T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

DOKUZ YAŞ ÇOCUKLARININ PSİKO-MOTOR GELİŞİMLERİNDE OYUNUN ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr.
Bahadır KÖKSALAN

HAZIRLAYAN
Oğuzhan KURU

ELAZIĞ – 2009

ONAY

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

DOKUZ YAŞ ÇOCUKLARININ PSİKO-MOTOR GELİŞİMLERİNDE OYUNUN ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bu tez 08/01/2009 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliğiyle kabul edilmiştir.

Başkan	Üye
Yard. Doç. Dr. Aysun GÜROL	Yard. Doç Dr. Burhan AKPINAR

Üye (Danışman)
Yard. Doç. Dr. Bahadır KÖKSALAN

Bu tezin kabulü, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun …/…/….. tarih ve …….. sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Doç. Dr. Erdal AÇIKSES
Enstitü Müdürü

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DOKUZ YAŞ ÇOCUKLARININ PSİKO-MOTOR GELİŞİMLERİNDE OYUNUN ETKİSİ

Oğuzhan KURU
FIRAT ÜNİVESİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI
OCAK 2009, Sayfa XIV+106

Erken çocukluk döneminde ki gelişim, insan hayatının en önemli ve hassas dönemidir. Bu dönem gelecek yıllardaki gelişmenin temelini oluşturur. Sağlam bir temel, çocuğun aile, okul, a rkadaşlık hayatını; özellikle de kendi bireysel gelişimini önemli derece etkilemektedir. Tüm bu alanlarda başarılı olma ancak çocuğa yeteri kadar deneyim kazanma fırsatı verebilecek ortamlar sunulmasıyla sağlanabilir.

Her alanda sağlıklı bireylerin yetiş tirilmesi ailenin ve eğitimcilerin temel amacı olduğundan bu desteğin verilebileceği ilk yerin aile ve okul olduğu açıktır. Okullarda verilen eğitim çocuğun sadece bilişsel, sosyal ya da duygusal alanını hedeflememeli, bunun yanı sıra be lki de bunların tem eli olan bedensel ve psiko-motor alana da özellikle dikkat edilmelidir. Beden eğitimi derslerinde verilen eğitim ve oynatılan oyunlar bu alanda gelişmenin en büyük destekçisidir.

Oyun sadece evde veya sokakta çocukların yaptıkları bir etkinlik de değildir. Özellikle okullarda verilen eğitimin yanında oyunun da sürekli olarak oynatılması gerekmektedir. Eğitsel niteliği olan oyunların öğretim sürecinin her safhasında işe yarayacağı bilinmelidir.

Gerçek oyunlar çocukluk döneminde oynanır. Çocukluk dönemi hep oyunla geçer. Bu dönemde oynanan oyunlar çocuğun geleceğini şekillendirmesine ya da gelecekte kendini şekillendirmesine yardımcı olurlar. Oyun sayesinde çocuk becerilerinin gelişmesine fırsat verir, toplum içindeki sosyal rolünü ve kendini diğer bireylerden ayıran özelliklerinin farkına varır. Bu yüzden oyunun etkisinin çocuğun gelişimi üzerinde etkisi göz ardı edilemez.

Oyunun, tüm gelişim alanlarının yanı sıra motor ve bedensel gelişimdeki yeri çok daha önemlidir. Yapılan araştırmaların çoğunda temele bu gelişim alanları alınmış diğer gelişim alanlarının bu alanlardan etkilendiği üzerinde durulmuştur. Benzer şekilde yapılan bu çalışmada da temele motor beceriler ve gelişimi alınmıştır.

Araştırmanın evrenini 2007–2008 eğitim-öğretim yılında Erzincan il merkezindeki ilköğretim ilk kademe 3. sınıf (dokuz yaş) çocukları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi grup örnekleme türü ile seçilmiş olup; 2007–2008 eğitim-öğretim yılı Erzincan İli Melikşah İlköğretim Okulu, Vali Recep YAZICIOĞLU İlköğretim Okulu ile Ziya GÖKALP İlköğretim Okullarının 3. sınıf (9 yaş) öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır. Öntest ve sontestde çocuklara motor performanslarını ölçmek amacıyla Morris, Atwater, Williams ve Wilmore'un 1980 yılında 3-10 yaşlarındaki çocukların kaba motor yeteneklerini ölçmek üzere geliştirdikleri ve 1986 yılında Sevimay'ın 3-6 yaşlarında 205 çocuk üzerinde uyguladığı motor performans testi uygulanmış olup, çocukların atma, tutma, sıçrama, koşma, durma, becerileri ölçülmüştür.

Çalışmada deney grubuna 14 hafta boyunca 2 saatlik seanslarla beden eğitimi öğretmeninin veya dersin öğretmeninin gözetiminde ve yardımıyla ince ve kaba motor becerilerini geliştireceği düşünülen oyunlar oynatılmıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu modele dayalı olan bu çalışmada, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin koşma, durma, top atma, top tutma, ileri sıçrama, yukarı sıçrama becerileri verilerilerinin karşılaştırılmasında bağımsız

gruplar “t” testi (Independent Samples t Test); grupların kendi içindeki koşma, durma, top atma, top tutma, ileri sıçrama, yukarı sıçrama becerileri verilerinin karşılaştırılmasında bağımlı gruplar “t” testi (Paired Samples t Testi) kullanılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına bakacak olursak; deney ve kontrol gruplarının öntest verilerinin yansızlık karşılaştırma sonuçlarına göre koşma, top atma, top tutma, ileri sıçrama, yukarı sıçrama, kilo ve boylarının arasında anlamlı farklılıklar olmadığı yani bu becerilerde çocukların herhangi bir avantajının olmadığı; sadece durma becerisinde anlamlı farklılığın ortaya çıktığı bu sonuç da gruplar arsında bu beceriye özel olarak homojen bir dağılım olmadığının göstergesidir.

Deney grubunda öntest ve sontest verileri üzerlerinde yapılan karşılaştırma sonuçlarına göre; çocuklarda cinsiyet ayrımı yapılmadan koşma, top atma, top tutma, ileri sıçrama, yukarı sıçrama becerilerinde oyunun etkisi ile gelişme görüldüğü ve anlamlı farklılığın çıktığı fakat durma becerisinde anlamlı farklılığın çıkmadığı; sadece kız çocuklarının becerilerinde koşma, top atma, top tutma, ileri sıçrama, yukarı sıçrama becerilerinde oyunun etkisi ile gelişme görüldüğü ve anlamlı farklılığın çıktığı fakat durma becerisinde anlamlı farklılığın çıkmadığı; erkek çocuklarında ise koşma, top atma, ileri sıçrama, yukarı sıçrama becerilerinde oyunun etkisi ile gelişme görüldüğü ve anlamlı farklılığın çıktığı fakat durma ve top tutma becerilerinde anlamlı farklılığın çıkmadığı tespit edilmiştir.

Kontrol grubunda ise; öntest ve sontest verileri üzerlerinde yapılan karşılaştırma sonuçlarına göre; çocuklarda cinsiyet ayrımı yapılmadan koşma, ileri sıçrama, yukarı sıçrama becerilerinde gelişme görüldüğü ve anlamlı farklılığın çıktığı fakat durma, top atma, top tutma becerilerinde anlamlı farklılığın çıkmadığı; sadece kız çocuklarının becerilerinde koşma, ileri sıçrama, yukarı sıçrama becerilerinde gelişme görüldüğü ve anlamlı farklılığın çıktığı fakat durma, top atma, top tutma becerilerinde anlamlı farklılığın çıkmadığı; erkek çocuklarında ise koşma, ileri sıçrama, yukarı sıçrama becerilerinde

gelişme görüldüğü ve anlamlı farklılığın çıktığı fakat durma, top atma, top tutma becerilerinde anlamlı farklılığın çıkmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Gelişim, Psiko-Motor Beceriler, Oyun, Çocuk ve Oyun

ABSTRACT

MASTERS THESIS

THE INFLUENCE OF THE GAMES ON THE PSYCHOMOTOR DEVELOPMENT OF THE CHILDREN AT THE AGE OF NİNE

Oğuzhan KURU

FIRAT UNIVERSITY

INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES

DEPARTMENT OF PRIMARY EDUCATION

JANUARY 2009, XIV+106 Pages

The development in early childhood is the most important and critical stage in life. This stage underlies the grounds of the developments in the future. A sound ground affects a great deal a child's individual development; his friends, school and family life. To be succesfull at all these areas is only achieved by providing the child with such environments which give opportunity to gain experiences.

It is obvious that the first places in which that kind of support is given are the school and the family as the aim of the educators and the families is to grow up individuals who are healthy at any part of life. The education provided at schools should not deal only with a child's cognitive, social and emotional well - being, but it should also give importance to the physical and psychomotor developmental areas which may be the basis for all the other areas. The education given and the games played at the course of Physical Education are the most efficient supporters at these areas.

Games are not such activities that are just practised at home or at school. Especially, games should constantly be played besides the education provided at schools. It should be known that the games which have educational value are useful at every stage in the education process.

Actual games are played in childhood. Childhood passes consistently by the games played. The games played in this period help the child to give shape to his future or to himself in the future. The child finds the opportunity to develop his skills, and he takes the chance to realise his social role in society and his characteristic features that make him different from other individuals. Therefore, the influence of games on the development of a child is impossible to ignore.

The place the games have in the physical and psychomotor developmental areas is more important than the other areas. In the majority of the studies, these two areas are taken as the bases, and the other developmental areas are considered to be influenced by them. Similarly, the psychomotor skills and their development are taken as the bases for this study.

The scope of the study is the third grade students at the age of nine in the primary schools in the city centre of Erzincan within the academic year 2007-2008. The specific scope of the study is determined via the method of group exemplification; the specific scope is composed of the third graders (at the age of nine) in Melikşah İlköğretim Okulu, Vali Recep YAZICIOĞLU İlköğretim Okulu and Ziya GÖKALP İlköğretim Okulu within the academic year 2007–2008.

In the study, the model with pre-test and post-test control group is used. Both in the pre-test and post-test, motor performance test, which is generated by Morris, Atwater, Williams and Wilmore in1980 in order to test rough motor skills of the children at the ages of 3-10 , and which is practised by Sevimay in 1986 on the 205 children at the ages of 3-6, is used to test motor performances of the children; therefore, throwing, grasping, jumping, running and stopping skills are measured.

In the study, the experimental group played games which are thought to improve the rough and delicate motor skills under the care and with the help of their own teacher or a teacher of Physical Education course during fourteen

weeks with two-hour–seances. In this study that is based on the model with pre-test and post-test, Independent Samples t Test is used in order to compare the datum of the running, stopping, throwing a ball, grasping a ball, jumping forward and upward skills of the students in both experimental and control groups while Paired Samples t Test is used to compare the datum of the running, stopping, throwing a ball, grasping a ball, jumping forward and upward skills of the students within each group.

As a consequence of the study; according to the results of the neutrality comparison of the pre-test and post-test datum of the experimental and control groups, there are no significant differences among the groups' running, stopping, throwing a ball, grasping a ball, jumping forward and upward skills, and between their weights and heights; that is, the children have no advantages in those skills, but only in the stopping skill. This result is the indicator of the fact that there is not a homogenous distribution peculiar to this skill between the groups.

According to the comparison results obtained from the datum of the pre-test and post-test applied to the experimental group, it is found out that, without making gender difference, there is an improvement in the children's running, stopping, throwing a ball, grasping a ball, jumping forward and upward skills with the help the games, and that there appears a significant difference except for the stopping skill. Only in the girls' running, stopping, throwing a ball, grasping a ball, jumping forward and upward skills, it is observed that there is an improvement and a significant difference with the help of the games except for the running skill while in the boys' running, stopping, throwing a ball, grasping a ball, jumping forward and upward skills it is observed that there is also an improvement and a significant difference with the help of the games but except for stopping and grasping a ball.

As for the control group; according to the comparison results obtained from the datum of the pre-test and post-test; without making gender difference, it is found out that there is an improvement in the children's running, jumping

forward and upward skills and there appears a significant difference except for stopping, throwing a ball and grasping a ball skills. Only in the girls' running, jumping forward and upward skills it is observed that there is an improvement and a significant difference except for stopping, throwing a ball and grasping a ball skills while in the boys' running, jumping forward and upward skills, it is observed that there is also an improvement and a significant difference except for stopping, throwing a ball and grasping a ball skills.

Key Words: The Development, Psychomotor Skills, Games, Children and Games

İÇİNDEKİLER

ONAY I
ÖZET II
ABSTRACT VI
İÇİNDEKİLER X
TABLOLAR LİSTESİ XIII
ÖNSÖZ XVI
1. GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 2
1.2. Araştırmanın Amacı 3
1.3. Araştırmanın Alt Amaçları 3
1.4. Araştırmanın Önemi 3
1.5. Sayıltılar 4
1.6. Sınırlılıklar 4
BÖLÜM II 5
2.LİTERATÜR İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 5
2.1. Gelişimle İlgili Temel Kavramlar 5
2.2. Gelişimle İlgili Temel İlkeler 8
2.3. Gelişimi Etkileyen Faktörler 10
2.4. Gelişim Alanları 11
2.4.1. Bedensel Gelişim 11
2.4.2. Bilişsel Gelişim 12
2.4.3. Duygusal Gelişim 13
2.4.4. Sosyal Gelişim 14
2.4.5. Dil Gelişimi 15
2.4.6. Psiko-Motor Gelişim 15
2.5. Motor Gelişimi Etkileyen Faktörler 18
2.5.1. Doğum Öncesi Etkenler 18
2.5.2. Doğum Süreci Etkenleri 19
2.5.3. Bebeklik Ve Çocukluk Dönemi Etkenleri 19
2.6. Oyun 21
2.7. Oyunun Felsefi Dayanakları 22
2.8. Oyunun Doğuşu Ve Gelişimi 23

2.9. Türklerde Oyunun Gelişimi 25
2.10. Oyunların Sınıflandırılması 26
2.10.1. Şans Oyunları (Alea) 26
2.10.2. Gösteri-Rol Oyunları (Mimicr) 27
2.10.3. Macera-Heyecan Oyunları (Vertigo-İlinx) 28
2.10.4. Mücadele-Yarışma Oyunları (Agon) 28
2.11. Çocuk Oyunları İle İlgili Oyun Teorileri 29
2.11.1. Huizinga Teorisi 29
2.11.2. Psikanalitik Teoriler 29
2.11.3. Helenko Sistem Kuramı 30
2.11.4. Berlyne Modeli (1960) 30
2.11.5. Klasik Teoriler 30
2.11.6. Modern Teoriler 31
2.12. Çocuk Ve Oyun 31
2.13. Çocuğun Oyun Seçimini Etkileyen Faktörler 34
2.14. Eğitsel Oyunlar 36
2.15. Eğitsel Oyunların Motor Özelliklerin Gelişmesi Üzerine Etkisi 37
2.15.1. Oyunların Kuvvet Gelişimine Etkisi 37
2.15.2. Oyunların Çabukluk Gelişimine Etkisi 38
2.15.3. Oyunların Dayanıklılık Gelişmesi Üzerine Etkileri 38
2.15.4. Oyunların Esneklik-Hareketlilik Gelişimine Etkisi 39
2.15.5. Oyunların Koordinasyon ve Beceri Gelişimi Üzerine Etkileri .. 40
2.16. Oyunun Çocuk Gelişimine Etkileri 40
2.16.1.Fiziksel Ve Motor Gelişim Üzerine Etkileri 40
2.16.2. Duygusal - Sosyal Gelişim Üzerine Etkileri 42
2.16.3. Psikolojik (Kişilik) Gelişim Üzerine Etkileri 44
2.16.4. Zekâ (Zihinsel) Ve Dil Gelişimi Üzerine Etkileri 44
BÖLÜM III 46
3.YÖNTEM 46
3.1.Araştırma Modeli 46
3.2.Araştırmanın Evreni 46
3.3.Araştırmanın Örneklemi 46
3.3.1. Örneklem Grubunun Seçimi 47

3.4.Verilerin Toplanması ve Analizi 50
4.5.1.Verilerin toplanması 50
3.5.2.Psiko-motor becerileri geliştireceği düşünülen ve deney grubuna oynatılan oyunlar. 53
3.5.3.Verilerin analizi 57
BÖLÜM IV 58
4. BULGULAR 58
4.1.Deney Grubunda Cinsiyet Ayrımı Olmadan Öntest – Sontest Değerlerine Yönelik Bulgular 58
4.2. Kontrol Grubunda Cinsiyet Ayrımı Olmadan Öntest – Sontest Değerlerine Yönelik Bulgular 64
4.3. Deney Grubunda Kızların Öntest – Sontest Değerleri 69
4.4. Kontrol Grubunda Kızların Öntest – Sontest Değerlerine Yönelik Bulgular 74
4.5. Deney Grubunda Erkeklerin Öntest – Sontest Değerlerine Yönelik Bulgular 79
4.6. Kontrol Grubunda Erkeklerin Öntest – Sontest Değerlerine Yönelik Bulgular 84
BÖLÜM V 89
5.SONUÇ VE ÖNERİLER 89
5.1.Sonuçlar 89
5.2.Öneriler 93
GELECEK ÇALIŞMALAR 93
KAYNAKLAR 94
EK 1: ARAŞTIRMANIN OKULLARDA UYGULANMASI İÇİN VERİLEN RESMİ İZİN YAZIŞMASI 101
EK 2- VERİ TOPLAMA ARACININ KULLANIMI İÇİN ALINAN İZİN BELGESİ 104
ÖZGEÇMİŞ 106

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Öntest koşma becerisi sonuçlarının deney ve kontrol gruplarında cinsiyet ayrımı olmadan karşılaştırılması (sn) 47
Tablo 2: Öntest durma becerisi sonuçların ın deney ve kontrol gruplarında cinsiyet ayrımı olmadan karşılaştırılması (cm) 47
Tablo 3: Öntest top atma becerisi sonuçlarının deney ve kontrol gruplarında cinsiyet ayrımı olmadan karşılaştı rılması (m) 48
Tablo 4: Öntest top tutma becerisi sonuçlarının deney ve kontrol gruplarında cinsiyet ayrımı olmadan karşılaştırılması (sayı) 48
Tablo 5: Öntest ileri sıçrama becerisi sonuçlarının deney ve kontrol gruplarında cinsiyet ayrımı olmadan karşılaştırılması (cm) 48
Tablo 6: Öntest yukarı sıçrama becerisi sonuç larının deney ve kontrol gruplarında cinsiyet ayrımı olmadan karşılaştırılması (cm) 49
Tablo 7: Öntest boy uzunluklarının deney ve kontrol gruplarında cinsiyet ayrımı olmadan karşılaştırılması (cm) 49
Tablo 8: Öntest kilo ölçümlerinin deney ve kontrol gruplarında cinsiyet ayrımı olmadan karşılaştırılması (kg) 49
Tablo 9: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Deney Grubu Öntest Sontest Koşma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sn) 58
Tablo 10: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Deney Grubu Öntest Sontest Durma Becerisi Karşılaştırma S onuçları (cm) 59
Tablo 11: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Deney Grubu Öntest Sontest Top Atma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (m) 60
Tablo 12: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Deney Grubu Öntest Sontest Top Tutma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sayı) 61
Tablo 13: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Deney Grubu Öntest Sontest İleri Sıçrama Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm) 62
Tablo 14: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Deney Grubu Öntest Sontest Yukarı Sıçrama Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm) 63
Tablo 15: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Kontrol Grubu Öntest Sontest Koşma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sn) 64

