oynama hakkına saygı gösterdiklerini ve izin verdiklerini düşünmektedir. Öte yandan öğrenciler başta nöbetçi öğretmenler olmak üzere diğer öğretmenler ve okul idarecilerinin oyun oynamalarına zaman zaman kızdığı ve engel olduğu görüşündedirler.

Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlar ışığında şu önerilerde bulunulmuştur:

- Az sayıda da olsa öğrencilerin bir kısmının oyunu hak olarak görmemelerinin nedeni konusunda derinlemesine bilgi sağlayacak araştırmalar yapılmalıdır.
- Araştırmada öğrencilerin okullarında oynadıkları oyunları tercih etme gerekçelerinden birinin okullarının şartlarından kaynaklandığı görülmektedir. Öğrencilerin ilgileri ve yeteneklerine göre okullardaki oyun alanlarının iyileştirilmesi ve çeşitlendirilmesi gerekmektedir.
- Araştırmada oyunun yalnızca çocuklar için bir hak olduğunu belirten öğrenciler bulunmaktadır. Bu öğrencilerin yetişkinlerin oyun oynama hakkı olmadığını düşünme nedenleri ailelerinin sosyo kültürel durumları araştırılarak incelenmelidir.
- İlkokul programlarına “Oyun ve Fiziki Etkinlikler” dersinin eklenmesi oyunun önemini kavrama konusunda atılmış önemli bir adım olmasıyla birlikte, araştırmanın bulgularından olan öğrencilerin okullarında oyun oynama zamanının çok azını Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersi oluşturmaktadır. Dersin amacına uygun işlenmesi, ders içeriğinin zenginleştirilmesi ve dersin işlenişinin de imkanlar ve olanaklar açısından tekrar değerlendirmesi bu dersi “oyun hakkı” kavramının öğretiminde daha güçlü kılacaktır.
- Öğrencilerin okullarında oynadıkları oyunlardan yıkıcı-yapıcı oyunlar ve hayali oyunların, diğer oyun türlerine göre daha az tercih edilmesinin nedenleri araştırılarak incelenmelidir. Öğrencilere analiz-sentez becerisini kazanmasını sağlayacak yıkıcı-yapıcı ve hayali oyunlar için ortam oluşturulması öğrencilerin zihinsel gelişimine katkı sağlayacaktır.
- Öğrencilerin okullarında fiziki şartların ve oyun alanlarının iyileştirilmesi beklentilerine ve oyun hakkını kullanmaya yönelik isteklerine dayalı olarak okullara kamu bütçesinden daha fazla finansman ayrılmalıdır.

