

## OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN OYUNA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Yrd. Doç. Dr. Atiye Adak Özdemir  
Pamukkale Üniversitesi  
[aadak@pau.edu.tr](mailto:aadak@pau.edu.tr)

Yrd. Doç. Dr. Oya Ramazan  
Marmara Üniversitesi  
[oramazan@marmara.edu.tr](mailto:oramazan@marmara.edu.tr)

### Özet

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin oyuna ilişkin algı ve görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın örneklemini İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü bünyesindeki anaokullarında görev yapan 63 okul öncesi eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruların yüz yüze görüşme yöntemi ile öğretmenlere sorulması ile elde edilmiştir.

Öğretmenlerin görüşleri içerik analizine göre değerlendirilmiştir. Bulgulara göre öğretmenlerin oyuna ilişkin tanımlamaları ile ilişkili olarak altı ana tema belirlenmiştir: öğrenme ve gelişime etki, çocuğun kendini ve potansiyelini özgürce yansıttığı ortam, eğlenceli olma, yaşama hazırlık, çocuklar tarafından yapılan her şey ve çocuk için değerli olma. Ayrıca öğretmenlere göre çocuklar oyun oynamazlarsa bazı olumsuz duygular ve gelişimsel problemler yaşarlar ve yaratıcılıklarını geliştiremezler.

**Anahtar Sözcükler:** Oyun, öğretmen görüşleri, okul öncesi, çocuk.

## PRESCHOOL TEACHERS OPINIONS ABOUT PLAY

### Abstract

The purpose of this study is to determine preschool teachers' opinions and perceptions regarding play. The sample of the research consists of 63 preschool teachers working in kindergartens affiliated with Istanbul Province Ministry of National Education. The qualitative research design was used in the study. Data were collected with semi-structured interview method with preschool teachers in face to face manner. Semi-structured interview form was prepared by the researchers. Content analysis method was conducted to analyse the data.

According to the findings, the following six main themes were determined definitions of the teachers regarding to the play: Impact on learning and development, environment that child's reflect their potential and self freely, to be fun, preparation for life, everything done by children and be valuable for the child. Also, the findings showed that teachers think that, if children do not play, they have some negative emotions and developmental problems and do not improve their creativities.

**Key Words:** Play, teachers opinions, preschool, child.

## GİRİŞ

### Oyun Nedir

İnsanlık tarihi kadar eski olan oyun her çağda ve her toplumda var olmuştur ve var olmaya da devam edecektir. Çocuğun olduğu her yerde mutlaka oyun vardır. Dünyanın her yerinde çocuklar her koşulda oyun oynar, bu açıdan oyun evrensel bir dil ve çocuğun hayattaki en önemli işidir denilebilir. Oyun çocuk için yaşamın anlamı; çocukların gereksinimi, ilgisi ve hakkıdır (Tuğrul, 2010; Tuğrul, 2013).

Oyun ve oyuncaklar çocuklar için eğlenceli, keyif verici araçlardır, ancak onları yalnızca keyif vericiler olarak düşünmek oyunun gelişimsel ve eğitimsel değeri açısından haksızlık olur. Oyun, araştırma bulguları veya teoriler kapsamında çok yönlü tanımlanmış bir kavramdır; 'eğlendirici' ve 'eğitici' olmak üzere iki yönü olduğu vurgulanmaktadır (Youngquist ve Pataray-Ching, 2004). Oyunla ilgili yapılan pek çok tanımın ortak noktası, oyunun çocuğun öğrenme dili ve kişisel keşif alanı, çocukluğun gücü; çocuk için önemli ve gerekli olduğudur. Doğal olan çocuğun oyun oynamasıdır (Tuğrul, 2010).

Oyun, çocuğun gelişimi ve eğitiminde çok önemli bir yere sahiptir. Oyun geliştirir, öğretir ve sağlıklı olarak büyümeyi garantiler. Çocuklar dünyaya geldikleri ilk andan itibaren öğrenmek ve keşfetmek için büyük bir heves duyarlar, çevrelerindeki insanlar ve nesnelere ile duyuları yoluyla etkileşime girerler. Çocuk için oyunun anlamı ve amacı araştırmak, bulmak, tanımak, yeni bilgiler edinmek, bilgilerini yeniden düzenlemek ve yapılandırmaktır (Ramazan, 2013). Oyun, en etkili ve en kolay öğrenme yoludur (Mistrett ve Bickart, 2009).

Oyun, bütün gelişim alanlarına ait becerileri de etkileyecek güçtedir, yani çocuğun tüm alanlarda gelişmesini sağlar. Oyun; gelişimin kendisi, aynı zamanda da gelişimin destekleyicisidir. Bu durum, oyunun pedagojik değerine dikkat çekmek açısından çok önemlidir (Ramazan, 2013). Oyun; çocukları motor, dil ve bilişsel, sosyal, mekânsal beceriler açısından destekler; pek çok farklı alana katkı sağlar (Morrison, 2007; Honig, 2006; Landreth, Homeyer ve Morrison, 2006):

- Bilgi, beceri ve davranışa ulaşma
- Kavramları öğrenme
- Neden-sonuç ilişkilerini öğrenme
- Yaşamla başa çıkma
- Dilsel süreçlerle ilgili pratik kazanma
- Öz güveni artırma
- Yetişkin yaşamına ve rollerine hazırlama
- Cinsiyet rollerini öğrenme

### Oyun-Okul Öncesi Eğitim Programı İlişkisi

Oyun kavramı, ilk anaokulunu kurmuş olan Fröbel'in de etkisi ile hem üniversitelerdeki eğitim programının hem de okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programların bir parçası haline gelmiştir (Morgan, 2007; Morrison, 2007; Saracho ve Spodek, 2003b). Oyun ile eğitim programlarının çok yönlü bir ilişkisi vardır. Bu ilişki, 'programdan üretilen oyun' veya 'oyundan üretilen program' şeklinde olabilir. Programdan üretilen oyunda öğretmen belirli alanlardaki kavram ve becerileri kazandırmak amacı ile oyun deneyimleri sağlar. Oyundan üretilen programda ise öğretmen konu ve ilgiler çerçevesinde çocukların oyunlarında sergileyebilecekleri öğrenme deneyimleri düzenler (Hoorn, Nourot, Scales ve Alward 1993; akt: Johnson, Christie ve Yawkey, 1999).