Tablo 16: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Kontrol Grubu Öntest S ontest Durma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm) 65
Tablo 17: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Kontrol Grubu Öntest Sontest Top Atma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (m) 66
Tablo 18: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Kontrol Grubu Öntest Sontest Top tutma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sayı) 66
Tablo 19: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Kont rol Grubu Öntest Sontest İleri Sıçrama Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm) 67
Tablo 20: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Kontrol Grubu Öntest Sontest Yukarı Sıçrama Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm) 68
Tablo 21: Kızlar Deney Grubu Öntest Sontest Koşma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sn) 69
Tablo 22: Kızlar Deney Grubu Ö ntest Sontest Durma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm) 70
Tablo 23: Kızlar Deney Grubu Öntest Sontest Top Atma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (m) 70
Tablo 24: Kızlar Deney Grubu Öntest Sontest Top Tutma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sayı) 71
Tablo 25: Kızlar Deney Grubu Öntest Sontest İleri Sıçrama Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm) 72
Tablo 26: Kızlar Deney Grubu Öntest Sontest Yukarı Sıçrama Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm) 73
Tablo 27: Kızlar Kontrol Grubu Öntest Sontest Koşma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sn) 74
Tablo 28: Kızlar Kontrol Grubu Öntest Sontest Durma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm) 75
Tablo 29: Kızlar Kontrol Grubu Öntest Sontest Top Atma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (m) 75
Tablo 30: Kızlar Kontrol Grubu Öntest Sontest Top Tutma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sayı) 76
Tablo 31: Kızlar Kontrol Grubu Öntest Sontest İleri Sıçrama Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm) 77

Tablo 32: Kızlar Kontrol Grubu Öntest Sontest Yukarı Sıçrama Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm) 78
Tablo 33: Erkekler Deney Grubu Öntest Sontest Koşma Bec erisi Karşılaştırma Sonuçları (sn) 79
Tablo 34: Erkekler Deney Grubu Öntest Sontest Durma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm) 79
Tablo 35: Erkekler Deney Grubu Öntest Sontest Top Atma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (m) 80
Tablo 36: Erkekler Deney Grubu Öntest Sontest Top Tutma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sayı) 81
Tablo 37: Erkekler Deney Grubu Öntest Sontest İleri Sıçrama Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm) 82
Tablo 38: Erkekler Den ey Grubu Öntest Sontest Yukarı Sıçrama Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm) 83
Tablo 39: Erkekler Kontrol Grubu Öntest Sontest Koşma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sn) 84
Tablo 40: Erkekler Kontrol Grubu Öntest Sontest Durma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm) 85
Tablo 41: Erkekler Kontrol Grubu Öntest Sontest To p Atma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (m) 85
Tablo 42: Erkekler Kontrol Grubu Öntest Sontest Top Tutma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sayı) 86
Tablo 43: Erkekler Kontrol Grubu Öntest Sontest İleri Sıçrama Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm) 87
Tablo 44: Erkekler Kontrol Grubu Öntest Sontest Yukarı Sıçrama Beceri si Karşılaştırma Sonuçları (cm) 88

ÖNSÖZ

Çocukluk dönemi, bireyin gelişiminde göz ardı edilemeyecek kadar ciddi bir öneme sahiptir. Çocuğun bu dönemde edindiği deneyimler yaşamının her döneminin temelini oluşturmaktadır. Günümüz eğitimcileri ve anne-babaları bunun farkındadır. Buna göre verilmeye çalışılan aile eğitimi ve hazırlanan eğitim-öğretim programı bunun göstergesidir. Özellikle çocukluk çağının vazgeçilmezi olan oyun tüm bu plan ve programların merkezini teşkil etmektedir. Çünkü çocuk oyunda kendini, çevresini tanır ve bu öğrendiklerine göre hayatını şekillendirir.

Özellikle psiko-motor gelişimin temele alındığı bu çalışma çocuğun oyun etrafında şekillenen bir program ile ne derece geliştiğinin bir örneğidir. Bu araştırmadan sonra yapılacak olan çalışmalara küçücük de olsa ışık tutması dileğiyle…

Ayrıca; araştırmada danışmanlığımı yapan Yrd. Doç. Dr. Bahadır KÖKSALAN Hocama, çalışmamın her aşamasında yardımlarını esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Burhan AKPINAR, Yrd. Doç. Dr. Mergül ÇOLAK, Öğr. Gör. Yener ÖZEN, Arş. Gör. Fikret GÜLAÇTI ve isimlerini tek tek sayarak bitiremeyeceğim Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü'nde görev yapan Araştırma Görevlisi dostlarıma ve EN ÖNEMLİSİ maddi ve manevi yönden hep yanımda olan BABAM, ANNEM ve KARDEŞİME teşekkürü bir borç bilirim.

Oğuzhan KURU

Elazığ - 2009

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Gelişim bebeklik, ilk çocukluk, okul öncesi, ilkokul, ergenlik gibi dönemlere ayrılır. Her gelişim döneminin ortak özellikle ri ve benzerlikleri vardır (Özer,2000: 26).

Gelişimi tanımlayan ilkeler vardır. Bunlar fiziksel büyüme ilkeleri, olgunlaşma ilkeleri, öğrenme ilkeleridir (Onur,2003: 16). Fiziksel büyüme bedende gerçekleşen kilo artışı, boy uzaması gibi sayısal değişikli kleri içermektedir (Yavuzer,2003:27). Olgunlaşma büyüme ile beraber gerçekleşmektedir ve öğrenmeye gerek yoktur. Olgunlaşma herhangi bir organın kendisinden bekleneni yerine getirebiliyor olması demektir (Senemoğlu, 2004: 3). Öğrenme ise çevre ile etkileşi m sonucu bilgi ve davranışlarda meydana gelen değişiklikler olarak nitelendirilir (Özdemir ve Diğerleri, 2004: 3). Kişinin içinde bulunduğu yaşam döneminde başarması gereken görevleri, kazanması gereken bazı özellikleri, geliştirmesi gereken davranışları v ardır. Bunlara da gelişim görevleri adı verilir (Bacanlı, 2005: 44). Bu becerilerin yerine getirilmesi sağlıklı bir gelişimi sağlar. Aksi takdirde bireyde döneme bağılılık meydana gelebilir.

Gelişimi incelerken farklı alanlarda gelişmelerin meydana geldi ği unutulmamalıdır. Bu gelişim alanları gedensel gelişim, bilişsel gelişim, duygusal gelişim, sosyal gelişim, dil gelişimi, psikomotor gelişimdir.

Araştırmanın da asıl teması olan psikomotor gelişim fiziksel yapıda ve sinir kas işlevlerindeki değişim sür ecini kapsar. Psikomotor gelişim bireyin organlarının işleyişini, denetimi altına almada gösterdiği becerikliliğin artmasıdır (Başaran, 2005: 65). Bu, sinir sisteminin olgunlaşmasına bağlıdır. Özellikle oyun sinir sisteminin ve dolayısıyla motor becerileri n gelişimini olumlu yönde etkilemektedir.

Oyun; fiziksel ve zihinsel yeteneklerle sosyal uyum ve duygusal olgunluğunu geliştirmek amacıyla, gerçek hayattan farklı bir ortamda yapılan sonunda maddi bir çıkar sağlamayan, kendine özgü belirli kurallara sahip , sınırlandırılmış yer ve zaman içinde süren, gönüllü katılım yoluyla toplumsal grup oluşturan ve katılanları tümü ile etkisi altında tutan eğlenceli bir etkinliktir (K. Tamer,1982 Akt: Akandere, 2004: 1). Oyun çocuğun eğitiminde ve kişiliğin gelişiminde önemli bir ter tutmaktadır. Aynı zamanda çocuğun çevresi ile ilişki kurmasına (sosyal gelişimini destekleyici), duygu (duygusal gelişimini destekleyici) ve düşüncelerini yansıtmasına (dil gelişimi ve bilişsel gelişimini destekleyici) yardımcı olmaktadır (Hazar, 2005: 12). Çocuğun oynayacağı oyunu seçmesini etkileyen bazı faktörler de vardır. Yaş, cinsiyet, sosyo - ekonomik düzey, kültür, iklim, kitle iletişim araçları , sağlık bunlardan bazılarıdır. Ayrıca oyun; duygusal, hareket, taklit, mücadele, hayal, sosyal içerikli, zihinsel aktiviteye dayalı oyunlar olarak çeşitlendirilebilir (Özdenk, 2007: 52).

Oyunun tüm bu özellikleri çocuğun ince ve kaba kaslarının gelişiminde zaten olması gereken gelişim ve olgunlaşmasını destekleyici, daha da ileri götürücü önemli bir yere sahiptir. Çalışmanın asıl amacı da bu farkı ortaya çıkarmaktır.

1.1. Problem Durumu

Psiko-motor gelişim tüm gelişim alanlarının içinde önemli bir yere sahiptir. Bu önem eğitimciler tarafından bilinmesine rağmen çoğu zaman göz ardı edilmektedir. Bunu da okullarda, özellikle bilişsel ve duyuşsal gelişime ve eğitime verilen önem kadar psiko-motor eğitime zaman ve önemin verilmediğinden görebiliriz. Yaşlarının getirmiş oldukları olağan gelişimlerinin yanı sıra özellikle psiko-motor gelişimin oyundan ciddi manada etkilendiği ve oyunun sayesinde daha üst düzeye çıkarılabildiği bilinmektedir.

Bu araştırmada çocukları, olağan gelişimlerinin yanında oyunun sayesinde ne kadar ileriye taşıyabileceğimiz hipotezi test edilmiştir. Bunun için çocukların belirli becerilerinin (koşma, durma, top atma, top tutma, ileriye

sıçrama, yukarıya sıçrama) oyun sayesinde daha üst seviyeye çıkartılabileceği gösterilebilirse, eğitimcilere bu gelişim alanının önemi hususunda ve bu alana ilişkin alternatif bakış açıları bulmaları hususunda imkânlar sunulabilir. Psiko-motor gelişime oyunun etkilerini ortaya çıkarmaya çalışan bu araştırma önem taşır. Bu çerçevede problem cümlesi "Dokuz Yaş Çocuklarının Psiko-Motor Gelişimlerinde Oyunun Etkisi Var Mıdır?" şeklinde ifade etme k mümkündür.

1.2. Araştırmanın Amacı

İlköğretimin ilk kademesi 3. sınıf (9 yaş) çocuklarının psiko-motor gelişimlerinin ölçülmesi, bu motor becerilerinin gelişmesinde nelerin etkili olduğu, özellikle oyunun çocukların motor gelişimlerinde ne derece önem li olduğu tezin çalışma alanını oluşturmaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiştir.

1.3. Araştırmanın Alt Amaçları

1. Oyunun, cinsiyet ayrımı olmadan dokuz yaş grubu çocukların psiko-motor becerileri üzerinde etkisi var mıdır?
2. Oyunun, dokuz yaş grubu kız çocukların psiko-motor becerileri üzerinde etkisi var mıdır?
3. Oyunun, dokuz yaş grubu erkek çocukların psiko-motor becerileri üzerinde etkisi var mıdır?
2. Oynatılacak oyunlar çocukların ince - kaba motor becerilerinin hangisinin gelişimi üzerinde daha fazla etkilidir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Çocukların büyümelerinin ve olağan gelişimlerinin yanı sıra gelişmelerini sağlayacak ve destekleyecek etkenler vardır. Özellikle motor gelişimlerinde oyun yadsınamaz bir gerçektir. Çalışmada oyunun özellikle motor gelişim üzerindeki etkileri ve bunun yanında bedensel, bişilsel, duygusal, sosyal ve dil

gelişimlerininde psiko-motor gelişime ne derece etkili olduğu üzerinde durulmuştur.

Ayrıca; ilköğretim programlarında bilişsel ve duyuşsal alanlara yeterince yer verildiği halde psiko-motor gelişim alanının göz ardı edildiği görülmektedir. Bu araştırma ilköğretim programlarında psiko-motor becerilere yer vermesi bakımından; yeni müfredatta etkinliklere ve beceri eğitimine önem verilmektedir. Planlı ve düzenli psiko-motor beceri öğretiminin, kazanımların eksiksiz ve hatasız oluşmasında katkı sağlaması bakımından; oyun, çocuk için bir eğlence olmaktan öte bir iş olarak algılanmaktadır. İşe vuruk davranışların oluşmasında beden eğitimi dersinden daha verimli yararlanılabileceği düşünülmektedir. Bu araştırmada elde edilen bilgiler ve bulgular beden eğitimi öğretmenlerine yol göstermesi bakımından önemlidir.

1.5. Sayıltılar

1. Bu araştırmada kullanılan ölçme araçlarının istenen nitelikleri "özellikleri" ölçtüğü varsayılmaktadır.
2. Araştırmada elde edilen bulguların geçerlilik ve güvenilirlik bakımından hatasız olduğu varsayılmaktadır.
3. Araştırmanın her safhasında araştırmacının yansız olduğu varsayılmaktadır.
4. Oynatılan oyunların beceriler üzerinde etkisinin olduğu varsayılmaktadır.
5. Uygulama süresinin becerilerin geliştirilmesi üzerinde etkili olacağı varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Erzincan ili merkezindeki üç ilköğretim okulunun 3. sınıf öğrencilerinin motor gelişimlerinin gözlenmesi ve ölçülmesi ile sınırlıdır.
2. Deney ve kontrol gurubu seçilen örneklemle sınırlıdır.
3. Sadece dokuz yaş grubu öğrencilerden elde edilen bulgularla sınırlıdır.
4. Belirlenmiş olan zaman ve mekân aralıklarıyla sınırlıdır.

BÖLÜM II

2.LİTERATÜR İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Gelişimle İlgili Temel Kavramlar

Çocukluk süreci, 18, yüzyıldan itibaren yaşamın farklı ve özel bir bölümü olarak algılanmaya başlamıştır. 19. yüzyılda eğitimciler ve ahlakçılar çocuklara kendilerini ifade etme olanağı verilirse sağlıklı büyüme göstereceklerini, davranışlarında sosyal sorumluluk taşıyabileceklerini ileri sürerek, çocuk gelişimi ve davranışlarının yönlendirilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Günümüze kadar süregelen gelişmeler, çocuklara özgü bir dünya yaratmıştır. Çocukların bu ayrı dünyasında, onların gereksinimlerine, ilgilerine ve yeteneklerine göre hazırlanan etkinlikler, okullar, kitaplar, alış -veriş merkezleri, yiyecekler gibi birçok şey yer almaktadır. Anne, baba ve eğitimciler, çocuklara karşı ilk ve orta çağın aksine daha "empatik" oldular. Çocukların duygusallaştırılması olarak nitelendirilebilecek bu eğilim, 20. yüzyılı gerçek bir çocuk yüzyılı yapmıştır (Muratlı, 2003: 2).

Gelişim araştırmalarına baktığımızda, uzun yıllar çocuk, yetişkinin minyatürü olarak algılanmıştır. Farklılığın sadece fiziksel özelliklerden kaynaklandığı görüşü benimsenmiş ve gelişim aşamalarından bahsedilmemiştir. Daha sonra çocuğun kendine özgü olduğu, yetişkinin minyatürü o lmadığı ancak yetiştirme ve eğitim ile yetişkin gibi davranacağı savunulmuştur (Yeşilyaprak, 2006: 31).

Büyüme canlının bedensel yönü ile ilgilidir. Büyüme, bedenin ya da herhangi bir organın bir durumdan başka bir duruma geçişinde görülen bir dizi değişiklikler anlamına gelir (Binbaşıoğlu,1992: 28 ; Yıldırım ve Fişek, 1989: 1).

Büyümenin biyolojik süreci çocuğun gelişiminde yer alan değişmelerin yapısal temellerini kurar. Büyüme dürtüsü organizmanın içinde saklıdır. Uygun bir beslenme ve kötü etkilerden korunma yoluyla büyüme olgunluğa doğru sağlıklı bir şekilde ilerler (Jersild, Çev: Günçe, 1979: 10).

İlk çocuktaki az hareket ve çok oturma kasların gelişmesinin bir yoludur. Ama kaslardaki asıl gelişme eksersiz ve kalıtım ile oluşur. Bu yıllarda çocuklar kapasitelerinin iki misli güce sahiptirler. Kas hücrelerinin sayısının çok fazla olmasının yüzünden erkekler genellikle kızlardan daha güçlüdür (Santrock, 1988: 347).

Gelişim, organizmanın döllenmeden başlayarak bedensel, zihinsel, dil, duygusal, sosyal yönden, belli koşulları olan en son aşamasına ulaşıncaya kadar sürekli ilerleme kaydeden değişimidir. Gelişim bir süreçtir. Olgunlaşma ve öğrenme olmadan gelişim sağlanamaz (Senemoğlu, 2004: 3). Canlının bütün yaşamı boyunca geçirdiği ileriye ve geriye yönelik bütün değişiklikleri kapsar (Binbaşıoğlu, 1992: 28). Gelişme ve gelişim kavramları da birbirleriyle ilişkili olmalarına rağmen anlamları farklıdır. Gelişim bir süreç olmasına karşın, gelişme bu sürecin bir ürünüdür (Uzman ve Ersanlı, 2007: 46).

Olgunlaşma, bir sürenin geçmesi sonucunda, bireyin ya da bir organın, fiziksel güç ve kuvvet bakımlarından, yaşama uyumda belli bir durumu karşılayabilecek bir düzeye erişmesidir (Binbaşıoğlu, 1992: 28; Özbay, 2003: 42). Olgunlaşmada öğrenmenin etkisi yoktur. Fakat öğrenme için şarttır (Muratlı, 2003: 4). Organizma fizyolojik olarak bir davranışı, bir işi yapabilecek hale geldiğinde olgunlaşma gerçekleşmiştir (Selçuk, 1997: 15).

Bireyin çevresiyle belli düzeydeki etkileşimleri sonucunda davranışlarında meydana gelen değişmeler olarak tanımlanan öğrenme, gelişimin olabilmesi için büyüme ve olgunlaşmanın yanında gerekli olan üçüncü bir kavramdır (Uzman ve Ersanlı, 2007: 47). Burada çocuğun yeni bir tepkiyi öğrenmesine güdülenmiş olması, yani bu yeni davranışı öğrenme isteği ve gereksinimi olması, önemlidir (Yıldırım ve Fişek, 1989: 9). Büyüme, hastalık, ilaç, yorgunluk sonucunda bireyde meydana gelen davranış değişiklikleri öğrenme değildir (Akbaba, 2006: 5).

Hazır bulunuşluk yeni bir öğrenme durumunda, bireyin önceden sahip olduğu özelliklerin tümünü kapsar. Bireyin yaşı, gelişimi, olgunluk seviyesi, tutumu, motivasyonu ve sağlık durumu yeni öğrenme ortamında etkili olan unsurlardır (Yeşilyaprak, 2006: 33; Uzman ve Ersanlı, 2007: 47; Muratlı, 2003:4).

İnsan belli gelişim dönemlerinde, belli tür öğrenme ve yaşantılara daha hassas ve açıktır. İşte yaşamın bu belli kesitlerine kritik dönem denir (Uzman ve Ersanlı, 2007: 47; Jersild, Çev: Günçe, 1979: 14). Bu dilimlerde bir takım psikolojik, fizyolojik ve kültürel olaylar gelecekteki gelişim üzerinde çok etkilidir. Bu olaylar olması gereken zaman dilimlerinden daha önce ya da sonra ortaya çıktığında ise daha az etkilidir ve gelecekteki gelişimi olumsuz yönde etkileyebilir (Selçuk, 1997: 17; Bacanlı: 2005: 43).

Gelişim görevleri kavramı, "insanın yaşamının özel dönemlerinde sahip olması gereken belirli beceriler ya da görevleri dile getirir. Bu görevlerin yerine getirilmesi bireyin yaşamının bir sonraki dönemindeki ya da evresindeki gelişimi için önemlidir (Onur,1986:35; Akt. Özdenk, 2007: 24). Bu gelişim görevlerinin – özellikle ilk yaştakilerin- birçoğu diğer dönemlerde de yinelenmektedir. Kimisi yeni gelişim dönemlerinde atılmakta, bunun yerine yeni görevler gelmektedir (Binbaşıoğlu, 1992: 79). Başlıca gelişim görevleri şu şekilde özetlemek mümkündür. (Yeşilyaprak, 2006: 43-45; Uzman ve Ersanlı, 2007: 53-54; Binbaşıoğlu, 1992: 77-79).