- Öğrencilerin okullarında teneffüs sürelerini daha verimli geçirebilmeleri adına zenginleştirilmiş oyun etkinliklerini mola sürelerinde kullanmaları sağlanabilir.
- Araştırmada oyun oynadıkları alanların güvenli olmadığını belirten öğrencilerin gerekçeleri öğrenilerek bu konudaki kaygılarının giderilmesi için öğrencilerin okul idareleri bilgilendirilerek gerekli kurumlarla iletişim ve iş birliğine geçilmelidir.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin bir kısmının okullarında oyun oynamalarına kızan/engel olan öğrencilerle olan ilişkileri araştırılmalı ve okullarda akran zorbalığını engelleyici eğitimler düzenlenmelidir.
- Bu çalışma özellikle alt problemlerinin kapsamı açısından öğrencilerin oyun haklarını ele alan sayılı araştırmalardan biridir ancak çalışma sadece Ankara ilindeki sınırlı sayıdaki 4. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirildiğinden bir sınırlılığa sahiptir. Bu nedenle farklı il ve sınıf düzeylerinde benzer çalışmaların yapılması bu çalışmanın genellenebilir sonuçlara ulaşılması açısından önemlidir.
- Oyun hakkı ile ilgili alan yazın incelendiğinde oyun haklarının çocuklara ne şekilde, hangi strateji, yöntem ve tekniklerle öğretilebileceğine dair yeterli sayıda çalışmaya rastlanamamıştır. Bu nedenle yapılacak çalışmalarda bu konu ele alınabilir.
- Az sayıda öğrencinin okullarında hiç kimseyle oyun oynamamasının nedenlerini ortaya koyacak ayrıntılı bir çalışmanın yapılması, öğrencilerin sosyal gelişimleri ve arkadaşlık ilişkilerine katkı sağlayacaktır.
- Öğrencilerin oyun haklarıyla ilgili yapılacak diğer araştırmalarda cinsiyet, sosyo-ekonomik durum, sınıf düzeyi gibi farklı değişkenler açısından incelenebilir.
- Erkek öğrencilerin, kız öğrencilerden daha çok oyun oynamalarının nedenlerini ayrıntılarıyla ortaya koyacak nitel bir çalışma cinsiyet eşitliğinin sağlanmasına yönelik adımlar atılmasına katkısı olacaktır.
- Okul yöneticileri ve öğretmenlerinin zaman zaman öğrencilerin oyun oynamalarına kızmalarının gerekçeleri araştırılmalı ve okul yöneticileri ve öğretmenlerin çocuğun diğer haklarının yanı sıra oyun hakkı konusunda bilgilendirici eğitimler düzenlenmelidir.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin yarıya yakını okullarında hiçbir zaman oynayamıyorum ve bazen oynayabiliyorum görüşünü belirtmişlerdir, bu öğrencilerin okul yöneticileri ve öğretmenleri ile görüşülerek okullarında oyun oynamalarına engel olan nedenlerin araştırılarak okullarında oyun hakkının kullanımı sağlanmalıdır.

- Oyun haklarının öğretimi konusunda yurt dışındaki başarılı uygulamalar incelenerek Türkiye'ye adapte edilebilir.
- Okullarda oyun hakkı konusunun devlet-özel, kır-kent ve farklı eğitim düzeyleri açısından karşılaştırmalı olarak çalışılması alanda sağlıklı değerlendirmeler yapmaya katkı sunabilir.

KAYNAKLAR

- Akandere, M. (2006). *Eğitici okul oyunları*. Ankara: Nobel.
- Aksoy, Y. (2001). *İstanbul kenti yeşil alan durumunun irdelenmesi*. Doktora Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akyol, H. (2010). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Akyüz, E. (2018). *Çocuk hukuku*. Ankara: Pegem.
- Altunay, D. (2004). *Oyunla desteklenmiş matematik öğretiminin öğrenci erişişine ve kalıcılığa etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- And, M. (1974). *Oyun ve bugün*. İstanbul: Türkiye İş Bankası.
- Anonim. 2012a222. (2012). *Sayılı ilköğretim ve eğitim kanunu*. Yayımlandığı R. Gazete: Tarih: 12/1/1961 Sayı: 10705.
- Anonim. (2012b.) *2011-2012 eğitim öğretim yılı eğitim durumu*. <http://www.sendika.org>. sayfasından erişilmiştir.
- Aras, H., Birinci, F., & Uluç Özdemir, F. (2001). İkinci uluslararası eğitimde çocuk hakları konferansı. *Milli Eğitim Dergisi*, 151(1), 132-138. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/151/aras_birinci_ulu c.htm sayfasından erişilmiştir.
- Artar, M. (1999). Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların “oyun hakkı”na ilişkin tutumları. B. Onur (Ed.), *Cumhuriyet ve çocuk: II. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri* (s.118-122). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Aslan, N. & Cansever, B. A. (2007). Okuldaki sosyal etkinliklere katılımı ebeveyn çocuk etkileşimi kültürlerarası bir karşılaştırma. *Ege Eğitim Dergisi*, 8(1), 113-130.