### Farklı Ülkelerin Okul Öncesi Eğitim Programlarında Oyunun Yeri

Türkiye'de okul öncesi öğretmenleri eğitim fakültelerinin Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalında dört yıl eğitim alarak yetişmektedir. Bu eğitim süresince oyun kavramı pek çok ders kapsamında ele alınmakla birlikte 'Çocukta Oyun Gelişimi' ile 'Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi' dersleri oyunun teorik temelleri, farklı kültürlerde oyun, çocuğun gelişiminde ve öğrenmesinde oyun, olumsuz davranışların oyunla giderilmesi, çocuklarda hareket eğitimi gibi konu başlıkları altında oyun kavramını ayrıntılı şekilde irdelemektedir.

Ayrıca ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmakta olan eğitim programında "Okul öncesi eğitim programı oyun temellidir. Çocuk oyun aracılığıyla öğrenir, kendini ve içinde

*yaşadığı dünyayı oyunla tanır ve kendini en iyi oyun sırasında ifade eder, kritik düşünme becerilerini oyun içinde kazanır. Diğer bir deyişle oyun, çocuğun işidir. Bu gerçekten hareketle, programda kazanım ve göstergeler ele alınırken oyunun bir yöntem ve/veya etkinlik olarak kullanılması özellikle önerilmektedir. Oyun aracılığıyla öğrenmek bu programın ve okul öncesi eğitimin ayrılmaz parçası olarak görülmektedir”* ifadeleri yer almaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013).

Benzer şekilde farklı ülkelerin okul öncesi eğitim programlarında da oyuna önem atfedildiği görülmektedir. Örneğin: İngiltere'nin okul öncesi eğitim müfredatında “çocuklar en iyi oyun yoluyla öğrenirler, bu nedenle müfredat oyun fırsatları ile zenginleştirilmelidir” ifadesi yer almaktadır (Yelland, 2011). Avusturya'nın okul öncesi eğitim programında “çocuklar öncelikli olarak akademik baskı olmadan uygun oyun aktiviteleri yoluyla deneyim kazanma şansına sahip olmalıdır” denmektedir (Europedia, 2012). İsveç okul öncesi eğitim programında ise “oyun çocuğun gelişim ve öğrenmesinde önemlidir” ifadesi görülmektedir (Plowman ve Stephen, 2005). Yukarıdaki bilgilerden farklı ülkelerdeki okul öncesi eğitim programlarında oyunun çocuklar açısından değeri ve "oyunla öğrenme" vurgusunun ortak olduğu anlaşılmaktadır.

### **Oyunda Öğretmenin Rolü**

Oyun, öğretmenlerin eğitimsel amaçlara ulaşmasında önemli bir faktördür (Saracho ve Spodek, 1995). Aynı zamanda çocukların oyundan yeterli ölçüde faydalanabilmesinde ve oyunu yönlendirmede öğretmenlerin önemli rolü vardır (Saracho, 2002; Jones ve Reynolds, 1992; akt: Sandberg, Lillvist, Sheridan ve Williams, 2012). Öğretmenlerin çocukların oyunları üzerindeki etkisi doğrudan veya dolaylı yollarla olabilmektedir (Bodrova ve Leong, 2006). Öğretmenin oyunun çocuk için ne ifade ettiği, çocuk gelişiminde niçin önemli olduğu, hangi alanlarda önemli olduğu, oyunun nasıl geliştirileceği, oyunda yetişkinin rolü, oyun ortamlarının düzenlenmesi gibi konularda bilgilenmesi ve uygulamaya aktarabilecek düzeyde bir anlayış geliştirmesi gerekmektedir. Çünkü öğretmen oyunun ve oyun ortamlarının çocukta gelişim ve öğrenmeyi en üst düzeyde nasıl destekleyebileceği konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olursa ancak çocuklara da bu olanakları sunabilir, oyunu 'öğrenme' amaçlı kullanabilir (Tüfekçioğlu, 2001).

Bu bilgiler ve anlayış ile donanmış bir öğretmen, sorumluluğundaki çocuklar için

- Ne tür öğrenme yaşantıları düzenleyebileceğinin farkına varır.
- Oyun konusunda bilgili bir gözlemci olarak çocuğun oyununa karışıp karışmayacağını, bir katkısı olabilmesi için ne zaman ve nasıl bir girişimde bulunacağını öğrenir.
- Çocuğa belirli konulara ilişkin bilgi ve becerilerin kazandırılması sürecinde oyundan nasıl yararlanabileceğinin, bunun için nasıl bir planlama ve girişim yapması gerektiğinin farkına varır (Tüfekçioğlu, 2001).

Farklı kültürlerde gerçekleştirilmiş olan araştırmalar, oyunun önemi ve yetişkinin oyundaki rolüne ilişkin görüşlerin öğretmenlerin sahip oldukları kültür, inanç, ideoloji (Saracho ve Spodek, 2003c) ve bazı bireysel özellikler (cinsiyet vb.) temelinde (Sandberg ve Samuelsson, 2005) farklılaştığını göstermektedir. Öğretmen ve çocukların oyuna ilişkin algılamalarının farklı olduğunu gösteren araştırma bulguları (Ceglowski, 1997) olduğu gibi çocukların öğretmenin içinde bulunduğu etkinlikleri oyun olarak kabul etmediklerini ortaya koyan araştırmalar da dikkat çekicidir (Howard, Jenvey ve Hill, 2006).