Bebeklik Dönemi Gelişim Görevleri

- Doğumla birlikte çevre koşullarına uyum sağlama gerçekleşecektir. Fizik çevredeki bu değişime göre vücut ısısını korur.
- Solunum sistemi ve nabzı düzene girer.
- Katı yiyecekleri çiğnemeyi ve yutmayı gerçekleştirir.
- Uyku saati, gece gündüz uykuları düzene girer.
- Dönemin sonlarına doğru dışkı kontrolü, tuvalet eğitimi gerçekleşir.
- Dönemin sonlarına doğru yürümeyi öğrenir.

İlk Çocukluk Dönemi Gelişim Görevleri

- El ve göz koordinasyonu gerçekleşir. Algıladıkları nesneye uzanıp yakalama, tutma ve eylemde bulunma becerileri gelişir.
- Konuşması rahat anlaşılır hale gelir.
- Kendi kendine yemek yiyebildiği gibi kendi kendine giyinebilir.
- Cinsiyet farklılıklarını öğrenir, cinsel kimliğin devamlılığını kabul eder.
- Aile bireyleriyle ve akranlarıyla yakın ilişkiler kurar.

Son Çocukluk Dönemi Gelişim Görevleri

- Akranlarıyla birlikte olumlu ilişkiler geliştirip, onlarla müştterek çeşitli etkinliklerde bulunabilir.
- Cinsiyet rollerini kazanır. Toplumun cinsiyetlere atfettiği değerleri ve sosyal rolü öğrenir. Cinsiyetine uygun davranışlar kazanır.
- Okuma yazma ve hesap yapma gibi temel okul gibi becerilerini geliştirir. Bu temel becerilerin kazanılması sonraki yıllardaki eğitim hayatının temelini oluşturur.
- Değerleri ve vicdan anlayışı gelişir. Çocuğun kendine göre bir değer sistemi oluşur. Bu durum onun davranışlarına ve tercihlerine yansır. Arkadaş seçimi, olaylar karşısındaki yargıları çocuğun vicdan ve değerleri doğrultusunda gerçekleşir.
- Kişisel bağımsızlığı oluşmuştur. Daha önceki dönemde hareketleri itibarıyla bağımsız olan çocuk, bu dönemde kendi iradesiyle bir şeye girişmek, yönlendirmek ve sonlandırmak anlamında bağımsızdır.

2.2. Gelişimle İlgili Temel İlkeler

Gelişim kalıtım ve çevre etkileşimin ortak bir ürünüdür.

Kalıtımla anne ve babadan çocuğa bazı yetenek ve özellikler geçer (Ulusoy, 2007: 32). Kalıtım yoluyla var olan özelliklerimiz çevre koşullarıyla etkileşime girerek gelişimi belirler. Bireyin sahip olduğu özellikler, genlerin belirlediği sınırlar içinde çevreyle etkileşim içinde biçimlenir (Yeşilyaprak, 2006: 38).

Gelişim içten dışa doğrudur.

Bireyin gelişimine bakıldığında öncelikle temel iç organların geliştiğini, daha sonra kol, bacak ve diğer organların geliştiği görülmektedir (Uzman ve Ersanlı, 2007: 55; Yeşilyaprak, 2006: 40).

Gelişim baştan ayağa doğrudur.

Canlının büyüme ve gelişmesi ana rahminde baştana ayağa doğru bir gidiş izler (Binbaşıoğlu, 1992: 33). Embriyonun önce başı kol ve bacakları gelişir. Doğum sonrasında da bebek önce başını kaldırabilir, daha sonra oturabilir, ayağa kalkar ve nihayet yürür (Yeşilyaprak, 2006: 39).

Gelişim süreklidir ve belli aşamalarda gerçekleşir.

Gelişimde kat edilen her aşama kendinden önceki aşamalara dayanmakla birlikte, kendinden sonraki aşamalara da zemin hazırlar (Uzman ve Ersanlı, 2007: 55; Yeşilyaprak, 2006: 39).

Gelişim nöbetleşe devam eder.

Bir gelişim özelliğinin öne çıktığı durumlarda diğer gelişim özelliklerinde bir yavaşlama hatta duraklama görülebilir (Uzman ve Ersanlı, 2007: 55 ; Ulusoy, 2007: 33; Binbaşıoğlu, 1992: 33).

Gelişim genelden özele doğrudur.

Çocuk genel davranışları gerçekleştirmeden önce özel veya daha incelik isteyen davranışları yapamaz. Önce büyük kas hareketleri gelişir, sonra küçük kas hareketleri yapabilir (Yeşilyaprak, 2006: 40).

Gelişim bir bütündür.

Fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişim alanları birbirleriyle etkileşim içindedir. Herhangi bir gelişim alanındaki bir aksaklık ya da gecikme diğer gelişim alanlarını da doğrudan ya da dolaylı olarak etkiler (Uzman ve Ersanlı, 2007: 55; Selçuk, 1997: 18).

Gelişimde kritik dönemler vardır.

Gelişim sürecinde belli zaman dilimlerinde bireyin öğrenmeye daha eğilimli ve açık olduğu dönemler vardır (Uzman ve Ersanlı, 2007: 56).

Gelişimde bireysel farklılıklar vardır.

Her birey tek ve biriciktir. Hiç kimse başkasının aynısı değildir. Bundan dolayı her ne kadar gelişim ilkeleri ve özellikleri bakımından bir evrensellik varsa da gelişimin zamanlama ve niteliği bakımından bireysel farklılıklar olması kaçınılmazdır (Uzman ve Ersanlı, 2007: 56; Özbay, 2003: 45).

2.3. Gelişimi Etkileyen Faktörler

Büyüme ve gelişimi birçok faktör etkiler. Gelişim tarihsel süreç incelenirken her ne kadar bazı bilim adamları kalıtsal özelliklerin, bir kısım bilim adamları ise çevresel özelliklerin gelişimde daha etkili olduğunu savunmuşsa da bugün gelişimi etkileyen faktörler çevresel ve kalıtsal faktörler olarak iki faktör altında toplanmıştır (Timurkaan, 2003: 16).

Gelişimin çeşitli alanlarında, kalıtımın etkili olduğu kabul edilmektedir. Öyle ki fiziki yapı, boy uzunluğu, yağ hücrelerinin dağılımı, zekânın sınırları genotip tarafından belirlenmiştir. Spor imkanı, sağlıklı veya aşırı beslenme, bilişsel yapı, uyarıcı ortam (çevre) ise fenotipi belirlemektedir (Yeşilyaprak, 2006: 34-35; Jersild, Çev: Günçe, 1979: 30; Yıldırım ve Fişek, 1989: 2).

Belli bir biyolojik temel olmaksızın ne kadar deneyim ve öğrenme fırsatı verilirse verilsin, doğuştan gelen kapasite önemli derecede artmaz. Bunun yanı sıra doğuştan özel yeteneklere sahip olan bir çocuk, kısıtlayıcı çevresel koşullar varsa bu yeteneklerini geliştiremez (Özer ve Özer, 2007: 50). Sonradan kazanılan özellikler ve beceriler kalıtım yoluyla yeni nesillere aktarılamaz (Muratlı, 2003: 16).

Her çocuğun hayatında kalıtım özellikleri ne olursa olsun çevresel şartların önemi vardır. Bu şartlar onun için veridir, ona bir seçme hakkı bırakmaz, değiştirilmeleri onun gücünün dışındadır ve çok defa bu şartlardan

hiçbir kurtuluş yolu yoktur. Fakat her çocuk önemli ölçüde kendi çevresinin mimarı sayılır. Önceleri bilmeden ve sonraları bile bile kendi çevresini kurmaya çalışır (Jersild, Çev: Günçe, 1979: 22; Uzman ve Ersanlı, 2007: 57).

Gelişimin biyolojik yapıları önemli ölçüde çevreden etkilenir. Hastalık, kimyasallar ve çevre kirliliği, beslenme, stres, içinde yetiştiği kültür, akrabaları, ailesi, iş veya arkadaş çevresi, okulu, öğretmenleri, ana baba tutumları, doğum sırası, cinsiyet, boşanmalar ve göç olgusu gibi hususların tümü bireyin fiziksel, bilişsel veya psiko-sosyal gelişimini etkileyebilmektedir (Yeşilyaprak, 2006: 37-38; Ulusoy, 2007: 39).

2.4. Gelişim Alanları

Gelişimin biyolojik, sosyal ve kültürel kuvvetlerin birbirleriyle etkileşimi sonucu gerçekleştiğini savunan Robert Havighurst, 6–12 yaş arasındaki çocukların gelişim özelliklerini aşağıdaki başlıklar altında toplamaktadır (Dereobalı, 2005: 15).

1. Oyunlar için gerekli motor becerileri geliştirme,
2. Kendine karşı olumlu tutum oluşturma,
3. Yaşıtlarıyla iyi ilişkiler kurmayı öğrenme,
4. Uygun kız erkek rollerini öğrenme,
5. Matematik ve okuma yazma için gerekli temel becerileri geliştirme,
6. Günlük yaşam için gerekli kavramları geliştirme,
7. Vicdan ve ahlakla ilgili konularda bir değerler sistemi geliştirme,
8. Kişisel bağımsızlık kazanma,
9. Topluma karşı uygun tutum geliştirme.

2.4.1. Bedensel Gelişim

Bireyin yaşaması için tüm işlevler ve bireyin tüm davranışları bedende oluşur. Bedensel gelişim bedenin ağırlıkça artması ve boyca uzaması yanında, bedeni oluşturan tüm alt sistemlerinde büyümesini, olgunlaşmasını içerir. Bireyin sağlıklı olması, tüm alt sistemleriyle birlikte bedenin sağlıklı gelişmesine ve işlevlerini gereğince yapmasına bağlıdır. Bedensel gelişimle davranışlar arasında sıkı bir bağlantı vardır. Bireyin bedensel gelişiminde görülen

bozukluklar, dengesizlikler ya da gerilemeler, davranışlarını da etkisi altına alır. Bu nedenle kişinin işlevlerini yapamadığı görülür (Başaran, 1979; Akt. Sarı, 2001: 6).

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

Okul öncesi dönemde büyüme ve gelişim diğer yaşam dönemlerine göre en hızlı olma özelliğine sahiptir. Okul öncesi dönemde bedensel gelişme hızı, bebeklik dönemine oranla yavaşlar (Yeşilyaprak, 2006: 58). Çocukluk döneminde göreceli olarak yavaşlayan bedensel büyüme ve gelişme, ergenlik döneminde yeniden hızlanarak, bu dönem sonunda yetişkinlikteki yapısına ulaşır. Ergenlik çağındaki bedensel ve devimsel yetenek ve etkinliklerin, gencin kendini algılamasında, başkalarıyla olan ilişkilerinde önemli bir etkisi vardır. Ergenin bedensel eylemlerde yetenekli olduğunu göstermesi oyunla ve çeşitli spor etkinlikleriyle olanaklıdır ve bu durum onların yaşamında çok önemlidir (Haslofça, 1999:10).

2.4.2. Bilişsel Gelişim

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

daha sonraları bu tepkilerinde değişiklik yaparlar. (uyma). Böylece çevreye, nesnelere ve yeni durumlara uyum sağlarlar (adaptasyon). Piaget çevreye uyum sağlamak için kullanılan özümleme ve uyma süreçlerinin sadece bebeklik ya da küçük çocukluk döneminde değil tüm yaşam boyunca kullanıldığını ileri sürmektedir (Özer ve Özer, 2004: 5).

Doğduğunda hemen hiçbir zihinsel etkinliği olmayan bireyin yaşı ilerledikçe çevre etkinliklerini anlamada, usa vurmada ve yargılamada geliştiği gözlenmektedir. Bireyin bu zihinsel gelişimi onun doğuştan getirdiği zihin gücüne ve çevresiyle etkileşimi sonucunda edindiği yaşantılara dayanmaktadır (Sarı, 2001: 7).

Okul öncesi dönemdeki çocuklara oranla okul çağına gelmiş olan çocukların zihinsel yeteneklerindeki ilerlemelere oyunlarındaki, öğrenme etkinliklerindeki dillerindeki, farklılıklarda gözlemlemek mümkündür. Bu dönemde çocuklar hızlı bir zihinsel gelişme gösterirler. Nesnelerin konumlarının ya da fiziksel yapılarındaki değişimlerin, miktar, kütle, ağırlık, sayı gibi özelliklerde değişme yaratmadığını anlayabilirler (Dereobalı, 2005: 22 -23)

2.4.3. Duygusal Gelişim

Duygu, bireyin iç ve dış dünyadan etkilenmesi sonucunda genel olarak hoşlanma ya da acı duyma biçiminde belirlenen tepkilerdir. Bireyin temel gereksinimleriyle ve onun bir sonucu olan davranışlar ile ilgilidir. Bu nedenle duyguları incelemek insanın davranışına egemen olunmasını kolaylaştırır (Binbaşıoğlu, 1975; Akt. Sarı, 2001: 6).

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

Akranlarının ve öğretmenlerinin çocuk hakkındaki yargıları, benlik gelişimine yön verir. Okul yaşamında başarılı olma hazzını yaşayan çocuklar, olumlu bir akademik benlik algısı geliştirirken, başarısız olanlar özgüven ve kendine yetme duygularından yoksun kalırlar. Başarısızlık endişesi sonraki yaşam deneyimleriyle pekiştirilirse, çocuk okula ve çalışmaya karşı tepki geliştirir. Bu nedenle, kapasiteleri ölçüsünde gelişebilecekleri göz önünde tutularak, çocuklara uygun eğitim fırsatları sağlanmalı ve öğrenim mümkün olduğunca bireyselleştirilmelidir (Dereobalı, 2005: 41).

2.4.4. Sosyal Gelişim

İnsanın sağlıklı bir hayat sürdürebilmesi, içinde bulunduğu fiziksel ve sosyal çevreye uyum sağlamasına bağlıdır. Bu nedenle sosyal gelişim ve buna bağlı olarak sosyalleşme kavramı büyük bir önem taşımaktadır. Sosyalleşme ya da toplumsallaşma, kişinin belirli bir toplumun davranış kalıplarını kişiliğine mal ederek o topluma ait bir kişi durumuna gelmesidir (Selçuk, 1997: 48).

Sosyal gelişim bireyin doğumundan itibaren ailede başlamaktadır. Anne - çocuk ilişkisi doğumdan itibaren sembolize edilmiş etkinliklerle şekillenmiş ilişki süreciyle gerçekleşmeye başlar. Bebeklikte sosyalizasyon ilkin göz ilişkisiyle başlar ses, konuşma ve dokunma ile devam eder (Uzman ve Ersanlı, 2007: 118).

Çocuk için, önceleri yakın çevre olarak sadece aile varken (anne-baba-kardeşler) bu çevre zamanla daha da genişler. Yani çocuğun çevresi gelişmeye başlayacaktır. Kreşe gittiğinde sınıf arkadaşları, sınıf öğretmeni, diğer sınıflardaki çocuklar ve diğer sınıfların öğretmenleri, okul müdürü, arkadaşlarının anne-baba ve kardeşleri ve ilkokuldaki çevresiyle çocuk hızlı bir sosyal gelişim sürecine girecektir. Bu süreçte çocuk, çevresindeki yeni insanları tanımaya çalışacak, onlarla etkileşime girecek, onlardan etkilendiği gibi, onları da etkileyecektir. Bu arada, çocuk yeni olan bu sosyal ortamda kendini yeni den değerlendirmeye başlayacaktır (Öz, 1997: 84-85).

2.4.5. Dil Gelişimi

Toplumsal bir varlık olarak, hepimizin birbirimizle iletişim kurmaya ve etkileşime ihtiyacı vardır. İletişim kurmanın tek yolu ise duygu ve düşünceleri karşı tarafa net ve açık bir şekilde ifade etmektir. Yani konuşmak, kendini ifade etmenin zorunlu bir şartıdır. Konuşmadan ne yetişkinlerin, ne de çocukların kendilerini anlatabilmeleri mümkün değildir. Ancak insanoğlunun dil gelişimi de çok hızlı bir süreç izlemediği için, aşama aşama gelişme gösterir (Öz, 1997: 59-60).

Çocuğun dil gelişimi sürecini sadece konuşma dili olarak sınırlamak hatalı ve eksik olur. Çünkü çocuk ilk bir yıl içerisinde oldukça fazla olarak "beden dili"ni de kullanır. Yani bebek kendi duygularını ve isteklerini ifade etmek için hem beden dilini kullanır, hem ses iletişimi kurmak için çabalar. Çocuk ilk kelimelerini ifade etmeye başladıktan sonra artık çok hızlı bir gelişim kaydeder. Kelime dağarcığı gitgide zenginleşmeye başlar. Duyduğu ve algıladığı her kelimeyi söylemeye başlar (Öz, 1997: 61-62).

Okul çağındaki çocuklar, dili bir yetişkine benzer şekilde kullanabilirler. Sözcüklerin anlamları konusunda daha yetkin bir hale gelmişlerdir. Alt anlamlı sözcükler, mecaz kavramları yerleşmeye başlamıştır. Sözcükler arasında daha karmaşık ilişkiler kurmaya başlarlar. Çocuklar bu dönemde birçok dil bilgisi kuralını anlar ve kullanır hale gelirler. Okumaya başlamayla birlikte yazılı dili de kullanmaya başlarlar (Dereobalı, 2005: 33). Sözel yetenekler göz önüne alındığında kızlar çoğunlukla, erkeklerden daha önce konuşur ve hemen hemen bütün kızlar kelimeleri bir araya getirip uzun cümleler kurmakta erkeklere göre daha iyi durumdadırlar. (Uluğ, 1997: 185-186).

2.4.6. Psiko-Motor Gelişim

Çocukların motor davranışlarının gelişimi, çok basit reflekslerle başlayan ve üst düzeyde koordine edilmiş motor becerilerle sonuçlanan bir süreci takip etmektedir. Çocukların hareket gelişimi refleksler, duruşa ait hareketler, yürüme, koşma ve atlama gibi beceriler şeklinde olmaktadır. Tüm çocukların motor gelişimi, baştan ayağa ve merkezden dışa olacak şekilde bir sıra izlemektedir.

Sinir sistemi ve kasların gelişimi motor becerilerin kazanılması için ge rekli temeli hazırlamaktadır (Zaichawsky and Martinek, 1980; Akt. Sarı, 2001: 8).

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

Motor gelişim, fiziksel büyüme ve merkezi sinir sisteminin gelişimine paralel olarak organizmanın isteğe bağlı hareketlilik kazanması iken, *motor beceri*, herhangi bir konu hakkında deneyimli olup, hareketi düzgün yapmayı veya deneyim ve öğrenmenin etkisi ile doğru olarak yapıla n bir ya da bir grup hareket olarak tanımlanabilir (Özer, 2002: 21; Akt. Köksalan ve İzci, 2002: 4).

Motor öğrenme, Hareketin yapılmasını sağlayan süreçlerin ve bu gelişmeleri engelleyen veya kolaylaştıran faktörlerin ortaya çıkış şekillerini anlamada rol oynar; *motor kontrol* ise becerikli insan hareketlerine yol açan süreçlerin yanı sıra böyle becerilerin ortadan kalkmasına sebep olan faktörlerin etkin olmasını anlamaya yarar (Shea ve diğerleri, 1993: 5)

Motor gelişim terimi ile psikomotor gelişim terimi sık sık birbirinin yerine kullanılır. Psikomotor gelişim, yaşam boyu, devam eden bir süreç olup motor becerilerde azalma ya da yeni bir becerinin kazanılması gibi tüm fiziksel değişmelerle ilgilenir. Çocukların motor gelişimi, hareket yeteneklerinin geliş im ve fiziksel yeteneklerin gelişimini kapsar (Özer ve Özer, 2004: 6; Bayhan, 2004: 168; Timurkaan, 2003: 9).

Çocukların motor gelişimleri çok hızlıdır. Çocuk 7-8 yaşına gelinceye kadar yaşamını sürdürmek için tüm berileri kazanmıştır. Bu yaşlardaki çocuğ a oyunla öğretmek koşulu ile yaptığı spor dalına ait her hareket becerisi öğretilebilir (Şimşek, 1998: 28).