- Başal, H. (2010). *Geçmişten günümüze Türkiye’de geleneksel çocuk oyunları*. Ankara: Morpa Kültür.
- Başaran, M. (1992). *Oyunlarla spora hazırlık*. İstanbul: MEB.
- Baykoç Dönmez, N. (2000). *Çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü ve kız meslek lisesi öğrencileri için oyun kitabı*. İstanbul: Esin.
- Boratav, P.N. (1984). *100 soruda Türk folkloru*. İstanbul: Gerçek.
- Bozkurt, E. & Genç Kumtepe (2014). XVI. akademik bilişim konferansı bildirileri. 5-7 <http://ab.org.tr/ab14/kitap/AB14-frontmatter.pdf>. sayfasından erişilmiştir.
- Brooker, L. & Woodhead, M. (2013). *The right to play*. United Kingdom: The Open University.
- Butterflies Program with Street Children. (2010). *Conditions, attitudes and resources – right to play – new delhi. a study collating information pertaining to state of ‘play’ in the city of Delhi*. file:///C:/Users/user/Downloads/ESPN2015PEDNEPHRO LABSTRACTBOOK.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Çakırer Özservet, Y. (2015). Çocuk dostu belediyecilik. *TBB İller Belediyeler Dergisi*, 802(1), 38-43.
- Çoban, B., & Nacar, E. (2006). *Okul öncesi eğitimde eğitsel oyunlar*. Ankara: Nobel.
- Çok, F., Artar, M., Şener, T., & Bağlı, M. T. (1997). Kentlerdeki açık alanlarda çocuk oyunları: Ankara örneği. B. Onur (Ed.) *I. Ulusal çocuk kültürü kongresi (s.16-28)*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Deretarla Gül, E. (2012). Ailelerin çocuk bahçelerine ve çocuk bahçelerindeki materyallere bakış açılarının incelenmesi. *Journal of the Cukurova University Institute of Social Sciences*, 21(3), 261-274.
- Devecioğlu, S., Çoban, B., & Karakaya, Y. E. (2011). Türkiye’de spor eğitimi sektörünün görünümü. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(3), 627-27.
- Dinç, H. (1993). *Çocuk oyun işlevi ve öğeleri*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Dowling, M. & Dauncey, E. (1984) *Teaching 3-9 years old theory into practice*. London: Ward Lock.
- Dönmez, N. B. (1992). *Oyun kitabı*. İstanbul: Esin.
- Durualp, E. & Aral, N. (2001). *Oyun temelli sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Vize.
- Dündar, H., & Karaca, E. T. (2011). İlköğretim okullarında serbest etkinlikler dersinin değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 105-121.
- Ejeh, M. & Akinola, O. (2014). Children's rights and participation in schools: exploring the awareness level and views of Nigerian primary school children. *İlköğretim Online*, 8(1), 176-182. <http://dergipark.gov.tr/ilkonline/issue/8599/107059#articlecite>. sayfasından erişilmiştir.
- Ekmekçioğlu, İ., Bekar, C., & Kaplan, M. (2001). *Türk halk oyunları*. İstanbul: Esin.
- Elkind, D. (1999). *Çocuk ve toplum gelişim ve eğitim üzerine denemeler* (D. Öngen, Çev.). Ankara: Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi.
- Er, A. (2008). Çocuklara yabancı dil öğretiminde sınıf içi etkinlik olarak oyun kullanımı. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 301-310.
- Fanusçu, M. (1994). Çocuk oyun alanları. *İstanbul Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*, 44(1-2), 145-154.
- Gleave, J. & Cole Hamilton, I. (2012). *A literature review on the effects of a lack of play on children's lives*. <http://www.playengland.org.uk/media/371031/a-world-without-play-literature-review-2012.pdf>. sayfasından erişilmiştir.
- Hanbaba, L. & Bektaş, M. (2011). Oyunla öğretim yönteminin hayat bilgisi dersi başarısı ve tutumuna etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 115-126.
- Hazar, M. (2006). *Beden eğitimi ve sporda oyunla eğitim*. Ankara: Tutibay.
- IPA (2017). *The child rights play*. <http://ipaworld.org/childs-right-to-play/the-childs-right-to-play> sayfasından erişilmiştir.
- IPA, (2018). *International play association*. <http://ipaworld.org>. sayfasından erişilmiştir.