Çocuklar için yaşamı öğrenme aracı olan oyun, eğitimin her alanında kullanılmakla birlikte erken çocukluk eğitiminin temelini oluşturur. Oyun aracılığıyla eğitim daha kolay gerçekleşir. Bu nedenle çocuklara oyun olanakları verilmeli, verilecek eğitim oyunla zenginleştirilmelidir. Uygun ve etkili oyun uygulamaları, okul öncesi çocukların başarılı bir şekilde gelişmeleri ve büyümeleri için gerekli becerilerin kazandırılmasında kritik bir öneme sahiptir (Emslie ve Mesle, 2009). Okulların 'çocuk dostu' olabilmesi için 'oyun temelli öğretim' yollarının kullanılması ve çocukların gelişimlerini destekleyecek oyun materyalleri ile zenginleştirilmiş ortamların çocukların hizmetine sunulması gerekir (Ramazan, 2013).

Öğretmenlerin çocuk-oyun ilişkisindeki rolü dikkate alınarak bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin oyun kavramına ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

## YÖNTEM

### Araştırma Deseni

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, problem durumlarını kendi doğal ortamlarında açıklamaya çalışır (Creswell, 1998). Nitel araştırma yöntemleri, araştırmanın gerçekleştirildiği doğal ortamı anlamaya, tanımaya ve sonuçlara olan etkilerini açıklamaya duyarlı olduğundan eğitsel gerçekleri çok boyutlu olarak ortaya koyma olanağı sunar (Işıkoğlu, 2005).

### Çalışma Grubu

Bu araştırma, İstanbul'un Kadıköy ilçesinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet bağımsız anaokulları ile ilköğretim bünyesindeki anasınıflarına devam eden 48-72 aylık çocuklara öğretmenlik yapan toplam 63 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada 'Amaçlı Örneklem' yaklaşımı kullanılmıştır. Amaçlı örneklemenin mantığı ve gücü, bir çalışma için 'zengin bilgi içeren' durumları saptamaktır (Patton, 1990).

Hepsi kadın olan öğretmenlerin 57'si 22-35 yaş, 4'ü 36-46 yaş, 2'si ise 47-57 yaş arasındadır. Öğretmenlerin 36'sının hizmet süresi 1-5 yıl, 16'sının 1 yıldan az, 16'sının 21 yıl ve üstü, 7'sinin 6-10 yıl, 2'sinin 11-15 yıl, 2'sinin ise 16-20 yıldır.

### Geçerlik ve Güvenilirlik

Nitel araştırmada geçerlik için görüşülen bireylerden doğrudan alıntılara yer vermek ve bunlardan yola çıkarak sonuçları açıklamak önemli olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005; akt. Erbay ve Saltalı, 2012). Güvenilirlik ise olayların farklı gözlemciler tarafından aynı kategoriye bağlanması ya da gözlemci tarafından farklı zamanlarda aynı kategori ile ilişkilendirilmesidir (Altınışik vd., 2008). Bu araştırmada ham verilerin kodlara ve kategorilere dönüştürülmesi işlemi iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılmıştır.

### Verilerin Toplanması

Araştırmanın nitel verileri 'yapılandırılmış görüşme' formu kullanılarak elde edilmiştir. Görüşme; sosyal bilimler alanındaki araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan veri toplama yöntemidir, çünkü bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikayetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede oldukça etkilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005; akt. Erbay ve Saltalı, 2012).

Görüşmede öğretmenlere sorulmak üzere iki farklı amaca yönelik toplam yedi soru hazırlanmıştır. Birinci amaç kapsamındaki sorular genel olarak öğretmenlerin *oyuna ve oyun-çocuk ilişkisine* dönük görüşlerini belirlemeyi hedeflemektedir. Bu grupta yer alan 4 soru 'oyun nedir?', 'çocuklar neden oyun oynar?', 'çocuklar oyun oynamazsa ne olur?', 'çocuklar kaç yaşına kadar oyun oynamalıdır?' şeklindedir. İkinci amaç kapsamında yer alan 3 soru ise öğretmenlerin *oyun-cinsiyet ilişkisi* temelindeki gözlemlerini ve *sınıfta oyuna yönelik kısıtlama davranışlarının* olup olmadığını belirlemeye dönüktür. Bu gruptaki sorular 'sınıfta kızların tercih ettiği/tercih etmediği oyunlar nelerdir?', 'sınıfta erkeklerin tercih ettiği/tercih etmediği oyunlar nelerdir?', 'sınıfta çocukların oynamasına izin vermediğiniz oyunlar var mı, varsa nelerdir?' şeklindedir.

Araştırmanın verileri, Marmara Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı dördüncü sınıfındaki 7 öğrenci tarafından Araştırma Projesi dersi kapsamında 63 öğretmenle yaptıkları görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Görüşmelerin ortalama süresi 10-15 dakikadır. Uygulamacılar öğretmenlerin verdikleri yanıtları ayrıntılı şekilde yazarak kaydetmişlerdir.

### Verilerin Analizi

Görüşme verilerinin değerlendirilmesinde 'içerik analizi tekniği' (Denzin ve Lincoln, 1998) kullanılmıştır. Analiz aşamasında ilk olarak uygulamacılar tarafından öğretmenlerin yanıtlarından anahtar-odak olarak seçilen ifadeler kelime/kısa cümle şeklinde, ilgili yanıtlar alt alta getirilerek excel dosyasına kaydedilmiştir. Yanıtlar arasında birbiri ile ilişkili olanlar, aynı anlama gelenler, ortak özellikleri yansıtanlar renk kodları kullanılarak gruplandırılmış, daha sonra iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Birinci amaç kapsamındaki dört soruya verilen benzer yanıtları kapsayacak kategoriler oluşturulmuştur. İki araştırmacının ayrı ayrı yapmış olduğu analizler üzerinde konuşularak ortak bulgulara ulaşılmıştır.