Hareketin hassaslığının temelinde motor becerileri sınıflama iki kategoride oluşur: Kaba motor beceriler ve ince motor beceriler. Kaba motor beceriler büyük kasları içermesiyle kategorize edilir ve amaç ince motor becerilerde olduğu gibi hassas bir şekilde bir işi yapmak veya hareket etmek değildir. Yürümek, zıplamak, fırlatmak, sıçramak gibi temel motor beceriler bu grupta yer alır. Aktivitede hassalık önemli olmasa da, görevi yerine getirirken hareketin düzgün ve koordineli olası esastır.

İnce motor beceriler bir aktiviteyi başarmaya çalışırken ince, küçük kasların kontrolünü gerektiren becerilerdir. Genellikle bu tür beceriler el-göz koordinasyonu ve harekette ve performansta yüksek derecede hassasiyet gerektiren yetenekler içerir. Yazma, resim yapma, dikiş ve düğmeye basma gibi etkinlikler ince motor becerilere örnektir (Magill, 1993: 10).

İlköğretim yıllarındaki çocuklar hareketleri sayesinde vücutlarını daha iyi kontrol ederler ve bir etkinliğe daha uzun süre katılabilirler. Bunun yanı sıra, ilkokul çocukları fiziksel olgunluktan uzaktır ve onlar hareketli olmaya ihtiyaç duyarlar. İlkokul çocukları uzun süre oturdukları zaman koştukları, zıpladıkları, bisiklet sürdükleri zamanlardan daha bitkin olmaya başlarlar. İlkokul çocuklarının hareketlerindeki önemli bir prensip, onların durağan aktivitelerden çok işe karıştıkları, aktif oldukları aktivitelerle uğraşmalarıdır. Orta ve son çocukluk döneminde çocukların motor gelişimleri ilk çocukluğa göre daha düzgün ve koordinelidir. Büyük motor beceriler büyük kas hareketlerini içerir ve erkekler genellikle kızlardan daha kolayca yapabilirler (Santrock, 1988: 348-349).

Birçok becerilerin ve beceri gerektiren hareketlerin başlatılması ve geliştirilmesi 7-12 yaş dönemde gerçekleştirilmelidir. Bu dönemde dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır (Muratlı, 2003: 42).

- Koordinasyon gerektiren hareketlerin uygulanmasında çabukluk faktörü aranmaya başlanmalıdır.

- Motorik özelliklerde kuvvet gelişimi henüz söz konusu değildir. Bu sebeple kendi vücut ağırlığı ve hafif fırlatma araçları kullanılarak bu, sağlanmaya çalışılmalıdır.
- Buna karşılık, aerobik dayanıklılık ve hareket genişliği(esneklik) bu dönemde iyi gelişmiştir. Bu özelliklerin geliştirilmesi çalışması yapılamalıdır.
- Kısa konuşmalara konsantre olabilirler ve öğrendiklerini uzun süre akıllarında tutamazlar.
- Cinsiyet ayrımı sergilenmeye başlar, çalışmalarda bu konunun göz önünde bulundurulması gerekir, ayrıca grup bilinçleri sınırlı olduğundan bireysel ya da küçük gruplarla çalışmalar önerilir.

2.5. Motor Gelişimi Etkileyen Faktörler

2.5.1. Doğum Öncesi Etkenler

Doğum öncesi dönem, hamileliğin ilk üç haftası (plazma dönemi), hamileliğin ilk üç ayı (embriyo dönemi), üç aydan doğuma kadar olan dönem (fötal) dönemdir (Özdoğan, 2000: 9).

Kötü beslenmenin birçok organın hücrelerinin ilk kez bölündüğü ve sayısının arttığı embriyo evresi sırasında ortaya çıktığı durumlarda, bir ya da daha fazla organın büyümesini geriye dönülmez biçimde geciktirebileceğini ortaya koymaktadır.

Gebelikte fazla alkol kullanımı, bebeklerde zihinsel fiziksel ve davranış anomalilerine neden olmaktadır. Alkol plesantayı hızla geçerek fötüste anneden daha uzun süre kalmakta, kalp-damar ve merkezi sinir sistemi bozukluklarına neden olmaktadır.

Annenin yaşı, döllenmeyi, embriyonun oluşumunu, fötal büyüme ve gelişimi, doğum zamanını ve çocuğun bakımını etkiler. 20 yaşın altında ve 35 yaşın üzerinde gebe kalanlarda düşük, ölü doğum, doğum kusurları, gebelik ve doğum sırasındaki sorunların yüzdesi biraz daha yüksektir (Özer ve Özer, 2004: 44-47).

Motor becerilerin genetik bir temele dayanan vücut tarafından meydana getirilmesi, kalıtımın önemli bir etken olduğunu düşündürür. Aynı zamanda her çocuğun olgunlaşma ve büyüme hızı genlerle belirlenir ve böylece kalıtım, becerilerin kazanılması için gerekli temeli hazırlamış olur. (Sarı, 2001: 15; Jersild, Çev: Günçe, 1979: 166)

Büyüme ve gelişmelerdeki etkili faktörlerden birisi ırksal faktörlerdir. Bu konudaki araştırmalar genelde üç ırk üzerinde yoğunlaşmıştır. Bunlar siyah, beyaz ve sarı ırklardır. Doğum sırasında beyaz ırk çocuklarının siyah ırka göre daha ağır oldukları belirlenmiştir. Ama bu farklılık 5-14 yaşları arasında tersine dönmektedir. Sarı ırk ise beyaz ırka oranla daha kısa ve hafiftir (Timurkaan, 2003: 18).

2.5.2. Doğum Süreci Etkenleri

Yeni doğanın, doğum travmasına karşı son derece dirençli olmasına ve dikkate değer iyileşme gücüne sahip bulunmasına karşılık, bir komplikasyon zarar görmesine neden olabilmektedir. Yetersiz oksijen ve bebeğin başı üzerine beklenmedik bir basınç doğum sancısının ve doğumun iki temel komplikasyonunu oluşturmaktadır (Özer ve Özer, 2004: 52).

2.5.3. Bebeklik Ve Çocukluk Dönemi Etkenleri

Büyümenin en hızlı olduğu çocukluk dönemi insan vücudunun olumlu ve olumsuz çevresel etkilerden en fazla etkilendiği çağdır. Öyle ki kalıtsal olarak üst düzeyi belirlenen gizil güçlerin bu düzeye ulaşma derecesini çevresel koşaları saptamaktadır (Aşçı, 1995: 11; Akt. Timurkaan , 2003: 19).

Hareket koordinasyonunda çevrenin etkileri dışsal olarak kabul edilir ve çevre hareket sürecinin kontrol sisteminde bilgi girişini sağlar. Hareket sistemin görevlerini yerine getirirkenki ortaya çıkan çevresel sınırlamalar, devimsel hareketteki dış etkiden daha ziyade, motor sitemin kontrol yapısından temellenir. Örneğin konuşma davranışında çevresel sınırlama var olan sınırlayıcıların sadece bir tanesidir. Devimsel yapı hem hareket unsurunu hem de bilgi tarafından sınıflandırılan çevresel özellikleri içerir (Zelaznik, 1996: 202).

Doğumdan hemen sonra anne ile bebeğin teması ve etkileşimi her iki tarafa da haz vermesi bağlılığın oluşumunda ilk adımı başlatması açısından önemlidir. İnsanlar için de, doğumdan sonra ilk günler ve ilk haftalar bağ ımlılığın kurulması yönünden kritik günlerdir. Bu dönemde, anne bebek bağlılığı kurulamazsa, bu fırsatın bir daha ele geçmeyeceği ve çocuğun gelişimsel zorluklarla karşılaşabileceği ileri sürülmektedir.

Motor performansta cinsiyete göre farklılaşmanın ned enleri; genellikle kızlar ve erkeklerdeki performans farklılıklarının dört değişik sebebi vardır. Bunlar; vücut ağırlığı, anatomik yapı, fizyolojik yapı, sosyal ve kültürel faktörler (Timurkaan, 2003: 18).

Cinsiyetin gelişim üzerindeki dolaylı etkisi çevr esel koşullardan kaynaklanır. Çocuklardan, doğumlarından itibaren, cinsiyetlerinden beklenenleri yapmaları istenir. Bu da onlarda sosyal baskı yaratır. Çocukluk yıllarında, erkekler ve kızlar aileleri tarafından belli kalıplara sokulurlar, daha sonraları okuldaki gruplarında, öğretmenleri tarafından bu olay devam ettirilir (Uluğ, 1997:185).

Motor performans araştırmalarının bazıların, çocuk yetiştirme tutumlarının etkisi olup olmadığı incelenmiştir. Hoşgörülü bir tutum çocuğun bağımsızlığını destekleyerek daha çok fiziksel aktivitelere katılmasına ve becerilerini keşfetmesinin ve bunları tekrarlayarak geliştirmesine neden olur. Aşırı otoriter tutumlar ise çocukların hareketlerinin kısıtlanmasına neden olarak becerilerinin gelişmesine engel olur (Sarı, 2001: 17).

Hareket fırsatının verilmemesi ve deneyim eksikliği, çocuklara yaşa özgü motor görevleri yerine getirmede kullandığı becerilerin zamanında gelişmesini engellemektedir. Duyu ve motor deneyimlerden yoksunluğun etki, çocuğun gelişimi için uygun koşullar sağlandığı takdirde silinebilmektedir (Özer ve Özer, 2004: 57).

2.6. Oyun

Oyun, fiziksel ve zihinsel yeteneklerle sosyal uyum ve duygusal olgunluğu geliştirmek amacıyla, gerçek hayattan farklı bir ortamda yapılan, sonunda maddi bir çıkar sağlamayan, kendine özgü belirli kurallara sahip sınırlandırılmış yer ve zaman içinde süren, gönüllü katılım yoluyla toplumsal grup oluşturan ve katılanları tümü ile etkisi altında tutan eğlenceli bir etkinliktir (Hazar, 2005: 6, Çamlıyer ve Çamlıyer, 1997: 97).

Oyun içsel olarak güdülenen belli bir amacı olmayan, yetişkinler tarafından değil çocuğun koyduğu kurallara bağlı olarak kendiliğinden gelişen ve zevk unsuru taşıyan davranışlardan oluşan bir etkinliktir. Geleneksel çocuk oyunları kendini topluluk içinde sınama, sorumluluk alma, yardımlaşma, paylaşma gibi toplumsallık içeren özelliklere sahiptir (Kurt ve diğerleri: 2007: 294).

Daniel Berline (1960) oyunu keyif verici ve ilginç olarak tanımlar. Çünkü oyun her çocuğun sahip olduğu keşif güdüsünü tatmin eder. Bu, sıra dışı bilgiler ve yeni bilgiler için merak ve arzu içerir. Oyun bir araçtır, hâlbuki çocuklar yeni bilgiyi güvenli bir şekilde araştırırlar ve keşfederler. Oyun bu tür araştırma, inceleme sürecinde çocuklara sürprizler, belirsizlikler, karmaşıklar, yenilikler sunarak onları cesaretlendirir (Santrock, 1988: 315).

Frost ve Jacobs (1995) oyunu zevk verici, bireyin kendi kendini motive etmesini sağlayıcı, kendiliğinden olan ve yetişkinlerin koymuş olduğu kurallardan arınık olarak tanımlar. Oyun babadan oğla geçer. Yetişkinler, televizyon ve video oyunları tarafından kontrol edilen aktiviteler oyun değildir. Oyun sayesinde çocuk etrafında olup bitenlerden haberdar olur ve onlarla etkileşime girer. Çocuklar oyun sayesinde kişisel özelliklerini öğrenirler ve hayallerini gerçekleştirirler (Patrick, 1996: 6).

Çocuk için oyunun araç olma niteliği yoktur. Boş zamanlarını geçirmek amacıyla oyuna yönelmemektedirler. Bu nedenle oyun, çocuk için, çocuk

gözünde, asli işlere eklenen tali bir iş değildir. Amaç eylemin iç indedir ve çocuk bunun bilincinde olamaz (Ergin, 1982, Akt.Bozkaya, 1992: 5).

Oyun bir köşe taşıdır. Okullardaki program ana babalara oyun sayesinde çocuklarına yardımcı olmak konusunda malzeme sağlar ve rehber olur. Oyuncaklar çocukların dikkatlerini çekmek için gerekli anahtarlardır (Jansma, 1999: 381).

Oyunun büyüleyici bir etkisi vardır. Bu büyüde tartım ve uyum yer alır. Özellikle gerilim önemlidir. Gerilim belirsizlik ve rastlantıya dayanmaktan çıkar, belli bir sonuca ulaşmak, onu elde etmek için bir çabalama ve uğraşmaya girer. Başarı için gösterilen bu çabada bir gerilim vardır. Oyuncağına uzanan bebek, makarayı, yün yumağını pençesiyle yoklayan kedi yavrusu, topla oynayan küçük kız hepsi, zor bir işi başarmak, bir gerilimi sona erdirmek için uğraşmaktadırlar (Baltutan, 1995: 6).

2.7. Oyunun Felsefi Dayanakları

Oyun mantığa aykırı gibi görünen bir davranıştır. Oyunun mantıksız gibi görünmesinin nedeni, çocuğun tam organize olmamış bazı şartlar içinde olması veya bir organizasyon eksikliği nedeniyle davranışın gerekli şekilde gerçekleşmemesindendir. Son görüşlere göre ise, oyun yenilik ve değişiklik arzusuna verilen olumlu bir cevap olarak nitelendirilmektedir (Uluğ, 1997: 10).

Oyun tamamen biyolojik veya fiziksel bir faaliyetin sınırlarını aşmakta dır. Oyun anlam bakımından, zengin bir işlevdir. Oyunda yaşamın doğrudan gereksinimlerini aşan ve eyleme anlam katan bağımsız olan unsur, “oynamaktır”. Her oyun bir anlam taşır. Eğer oyuna bir öz yükleyen bu faal ilkeye zihin dersek aşırıya kaçmış oluruz; eğer ona içgüdü dersek hiçbir şey söylememiş oluruz. Hangi açıdan ele alınırsa alınsın, oyunun bu “kasıtlı” karakteri özünün içinde yer alan maddi olmayan bir unsur varlığını açık etmektedir (Çamlıyer ve Çamlıyer, 1997: 100). Ayrıca felsefenin soru-yanıt sistemi cevapların oyun yoluyla bulunmasını sağlar (Uğurlu, 1996: 42).

2.8. Oyunun Doğuşu Ve Gelişimi

Oyun ve oyun oynama canlıların en önemli deneyimlerinden birisidir. Bununla birlikte oyun farklı kültürlerde ve tarihsel zamanlarda farklı amaçlara hizmet etmiştir. Eski Yunan toplumlarında atletik oyunlar ve rekabet ön planda olduğu için Aristoteles ve Plato oyunu yaşamın bir parçası olarak kabul etmişlerdir. Ortaçağda toplum kilise tarafından yönlendirildiği için oyun günah dolu bir etkinlik olarak değerlendirilmiştir. 1600-1700 seneleri arasında gelişen sanayi devriminden sonra çocuk oyunları ve oyuncakları yaşamın doğal bir parçası olarak kabul edilmiştir. 19. yy de ise oyunu tembelliğin bir formu olarak kabul eden tutucu yaklaşımların etkisi yavaş yavaş azalmış, çocuğun sosyal kabul görmesi sonucu oyun alanları çoğalmış ve çocukları sokaktan uzak tutacak organize oyunlar gelişmiştir. Bu yüzyılın sonunda oyun, toplum tarafından kabul edilen bir davranış olmuştur (Yıldızlar, 2007: 40).

Köylü, kentli, zengin, yoksul her çocuk bulunduğu yerin ve zamanın etkisi altında oyun oynamıştır. Eski Çin kaynaklarına göre uçurtmanın 3000 yılı aşkın geçmişi vardır. Çocuk oyunlarının tarihi, insanlık tarihi kadar eskidir. Eski Mısır'da çocuklar tahta bebeklerle, tahtadan yapılmış timsahlarla oynarlardı. Romalı çocuklar çember çevirmeyi, arabayı ve top oyunlarını severlerdi. Ortaçağın Avrupalı çocukları babalarının zırhlı giysilerini, miğferlerini anımsatan giyim kuşamları severler, ellerine tahtadan kılıçlar alıp askercil ik oynarlardı (Sun ve Seyrek, 1997 Akt. Kıldan, 2001: 14).

Oyun hakkındaki tarihi bulgular o devirdeki yaşantıyı anlattığı gibi oyun geçmişinin yüzyıllar öncesine dayandığı açıklanmaktadır. Değişik kutlama ve dinsel törenlerde, savaş öncesi moral kazanma ve savaş sonrası zafer kutlamalarında, geleneksel törenlerden başka ayrıca sağlık, pedagojik ve askeri amaçlar için oynandığı, aynı zamanda boş zamanını değerlendirmeyi amaçladığı bilinmektedir (Aytekin, 2001: 27).

İlk insan doğadaki oyunları, özellikle de mücadele etmek istediği, güçlü gördüğü olayları ve özellikleri taklit ederek avantajlı duruma geçmeye çalışmıştır. İlk insanın istek ve arzuları olgunlaştıkça; davranışları, fiil ve

hareketleri aynı doğrultuda büyümekteydi. Artık doğanın yaptığını yapmak, gördüklerini canlandırmak çabası artmaktaydı. Doğanın bir parçası olan hayvanlar, yakın ve çekici olarak ilk insanın taklit dürtüsünü kamçılıyordu. Bu bakımdan insan, ilk önce, hayvan hareketlerine yöneldi. Duygu ve düşüncelerini ifade etmek için tabiat ve hayvan sesleriyle, jest ve mimiklerden yararlanarak, "taklit"i meydana getiriyordu. Hayvanların boynuz, tırnak, diş, pençe ve gagalarının becerisini taklit ederek, onlara benzemeye çalışıyor ve onlardan esinlenerek ilkel silahları yapmayı başarabiliyordu (Hazar, 2005: 4-5).

İnsanoğlunun bilinen en eski oyun araçlarından birisi taşlardır. Taş oyunlarının en eskisi ise, bugün hala oynanan "Beş Taş" oyunudur. Bu oyun farklı kültürlerde aşık kemikleri ile oynanmaktaydı. "Taş Kaydırma" oyunu da eski ve antik değere sahip bir oyundur.

Çok eski oyunlardan biri de "ip" oyunlarıdır. Bu oyun dünyanın birçok yerinde daha Avrupalılarla karşılaşılmadan önce biliniyor ve oynanıyordu. 1885 yılında Wallace adındaki İngiliz gezgin Borneo'da "Dayak" kabilesi çocuklarının iple oyun oynadıklarını, o zamana kadar hiç görmediği son derece şaşırtıcı figürleri iple yaptıklarını belirtmiştir(Akandere, 2004: 4-5).

1930'dan 1960'a kadar uzmanlar temel iskelet sistemi açısından oyunu farklı açılardan açıklamaya çalıştılar. Parten (1932) oyun davranışları gelişimini tanımlayan ilk kişiydi. Onun gözlemleri, doğumdan iki yıla kadar bireysel oyun için kritik zaman olduğunu ortaya çıkardı. Berlyne (1969) oyunun araştırma ile ilgili oluğunu ve içsel motivasyonun temelinde bulunduğu öneri sinde bulundu. Bunun yanında yaşam organizmasının heyecanının bir eşitleyicisi olarak da tanımladı. Bruner (1972) oyunu yeni motor yetenekleri geliştirici -özellikle aletleri kullanmak için gereken el becerileri- bir fırsat olarak nitelendirdi. Bu yolla çocuklukta oyunun sakinlik sağladığını söyledi (Farahbod, 2004: 7).

1959'da yayımlanan "Çocukların Doğruları Bildirisi" de oyunun uygunluğunu içeriyordu. 1992 de bu bildiri Çocuklar İçin Dünya Toplantısında 123 ülke tarafından imzalandı. Bu ülkeler yayımlanan bildirinin yasal olarak

zorlayıcı olduğunu kabul ettiler. Bu doğrular çocukların oyun sayesinde bilişsel, sosyal, duygusal, fiziksel olarak geliştiği inancı temellenmiştir (Patrick, 1996: 6).