- Kane, E. (2017). *Using action research to explore play facilitation in school-based school-age childcare settings*. Researching Play from a Playwork Perspective, 109. https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=mEYrDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA109&dq=related:iLmQvGr5eRMK7M:scholar.google.com/&ots=bBgytnmAbl&sig=q36rtdVU9X6rQO8W85qj2Cz2mGs&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false sayfasından erişilmiştir.
- Karaman Kepenekçi, Y. (2006). A study of University students' attitudes towards children's rights in Turkey. *The International Journal of Children's Rights*, 14(3), 307-318.
- Karaman Kepenekçi, Y. & Baydık, B. (2009). Zihin engelliler öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin tutumları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 329-350.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kaya, F. & Kaya, S. (2014). İşbirlikli sorun çözme yöntemiyle okulda çocuk oyun alanlarının olmaması sorununun tespiti ve çözümü. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 189-209.
- Kaya, S. Ö. (2011). *Öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin görüşleri Afyonkarahisar örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Kaya, S. & Elgün, A. (2015). Eğitsel oyunlar ile desteklenmiş fen öğretiminin ilköğrencilerinin akademik başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(1), 329-342.
- King, P. F. (2013). *Children's perception of choice in their play at home, in the school playground and in the out-of-school club*. (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://www.ohiolink.edu/etd/>
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N., & Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 324-342.
- Kolcu, Ş. (2014). *Farklı bilişsel tempodaki çocukların oyun davranışlarının ve akran ilişkilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Küçükali, A. (2015). Çocukların oyun oynama hakkı ve değişen oyun kültürü. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 1-14.
- Lester, S., & Russell, W. (2010). *Children's right to play: an examination of the importance of play in the lives of children worldwide. working papers in early childhood development*,. Netherlands: Bernard van Leer Foundation.
- McQuade, L. Kehoe, S. & Emerson, L. (2015). *Access Research Knowledge. Number 98*. <http://arc.ac.uk>. sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2010a). MEB Talim ve Terbiye Kurulu 20.07.2010 tarihli ve 75 sayılı Kararı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2010b). *Serbest etkinlikler*. <http://tokat.meb.gov.tr/teftis/userfiles/upload/serbestetkinlik.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2012). *MEB program*. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/ogretimprogrami.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017a). *Okullar hayat olsun*. <http://okullarhayatolsun.meb.gov.tr/?islem=bilgi&menuID=15> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017b). *Müfredat MEB*. <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2017718114035421-ofe.pdf>. sayfasından erişilmiştir.
- Mrnjauš, K. (2013). The child's right to play? *Department of Education. Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Rijeka*, 16(1), 217- 233.
- Myers, E. (2012). A case study of young children's play. *Curriculum and Instruction Undergraduate Honors Theses*. 5(1), 1-33.
- Neslitürk, S. & Ersoy, F. (2007). Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk haklarının öğretimine ilişkin görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2), 245-257. <http://eku.comu.edu.tr/index/3/2/snesliturkafigenersoy.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Obruk, C. (1983). Taklitten oyuna (5. Cilt). Ankara: Kültür Bakanlığı Milli Folklor Araştırma Dairesi.