Bu araştırma kapsamında elde edilen veriler güvenilirliği arttırmak, yanlılığı azaltmak, kategoriler arasında karşılaştırma yapabilmek amacı ile sayısallaştırılmıştır. Sayısallaştırma, kategorilerde yer alan kelime-cümle sıklıkları belirtilmek suretiyle yapılmıştır (Weber, 1985; akt: Yıldırım ve Şimşek, 2003).

## BULGULAR

**Oyuna ve oyun-çocuk ilişkisine** dönük öğretmen görüşlerini belirlemeyi hedefleyen **birinci amaç** kapsamındaki dört soruyla ilgili bulgular şöyledir:

Öğretmenlerin '**oyun nedir?**' sorusuna vermiş oldukları yanıtların analizi sonucunda **altı** farklı kategoriye ulaşılmıştır.

Kategoriler	Yanıtlar
Öğrenme ve gelişime etki etme	Eğlenerek öğrenme (9). Gelişimi sağlama, gelişimi destekleme (2). Öğrenme ve keşfetme yolu (2). Doğal öğrenme ortamı (1). Kalıcı öğrenme (1). Çocuğun öğrenmesinde en önemli şey (1). Eğitim öğretimin yapıldığı yer (1). En iyi öğretim yöntemi (1). Amaç ve kazanımla verilen etkinlikler (1).
Çocuğun potansiyelini ve kendini özgürce yansıtırma ortamı	Kendilerini özgürce ifade etme (8). Hayal gücünü, hayallerini özgürce kullanma (2). Enerjiyi özgürce harcama, boşaltma (2). İç dünyayı, yaşantıları yansıtırma (2). Yaratıcılıklarını ortaya çıkaran (1). Duygu, düşüncelerini anlatma (1). Gördüklerini anlatma (1).
Eğlenceli olma	Eğlenceli etkinlik (6). Eğlenme (2). Eğlence (1). Mutluluk (1). Haz (1). Zevk (1).
Yaşama hazırlık	Yaşam deneyimi kazanmak (1). Yaşam rollerini öğrenme (1). Yaşama hazırlama (1). Hayatın provasası (1). Dünyayı keşfetme (1). Hayatı tanıma (1). Hayata bakan yön (1).
Çocuk tarafından yapılan tüm eylemler	Her şey oyundur (5)
Çocuk için değerli olma	Çocukların hayatındaki işi gücü her şeyidir (1). Çocuk için yaşamın olmazsa olmazı (1). Çocuklar için en önemli etkinlik(1).

Öğretmenlerin verdikleri yanıtların benzer olanlarının oluşturduğu altı kategori, yanıtların tekrar sayısına göre sıralandığında birinci kategori oyunun öğrenme ve gelişimi desteklediği yönünde yanıtların yer aldığı '*öğrenme ve gelişime etki etme*'; ikinci kategori oyun sayesinde çocuğun kendini özgürce ortaya koyabildiğine ilişkin yanıtların yer aldığı '*çocuğun potansiyelini ve kendini yansıtırma ortamı*'; üçüncü kategori oyunun eğlenceli olduğuna yönelik yanıtların yer aldığı '*eğlenceli olma*'; dördüncü kategori oyunun dünyayı tanıma ve yaşama hazırlanma yolu olduğuna dair görüşlerin yer aldığı '*yaşama hazırlık*'; beşinci kategori her şeyin oyun olduğunu düşünen öğretmenlerin yanıtlarından oluşan '*çocuk tarafından gerçekleştirilen tüm eylemler*'; altıncı kategori ise oyunun çocuk için değerli bir eylem olma özelliği ile ilişkili ifadelerin yer aldığı '*çocuk için değerli olma*' kategorisidir.

Öğretmenlerin '*çocuklar neden oyun oynar?*' sorusuna vermiş oldukları yanıtların analizi sonucunda **beş** farklı kategoriye ulaşılmıştır.

Kategoriler	Yanıtlar
Doğal ihtiyaç/gereksinim	İhtiyaç-içgüdüsel ihtiyaç olduğu için (6). Çocuğun işi olduğu için (3). Doğaları gereği oynarlar (2). Gelişimleri için (2). Yemek kadar gerekli olduğu için (1). Hareketi sevdikleri için (1). Çocukluğun önemli bir parçası olduğu için (1).
Kendini ifade etme (duygu, düşünce, hayal v.b) yolu	Kendilerini ifade etmek için (7). İç dünyasını dışa yansıtmak için (2). İç dünyalarını dışa yansıtmak için (2). Hislerini dışa vurmak için (1). Duygu ve düşüncelerini ifade etmek için (1). Paylaşmak için (1). Hayal dünyasını ortaya çıkarmak için (1).
Eğlenmek için	Eğlenmek-zevk almak-eğlenceli vakit geçirmek için (12). İyi vakit geçirmek için (1).
Rahatlama, enerji boşaltma yolu	Enerji atabilmek-yansıtmak-boşaltmak için (8). Rahatlamak için (5).
Hayatı öğrenme, keşfetme, anlama yolu	Hayatı öğrenmek, yaşamak, keşfetmek için (3). Deneyim kazanmak için (2). Sosyalleşmek için (2). Dünya ile iletişim kurmak için (1). Çevresindekileri anlamak için (1). Öğrenmek için (1).

Öğretmenlerin verdikleri yanıtların benzer olanlarının oluşturduğu beş kategori, yanıtların tekrar sayısına göre sıralandığında birinci kategori oyunun çocuğun ihtiyacı, işi, doğası olduğu gibi yanıtların yer aldığı *'doğal ihtiyaç/gereksinim'*; ikinci kategori çocuğun hayallerini, duygu ve düşüncelerini ortaya koymak için oyun oynadığına dair yanıtlardan oluşan *'kendini ifade etme yolu'*; üçüncü kategori çocukların eğlenmek için oyun oynadıklarına yönelik yanıtların yer aldığı *'eğlenmek için'*; dördüncü kategori oyunun rahatlamak ve enerji harcamak için oynandığını belirten yanıtlardan oluşan *'rahatlama, enerji boşaltma yolu'*; beşinci kategori çocukların oyun oynama nedenlerinin hayatı anlama, öğrenme ve keşfetme olduğu düşüncelerini içeren yanıtlarından oluşan *'hayatı öğrenmek, keşfetmek, anlamak için'* kategorisidir.