2.9. Türklerde Oyunun Gelişimi

Türkçede oyun kelimesi “çocuk oyunu; dans; kâğıt, zar ve şans oyunları; spor faaliyetleri; tiyatro metni veya gösterisi; aşk oyunu” gibi pek çok anlamda da kullanılmaktadır. Türkçe sözcüklerin büyük bir bölümünde oyun hakkındaki bilgilerin benzer, hatta aynı olduğu tespit edilmiştir (Özdemir, 1997: 3).

Anadolu’da çocukların oyuna katılma göreneği oldukça eskidir ve çok çeşitli çocuk oyunları vardır. Büyük Larousse (1986)’da verilen bilgilere göre bazı oyunlar, daha etkili olabileceği düşüncesiyle uygulaması çocuklara bırakılmış geleneksel oyunlardır. Örneğin, Anadolu’da değişik adları olan “Çömçe Gelin” bu oyunlardandır (Poyraz, 2003: 21).

Türklerde yağmur duası için “kepçe, çömlek, çömçe, çullu, çömçe gelin” ya da “godi–godi , hurrik” vb. yöreye göre ad alan bu oyunda bir çömleğin sapına sopa , bu sopanın orta kısmına bir büyük tahta kaşık ve bu kaşığın baş kısmına da bir yaşmak takılarak ev ev dolaştırılan bir oyunun genelde çocuklar tarafından oynandığını belirtilmektedir (Kalafat 1996: 81; Bilgin 1990: 43; And 1974: 314; Akt. Poyraz, 2003: 21).

Türk çocuk oyunları, üç grupta ele alınabilir (Akandre, 2004: 5)

a.Tekerlemeli ve türkülü oyunlar: Tekerlemeler genelde bir ya da birkaç motiften oluşan kısa parçalardır. Örneğin, “yağ satarım, bal satarım” gibi türkülü oyunları genelde kız çocukları oynar, bunlar ikişer ya da üçer müzik cümlesinden oluşur. Örneğin, Aç kapıyı bezirgân başı, vs.

b.Çalgılı oyunlar: Günümüzde halk oyunları şeklinde oynanan oyunlar çalgılı oyunlardır. Düğünlerde oynanan oyunlar da çalgılı oyun türündendir.

c.Çalgısız oyunlar: Bir şarkı ya da müzik aracı olmadan oynanan oyunlardır. Saklambaç, çelik, çomak, evcilik ve top oyunları gibi.

Eski Türk çocuk oyunlarının anlatımında And'ın oluşturduğu aşağıdaki planlama tercih edilmektedir (Poyraz, 2003: 22-23-24-25, Baltutan, 1995: 16).

1.Aşık Oyunları
2.Yüzük Oyunları
3.Top Oyunları
4.Değnek Oyunları
5.Taş ve Gülle Oyunları
6.Koşma-Kovalama-Kurtarma-Zor Kullanma Oyunları
7.Atlama-Sıçrama-Sekme Oyunları
8.Saklama-Saklanma-Oranlama Oyunları
9.Dilsiz-Şaşırtma-Şaka Oyunları
10.Dramatik Nitelikte-Büyüklük-Törensel Oyunlar

2.10. Oyunların Sınıflandırılması

Oyunlar farklı bakış açılarına göre değişik şekillerde sınıflandırılmıştır. Fakat genel olarak kabul edilen sınıflandırma Caillois'in sınıflandırmasıdır ki o da: 1. Şans Oyunları (Alea), 2. Gösteri-Rol Oyunları (Mimicr), 3. Macera-Heyecan Oyunları (Vertigo-İlinx), 4. Mücadele-Yarışma Oyunları (Agon)'dır.

2.10.1. Şans Oyunları (Alea)

Oyuncunun kararından bağımsız olarak gelişen şans oyunlarında zafer kişinin üstünlüğünü kanıtlamasıyla değil, rastlantı sayesinde elde edilir (Uğurlu, 1996: 31-32). Oyuncu, bu grup oyunlarda enerji toplamak ve harcamak yerine oyunun gidişini oluruna bırakır. Kadere, talihe, rastlantıya dayanan oyunlardır. Fiziksel becerinin ve stratejinin önemi yoktur. Oyuncu kendi güçlerinden çok başka güçlere inanır ve teslim olur (Hazar, 2005: 9). Örneğin: Sayışma, iddiaya girme, yazı-tura atma, çekiliş yapma vb. oyunlar (Çamlıyer ve Çamlıyer, 1997: 125). Bu tür oyunlar çocuğa yetişkinlerle eşit koşullar altında savaşma olanağı verir (Arnold, Çev. Gümüş, 1995: 45).

2.10.2. Gösteri-Rol Oyunları (Mimicr)

Oyuncu gerçekte olduğundan daha farklı bir dünyadadır. Kafasında hayali bir evren yaratır. Ona benzemeye çalışır ve onu oynar. Meddah, tiyatro, orta oyunu, opera, sinema vb. (Hazar, 2005: 9).

Rol oyunlarında çocuk farklı rollere bürünebilir. Oyundaki rolünü seçebileceği alternatif ve yönelimler aşağıdaki gibi olabilir (Özdoğan, 2000: 116).

Sevilen birinin ya da hayran olunan birinin seçilmesi: Çocuk rol oyunlarında sevdiği bir kişinin rolünü üstlenmek ister. Ayrıca bu rolü kendisinin üstlenmesine de gerek yoktur, bir bebeğine ya da oyuncak hayvanına da verebilir.

Korku yaratan bir kişinin rolünü üstlenme: Çocuk korku yaratan bireyin yerine geçmek ister.

Kaybeden rolünü üstlenme: Grup tarafından oyuna alınmama korkusu çocuğun bu rolü üstlenmesine neden olur. Böylece çocuk oyunda bir rol almış olur. Bu durumda bir tehlike söz konusu olabilir ki, çocuk mazoşist bir kişilik yapısı geliştirebilir.

Palyaço rolünü üstlenme: Dikkat çekmek için başka bir imkân palyaço rolünü üstlenmektir. Klinik psikolojide bilindiği gibi, bu çocuklar bulundukları sosyal çevrede gerektiği gibi ilgi çekmezler. Bu nedenle olumsuz olsa da palyaço rolü ile dikkati üzerlerine çekebilirler.

Bebek rolünü seçme: Kendisinden çok şey beklenen çocuklar yeni kardeşi doğduğu için olduğundan daha büyük davranması istenen çocuklar, ilgi ve sevgi arayışı içinde bebek rolünü ya da hasta rolünü üstlenirler. Böylece çocuk normal yaşamda sorumluluk üstlenmesi gereken ortamdan kendisini çeker.

Engellenmeye katlanma: Engellenmiş olduğu bir ortamda çocuğun sessiz kaldığı, saldırgan davranışlar göstermediği görülür. Bunun yerine oyunlarında intikamını oyun arkadaşlarına ya da oyuncaklara karşı gösterir.

Suçluluk duygusundan kaynaklanan saldırgan davranış: Bir nedenle çocuk kendini suçlu bulabilir, kendisinin cezalandırılacağını düşünür ve bu kişiye karşı saldırgan davranır.

Mutsuz bir oyun yerine mutlu bir oyun seçme: Zorlayıcı mutsuz olunan bir ortamda (Örn. yıl sonu karne alma korkusu ya da annenin sevgisini kaybetme) çocuk, hayal kurar ve kendini mutlu bir ortamda farz eder.

Yukarıda belirtilen bütün ortamlarda çocuk kendi fantezi dünyasında isteklerini gerçekleştirir.

2.10.3. Macera-Heyecan Oyunları (Vertigo-İlinx)

Bu tür oyunlarda amaç, belli bir süre içinde geçen her an için algının sabitliğini bozmak ve berrak akla bir çeşit panik ve zevk yaşatarak baş dönmesi sağlamaktır. Oyuncu kendini bir çeşit spazma, şok ve nöbete teslim eder (Uğurlu, 1996: 34).

2.10.4. Mücadele-Yarışma Oyunları (Agon)

Şansın eşit derecede yaratıldığı ideal şartlar altında, hasımların karşı karşıya gelmesidir. Hassas ve kesin kuralların itiraz kabul edilmez varlığıyla birlikte, dövüş kazananın zaferiyle sonuçlanır. Burada her zaman rekabetin gerektirdiği hız, dayanıklılık, güç, hafıza, beceri gibi nitelikle, belirli bir zaman içinde ve dışarıdan kimsenin yardımı olmadan uygulanır (Uğurlu, 1996: 31).

Bu tür oyunlar 4'e ayrılır

Fiziksel Beceri Oyunları: Sadece motorik özellikler söz konusudur. Kazanma ve kaybetme fiziksel yeteneklere bağlıdır. (Uluğ, 1997: 126; Hazar, 2005: 9-10).

Fiziksel Beceri ve Strateji Oyunları: Fiziksel becerinin yanında oyuncunun, oyun kurallarının avantajlarını, rakip oyuncuların dezavantajlarını keşfedip bir oyun stratejisini geliştirerek avantaj yakalayabilmesi ve sonucu lehine çevirebilmesi söz konusudur (Hazar, 2005: 9-10).

Strateji Oyunları: Motorik özelliklerin hiçbir etkisi yoktur, şans faktörü söz konusu değildir. Oyunun sonucu tamamen oyuncunun oyun şartlarını algılama, yorumlama ve doğru karar verme yeteneğine dayanır. (Uluğ, 1997: 126; Hazar, 2005: 9-10).

Strateji ve Şans İçeren Fiziksel Beceri Oyunları: Fiziksel becerinin yanında strateji ve şans faktörleri de oyunun sonucunu etkiler (Hazar, 2005 : 9-10).

2.11. Çocuk Oyunları İle İlgili Oyun Teorileri

2.11.1. Huizinga Teorisi

Hunziga'ya (1995) göre "ciddiyet, pozitif bir terim olan oyunun inkâr edilmesi anlamındadır. Ciddiyet oyun olmayandır. Bir diğer deyişle oyunun anlamsal ağırlığı ciddi olmayan kavramıyla tanımlanamaz. Bizatihi bir kavram olan oyun, ciddiyet kavramından daha üst bir düzeyde yer alır (Özdemir, 1997: 10).

Oyun teorilerinin 19. yüzyılın sonlarına doğru geliştiği görülmektedir. Hollandalı tarihçi Huizinga teorisine (1872-1945) göre, oyun çeşitli kültürlerden ortaya çıkma olmayıp, bu kültürlerin oluşmasında en önemli özelliktir. Huizinga'ya göre oyun istekle yapılan gönüllü bir eylemdir. Zorlama diye bir şey yoktur yani oyun özgürdür ve süreklidir devamlı tekrarlanır (And, 1974 Akt. Poyraz, 2003: 33).

2.11.2. Psikanalitik Teoriler

Freud oyunun çocuğun duygusal gelişimindeki etkisi üzerinde durmuştur. Oyunu çocuğun travmatik olaylar sonucu ortaya çıkan olumsuz duygulardan etkilenmemesine yardımcı olan önemli bir etkinlik olarak görmektedir (Sandström, 1979 Akt.Bozoklu, 1994:4).

Erikson'da psiko analitik teori ile çocuğun kişilik gelişimi arasında ilişki kurarak oyunu çocuğun psiko sosyal gelişmesinde çok önemli bulur. Erikson'a göre dar ve geniş çevreli oyunlar yoluyla çocuk gerçek durumlarla başa çıkmak için devamlı yeni modeller yaratır (Tezel ve Şahin, 1993, Özdoğan, 1997, Akt. Poyraz, 2003: 34).

Piaget, oyunların zihinsel fonksiyonların gelişmesi için gerekli olduğunu söyler. Çocuk çevresindeki çeşitli objelerle ilişki kurar ve çevresi hakkında bilgiler edinir. Böylece sözel olmayan zekâ gelişmiş olur (Özdoğan, 2000: 109).

2.11.3. Helenko Sistem Kuramı

Helenko (1958)'nun görüşüne göre kişi, oyun ortamını oluşturup dışarıdan gelen olumsuz etkenleri ortadan kaldırabilir. Çocuk bö yle bir yeteneğe sahiptir. Helenko oyun oynamayı kişi ile çevresi arasında ilişki olarak ele alır (Poyraz, 2003: 34; Özdoğan, 2000: 102).

2.11.4. Berlyne Modeli (1960)

Berlyne'e göre birey bir iç gerginlik yaşarsa ve korku ya da engellemelerden kurtulmak için isterse oyunu seçer ve oyunda rahatlamak ister. Eğer oyun fazla dikkat toplamak gerektiriyorsa ya da yarış varsa yine organizma gergindir. Bu nedenle korku ve heyecan azalacağına artar. Burada oynanacak oyunun şekli önemlidir. Oyun oynayan bireyler, oyunda herhangi bir yorgunluk ve bıkkınlık olmadan uzun bir süre oyunu aktif bir şekilde sürdürebilmelidir. Oyun gerginliği azaltmaktadır (Özdoğan, 2000: 103).

2.11.5. Klasik Teoriler

Artan Enerji Teorisi: Her yaştan canlının ihtiyaçlarının giderilmesi iç in, bir miktar enerjiye ihtiyacı vardır. Bu ihtiyaçlar artıkça ekstra enerjiye ihtiyaç duyar. Fazla enerji zamanla baskıya neden olur. Kişi bu baskıdan kurtulması için araç olarak oyunu kullanır. Enerjiyi oyun yoluyla boşaltır. Bu teori Friedrich Schiller ve Herbert Spencer'e aittir. (Uluğ, 1997: 28).

Yeniden Yaratma Teorisi: Bu teoriye göre oyunda amaç çalışırken azalan enerjiyi tekrar kazanmaktadır. Bu görüşü geliştiren Moriltz Lazarus'a göre çalışmanın tam aksi olan oyun yolu ile kaybedilen enerji yeni den kazanılır (Poyraz, 2003: 35).

İçgüdüsel Alışkanlık Teorisi : Bu teoriye göre geçmişte edindiğimiz içgüdüsel alışkanlıklarımız, gelecekte edineceğimiz içgüdüsel alışkanlıkların oluşmasında rol oynar. Oyun bu oluşumunda çok önemli bir yer alır. Bu teorid e Karl Groos(1899) tarafından geliştirilmiştir ve Groos oyunun gerçek yaşama alıştırma egzersizi olduğunu belirtir (Poyraz, 2003: 35).

2.11.6. Modern Teoriler

Bilişsel Teori: Bu teoriye göre oyun bir düşünme devresinin ürünüdür. Piaget ve Vygotksy tarafından savulmaktadır. Piaget oyun gelişimiyle zihinsel gelişim arasında yakın bir ilişkinin olduğunu savunur (Poyraz, 2003: 36).

2.12. Çocuk Ve Oyun

Oyun, çocuk için bir ihtiyaçtır. Hareket ihtiyacını karşıladığı bir metottur. Çocuk oynarken iki şeyin etkisindedir. Birincisi içinde bulunduğu aile doğal ve kültürel çevre; ikincisi, genetik olarak taşıdığı zeka, algılama, yorumlama, yaratma ve sosyal reaksiyon özellikleridir (Hazar, 2005: 11).

Çocuk oynadıkça duyguları keskinleşir, yetenekleri serpilir, beceri si artar. Çünkü oyun çocuğun en doğal öğrenme ortamıdır. Duyduklarını, gördüklerini sınayıp denediği, öğrendiklerini pekiştirdiği bir deney odasıdır. Kısacası, oynayan çocuk, kendi küçük dünyasıdır. O dünyada kendisi egemendir. Kuralları kendisi koyar, kendisi bozar (Bozkaya, 1992: 6).

Küçük çocukların fiziksel aktiviteleri sıklıkla onların sonraki aktif yaşamlarının neler içereceğini belirler. Bu yüzden, genç yaşlardaki aktif yaşamda elde edilen pozitif deneyimler kişisel yaşamın kalitesini önemli ölçüde geliştirebilir. Çünkü ilk çocukluk dönemi eğitimcileri eğitim sürecinde anahtar rolü görür, onlar çocukların aktif yaşamlarının değerinin kritikliğini bilirler. Çocuğun aktif (hareketli) olmasının yararları aşağıda sıralanmıştır (Eastman, 2000: 5).

1. Hareket çocuğun duygusal, zihinsel ve fiziksel gelişiminin önemli bir parçasıdır.
2. Hareket çocukların merak duygusunu tatmin eder.
3. Çocuklara anne babalarıyla ve öğretmenleriyle beraber yaptıkları fiziksel aktiviteler ve beraber oynadıkları oyunlar iyi şeyler hissettirir.
4. Aktif olmak çocukların kendilerini iyi hissetmesini sağlar.

5. Oyunlar ve etkinlikler çocuğun diğer çocuklarla karışmasını sağlar, bu da sosyal becerileri geliştirir.
6. Çocuklar araştırma, inceleme başarı elde ederler ve problemlerin i çözerler.
7. Düzenli aktivite çocuğun bedensel olarak formda olma düzeyini geliştirir.
8. Aktif çocuklar pozitif ve sağlıklı bir yaşam deneyimine sahip olurlar.
9. Fiziksel aktivite kalp hastalıkları, eklem hastalıkları ve diğer hastalıkların riskini azaltır.
10. Fiziksel aktivitenin sayesinde çocuklar stresle başa çıkabilirler.
11. Aktif çocuk çok yüksek bir enerji seviyesine sahiptir.
12. Aktif performansı yüksek olan çocuklar zihinsel görevlerde çok başarılı olurlar.
13. Aktif çocuklar kendilerini iyi hissettikleri için çok iyi bir konsantrasyona ve disipline sahipledir.

Oyun, çocukların sağlığının temelidir. Bugünün çocuklarının hayatlarında yoğun bir manevi baskı devam etmektedir., oyun da bu yüzden çok kritik olamaya başlamıştır. Oyun akranlar arası nda bağlantıyı arttırır, tansiyonu düşürür, zihinsel gelişimi artırır, inceleme, araştırma hissini artırır ve potansiyel tehlikeli davranışlardan korunmayı sağlar. Oyun sıklıkla çocukların aralarında birbirini etkilemelerini ve sohbet etmelerini artırır. B u etkileşim sırasında çocuklar gelecekteki muhtemel yaşamlarını, rollerini pratik ederler (Santrock, 1988: 313-314).

Freud ve Erikson'a göre, oyun özellikle insanların kendilerini bir şeylere göre ayarlamalarında, çocukların endişe ve kaygılarının ortada n kaldırılmasında ve anlaşmazlıklarının, uyumsuzluklarının ortadan kaldırılmasında çok kullanışlı bir düzendir. Oyun çocuğun sakinleşmesini sağlamasına, aşırı fiziksel enerjisini gidermesine yardımcı olur. Oyun sayesinde çocuk doğru düşüncelerini daha fazla ifade eder ve daha az korkmuş hisseder (Santrock, 1988: 314).

Çocuk oyunda hareket eder, düşünür, planlar, yapar, bunları sözleri ve hareketleri ile ifade eder. Bazen kendi kendine, bazen diğer çocuklarla yetişkinlerle oynarken gerçekleştirdiği davranı şları ile sosyal yönden hangi

gelişim evresinde bulunduğu konusunda ipuçları verir (Tekin ve Özmutlu, 2008: 34).

Çocukların oyun sırasında iletişim becerilerinin arttığı gözlemlenmiştir. Normal iletişim ortamlarında çocukların sadece sonuca dikkat ettikleri, oyun ortamlarında ise amacın ön plana çıktığı söylenebilir. Yedi yaşından sonra çocuklar "sözel" oyunlar oynarlar ve kendilerine özgü kuralları olan bu oyunlar sözcükleri kategorilere ayırmaya bazen de kelimelere yeni biçimler vermeye yarar (Yıldızlar, 2007: 41).