- Özcan, T. (2001). *İlköğretim Türkçe öğretiminde oyunla öğretim yöntemi ve uygulamalar*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Özdemir, A. (2006). *Sosyal bilgiler öğretiminde oyun*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdenk, Ç. (2007). *6 Yaş grubu öğrencilerinin psikomotor gelişimlerinin sağlanmasında oyunun yeri ve önemi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Özdoğan, B. (2009). *Çocuk ve oyun*. Ankara: Anı.
- Özyaba, M. & Özyaba, M. (1998). *İlköğretim okulları açık alan tasarım ilkeleri ve standartlarının tespiti: Trabzon'da bir örnek çalışma*. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Özyürek, A. & Çavuş, Z. S. (2016). İlkokul öğretmenlerinin oyunu öğretim yöntemi olarak kullanma durumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2157.
- Pehlivan, H. (2005). *Oyun ve öğrenme*. Ankara: Anı.
- Peker, R. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumları ile çocuk haklarına yönelik tutumlarının değerlendirilmesi Manisa ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Pilten, P. & Pilten, G. (2013). Okul çağı çocuklarının oyuna ilişkin algılarının değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 15-31.
- PlayBoards (2018). *Parents and carers*. <http://www.playboard.org/parents/parents-and-carers> sayfasından erişilmiştir.
- Poyraz, H. (1999). *Okul öncesi dönemde oyun ve oyuncak*. Ankara: Anı.
- Rozan, N. (1985). Okul öncesi eğitimde oyunun ve oyunda yetişkinin işlevi. *Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri Dergisi*, 2(3), 57-64.
- Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Yaylacık.
- Sollars, V. (2006). *Children's right to play: a study of Maltese Children's perceptions on cultural and recreational activities*. Malta: Commissioner for Children.
- Sun, M. & Seyrek, H. (1998). *Okul öncesi eğitimde oyun*. İzmir: Mey.

- Şaşmaz Ören, F. & Erduran Avcı, D. (2004). Eğitimsel oyunla öğretimin fen bilgisi dersi “güneş sistemi ve gezegenler” konusunda akademik başarı üzerine etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 67-76.
- Şirin, S. (2011). *Anaokuluna devam eden beş yaş grubu çocuklara sayı ve işlem kavramlarını kazandırmada oyun yönteminin etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Tamer, K. (1982). *Beden eğitimi ve oyun öğretimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Tekkaya, E. (2001). Tasarlanmış çocuk hakları: Ankara çocuk oyun alanları. *Milli Eğitim Dergisi*, 151(1), 1-25. https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/151/tekkaya.htm sayfasından erişilmiştir.
- Torun, F. (2011). *Çocuk hakları öğretiminde oyun öğretiminin başarıya, kalıcılığa ve tutuma etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Tural, H. (2005). *İlköğretim matematik öğretiminde oyun ve etkinliklerle öğretimin erişimi ve tutuma etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Tuğrul, B. (2010). *Oyun temelli öğrenme okul öncesinde özel eğitim yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Tuğrul, B., Ertürk, H. G., Özen Altınkaynak, Ş., & Güneş, G. (2014). Oyunun üç kuşaktaki değişimi. *The Journal of Academic Social Science Studie*, 27(1), 1-16.
- Turgut, H. & Yılmaz, S. (2010). *Ekolojik temelli çocuk oyun alanlarının oluşturulması*. 3.Ulusal Karadeniz Ormancılık Kongresi’nde sunulmuş bildiri, Artvin.
- Tüfekçi, I. (2013). *Sanatta oyun nesneleri*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Ankara.
- Türk Dil Kurumu (2017). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK.
- Uçuş, Ş. (2009). *Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin ilköğretim programlarındaki yeri ve Sözleşme’ye yönelik öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ulutaş, A. (2011). Okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 232-242.