Öğretmenlerin *'çocuklar oyun oynamazsa ne olur?'* sorusuna vermiş oldukları yanıtların analizi sonucunda **dört** farklı kategoriye ulaşılmıştır.

Kategoriler	Yanıtlar
Olumsuz duygular yaşar	İçe dönük-kapanık olur (10). Mutsuz olur (4). Kendini ifade edemez (2). Sıkılır (1). Hırçın olur (1). Şiddete eğilim olur (1). Bunalır (1). Dünya ile iletişimleri kopar (1). İfade etme yetisini kaybeder (1). Kendilerini iyi hissetmezler (1). Dışlanma hisseder (1).
Farklı gelişim alanlarında ve öğrenmede sorunlarla karşılaşır	Ruhsal ve/veya sosyal gelişimleri eksik kalır (5). Gelişimleri olumsuz etkilenir-eksik kalır (4). Öğrenme gerçekleşmez-öğrenemez (3). Deneyim yaşayamazlar (2). Hareket gelişimleri eksik kalır (1). Her açıdan eksik bir birey olur (1). İleride sorunlarla karşılaşır (1). Kötü olur (1). Özgüven eksikliği olur (1). Kritik dönemleri başarıyla atlatabilir (1). Yaşama hazırlanamaz (1). Öğrenmeye kapalı birey olur (1). Uyum sorunu yaşarlar (1).
Yaratıcılık ve hayal gücü gelişmez	Hayal gücü-dünyası gelişmez (6). Yaratıcılığı gelişmez (3).
Çocuk olamazlar	Çocuk olamazlar (1). Çocuk değil, yetişkin olurlar (1). Çocuğun doğasına aykırı olur (1).

Öğretmenlerin verdikleri yanıtların benzer olanlarının oluşturduğu dört kategori, yanıtların tekrar sayısına göre sıralandığında birinci kategori oyun oynamamanın çocuklar üzerindeki etkilerinin saldırganlık, mutsuzluk, şiddet, dışlanma gibi olumsuz duygular oluşturacağı yönündeki yanıtlardan oluşan *olumsuz duygular yaşar'*; ikinci kategori öğretmenlerin oyun oynamamanın çocuklar üzerindeki etkilerini çeşitli gelişim alanları ve öğrenmeye ilişkin olumsuz etkiler açısından açıkladığı *'farklı gelişim alanlarında ve öğrenmede sorunlarla karşılaşır'*; üçüncü kategori oyun oynamamanın çocuklar üzerindeki etkisinin yaratıcılık ve hayal gücünün gelişmemesi olabileceği yönündeki görüşlerden oluşan *yaratıcılık ve hayal gücü gelişmez'*; dördüncü kategori oyun oynamamanın çocukluk dönemine aykırı bir durum olduğuna ilişkin yanıtlardan oluşan *çocuk olamazlar'* kategorisidir.

Öğretmenlerin 'çocuklar kaç yaşına kadar oyun oynamalıdır?' sorusuna vermiş oldukları yanıtların analizi sonucunda iki farklı kategoriye ulaşılmıştır.

Kategoriler	Yanıtlar
Oyunun yaşı-sınırı yok	Oyunun yaşı yoktur, sınırsız, her yaşta, hayat boyu, ölene kadar, hangi yaşa kadar doyum sağlıyorsa (54)
Oyunun yaşı-sınırı var	Çocuğa bırakılmalı (2). 10-12 yaşına kadar (2). Ergenliğe kadar (1). İlkokulda bile oynamalı (1). İlköğretim sonrası (1). Çocuktan çocuğa değişir (1). Oyun çağı sona erene kadar (1).

63 öğretmenden 54'ü oyun oynamanın yaşı olamayacağını ifade eden yanıtlar vermişlerdir.

Öğretmenlerin oyun-cinsiyet ilişkisi temelindeki gözlemlerini ve sınıfta oyuna yönelik kısıtlama davranışlarının olup olmadığını belirlemeyi hedefleyen ikinci amaç kapsamındaki üç soruyla ilgili bulgular şöyledir:

Öğretmenlerin 'kız çocukların sınıfta oynamayı tercih ettikleri ve etmedikleri oyunlar nelerdir?' sorusuna vermiş oldukları yanıtlar aşağıdaki gibidir:

Kız Çocuklar	
Tercih ettikleri oyunlar	Tercih etmedikleri oyunlar
Evcilik (52). Bahçe oyunları (3). Bebek (2). Halka oyunları (2). Beceri oyunları (1). Müzikli oyunlar (1). Hamur (1). Kukla (1). Grup oyunları (1).	Araba ile oynanan oyunlar (25). Yok-bilmiyorum (18). Şiddet içeren vurdulu-kırdılı-savaşmalı oyunlar (10). Tamir köşesi oyunları (1). Erkeklerin kurduğu oyunlar (1). Değişiyor (1). Futbol (1). Gece-gündüz oyunu (1). Yapı inşa oyunları (1). Benim çocuklarım hepsini sever (1). Lego (1).

Öğretmenlerden alınan yanıtlar doğrultusunda kız çocukların sınıfta çoğunlukla evcilik oyununu tercih ettikleri görülmektedir. Diğer yanıtlar değerlendirildiğinde kız çocukların sınıfta özellikle araba ile oynanan oyunları tercih etmedikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin bir kısmı ise kız çocukların sevmediği/sınıfta oynamayı tercih etmediği oyunlara ilişkin soruyu 'yok-bilmiyorum' şeklinde yanıtlamıştır.