Oyun çocuğun zihin, fizik, dil ve sosyal kapasitesinin gelişmesine yardımcı olur. Bunlar çocuk oyun sırasında kendisi ve çevresiyle ilgili bilgilerini yansıtır. Oyun çocuğa sorumluluk almayı, işbirliğini ve disiplinli olmayı öğretir. Bu da çocuğun benmerkezci düşünceden uzaklaşmasının bir ifadesidir. Çocuk oyun oynarken tehlikeleri göze alma, karar verme ve problem çözme yeteneklerini geliştirir. Kendine güvenini kazanır, benlik gelişimini sağlar. Oyun sırasında çocuk dikkatini bir noktaya toplamayı da öğrenir (Aksoy, 1990: 13).

Çocuklar genellikle yaşantılarının nasıl devam ettiği konusunda çok az kontrol gücüne sahiptirler. Oyun çocuklara bu kontrol duygusunu verir. Bu kontrol duygusu zihinsel sağlık ve duygusal gelişim temellidir. Yetişkinler strese neyin sebep olduklarını bildikleri halde, çocuklar bilemez. Çocuklar oyun aracılığı ile stresleriyle başa çıkarlar. Yaratıcı oyun çocuklar için sağaltıcı bir güçtür. Oyun çocuklar için yetişkinlerin baskısından kaçmanın önemli bir yoludur (Patrick, 1996: 13).

Oyun, genellikle yetişkinlerin ellerinde olmayan, çocukların gelecek yaşamlarına yön buldukları tek yerdir. Çocukluktaki bu kişisel seçimler ve hayaller bizi yetişkin hayatımıza doğru götürür. Bunların en güçlüsü oyunun yetişkinlerle yapılacak bir iş olmadığı fikridir, yani yetişkinler çocukların oyunlarında onları anlamayı veya istediklerini yaptırmayı düşünmemelidirler. Genellikle çocukların oyunlarının, yetişkinlerin düşüncelerine bakmaksızın gerçekleştiği varsayılır (Brown, 2003: 51).

Oyun çocuklara ve yetişkinlere bazı fırsatlar sağlar. Bunlar (Bennett ve diğerleri, 2001: 32);

- Oyunun merkezinde çocukların ilgilendikleri ve fikirleri olur.
- Oyun öğrenmenin kalitesini artırmak için ideal şartları sağlar.
- Çocuk merkezde olduğu için oyun sayesinde sahiplik duygusu gelişir.
- Oyun sayesinde çocuk nasıl öğreneceğini öğrenir.
- Çocuklar oyunla yaptıklarını daha uzun süre hatırlarlar.
- Öğrenme, korku ve sınırlamalar olmaksızın oyun sayesinde çok daha kolay gerçekleşir.
- Oyun doğaldır.
- Oyun sayesinde çocuklar neye ihtiyaçları olduğunu ve bunu nasıl karşılayacakları, öğrenirler.
- Oyun çocuklara keşfetme ve uygulama fırsatı sağlar.
- Çocuklar yanlışların veya doğruların olmadığı oyunlarda başarısızlığı hissetmezler.
- Oyun, yetişkinlere çocukları gözlemleme fırsatı sağlar.
- Oyunda çocuklar disiplin problemlerine sebep olan hayal kırıklığı ve gücenme deneyimini çok az yaşarlar.

2.13. Çocuğun Oyun Seçimini Etkileyen Faktörler

Çocukların çevrelerinin onların gelişimlerin uygulama sahaları olduğu söylenebilir. Çünkü çocuklar koşarlar, zıplarlar ve oyunlar oynarlar. Bu yüzden eğitimciler çocuklara içerde ve dışarıda onları oynayabilecekleri alanlar sağlamakla sorumludurlar. Büyük çocuklar sıklıkla gürültülü bir şekilde oynarlar, hâlbuki bebekler bu gürültüden rahatsız olurlar. Bu yüzden, eğitimciler çocukların grup ve oyun alanı seçimlerine müsaade etmelidirler. Bu seçimlerle okullar ve bakım merkezleri gelişimsel alanlar sayılır, çünkü çocuklar oyunlarının düzeyine kendileri karar verirler (Eastman, 2000: 5).

Çocuğun yaşı, oynanan oyun tipini etkileyen en önemli faktördür. Oyun, dil, zihin, sosyal ve motor gelişim özelliklerinin yansıtıldığı bir aktivitedir. Dolayısıyla oyun, çocuğun yaşına paralel olarak bir değişim ve gelişim göstermektedir. Oyun oynama sürecinde çocuk, sosyal bir birey olarak tek başına oyundan, sosyalize olmuş oyuna doğru bir geçiş sergilemektedir (Mitchell, 1937, Damon, 1979 Akt. Bozoklu, 1994: 9).

Toplumların çoğunda kız ve erkek çocukların oyunları farklılığa özendirilir. Bizim kültürümüzde sadece çok küçük erkek çocuklar kız kardeşlerinin bebekleriyle oynayabilirler. Oyuncak ayı veya içi doldurulmuş hayvanlara izin verildiği halde bebeklere verilmez. Oyuncak ayısına sarılıp yatmaktan hoşlanan 7 yaşındaki bir erkek çocuğu, bunu çok sık yaparsa ayıplanır. Benzer olarak, kız çocuklar oyuncak arabalarla ve tren setleriyle oynamaktan hoşlanırlar fakat kendilerine bu tip hediyeler verilmez. Daha büyük kız çocukları şiddet oyunlarından görüntülü oyunlardan tamamen vazgeçirilir (Uluğ, 1997: 118).

"Hoşgörülü ve anlayışlı" olarak isimlendirilen aileler, çocuklarına koydukları kuralların nedenlerini açıklarlar, gerekli kontrol etme durumunu seçerken keyfilikten sakınırlar. Bu ailelerin çocukları dışa dönüktürler, kişilikleri de oyunları da yaratıcı ve özgündür. Baskıcı aileler, çocuklara kesin bazı kısıtlamalar koyarlar ve onların soru sormalarını sınırlarlar. Bu tip ailelerin çocukları sessiz, saldırgan olmayan içedönük bir yapıya sahiptir (Uluğ, 1997: 125).

Çocukların oyunlarının gelişimi, sosyo ekonomik düzey koşullarından etkilenmektedir. Oyun, iyi organize edilmiş zengin uyarıcılı çevresel koşullarda normal gelişimi gösterebilir. Aksi taktirde, çocuğun gelişimine, dolayısıyla da oyunun gelişimine ket vurulur (Johnson, 1980, Feitelson, 1973 Akt.Bozoklu, 1994: 10).

Akşamları ve hafta sonları oyunların oynanmadığı televizyon seyretmekten, bilgisayar oyunları oynamaktan ve diğer oturularak yapılan

şeylerden ibarettir. Bu günün çocukları için özgürce oyun tamamen kısıtlanmıştır (Patrick, 1996: 4).

2.14. Eğitsel Oyunlar

Oyunun bugünkü eğitsel değerini bilimsel yönden ilk ele alan Alman filozof Guts Muts olmuştur. 1976 yılında yayınlanan “Beden Eğitimi Çalışmaları İçin Oyunlar” adlı kitabında oyunun sosyal, pedagojik ve politik açıdan değeri anlatılmaktadır (Arslan, 1989 Akt. Atlı, 1992: 12).

Günümüzde eğitimcilerin uyguladıkları, oyunla eğitim sonucunda çocuklar oyun yoluyla öğrendiklerini daha iyi hatırlayabilmekte, katılmalı oyunlarda eleştirel düşünce ve karar verme yetileri daha çok gelişmekte, davranışlarında olumlu yönde gelişme görülmektedir (Uğurlu, 1996: 38).

Oyun bir eğitim aracıdır. Öncelikle temel eğitimin bütün dallarında ve beden eğitimi ve sporda oyun, hem öğretim metodu, hem de öğretim aracıdır. Temel eğitimde kişi düşünerek öğrenmez. Çeşitli durumlarda oluşan deneyimlere göre öğrenme gerçekleşir. Gerçek durulmadan örnekler oluşturan oyunlar, çocukların gerçek hayatta karşılaşacağı durumlarda ne yapması gerektiğini ortaya koyan bir eğitim yoludur (Hazar, 2005: 18).

Eğitsel oyunlar, planlanmış beden eğitimi dersleri veya sportif antrenmanlar da sıkça başvurulan etkinliklerdir. Bu ders veya diğer çalışmalarda genel olarak motorsal özellikler, teknik veya taktik eğitim gibi özelliklerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. (Çamlıyer ve Çamlıyer, 1997: 34).

Özellikle eğitsel oyunların genel amaçları şöyle sıralanabilir (Akandere, 2004: 3).

a. Dikkati artırmak
b. Gördüğünü ifade edebilme alışkanlığını kazandırmak
c. Büyük ve küçük kaslarını kullanabilme
d. Kaş göz koordinasyonunu sağlamak
e. Reaksiyon kabiliyetini geliştirmek

f. Çabukluk kazandırmak
g. Karar verme yeteneğini kazandırmak
h. Denge sağlama
i. Gözlem yapabilme
j. Türkçeyi kurallarına uygun kullanabilme
k. Başkaları ile olumlu ilişkiler kurabilme
i. Algılama yeteneğini geliştirme

Eğitsel Oyunların Özellikleri (Çamlıyer ve Çamlıyer, 1997: 129)

1. Oyunlarda sonuç kestirilemez, belirsizlik vardır.
2. Oyunlarda kurallar ve sınırlılıklar vardır. Bu kurallar ve sınırlılıklar oyuna heyecan katar.
3. Oyun gerçek yaşamın dışında yapay ortamlarda meydana gelir. Birey burada rol oynar. Hatalar, gülünçlükler önemli değildir.
4. Oyun gerçek yaşamdan ayrıdır. Gerçek yaşamın tüm öğelerini içermekle birlikte bunların yaşanılmasında özgürlükler daha fazladır.
5. Oyuna katılımda bireyler özgürdür. Oyuncu oyuna isterse katılır, istemezse katılmaz. Hangi oyuna katılacağını birey kendi seçer. Çünkü zorla yapılan eylemler ve katılımlar oyun olmaz.
6. Oyunun kendisi ve oyun ortamı haz uyandırıcı ve neşe vericidir.
7. Oyunda bir kazanç vardır. (Bilişse, duyuşsal ve devinişsel alanlarla ilgili.)

Eğitsel oyunlar her yaş grubunda oynanabilen büyük küçük her grup insanı hareketlendirebilen yapıda bir beden eğitim faaliyetidir. Ön hazırlık yönünden çok az bir malzeme ile her çeşit tesis ve sahada oynanabilir (Akandere, 2002: 1).

2.15. Eğitsel Oyunların Motor Özelliklerin Gelişmesi Üzerine Etkisi

2.15.1. Oyunların Kuvvet Gelişimine Etkisi

Mücadele oyunlarında ilk akla gelen özellik kuvvet özelliğidir. Oyunların içerisinde çoğunlukla direkt olarak kuvvetler yarışır. Çocuklar oyunun yarışması içerisinde, farkında olmadan, karşı kuvvetle mücadele ederler ve kuvvetleri

gelişir (Hazar, 2005: 31-32). Kuvvetin geliştirilmesi aşamalı zorlaştırılan kassal etkinlikler ile gerçekleştirilir (Löscher, Çev. Harputluoğlu, 1998: 11). Oyun içerisinde he zaman karşı oyuncuların kuvveti ile karşı karşıya kalmazlar, bazen çocuklar ağır oyun araçlarını kullanırlar, bazen de kendi vücut ağırlıklarını daha yükseğe çıkarmaları gerekir. Bu gibi durumlarda da kuvvetleri oynadıkları oyunun yapısından dolayı gelişir, pekişir. Bu kuvvet gelişimi, büyük ve küçük kas gruplarının, tendonların, eklemlerin ve eklem bağlarının, iskeletin gelişmesiyle oluşur (Hazar, 2005: 31-32).

2.15.2. Oyunların Çabukluk Gelişimine Etkisi

Oyunlar içerisinde çabukluk daha çok ön plandadır. Hız, sinir ve kas sisteminin koordinesine bağlıdır. Çabukluk büyük zorluklarla yavaş gelişebilen, geliştikten sonra da zor korunabilen bir özelliktir. Çabukluğu geliştirici eğitsel oyunlar denilince akla, kısa mesafeli yüksek hızlı, koşu oyunları gelmektedir. Çabukluğu geliştirici oyunlarda temel nitelik, hareketi rakipten daha önce yapmaktır. Özellikle çabukluk gerektiren oyunlarda sık sık oyun kuralları ve saha ölçüleri üzerinde değişiklik yapılmalıdır. Bu uygulama çabukluğun yanında koordinasyon ve beceriklilik özelliklerini de geliştirecektir (Hazar, 2005: 32).

2.15.3. Oyunların Dayanıklılık Gelişmesi Üzerine Etkileri

Dayanıklılık, uzun süre devam eden sportif yüklenmelerde yorgunluğa karşı koyabilme yeteneğidir. Oyunlar süratte dayanıklılıkla kombine edilerek daha çok kas grubunu çalıştırırlar. Özellikle yetişkinlerde kuvvet ve kuvvette dayanıklılık özelliklerini geliştirmek için futbol, basketbol, hentbol gibi sportif oyunların en çok uygulanan sportif dallar olduğu söylenebilir (Löscher, Çev. Harputluoğlu, 1998: 11).

Kassal dayanıklılık da yaşla birlikte gelişim göstermektedir. Erkeklerde kassal dayanıklılık 5 yaşından 13-14 yaşına kadar doğrusal bir gelişim izlemektedir ve bu yaştan sonra statik kuvvette olduğu gibi kassal dayanıklılıkta da bir gelişim atağı gözlenmektedir. Kassal dayanıklıllıkda kızlarda erkeklerde olduğu gibi bir gelişim atağı söz konusu değildir. Kassal dayanıklılıkla ilgili

yapılan çalışmalar sonucunda cinsiyet farklılıklarının özel likle 8 yaşından sonra görülmeye başlandığı ifade edilmiştir(Malina, 1991; Akt. Çolak, 2006: 37)

Dayanıklılık, eğitsel oyunların bir araç olarak, diğer metotlardan daha iyi geliştirdiği bir motorik özelliktir. Çünkü oyunun çekiciliği çalışma sırasındaki yorgunluğu ve bıkkınlığı geri plana iterek çalışmaların devamını sağlamaktadır. Birçok oyun çerisinde oyunun özelliklerinden dolayı dayanıklılık doğal olarak gelişmekle beraber, bazı oyunlarda özellikle dayanıklılığa dayanır (Hazar, 2005: 33).

2.15.4. Oyunların Esneklik-Hareketlilik Gelişimine Etkisi

Esneklik, kişilerin hareketlerini eklemlerinin müsaade ettiği oranda geniş bir açıda ve değişik yönlerde uygulanabilme yeteneğidir (Sevim, 1992 Akt. Hazar, 2005: 34).

Esneklik atletik performans ve kişinin gün lük işlerini verimli ve etkili yapabilmesinde önemli rol oynar. Genel olarak esneklik yaralanma potansiyelini azaltmada, fiziksel aktivite ve sportif performansı geliştirmede önemli bir faktördür. Ayrıca kas-iskelet yaralanmasından sonra rehabilitasyona da yardımcı olabilir. Esnekliğin sağlanması bütün eklemlerde hareketi kolaylaştırmaktadır. Buna karşın yetersiz esneklik, yeni ve değişik hareketlerin öğrenilmesini zorlaştırır, kuvvet, hız ve koordinasyon gelişimini olumsuz etkiler ve hareketin kaliteli yapılma yeteneğini sınırlar(Tamer, 2000; Akt. Çolak, 2006: 31)

Esneklik insan organizmasının fonksiyonel hareketlerine değil, insanın anatomik yapısına bağlıdır. Oyunlara aktif olarak katılan oyuncular mücadele anında oyun gereği olarak, kollarını bacaklarını çeşitli yönlere savurur, baş ve gövdeyi birçok yöne eğer, döndürür, oturur, kalkar, sürünürler. Bütün bu faaliyetler esnekliği geliştirir ve pekiştirir (Sevev, 1974, Akt. Hazar, 2005: 34).

2.15.5. Oyunların Koordinasyon ve Beceri Gelişimi Üzerine Etkileri

Psiko-motor öğrenmenin pek çoğu birden çok organın aynı zamanda çalışmasını gerektirir. En yalın bir davranışta bile göz, el, kol, ayak, gövde birbiriyle bağlantılı bir düzen içinde çalışmak zorunda kalır. Bu nedenle organlar arasında koordinasyona gerek vardır. Koordinasyon yeteneği gelişmemiş kişi, koordinasyon gerektiren davranışları gerektiği biçimde yapamaz (Atlı, 1992: 17).

2.16. Oyunun Çocuk Gelişimine Etkileri

Oyun her çağda ve her yerde varlığını eğitim ve gelişim açısından sürdüren önemli bir etkinliktir. Çocuğun doğumuyla başlayan oyun onun en önemli uğraşısıdır ve çocukların psiko-motor, zihinsel, sosyal, duygusal, fiziksel ve dil gelişimlerini desteklemektedir (Kurt ve Diğerleri: 2007: 296).

İlk gelişim dönemlerinde çocuklar için genellikle her aktivite biraz oyun içerir. Birçok araştırmacı kanıtladılar ki, oyun çocukların zihinsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimleri için çok önemlidir ve bu süreçte anne baba ve aile çok kritik roller üstlenirler. Çocukların fiziksel veya düşünsel keşf etme yeteneklerini sınırlandırırsak oyun sayesinde öğrenmeye ihtiyaç duyarlar (Jansma, 1999: 254).

Ereli (2001)'ye göre çocuktaki gelişim, fiziksel gelişim, motor gelişim, duygusal ve sosyal gelişim, zihin ve dil gelişimi şeklinde gruplara ayrılmaktadır. Oyun ise, çocuğun tüm gelişimini doğrudan doğruya etkilemektedir. Bu etkilemeler, her oyunun özelliklerine göre farklılık kazanmaktaysa da çocuğun gelişimini bir bütün olarak etkilediği bir gerçektir (Erdem, 2003: 7).

2.16.1.Fiziksel Ve Motor Gelişim Üzerine Etkileri

İnsan'ın ruhsal yaşamı ile bütünleşen hareketlerine psikomotor davranışlar denilir. Çocuk doğduğunda, tepkiye hazır olma, hız, durgun hareket, eşgüdüm, dinamik dikkat ve esneklik gibi psikomotor yeteneklere sahiptir. Oyun ortamında bu yetenekler sağlıklı bir şekilde gelişir (Poyraz, 2003: 41).

Motor gelişim ile ilgili becerilerin kazanılması, çocuk için gereklidir. Çocuğun sosyal uyumunda ve sosyal faaliyetlere katılabilmesinde motor gelişim önemlidir. Okul öncesi çocuklar çok hareketlidirler koşu, atlama ve ip oyunlarına ilgi fazladır. (Akandere, 2004: 14). Oyun sayesinde psiko-motor becerileri, gücü tepkisi, becerileri artar, büyük-küçük kaslarını denetim altına alır, organları eşgüdüm ve denge, hareketlerde esneklik ve çeviklik sağlar (Seyrek, Sun, 1991: 51-53: Akt. Poyraz, 2003: 42).

Motor gelişim çocukların kendilerine itibar kazandıran bir alan olduğu gözlenmektedir. Çocukların "Bana bakın" diyerek atlaması, tırmanması, koşması, dönmesi gurur verici bir etkinliktir. Kendine güvenmenin kök ü motor gelişimden geçer (Patrick, 1996: 18).

Oyun bir kültür iletişimi aracının alıştırmalarıdır. Çocuk oyun oynarken kendi çevresindeki araçları kullanır. Oyuncakların, araç ve gereçlerin kullanımı sırasında çocuk vücut organlarını ve kaslarını kontroll ü kullanmayı öğrenir. Vücut organlarını ve kasların hareketlerindeki zenginlik, sinir-kas koordinasyonuna bağlı olduğundan, vücudunu çok yönlü kullanabilme becerisini oyun içindeki hareketlerle kazanır (Çamlıyer ve Çamlıyer, 1997: 107).