- Uluğ, H. (2007). *Kuzey Adana'daki çocuk oyun alanlarının bitki seçimi yönünden irdelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- UNICEF (2007). *Implementation Handbook For The Convention On The Rihts Of The Chi* (Yay. Haz. Rachel Hodgkin and Peter Newell). <http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/Implementation/HandbookfortheConventionontheRightsoftheChild.pdf>. sayfasından erişilmiştir.
- UNICEF (2017). *The state of the world's children 2016. A fair chance for every child*. <https://www.unicef.org/publications/files/UNICEFSOWC2016.pdf>. sayfasından erişilmiştir.
- UNICEF (2018a). *Çocuk haklarına dair sözleşme*. https://www.unicef.org/turkey/crc/_cr23c.html sayfasından erişilmiştir.
- UNICEF (2018b). *Türkiye de UNICEF*. https://www.unicef.org/turkey/hm/_hm2_2010.html sayfasından erişilmiştir.
- Vygotsky, L.S. (1998). *The collected works of L.S. Vygotsky* (Volume 5). New York: Springer.
- Yavuzer, H. (1984). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Yılmaz, H. (1995). Erzurum Kenti okul bahçelerinin peyzaj mimarlığı ilkeleri yönünden incelenmesi. *Journal of the Faculty of Agriculture*, 26(4), 537-547.
- Yörükoğlu, A. (1990). *Gençlik çağı*. İstanbul: Özgür.
- Yurtsever, M. (2009). *Ebeveyn çocuk hakları tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve anne babaların çocuk haklarına yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Whitebread, D. (2012). *The importance of play*. University of Cambridge, http://www.importanceofplay.eu/IMG/pdf/drdauidwhitebread_the_importance_of_play.pdf. sayfasından erişilmiştir.
- Wong, K. (2014). *Advocating the child's right to play. The Hong Kong experience*. http://www.hurights.or.jp/archives/asia-pacific/section1/pdf_1/Advocatingrighttoplay.pdf. sayfasından erişilmiştir.

EKLER

Ek 1. Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okullarda Oyun Hakkına İlişkin Görüşleri Anketi

Sevgili Öğrenciler,

Çocukların oyun hakkına yönelik bir araştırma yapmaktayım. Araştırmamı yapabilmem için sizlerin yardımına ihtiyaç duymaktayım. Araştırmamı yapmama yardımcı olursanız çok mutlu olurum.

Araştırmada okulunuzda oyun hakkınızı nasıl kullandığınızı, kimlerle oyun oynadığınızı, okulunuzda oyun oynamak için yeterli alanların ve malzemelerin olup olmadığı hakkında sizlerin ne düşündüğünü merak etmekteyim. Merak ettiğim sorular birinci ve ikinci bölümde yer almaktadır. Sizden soruları doğru ve eksiksiz doldurmanızı rica ediyorum.

Size verilen kâğıda **adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur**. Sizin kim olduğunuzu hiç kimse bilmeyecek. **Bu bir sınav değildir.** Bu nedenle cevaplarınızı yazarken rahat olabilir, duygu ve düşüncelerinizi açıkça yazabilirsiniz. Sormak istediğiniz bir soru olursa sorabilirsiniz.

Lütfen tüm soruları dikkatlice okuyunuz ve sorulardan sonra verilen boşluğa duygu ve düşüncelerinizi yazınız. Sizlere şimdiden yardımlarınız için teşekkür eder, başarılar dilerim.

Melek Gökçe YILMAZ

TOKİ Malazgirt İlkokulu

Sınıf Öğretmeni

Telefon: 05452657317

E-mail: mgkecil@gmail.com

BÖLÜM I

Bu bölümde çocukların oyun hakkına ilişkin görüşlerini almak üzere on dört (14) soru bulunmaktadır. Lütfen her soruyu okuduktan sonra sorunun altında verilen noktalı yerlere cevabınızı kurşun kalemle yazınız.

1. Cinsiyetiniz nedir? Lütfen cinsiyetinizi parantezin içine (X) işareti koyarak belirtiniz.

a. () Kız

b. () Erkek

2. Sence oyun nedir?

.....

.....

.....

3. Sence oyun oynamak bir hak mıdır?

Evet, bir haktır.	Bilmiyorum	Hayır, bir hak değildir.
()	()	()

Bu soruya **evet** cevabını verdiysen, neden bir hak olduğunu açıklar mısın?

.....

.....

.....

4. Sence kimlerin oyun oynama hakkı vardır?

.....

.....

.....

.....

5. a. Okulunuzda en çok hangi oyunları oynarsınız?

.....
.....
.....

b. Neden bu oyunları oynamayı tercih ediyorsun?

.....
.....
.....

6. a. Okulunuzda en çok nerelerde oyun oynarsınız?