Öğretmenlerin 'erkek çocukların sınıfta oynamayı tercih ettikleri ve etmedikleri oyunlar nelerdir?' sorusuna vermiş oldukları yanıtlar aşağıdaki gibidir:

Erkek Çocuklar	
Tercih ettikleri oyunlar	Tercih etmedikleri oyunlar
Araba-taşı (30). Lego (9). Blok oyunları (7). Hareketli oyunlar (5). Yapı-inşa oyunları (4). Polis-asker taklit oyunları (3). Savaş oyunları (2). Bahçe oyunları (2). Tamir köşesi-tamirci rolleri (2). Rekabet oyunları (1). Hayvan taklit oyunları (1). Futbol (1).	Yok-bilmiyorum (42). Evcilik-bebeklerle oynanan oyunlar (11). Kukla köşesi (3). Danslı oyunlar (3). Halka oyunları (1). Kurallı oyunlar (1). Taklit oyunları (1). Değişiyor (1).

Öğretmenlerden alınan yanıtlar doğrultusunda erkek çocukların sınıfta çoğunlukla araba ve taşıtlarla oynanan oyunları tercih ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğu erkek çocukların sevmediği/sınıfta oynamayı tercih etmediği oyunlara ilişkin soruyu 'yok-bilmiyorum' şeklinde yanıtlamıştır.



Öğretmenlerin 'sınıfta çocukların oynamasına izin vermediğiniz oyunlar var mı, varsa nelerdir?' sorusuna vermiş oldukları yanıtlar

Yok (22). Savaş temalı oyunlar (19). Araç olarak silah kullanılan oyunlar (11). Çocukların birbirlerine zarar verebilecekleri oyunlar-tehlikeli oyunlar (8). Şiddet içeren oyunlar (4). Çok hareketli oyunlar-koşmacalı oyunlar (3). Topla oynanan oyunlar (3). Dövüş (2). Bazı çizgi film (Ben Ten, sihirli güçleri olan çizgi film karakterleri) oyunları (2). Bireysel oyunların sürekli oynanması (1). Bahçe oyunlarının sınıfta oynanması (1). Sınıf düzenini bozan oyunlar (1). Çok temaslı oyunlar (1).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık üçte biri, çocukların sınıfta herhangi bir oyununa yasak getirmediklerini belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğunun izin vermediği oyun türünün ise savaş temalı oyunlar, araç olarak silahın kullanıldığı oyunlar, şiddet içeren oyunlar ve çocukların birbirlerine zarar verebilecekleri oyunlar olduğu görülmektedir.

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın birinci ve ikinci amacı kapsamındaki sorular ve öğretmenler tarafından verilen yanıtlar ayrı ayrı sunulmuş ve tartışılmıştır.

### Oyun nedir?

Bu soruya ilişkin öğretmen yanıtları ve bunların tekrar sayısı dikkate alındığında oyunun özelliklerini ifade eden kategoriler sırasıyla şöyledir: "Çocukların gelişim ve öğrenmesi üzerinde etkili olan, onlara potansiyellerini yansıtmaya fırsatı sağlayan; eğlenceli, yaşama hazırlayan, çocuk için değerli olan, çocuk tarafından yapılan tüm aktiviteler".

### Çocuklar neden oyun oynar?

Bu soruya ilişkin öğretmen yanıtları ve bunların tekrar sayısı dikkate alındığında çocukların oyun oynama nedenlerini ifade eden kategoriler sırasıyla şöyledir: "Doğal ihtiyaç /gereksinim, kendini ifade etme (duygu, düşünce, hayal v.b) yolu, eğlenmek için, rahatlama/enerji boşaltma yolu, hayatı öğrenme/keşfetme/anlama yolu.

### Çocuklar oyun oynamazsa ne olur?

Bu soruya ilişkin öğretmen yanıtları ve bunların tekrar sayısı dikkate alındığında çocukların oyun oynamamasının yaratacağı sonuçları ifade eden kategoriler sırasıyla şöyledir: "Olumsuz duygular yaşar, farklı gelişim alanlarında sorunlarla karşılaşır, yaratıcılık ve hayal gücü gelişmez, çocuk olamazlar.

Bu araştırmada birbiriyle ilişkili olan ve benzer yanıtların alındığı bu üç soruya okul öncesi öğretmenlerinin verdikleri yanıtlardan oluşan sonuçlar ile ilgili literatürde yer alan çeşitli araştırmaların sonuçlarının benzerlik gösterdiği saptanmıştır. Izumi-Taylor ve arkadaşları tarafından Japon ve Amerikalı öğretmenlerin oyuna bakış açılarını ortaya çıkarmak için yapılan nitel bir araştırmada oyunun ne olduğu ile ilgili *yaşam gücü, öğrenme ve gelişme fırsatı, eğlenceli aktiviteler, çocuğun işi ve doğayı keşfetme fırsatı* olmak üzere beş tema ortaya çıkmıştır. Japon öğretmenlerin oyun tanımında en çok tekrar edilen ifadeler sırası ile *eğlenceli aktiviteler, öğrenme ve gelişme fırsatı* iken Amerika'lı öğretmenlerin oyun tanımında yer alan ifadeler ise sırası ile *öğrenme ve gelişme fırsatı* ile *eğlenceli aktivitelerdir* (Izumi-Taylor vd., 2004). Bu çalışmadaki Türk öğretmenlerin oyunla ilgili olarak belirttikleri özelliklerin Japon ve Amerikalı öğretmenlere benzemesinin yanısıra özellik sıralamasında ise Amerikalı öğretmenler ile aynı görüşü paylaştıkları belirlenmiştir.