Hareketli bir oyunu ilk kez oynayan bir çocuk, bir yandan zihniyle öğrenirken, bir yandan da kaslarıyla öğrenir. Aynı oyunu her oynayışta, hem zihin hem de kaslar, o oyuna ilişkin hareketleri biraz daha pekiştirirler. Bunun sonucunda, bir çeşit kas belleği oluşur. Hareketli bir oyunu, pek çok ke z oynamış olan bir çocuk, bir süre sonra, o oyuna ilişkin hareketleri zihnini fazla kullanmadan, kas belleğinin yardımıyla kolayca yapabilir. Kaslar, daha önce öğrenmiş oldukları hareketleri bilmedikleri hareketlere göre, daha kolay yaparlar. Bu rahatlık kas gelişimini hızlandırır, güçlendirir. Gelişimini sağlıklı kılar (Tamer, 1987 Akt. Atlı, 1992: 15).

Oyunla bir nesneyi tutma, kavrama, bırakma, okşama, delme, yoğurma, ilikleme, açma-kapama, delikten ip geçirme, makasla kesme, çizme boyama, fırça kullanma gibi hareketlerle küçük kasların gelişimini sağlanır. Oyunla,

çocukta, yürüme, koşma-atlama, uzağa atlama, tırmanma, kayma, merdiven inip çıkma, fırlatma, yakalama ağırlık kaldırıp taşıma, çömelme, kalkma, sıçrama, sekme, dengede durma, sallanma, topu hedefe atma, top sürme, ip atlama, bisiklete binme gibi faaliyetlerle büyük kasların gelişimi sağlanır (Akandere, 2004: 15).

2.16.2. Duygusal - Sosyal Gelişim Üzerine Etkileri

Çocuk hayatı oyun içerisinde tanır. Aileden getirmiş olduğu özellikleri oyunda test eder, şekillendirir. Almış olduğu eğitimi oyunla yansıtır. Oyun bir grup çalışmasıdır ve kendine özgü kuralları vardır. Bu kurallara uymayanlar oyun dışında kalırlar. Bütün çocuklar kurallara uymayanlarla oyun oynamak istemezler ve onları oyun dışı bırakırlar, böylelikle cezalandırmış olurlar. Hiçbir çocuk bu duruma düşmek istemez. Oyunun bu niteliği çocuklara kurallara uymayı öğretir (Hazar, 2005: 15). Oyun grubuna giren çocuk sosyal ortama uyum gösterir. Oyun ortamında uyum sağlayabilmesi için birçok sosyal ilişki biçimini öğrenmesi gerekmektedir. Oyun ortamı çocuk için serbest bir ortamdır. Birçok davranış şeklini burada deneme olanağını bulur (Özdoğan, 2000: 121).

Oyun, çocukların çevrelerini keşfettiği, problemlerini çözdüğü, motor becerilerini ve bilişsel yeteneklerini geliştirdiği bir ortam olarak bilinir. Serbest oyun sayesinde çocuklar sosyal hayatı ve kurallara uymayı öğrenir. Onlar dünyaya başkalarının bakış açısıyla bakmayı, paylaşmayı, grup adına demokratik kararlar almayı öğrenirler (Geiger , 1996: 2).

Oyun içerisinde çocuk farklı kültürlerden ve farklı ortamlardan gelen diğer oyunculara karşı hoşgörülü olmak, onlarla iyi ilişkiler kurmak zorundadır. Çünkü birlikte oyun oynamanın sürekliliği buna bağlıdır. Çocuk, oyunda uyumlu olmayı öğrenmenin yanında, bireylerin oluşturduğu ve kendisinin de içinde bulunduğu, toplumu da tanır. Oyunda çocuk sosyal rolleri ve meslekleri tanır (Hazar, 2005: 15).

Çocuk oyun oynarken, oyunun amacını ve ona neler kazandıracağını düşünmeden, kendisini tümüyle oyuna verir ve oyun yoluyla farkına varmadan

kazandığı deneyimler çocuğa ilerideki yaşamında çok yarar sağlar. Oyun, çocuk bir şey yaparken, bundan karşılık beklememeyi, sevinç duymayı öğretir. Bunu öğrenen çocuk, büyüdüğünde fedakârlık etmeyi zaman zaman ön planda veya geri planda kalmayı öğrenir (Poyraz, 2003: 40).

Oyun sahası çocuklara sosyal, bilişsel becerilerini geliştirme fırsatı verir. Bu alan cömertlik, paylaşma ve arkadaşlığın önemli olduğu bir yerdir. Burada çocuklar başkalarıyla onların duyguları, düşünceleri konusunda iletişime girer. Bunun yanı sıra bu arkadaşlık bağı okulda da akademik başarı açısından pozitif öneme sahiptir (Geiger, 1996: 2).

Oyun sosyal becerileri geliştirir. Sosyal becerilerdeki eksiklik genellikle davranış problemlerine sebep olur. Oyun bastırılmış duyguların üzerinde durur. Çocuk korkularını, kızgınlıklarını, kaybettiklerini, derinden hislerini oyunda aktiviteye dönüştürebilir. Oyun bireyi stresten kurtarıcı önemli bir aktivitedir. Oyun sayesinde çocuk kişilik özelliklerini öğrenir ve başkalarının bakış açılarını anlar. Onlar adaleti, kurallara uymayı, ortak çalışmayı, arkadaşlığı ve sosyal kuralları öğrenirler. Bu sosyal yetenekler de onların özsaygılarını geliştirir (Patrick, 1996: 12).

Oyun, çocuk için duygusal doyum araçlarının başında gelmektedir. Çünkü çocuk burada sosyolojik ve psikolojik bir atmosferi paylaşmaktadır. Burada yaşanan duygular mutluluk, sevinç, başarı, yaratıcılık bilinci, farkındalık, kendini beğenme, sevme, ilgi odağı olma, liderlik özelliğinin açığa çıkması, yardım etme, paylaşma, bir gruba ait olma, rekabet ve mücadele duygularını yaşama, hırs, motivasyon, saldırganlık, öfke, kızgınlık, nefret, kin, cezalandırma, dövüşme, bencillik, kıskançlık, şiddet, ağlama, küçük düşme, gruptan atılmanın verdiği değersizlik duygusu, incinme, kendinden nefret, yetersizlik, beceriksizlik, utangaçlık, sıkılganlık, kaçma, kendi beğenmeme, mutsuzluk gibi duygularla bu süreç içerisinde tanışmaktadır (Uzman ve Ersanlı, 2007: 110).

Oyunla çocuk, duygusal tepkilerini denetim altına almayı, sorunlarından uzaklaşmayı, kendine güveni, sevinç ve haz almayı sevgi ve beğenilme duygularını geliştirir. Bu da duygusal gelişim için önemli bir katkıdır (Akandere, 2004: 16).

Çocuk oyunlarının içinde, sosyal gelişmeyi sağlayacak en iyi oyunlar evcilik oyunlarıdır. Bu tip oyunlar, çocuğun anne-baba ilişkilerini, sorumluluklarını, yemek pişirme, temizlik yapma, bebek bakma gibi, sosyal yaşamın gereği olan işleri öğrenmeleri açısından yararlı oyunlardır. Bu oyunlar sayesinde cinsel kimliğini kazanır, sorumluluklarının bilincinde olmayı, çevresiyle düzenli ilişkiler kurabilmeyi ve dayanışmayı öğrenir (Baltutan, 1995: 14).

2.16.3. Psikolojik (Kişilik) Gelişim Üzerine Etkileri

Çocuk sosyal olarak gelişirken bu öğrendikleri kendi kişiliğini de geliştirir. Oyun oyuncuya kendi karakterini gerçekleştirme imkanı vermektedir. Bazı çocuklar oyunlarda kendilerini ve fikirlerini kabul ettirmek, diğerlerini yönetmek isterler ve karşılıklı etki altına alma savaşı başlar; bu çocuklarda yöneticilik, liderlik özelliklerini geliştirir. Oyun içerisinde dürüstlük benimsendiğinden, kişiye saygınlık kazandırır (Hazar, 2005: 16).

2.16.4. Zekâ (Zihinsel) Ve Dil Gelişimi Üzerine Etkileri

Oyunun zihinsel gelişime en başta gelen etkisi, öğrenmedir. Çocuk oyunda her çeşit nesneyi ve kavramı tanıyarak, kullanma özelliklerini, görevlerini öğrenir. Bu öğrenme, zihinde bir bilgi birikimi ve çalışma açısından gelişmedir. Oyun anında çocuk sürekli olarak düşünme, algılama, kavrama ve simgeleme gibi zihinsel yönden, soyut yetenekler açısından bir faaliyet gösterir. Bu da zihinsel gelişimi destekleyen önemli faktörlerdendir (Hazar, 2005: 17).

Çocuk çevresi ve toplumun birçok niteliğini, gerçeklerini oyun yoluyla öğrenir. Oyun sırasında çocuğun duyguları çok iyi çalışır. Hareket becerileri zeka ve mantık yürütme merak, anlama ve becerileri gelişir (Poyraz, 2003: 37).

Vigotsky (1962) oyunun bilişsel gelişim için mükemmel bir düzen olduğunu savunur. O, özellikle oyunun kurgulanmış ve sembolik taraflarıyla ilgilenir. Mesela bir sopayı, bir atın yerine geçiren bir çocuk gibi… Çocuklar için hayali durumlar gerçektir. Ebeveynler bu gibi hayali oyunları için çocukları cesaretlendirmelidir. Çünkü çocukların bilişsel gelişimlerini ileri düzeye çıkarır, özellikle yaratıcı düşüncelerini (Santrock, 1988: 314). Ana baba ve çocuk tarafından paylaşılan tüm tecrübeler çocuğun bilgi deposunu genişletir. Bunlar eğer imkan varsa oyunda yer almalıdır (Arnold, Çev. Gümüş, 1995: 125).

Oyunla büyüyen çocuk, zihinsel gelişimle ilgili birçok kavramı oyun içinde öğrenir. Büyük-küçük, ince, kalın, sıcak-soğuk, tatlı-ekşi gibi duyumlarımızla algılanan pek çok kavramla birlikte eşleştirme, sınıflama, analiz, sentez, problem çözme gibi zihinsel işlemleri, çocuk oyun içinde öğrenir (Akandere, 2004: 16).

Oyun faaliyetleri çocuğun yaşı ilerledikçe okuma yazma sürecini giriş için de bir başlangıç sayılabilir. Yapılan birçok çalışmadan sonra oyun ve oyuncakların üretici düşüncenin geliştirilmesinde çok faydalı olduğu ortaya çıkmıştır (Poyraz, 2003: 35).

Çocuk oyun oynarken, gerek oyun arkadaşlarına gerekse büyüklerine karşı, kendini ifade etmek ister. Aynı şekilde karşı taraftan gelenleri de anlamak durumundadır. Bu da sözlerle, yani dil ile sağlanır. Oyun sırasında çocuk mutlaka dilini kullanmak zorundadır. Bu kullanma sonucu dilin gelişmesi de sağlanmış olacaktır. Buradan, oyunun, dilin gelişmesi açısından da önemli ve gerekli olduğu soncu ortaya çıkmaktadır (Baltutan, 1995: 13).

Çocukların oyun sahasında edindikleri deneyimler onların yeni düşüncelere açıklığını ve anlamlı dil becerilerini artırır ve ihtiyaçlarını ifade etmelerini kolaylaştırır. İlaveten, oyun alanı yapısı çocuklara çevrelerini kendi çıkarlarına göre yönetmelerine fırsat verir (Jansma, 1999: 483).

BÖLÜM III

3.YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evreni, araştırmanın örneklemi, verilerin toplanması ve analizine yer verilmiştir.

3.1.Araştırma Modeli

Bu araştırma deneysel yöntem içerisinde yer alan öntest -sontest kontrol gruplu modelinden olup, deneysel bir nitelik taşımaktadır. Deneme modeli neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacı ile doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği modeldir. Tarama modeli ile var olan durum gözlenirken, deneme modelinde gözlenmek istenenlerin araştırmacı tarafından üretilmesi söz konusudur. Öntest sontest kontrol gruplu modelde, yansız atama yoluyla oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlarda biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve sonrası ölçmeler yapılır (Karasar, 1995: 87-97; Kaptan, 1991: 85).

Araştırmada motor performans testleri kontrol ve deney gruplarına öntestte uygulanmıştır. Deney grubuna haftada 2'şer saatten 14 hafta belirlemiş olduğumuz oyunlar oynatılmıştır. Kontrol grubuna ise oyunlar oynatılmamış tır. 14. haftanın sonunda deney ve kontrol gruplarının motor performans becerileri tekrar kayıt altına alınmış ve çalışma tamamlanmıştır.

3.2.Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evrenini, 2007–2008 eğitim-öğretim yılında Erzincan il merkezindeki ilköğretim ilk kademe 3. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın evreninde 1767 öğrenci bulunmaktadır.

3.3.Araştırmanın Örneklemi

Araştırmanın örneklemi grup örnekleme türü ile seçilmiş olup, evren ile benzer özelliklere sahip yansızlık ölçütlerine göre seçilen 2007-2008 eğitim-

öğretim yılı Erzincan İli Melikşah İlköğretim Okulu, Vali Recep YAZICIOĞLU İlköğretim Okulu ile Ziya Gökalp İlköğretim Okullarının 3 sınıf (9 yaş) öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemimizde 146 öğrenci bulunmaktadır.

3.3.1. Örneklem Grubunun Seçimi

Bu araştırmada deney ve kontrol grupları oluşturmak için yansızlık sağlamada şu ölçütler dikkate alınmıştır. Öğrencilerin; a) koşma becerilerileri, b) Durma becerileri, c)Top atma becerileri, d) Top tutma becerileri, e) İleri sıçrama becerileri, f) Yukarı sıçrama becerileri, g) Kilo ortamaları, h) Boy ortalamaları. Öğrencilerin bu sekiz ölçüte göre elde edilen puanları, bağımsız gruplar "t" testi ile analiz edilmiş ve aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 1: Öntest koşma becerisi sonuçlarının deney ve kontrol gruplarında cinsiyet ayrımı olmadan karşılaştırılması (sn)

Grup	n	x	ss	sd	t	p
Kontrol	73	3.89	.38	144	-1.237	.218
Deney	73	3.97	.43			

Tablo 1 incelendiğinde, belirlenmiş olan oyunların oynatıldığı dene y grubu ile oyunların oynatılmadığı kontrol grubu öntest verileri arasında koşma becerisi açısından herhangi bir grubun lehine anlamlı farklılık görülmemektedir ($t_{(144)}$= -1.237, p>0.05).

Tablo 2: Öntest durma becerisi sonuçlarının deney ve kontrol gruplarında cinsiyet ayrımı olmadan karşılaştırılması (cm)

Grup	n	x	ss	sd	t	p
Kontrol	73	216.43	66.17	144	4.118	.000
Deney	73	168.90	73.12			

Tablo 2 incelendiğinde, belirlenmiş olan oyunların oynatıldığı deney grubu ile oyunların oynatılmadığı kontrol grubu öntest verileri arasında kontrol grubu lehine bir anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t_{(144)}$= -4.118, p<0.05).

Tablo 3: Öntest top atma becerisi sonuçlarının deney ve kontrol gruplarında cinsiyet ayrımı olmadan karşılaştırılması (m)

Grup	n	x	ss	sd	t	p
Kontrol	73	12.93	4.54	144	.191	.849
Deney	73	12.78	4.96			

Tablo 3 incelendiğinde, belirlenmiş olan oyunların oynatıldığı deney grubu ile oyunların oynatılmadığı kontrol grubu öntest verileri aras ında top atma becerisi açısından herhangi bir grubun lehine anlamlı farklılık görülmemektedir ($t_{(144)}$= .191, p>0.05).

Tablo 4: Öntest top tutma becerisi sonuçlarının deney ve kontrol gruplarında cinsiyet ayrımı olmadan karşılaştırılması (sayı)

Grup	n	x	ss	sd	t	p
Kontrol	73	1.69	1.08	144	-.836	.404
Deney	73	1.84	1.08			

Tablo 4 incelendiğinde, belirlenmiş olan oyunların oynatıldığı deney grubu ile oyunların oynatılmadığı kontrol grubu öntest verileri arasında top tutma becerisi açısından herhangi bir grubun lehine anlamlı farklılık görülmemektedir ($t_{(144)}$= -.836, p>0.05).

Tablo 5: Öntest ileri sıçrama becerisi sonuçlarının deney ve kontrol gruplarında cinsiyet ayrımı olmadan karşılaştırılması (cm)

Grup	n	x	ss	sd	t	p
Kontrol	73	82.79	14.92	144	-.998	.320
Deney	73	85.30	15.43			

Tablo 5 incelendiğinde, belirlenmiş olan oyunların oynatıldığı deney grubu ile oyunların oynatılmadığı kontrol grubu öntest verileri arasında ileri sıçrama becerisi açısından herhangi bir grubun lehine anlamlı farklılık görülmemektedir ($t_{(144)}$= -.998, p>0.05).

Tablo 6: Öntest yukarı sıçrama becerisi sonuçlarının deney ve kontrol gruplarında cinsiyet ayrımı olmadan karşılaştırılması (cm)

Grup	n	x	ss	sd	t	p
Kontrol	73	151.30	7.75	144	-1.940	.054
Deney	73	153.68	7.07			

Tablo 6 incelendiğinde, belirlenmiş olan oyunların oynatıldığı deney grubu ile oyunların oynatılmadığı kontrol grubu öntest verileri arasında yukarı sıçrama becerisi açısından herhangi bir grubun lehine anlamlı farklılık görülmemektedir ($t_{(144)}$= -1.940, p>0.05).

Tablo 7: Öntest boy uzunluklarının deney ve kontrol gruplarında cinsiyet ayrımı olmadan karşılaştırılması (cm)

Grup	n	x	ss	sd	t	p
Kontrol	73	131.39	15.09	144	-.458	.647
Deney	73	132.24	4.74			

Tablo 7 incelendiğinde, belirlenmiş olan oyunların oynatıldığı deney grubu ile oyunların oynatılmadığı kontrol grubu öntest verileri arasında boy uzunlukları açısından herhangi bir grubun lehine anlamlı farklılı k görülmemektedir ($t_{(144)}$= -.458, p>0.05).

Tablo 8: Öntest kilo ölçümlerinin deney ve kontrol gruplarında cinsiyet ayrımı olmadan karşılaştırılması (kg)

Grup	n	x	ss	sd	t	p
Kontrol	73	32.64	5.86	144	-.814	.417
Deney	73	33.35	4.63			

Tablo 8 incelendiğinde, belirlenmiş olan oyunların oynatıldığı deney grubu ile oyunların oynatılmadığı kontrol grubu öntest verileri arasında kiloları açısından herhangi bir grubun lehine anlamlı farklılık görülmemektedir ($t_{(144)}$= -.814, p>0.05).

Yukarıdaki durma becerisi hariç tüm becerilerin, kiloların ve boyların deney ve kontrol gruplarının öntest verilerinin karşılaştırma sonuçlarına baktığımızda bütün bu becerile r bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Dolayısıyla, deney ve kontrol gruplarının yansız oldukları ve durma becerisi hariç herhangi bir alanda avantajlı olmadıkları görülmektedir. Durma becerisinde ise çıkan anlamlı farklılık gruplar arasında homojen bir dağılım olmadığının göstergesidir.

Ayrıca; bu çalışmada deney ve kont rol grupları boy, kilo ve yaş grubu açısından eşleştirilerek sonuçların daha geçerli ve güvenilir olması sağlanmaya çalışılmıştır.

3.4.Verilerin Toplanması ve Analizi

4.5.1.Verilerin toplanması

Kaba Motor Gelişimi Değerlendirme Testi (TGMD II, Ulrich, 20 00) temel kaba motor yetenekleri ölçen iki alt testten oluşmaktadır. 3 -10 yaşlarındaki çocukların kaba motor yeteneklerini ölçmek üzere oluşturulmuştur ve deneysel güvenilirlik ve geçerliliğe sahiptir. Test, çocuğa okul öncesinde, ilkokulun ilk yıllarında ve özel eğitim sınıflarında öğretilebilecek 12 kaba motor beceriyi (koşma, gallop, sıçrama, atlama, yatay atlama, kayma, sabit bir topa vurma, durarak top zıplatma, yakalama, topa ayakla vurma, fırlatma, top yuvarlama) ölçer (Özer ve Özer, 2004: 137 -142).