.....
.....
.....

b. Neden buralarda oyun oynamayı tercih ettiğini açıklar mısın?

.....
.....
.....

7. a. Okulunuzda en çok kimlerle oyun oynarsın?

.....
.....
.....

b. Neden en çok bu kişilerle oyun oynadığınızı açıklar mısın?

.....
.....
.....

8. Okulunuzda ne zaman oyun oynarsınız?

.....
.....
.....
.....

9. a. Okulunuzda oyun oynarken en çok hangi araç gereçleri kullanırsınız?

.....

.....

.....

b. Neden en çok bu araç gereçleri kullandığınızı açıkla mısın?

.....

.....

.....

10. Oyun oynamanın sana bir faydası olduğunu düşünüyor musun?

Evet	Bilmiyorum	Hayır
()	()	()

Bu soruya evet cevabını verdiysen sana verdiği faydayı açıkla mısın?

.....

.....

.....

.....

11. Oyun oynamanın sana zarar verdiğini düşünüyor musun?

Evet	Bilmiyorum	Hayır
()	()	()

Bu soruya evet cevabını verdiysen sana verdiği zararı açıkla mısın?

.....

.....

.....

.....

12. Sence, okulunuzda kız öğrenciler mi yoksa erkek öğrenciler mi daha çok oyun oynuyor?

.....

.....

.....

.....

13. Okulunuzda oyun oynamanıza kızan/engel olan kişiler var mı?

Evet	Bilmiyorum	Hayır
()	()	()

Bu soruya **evet** cevabını verdiysen, oyun oynamanıza kızan/engel olanların kim olduğunu açıklar mısın?

.....

.....

.....

14. Yukarıdaki sorulardan başka okulunuzda oyun oynamaya ilişkin başka neler söylemek istersiniz?

.....

.....

.....

.....

Bu bölüm bitmiştir. Lütfen diğer sayfaya geçiniz.

BÖLÜM II

Bu bölümde çocukların oyun oynama hakkına ilişkin sorular bulunmaktadır. Her sorunun altında senin düşünceni işaretleyebileceğin seçenekler verilmiştir. Bu bölümde on (10) soru yer almaktadır. Soruyu okuduktan sonra sana en uygun gelen cevabın yanındaki parantezin içine (X) işareti koymayı rica ediyorum. Her soru için sadece bir (1) seçeneği işaretleyebilirsin.

1. Okulunuzda yeterince oyun oynayabildiğini düşünüyor musun?

Her zaman yeterince oynayabiliyorum.	Bazen yeterince oynayabiliyorum.	Hiçbir zaman yeterince oynayamıyorum.
()	()	()

2. Okulunuzda oyun oynanan yerler yeterli midir?

Oyun oynanan yerler yeterlidir.	Oyun oynanan yerler kısmen yeterlidir.	Oyun oynanan yerler yeterli değildir.
()	()	()

3. Okulunuzda oyun oynamak için araç-gereçler yeterli mi?

Oyun oynama araç-gereçleri yeterlidir.	Oyun oynama araç-gereçleri kısmen yeterlidir.	Oyun oynama araç-gereçleri yeterli değildir.
()	()	()

4. Okulunuzda oyun oynamak için zamanınız yetiyor mu?

Oyun oynamak için zamanımız yeterlidir.	Oyun oynamak için zamanımız kısmen yeterlidir.	Oyun oynamak için zamanımız yeterli değildir.
()	()	()

5. Okulunuzda oyun oynadığınız yerler güvenli mi?

Oyun oynadığımız yerler güvenlidir.	Oyun oynadığımız yerler kısmen güvenlidir.	Oyun oynadığımız yerler güvenli değildir.
()	()	()

6. Okulunuzda oyun oynamak başarınızı nasıl etkiliyor?

Oyun oynamak başarımı iyi yönde etkiliyor.	Oyun oynamamanın başarıma bir etkisi olmuyor.	Oyun oynamak başarımı olumsuz etkiliyor.
()	()	()