Izumi-Taylor, Samuelson ve Rogers (2010)'ın üç farklı kültürdeki (Japonya, Amerika, İsveç) öğretmenlerle yaptıkları araştırmanın sonuçlarında öğretmenlerin oyun tanımlarından hareketle "*öğrenme süreci, fırsatların kaynağı, güçlendirme, yaratıcılık, çocuğun işi ve eğlenceli aktiviteler*" olmak üzere altı farklı kategori ortaya çıkmıştır. Gana'da yapılan bir araştırmada okul öncesi öğretmenlerin "oyun nedir?" sorusuna verdikleri yanıtlardan hareketle "*çocuklar tarafından yapılan aktivite, oyunun okul öncesi eğitim programı için bir araç olduğunda ısrar ve oyunun program için bir araç olduğunu destekleme*" olmak üzere üç ana temaya ulaşılmıştır. Alt temaların kapsamı incelendiğinde oyunun "*memnuniyet verme*", "*öğrenme ve gelişimini destekleme*" gibi özelliklerinin vurgulandığı görülmektedir (Mavis, 2008). Ahn (2008) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi



öğretmenleri oyunu tanımlarken “kişinin kendi iradesi ile yaptığı aktivite”, “amaçlı olmayan” ve “pozitif duygular içeren” şeklinde üç özelliğe vurgu yapmışlardır. Ayrıca öğretmenler çocukların doğaları gereği içgüdüsel olarak oyun oynadıklarını belirtmişlerdir. Bir başka çalışmada araştırmacılar, öğretmenlerin tanımlarından yola çıkarak “öğrenme ve bilgi”, “dil gelişimi”, “araştırma ve keşif”, “çocuğun işi”, “eğlence ve zevk”, “sosyal etkileşim”, “yaratıcılık ve hayal”, “çocuğun başlattığı davranış” şeklinde kategoriler elde etmişlerdir (Brett, Walle-Riesstra, Fischer, Rothlein ve Hughes, 2002).

Güneş ve Tuğrul (2012) tarafından yapılan araştırma, öğretmenlerin oyun oynamamanın çocuklarda duygusal, bilişsel olumsuzluklara yol açacağını düşündüklerini göstermiştir. Tekin ve Tekin (2007), okul öncesi öğretmenlerinin oyunun anlamına ilişkin değerlendirmelerini inceledikleri nitel çalışmada, öğretmenlere “siz çocukken oyun ne anlama geliyordu?” sorusunu yönelmiştir. Alınan yanıtlar sonucunda “oyun çocukların doğal ihtiyacıdır”, “oyun genellikle pozitif duygularla (mutluluk, özgürlük, rahatlık, heyecan) ilişkilidir” gibi temalara ulaşılmıştır. Tekin ve Tekin’in araştırma bulguları, bizim çalışmamız çerçevesinde öğretmenlerin oyun tanımlarından elde edilen kategorilerle paralellik göstermektedir.

#### **Çocuklar kaç yaşına kadar oyun oynamalıdır?**

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu oyun oynamanın belirli bir yaşı olmadığını ve hayat boyu sürebilecek bir etkinlik olduğunu belirtmiştir.

#### **Kız ve erkek çocukların sınıfta oynamayı tercih ettiği ve etmediği oyunlar nelerdir?**

Öğretmenlere bu soru kız çocuklar ve erkek çocuklar için ayrı ayrı sorulmuştur. Alınan yanıtlar; kız çocukların sınıfta çoğunlukla evcilik oyununu, erkek çocukların ise araba ve taşıtlarla oynanan oyunları tercih ettiklerini; bunun tam tersine kız çocukların araba ve taşıtlarla oynanan oyunları, erkek çocukların ise evcilik ve bebeklerle oynanan oyunları tercih etmediklerini göstermektedir. Bazı öğretmenler ise kız ve erkek çocukların oyun konusunda ayırım yapmadıklarına işaret eden “yok” ya da “bilmiyorum” şeklinde yanıt vermişlerdir. Bu çalışmanın sonuçlarıyla benzer şekilde Liss (1981), yaptığı çalışmada kızların ve erkeklerin cinsiyete özgü oyuncaklarla (erkekler kamyon, kızlar bebek) oynama eğiliminde olduklarını ortaya koymuştur.

#### **Sınıfta çocukların oynamasına izin vermediğiniz oyunlar var mı, varsa nelerdir?**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin üçte biri sınıfta çocukların herhangi bir oyununa yasak getirmediklerini belirtmiş; geri kalan öğretmenlerin çoğunluğu ise savaş temalı oyunların, araç olarak silahın kullanıldığı oyunların, şiddet içeren oyunların, çocukların birbirlerine zarar verebilecekleri oyunların sınıfta oynanmasını yasakladıklarını belirtmişlerdir.

**Not:** Bu çalışma 24-26 Nisan 2014 tarihlerinde Antalya’da 21 Ülkenin katılımıyla düzenlenen 5<sup>th</sup> International Conference on New Trends in Education and Their Implications – ICONTE’ de sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

#### **KAYNAKÇA**

Ahn, S. Y. (2008). Exploring construction of the meanings of play among korean preservice kindergarten teachers. Proquest Dissertation and Theses, Unpublished PHD: Thesis Texas A&M University.

Altınışık, R., Coşkun, R., Baraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2008). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.

Bodrova, E., Leong, D. J. (2006). Adult influences on play. In Doris Pronin Fromberg & Doris Bergen (Eds.), *Play from birth to twelve and beyond: Contexts, perspectives, and meanings* (pp. 103-108). New York: Garland.

Brett, A., Walle-Riesstra, D. M., Fischer, M., Rothlein, L &, Hughes, M. J. (2002). Play in preschool classrooms: Perception of teachers and children’s. *Journal of Early Childhood Teacher Education*. 23(1), 71-79.

Ceglowski, D. (1997). Understanding and building upon children’s perception of play activities in early childhood programs. *Early Childhood Education Journal*. 25(2), 107-112.

- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five tradition*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (1998). *Collecting and interpreting qualitative materials*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Emslie, A., Mesle, C. R. (2009). *Play: The use of play in early childhood education*. *Gyanodaya*, 2 (2), 1-26.
- Erbay, F. ve Durmuşoğlu Saltalı, N. (2012). Altı yaş çocuklarının günlük yaşantılarında oyunun yeri ve annelerin oyun algısı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 249-264.
- Europedia (2012). Austria. [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurypedia\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurypedia_en.php). adresinden 27 Kasım 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Güneş, G., Tuğrul, B. (2012). A play tens of teachers, and hundreds of their ideas about child' who doesn't play. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 47, 2025-2030.
- Honig, A. S. (2006). What infant, toddlers and preschoolers learn from play: 12 ideas. *Montessori Life*, 1, 16-21.
- Howard, J., Jenvey, V. & Hill, C. (2006). Children's categorisation of play and learning based on social context. *Early Childhood Development and Care*, 176 (3&4), 379-393.
- Izumi-Taylor, S., Samuelson, I. P., Rogers, C. S. (2010). Perspectives of play in three nations: A comparative study in Japan, United States and Sweden. *Early Childhood Research Practice*, 12(1), 1-12.
- Izumi-Taylor, S. I., Rogers, C. S., Dodd, A.T., Kaneda, T., Nagasaki, I., Watanabe, Y. & Goshiki, T. (2004). The meaning of play: A cross-cultural study of American and Japanese teachers' perspectives on play. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 24, 311-321.
- Johnson, J. E., Christie, J. F. & Yawkey, T. D. (1999). *Play and early childhood development*. (2nd ed.), Newyork: Longman publishing.
- Işıkoğlu, N. (2005). Eğitimde nitel araştırma. *Eğitim Araştırmaları*, 20, 158-165.
- Landreth, G., Homeyer, L. & Morrison, M. (2006). "Play as the language of childrens feelings" In D.P. Fromberg & D. Bergen (Eds.) *Play from birth to twelve and beyond: Contexts, perspectives, and meanings*. (2nd ed). New York: Routledge (pp. 47-52).
- Liss, M. B. (1981). Patterns of toy play: An analysis of sex differences. *Sex Roles*, 7(11), 1143-1150.
- Mavis, D-G. (2008). *Ghanainan preschool and kindergarten teachers' beliefs about play*. Proquest Dissertation and Theses, Unpublished PHD Thesis: Denton /Texas.
- MEB. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü
- Mistrett, S. & Bickart, T. (2009). Child's play: The best way to learn. *Middle East Educator*, 18-22. Retrieved on October, 27, from <http://ehis.ebscohost.com>
- Morgan, H. (2007). *Early childhood education: History, theory, practice*. United States of America: Rowman & Littlefield Education Publishing, pp. 113-131.
- Morrison, G. S. (2007). *Early childhood education today*. United States: Pearson Prentice Hall.
- Patton, M.Q.(1990). *Qualitative Evaluation and Reserach Methods*. CA: Newbury Park. Sage Publications.

Plowman, L., & Stephen, C. (2005). Children, play and computer in preschool education. *British journal of Educational Technology*, 36(2), 145-157.

Ramazan, O. (2013). Oyun etkinlikleri II. *Çocuk ve Oyun (Ed. R. Zembat)*, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını.

Sandberg, A. Lillvist, A. Sheridan, S. & Williams, P. (2012). Play competence as a window to preschool teacher's competence. *International Journal of Play*. 1(2), 184-196.

Sandberg, A. & Pramling-Samuelsson, I. (2005). An interview study of gender differences in preschool teacher's attitudes towards children' play. *Early Childhood Education Journal*. 32(5), 297-205.

Saracho, O. N. (2002). Developmental play theories and childrens pretend play. Contemporary perspectives in early childhod curriculum. (Edt: O. N. Saracho & B. Saracho). Greenwich: Information Age Publishing. pp. 41-62.

Saracho, O. N. & Spodek, B. (1995). Children's play and early childhood education: Insights from history and theory. *Journal of Education*, 177(3), 129-148.

Saracho, O. N. & Spodek, B. (2003c). Beliefs of early childhood teachers. Studying teachers in early childhood setting. (Edt: O. N. Saracho & B. Spodek). United States of America: Age Publishing Inc. pp. 113-135.

Saracho, O. N. & Spodek, B. (2003b). Historical antecedends of early childhood educational play. *Contemporary perspectives on play in early childhood education*. (Edt: O. N. Saracho & B. Spodek). United States of America: Age Publishing Inc. pp. vii-xv.

Tekin, G., Tekin, A. K. (2007). Meanings of childs play according to Turkish early childhood educators: A phenomenological study. *Journal of Instructional Psychology*, 34 (4), 207-213.

Tuğrul, B. (2010). Oyun temelli öğrenme. *Okul Öncesinde Özel Öğretim Yöntemleri (Ed. R. Zembat)*, Ankara: Anı Yayıncılık, 187-220.

Tuğrul, B. (2013). Çocukta oyun gelişimi. *Öğretmenlik Alan Bilgisi. Okul öncesi Öğretmenliği (Eds. N. Aral, Ü. Deniz ve A. Kan)*. Ankara: Alan Bilgisi Yayınları, 245-264.

Tüfekçioğlu, Ü. (2001). Çocukların oyunu ve öğretmenin rolü. *Çocukta Hareket, Oyun Gelişimi ve Öğretimi (Ed. Ü. Tüfekçioğlu)*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayın No 1295, 133-162.

Yelland, N. (2011). Reconceptualizing play and learning in the lives of young children. *Australasian Journal of Early Childhood*, 36 (2), 4-12.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2003). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Youngquist, J. & Pataray-Ching, J. (2004). Revisiting "play": Analyzing and articulating acts of inquiry. *Early Childhood Education Journal*, 31 (3), 171-178.