7. Okulunuzda oyun oynamanın beden sağlığını nasıl etkilediğini düşünüyorsun?

Oyun oynamak beden sağlığımı iyi yönde etkiler.	Oyun oynamanın beden sağlığıma bir etkisi olmuyor.	Oyun oynamak beden sağlığımı olumsuz etkiliyor.
()	()	()

8. Okulunuzda oyun oynamak arkadaşlık ilişkilerini nasıl etkiliyor?

Oyun oynamak arkadaşlık ilişkilerimi güçlendiriyor.	Oyun oynamanın arkadaşlarımla ilişkilerime etkisi olmuyor.	Oyun oynamak arkadaşlık ilişkilerimi olumsuz etkiliyor.
()	()	()

9. Okulunuzda öğretmenleriniz oyun hakkınızı kullanmanız ile ilgili size nasıl davranıyorlar?

Öğretmenlerimiz oyun oynamamıza her zaman saygı gösterir ve izin verirler.	Bazen izin verirler.	Öğretmenlerimiz oyun oynamamıza her zaman kızarlar ve izin vermezler.
()	()	()

10. Okulunuzdaki okul müdürünüz ve müdür yardımcılarınız oyun hakkınızla ilgili size nasıl davranıyorlar?

Müdür ve müdür yardımcımız oyun oynamamıza her zaman saygı gösterir ve izin verirler.	Bazen izin verirler.	Müdür ve müdür yardımcımız oyun oynamamıza her zaman kızarlar ve izin vermezler.
()	()	()

Anket bitmiştir. Teşekkür ederim.

Ek.2: Enstitü İzin Yazısı

Gazi Ü. Evrak Tarih ve Sayısı. • 04/12/2017-E.46660



T. C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı 80287700-302.08,01
Konu: Bilimsel ve Eğitim
Amaçlı
(Melek Gökçe YILMAZ)

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğüne .

Enstitümüz Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Melek Gökçe YILMAZ, Prof. Dr. Naciye AKSOY danışmanlığında "Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okullarda Oyun Hakkına İlişkin Görüşleri" konulu tezi ile ilgili olarak Ankara Altındağ ilçesine bağlı ilkokullarda öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerine ekli dilekçesinde bulunan veri toplama aracına uygulama onayı almak ve uygulamaları yapmak istemektedir.

Söz konusu öğrenciye müsaade edilmesi hususunda gereğini bilgilerinize saygılarımla arz/rica ederim.

e-imzalıdır
Doç. Dr. Gürcü ERDAMAR
Enstitü Müdür Yardımcısı

Ek:

1-Dilekçe

2-Tez Önerisi

3-Veri toplama aracı örneği

Ek.3: Okullarda Anket Uygulanmasına Yönelik İzin Yazısı



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.21345424 12.12.2017

Konu : Araştırma İzni

ALTINDAĞ KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) Gazi Üniversitesi'nin 04/12/2017 tarihli ve E.46660 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Melek Gökçe YILMAZ'ın "Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okullarda Oyun Hakkına İlişkin Görüşleri" konulu tez çalışması kapsamında uygulama talebi Araştırma Komisyonumuzca incelenmiş olup ilçenize bağlı ilkokullarda öğrenim gören 4. Sınıf öğrencilerle uygulamanın yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Uygulama formunun (7 sayfa) uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) genelge çerçevesinde, ilçe milli eğitim müdürlüklerinin sorumluluğunda okul ve kurum yöneticileri de uygun gördüğü takdirde gönüllülük esasına göre yazımız ekinde gönderilen mühürlü uygulama araçlarının uygulanmasına izin verilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI
Vali a. Milli
Eğitim Müdürü

EK:

Uygulama formu (7 sayfa)

Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler ANKARA Ayrıntılı bilgi için e-postaTel: (0 3 12) 22 02 1
7/1.35-1 34Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden CC72-cf55-30d3-97c5- 1 b9f kodu ile
edilebilir.