Çocuklarının motor performanslarını ölçmek amacıyla Morris, Atwater, Williams ve Wilmore'un 1980 yılında geliştirdikleri ve 1986 yılında Sevimay'ın 3 -6 yaşlarında 205 çocuk üzerinde uyguladığı bu motor performans testi araştırmamızda uygulanmış olup uygul anma protokolü aşağıda açıklanmıştır (Özer ve Özer, 2004: 143).

1. Koşma

a. Amaç: Çocuğun 15 metrelik mesafeyi ne kadar hızlı koştuğunun saptanmasıdır.

b. Test ortamının hazırlanması: Başlangıç çizgisine bir bant yapıştırılır. 15 metre uzaklığa bitiş için bir bant yapıştırılır.

c. Araçlar: Kronometre, bant, düdük

d. Uygulama: Düdük sesi ile çocuğun başlangıç noktasından çıkması sağlanır ve çocuk en kısa zamanda bitiş noktasına varmaya çalışır. Uygulama 3 defa denenir ve sürenin ortalaması alınır.

2. Durma

a. Amaç: Dur komutu geldiğinde çocuğun ne kadar mesafede durabileceğinin tespit edilmesidir.

b. Test ortamının hazırlanması: Bir başlangıç noktası oluşturulur ve birer metre aralıklarla 20 metre boyunca bantlar yapıştırılır.

c. Araçlar: Düdük, bant

d. Uygulama: Düdük sesi ile çocuğun başlangıç noktasından çıkması sağlanır ve çocuk hat boyunca koşmaya başlar. Herhangi bir zamanda ve noktada çocuğa düdük ile dur komutu verilir ve çocuğun komu aldıktan ne kadar mesafe sonra durabildiği hesaplanır. İşlem 3 defa uygulanır ve ortalaması alınır.

3. Top Atma

a. Amaç: Çocuğun tenis topunu ne kadar uzağa atabileceğinin belirlenmesidir.

b. Test ortamın hazırlanması: Bir başlangıç noktası oluşturulur ve birer metre aralıklarla 30 metre boyunca bantlar yapıştırılır.

c. Araçlar: Bant, 3 adet tenis topu

d. Uygulama: Topu fırlatma noktasındaki çocuğa kendini hazır hissettiği an topu olabildiğince ileri fırlatması gerektiği söylenir. Topun düştüğü nokta belirlenir ve üç atış sonunda mesafenin ortalaması alınır.

4. Top Tutma

a. Amaç: Belirli kurallar çerçevesinde çocuğun topu kaç sefer tutabileceğinin belirlenmesidir.

b. Test ortamının hazırlanması: Topu atış noktası belirlenir ve 5 metre uzağına çocuğun geçip atılan topu tutması istenir.

c. Araçlar: 3 adet voleybol topu, bant

d. Uygulama: Topu atma noktasında bulunan kişi çocuğa doğru her seferinde aynı şekilde olmak şartı ile voleybol topunu fırlatır. İşlem 3 defa tekrarlanır. Çocuğun topu tutarken topu bütün vücuduyla değil sadece ellerini ve parmaklarını kullanarak tutması istenir. Üç seferde kurallara uygun olarak kaç kez tuttuğu kaydedilir.

5. İleri Sıçrama

a. Amaç: Çocuğun durduğu noktadan, hız almadan ne kadar uzağa sıçrayabileceğinin hesaplanmasıdır.

b. Test ortamının hazırlanması: Çocuğun durma noktası belirlenir ve yanına bir mezro koyulur.

c. Araçlar: Mezro, bant

d. Uygulama: Çocuğun durduğu noktadan sıçra komutuyla beraber kollarını da ileriye doğru savurarak ne kadar ileriye sıçradığı tespit edilir. İşlem 3 defa tekrarlanır. Üçünün ortalaması alınarak kaydedilir.

6. Yukarı Sıçrama

a. Amaç: Çocuğun durduğu noktadan ne kadar yukarıya doğru sıçrayabildiğinin hesaplanmasıdır.

b. Test ortamının hazırlanması: Duvara birer cm aralıklarla çizgiler çizilir.

c. Araçlar: Mezro

d. Uygulama: Duvara çizilen uzunluğun önünde çocuğun duvara sırtı dönük bir şekilde durması istenir. Sıçra komutu ile çocuğun sadece bacaklarıyla kendisini yukarı doğru iterek sıçraması istenir. İşlem üç defa tekrarlanır ve ortalaması kaydedilir.

3.5.2.Psiko-motor becerileri geliştireceği düşünülen ve deney grubuna oynatılan oyunlar.

Hasta İyileşti

Oyunu yöneten kişi hastalıkla ilgili kelimeleri oyuna katılan öğrencilere dağıtır. Misal; doktor, hemşire, hasta bakıcı, sargı bezi, aspirin, gripin gibi. Öğrencilere bu adları unutmamalarını öğütler.

Oyunu yöneten; "size kısa bir hikaye anlatacağım. Bu hikaye içinde ismi geçen kişi yerinden kalkıp tekrar oturacak" der. Eğer hasta iyileşti derse bütün öğrenciler ayağa kalkar. Ve hikaye anlatılmaya başlanır. Mesela; "Dün eve giderken başım ağrıdı; bir aspirin aldım, iyileştim. Evde annem hastalanmıştı, doktor çağırdım…" gibi. Aspirin, doktor adını alan öğrenciler hikaye esnasında ayağa kalkıp oturmak zorundadırlar. İsmi okunduğu halde ayağa kalkmayanlar başarısız sayılır ve yerine yeni oyuncular alınır.

Dev – Cüce

Sınıf içindeki öğrencilerin tümünün katılımı ile oynanır. Oyun yöneticisi herkesin duyabileceği şekilde "dev" diye bağırır. Öğrenciler hep birlikte ayağa kalkarlar. Sonra "cüce" diye bağırır, tüm öğrenciler oturur. Oyun yöneticisi üst üste dev veya cüce diyerek öğrencileri yanıltmaya çalışır. Şaşıran öğrenci oyundan çıkarılır. Bir öğrenci kalana kadar oyun devam eder. En sona kalan öğrenci birinci olur ve diğer öğrencilere alkışlattırılır.

Yağmur – Kar – Fırtına

Oyun yöneticisi yağmur dediği zaman öğrenciler ellerini hafifçe göğsüne vurur. Fırtına deyince eller çarpılır. Kar deyince eller arkada birbiriyle çarpılır. Oyun yöneticisi bu üç kelimeyi üst üste söyleyerek oyuncuları yanıltmaya çalışır. Şaşıran oyuncu oyundan çıkarılır. En sona kalan öğrenci birinci seçilir ve diğer öğrencilere alkışlattırılır.

Horoz Dövüşü

Öğrenciler iki guruba ayrılır, gruplar karşılıklı iki sıra haline getirilir. Ayak burunlarında çömelme vaziyeti alırlar. Karşılarındakinin ellerinin içine, kendi

elleriyle vurarak onun dengesini bozmaya, yere oturtmaya ya da elini yere vurmaya zorlarlar. Dövüş esnasında karşıdaki oyuncunun omzuna, göğsüne, dizlerine, başına vurulmaz, yalnız avuç içlerine vurulur. Dövüşürken karşı oyuncunun dengesini bozmak için ayağa kalkmadan sağa, sola sıçranabilir. Yere oturup düşen, ellerini yere değdiren, dayanan oyuncu kaybetmiş sayılır. Yananlar bir yana çekilir, sonunda hangi gruptan yanan öğrenci sayısı çoksa o takım oyunu kaybetmiş sayılır.

Sıçrayan Halka

Öğrenciler bir halka olurlar. Halkanın ortasına bir öğrenci çıkar ve eline ucunda ağırlık olan bir ip alır. Ağırlık olarak sert olmayan; ayakkabı, kum torbası gibi maddeler kullanılır. Öğrenci ipi çevirmeye başlar ve ipi yavaş yavaş uzatarak diğer öğrencilerin ayaklarına çarptırmaya çalışır. Halkadaki öğrenciler ise ip üzerinden atlayarak kurtulmaya çalışırlar. İpe değen oyuncu oyundan çıkarılır.

Yakan Top

Öğrenciler iki gruba ayrılır. Kura ile bir grup ebe seçilir. Ebe seçilen grup ikiye ayrılarak on beş metre mesafede karşılıklı dururlar. Diğer grup ortaya geçerek topun olduğu tarafın karşısına dizilirler. Ebe olanlar topla ortadaki öğrencileri vurmaya çalışırlar. Ortadaki öğrencilerin en sonuncusu vurulunca ebeler ortaya geçer., ortadakiler ebe olurlar. Ortadakilerce havada tutulan her top bir can sayılır. Ayrıca en son kalan öğrenci on kerede vurulmazsa, oyun en baştan yenilenir.

Yakup Dedi Ki

Oyuna katılan öğrenciler dirseklerini sıraya dayayıp ellerini kaldırır. Oyun yöneticisinin söylediklerini yapabilenler başarılı sayılır.

Yönetici; “Yakup dedi ki, parmaklar yukarı.” der ve oyuncular parmaklarını yukarı kaldırır.

Yönetici; Yakup dedi ki, parmaklar sallansın.” der ve parmaklar sallanmaya başlar.

Yönetici; Yakup dedi ki, parmaklar aşağı” der ve parmaklar sıraya bakar.

Yönetici “Yakup dedi ki…” der ve sesini çıkarmadan parmaklarını sallamaya devam eder. Bu esnada çocuklar da aynı hareketi devam ettirmeleri gerekir. Başka bir hareket yapan başarısız olur.

Kol Altından Kaç, Kurtul

Oyunculardan birisi ebe olarak seçilir. Diğer öğrencil er ebenin 5 adım kadar gerisinde arka arkaya dizilirler. Oyuna başlama işareti verilince, önde bekleyen ebe, arkasına bakmadan, kollarını yana açıp, aşağı yukarı indirip kaldırırken, arkada bekleyenler arkadaşının kollarının altından vurulmadan geçmeye çalışırlar. Vurulan oyuncu ebe olur.

El Sık, Selam Ver, Koş

Oyuncular büyük bir halka üzerinde dizilirler. Bir çocuk halka dışında dolaşırken istediği bir oyuncunun sırtına dokunur ve aynı yönde koşmaya başlar. Sırtına dokunulan çocuk ebenin koştuğu yönün ak sine koşmaya başlar. Ebe ile nerde karşılaşırsa, el sıkışır, selam verir ve eski yerini almaya çalışır. Ebe de aynı şekilde arkadaşının yerini kapmaya uğraşır. Açıkta kalan ebe olur.

İp Atlama Oyunu

Oyuncular tek sıra halinde birbirinin arkasına dizilirle r. İki oyuncu ebe seçilerek, diğer oyuncuların karşısında, birkaç metre uzunluğundaki ipi çevirmeye başlarlar. Oyun yöneticisi “Tek ayakla atla.” diye bağırınca, bütün oyuncular çevrilen ipin üzerinde tek ayakla atlamaya çalışır. İpten atlayamayan oyuncu ipi sallayan öğrencilerden biri ile yer değiştirir. Oyun yöneticisi, oyunu değişik şekillerde oynatabilir. Örneğin, “çift ayakla atla, ipin altından geç, on kere say atla” gibi komutlar vererek oyunu zevklendirir.

Eşli Seksek Oyunu

Öğrenciler ikişer ikişe r takımlara ayrılır. Takımlar arka arkaya dizilir. 10 adım kadar ileriye bir sandalye konur. Kol kola giren eşler oyun yöneticisinin işareti ile tek ayaklarının üzerinde seke seke sandalyenin etrafını dolanarak başladıkları yere gelirler. Burada bekleyen e şlerin arkasında sıraya girerler.

Bütün eşler aynı yarışmayı yaptıktan sonra yarışı hatasız tamamlayanlar birinci seçilir.

Mendil Kapmaca Oyunu

Tarafsız bir öğrenci, tam oyun sahasının ortasına gelerek elinde bir mendil tutar. İki takımın oyuncuları önce den çizgi ile belirlenmiş yerlerine dizilirler. Her iki takımın oyuncuları da tek tek numaralandırılır. Oyun yöneticisi, bir numara söyleyerek "başla" komutu verince her iki takımdan aynı numaralı oyuncu koşarak mendili tutan öğrencinin yanına gelip, mendi li kapmaya çalışırlar. Mendili kapan oyuncu diğer oyuncuya yakalanmadan kendi gurubunun bulunduğu çizgiyi geçmek zorundadır. Mendili kaparak kendi grubunun bulunduğu çizgiyi geçen oyuncu, diğer oyuncuyu elemiş sayılır. Mendili kapıp da oyun sahasında yakal anan oyuncu ise kendisi elenir. Oyun guruplardan birinde oyuncu kalmayana kadar devam eder.

Kuşlar Tünekte

Oyun alanının belli yerlerine, belli aralıklarla sopalar konur. Oyunculardan biri ebe seçilir. Oyun yöneticisi, "kuşlar tüneğe!" diye bağırınca oyu ncular ebeye yakalanmadan ikişer ikişer sopaların üzerinde durmaya çalışırlar. Ebe sopaya basamamış, yani tüneğe çıkamamış öğrencileri yakalamaya çalışır. Yakalanan öğrenciler ebe ile beraber tüneğe çıkmaya çalışan oyuncuları yakalamaya çalışırlar. Oyun yöneticisi tekrar bağırarak, "kuşlar tarlaya'" der. Oyuncular tüneklerden ayrılıp kanat çırpmaya başlarlar. Ebe olan oyuncular, diğerlerine katılmazlar. Oyun yöneticisi tekrar, "kuşlar tüneğe!" diye bağırınca öğrenciler yeniden sopaların üzerinde durmaya çal ışırlar. Oyun sonunda tüneğe çıkarken ebe tarafından vurulmamış öğrenci oyunu kazanmış sayılır.

Şahane Atıcı

Oyuncular iki guruba ayrılırlar. Yerde iç içe beş adet daire çizilir. Her daireye bir numara verilir. Dairenin beş metre kadar uzağında duran oyu ncular ellerindeki topu mümkün olduğu kadar en iç daireye vurmaya çalışırlar. En iç daire en yüksek puan olmak üzere her atış rakip gurubun oyuncularının biri tarafından değerlendirilir. En iç daireye vuran dört, ikinci daireye vuran üç,

üçüncü daireye vuran iki ve dördüncü daireye vuran bir puan alır. Belirli bir süre sonra puanlar hesaplanır ve en yüksek puanı alan gurup birinci olur.

Seke Seke Ben Geldim

Oyuncular iki gruba ayrılarak karşılıklı olarak dizilirler. Her grubun bir başkanı vardır. Oyun sırasına göre birinci gruptan bir oyuncu başkanın izniyle seke seke karşı tarafa gider. “Seke seke ben geldim.” Der. Grup başkanı, “Hoş geldin safa geldin, söyle bakalım ne istiyorsun?” diye sorar. “Annem hamamdan geldi, yüreği yanmış, soğuk bir karpuz istiyorum.” Diye yanıtlar. Karşı grubun oyuncusu sek sek halinde duran oyuncuyu yormak ve yere astırmak için , “Anlamadım, ne dedin, hele birde sağ kulağıma söyle.” Diyerek, karşı oyuncuyu gezdirir. Oyuncu istediğini yineleyince başkan, “Seç seçebildiğini.” Der. O yuncu sekerek bir oyuncunun yanına gelir ve kolundan tutup kaldırmaya çalışır. Kaldıramazsa; “Bu karpuz ham, hala olmamış.” Diyerek başka bir oyuncuya gider. Eğer yerinden kaldırabilirse alıp götürür, kaldıramazsa o gurupta kalır. Gruplardan birinin oyuncusu bitene kadar oyun devam eder.

Yengeç Yürüyüşü

Oyuncular iki gruba ayrılır ve karşı karşıya dizilirler. Arada 10 –15 metrelik bir uzunluk vardır. Oyuna başlayacak olan birinci grubun il oyuncusu elleri yerde ters şekilde yürüyüş pozisyonu alır. Oyuncunun göbeğinin üzerine top konur. Oyuncu topu düşürmeden karşı tarafın ilk oyuncusuna ulaştırır. İkinci grubun ilk oyuncusu aynı yürüyüşle topu iade eder. Böylece her oyuncu topu taşır. Topu düşüren ya da yengeç yürüyüşü pozisyonunu bozan oyuncu oyundan çıkarılır. Topu en az düşüren ve en az hata yapan gurup birincisi seçilir.

3.5.3.Verilerin analizi

Öntest-sontest kontrol gruplu modele dayalı olan bu çalışmada, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin koşma, durma, top atma, top tutma, ileri sıçrama, yukarı sıçrama becerileri verilerilerinin karşılaştırılmasında bağımsız gruplar “t” testi (Independent Samples t Test); grupların kendi içindeki koşma, durma, top atma, top tutma, ileri sıçrama, yukarı sıçrama becerileri verilerinin karşılaştırılmasında bağımlı gruplar “t” testi (Paired Samples t Testi) kullanılşmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

4.1.Deney Grubunda Cinsiyet Ayrımı Olmadan Öntest – Sontest Değerlerine Yönelik Bulgular

Tablo 9: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Deney Grubu Önte st Sontest Koşma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sn)

Ölçüm	n	x	ss	Sd	t	p
Öntest	73	3.97	.43	144	7.317	.000
Sontest	73	3.38	.53			

Tablo 9 incelendiğinde, deney grubunda cinsiyet ayrımı yapılmadan oyun öncesi ve sonrası değerler arasında sontest lehi ne anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(144)}$= 7.317, p<0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde koşma becerisi ortalaması (x=3.97) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=3.38) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha kısa sürelidir. Bu süreler çocukların 15 metre mesafeyi koşma süreleridir. Oyunun etkisi sontest verilerine göre yaklaşık 0.60 saniye gelişimin sağlanıp, aynı mesafeyi koşma süresinin azaltılabildiği ortalama puanlarına bakılarak görülebilmektedir. Yani belirlemiş olduğumuz oyunların çocukların koşma becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

9 yaş ileri çocukluk döneminde her iki cinste de kol ve bacaklarda gövdeye oranla daha hızlı bir büyüme söz konusudur(Gökmen ve diğerleri, 1995: 25). Bacaklarda meydana gelen büyüme koşma becerisini olumlu yönde etkiler. (Saygın ve diğerleri, 2005: 211).

Ortaya çıkan bu sonuç oyunun, bacak kaslarını, kaba motor becerilerini geliştirdiğinin bir göstergesidir

Özdenk'in (2007) 6 yaş grubu çocuklarda yapmış olduğu çalışmada koşma becerisi bakımından .000 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Köksalan'ın (2002) 5 yaş grubu çocuklarda yapmış olduğu çalışmada koşma becerisi bakımından .000 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 10: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Deney Grubu Öntest Sontest Durma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm)

Ölçüm	n	x	ss	Sd	t	p
Öntest	73	168.90	73.12	144	.364	.717
Sontest	73	164.10	85.71			

Tablo 10 incelendiğinde, deney grubunda cinsiyet ayrımı yapılmadan oyun öncesi ve sonrası değerler arasında herhangi bir grubun lehine anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t_{(144)}$= .364, p>0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde durma becerisi ortalaması (x=168.90) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=164.10) düzeyinde gerçekleşmiştir. Oyunun etkisi ile çocukların durma mesafelerinde yaklaşık 4 cm lik azalma (olumlu durum) görülse de oyunun bu beceride anlamlı farklılığın ortaya çıkmasında yeterli olmadığı görülmektedir.

Durma becerisi basit bir motor gelişim olarak düşünülmemeli dir. Burada dikkat edilmesi gereken asıl nokta "reaksiyon"dur. Reaksiyon, karşılaşılan bir uyarana en kısa zamanda tepkide bulunma işidir. Bu da beynin kaslara hızlı hükmetmesini gerektirir. Zaten 7-12 yaş çocuklarının sinir sistemleri henüz gelişimini tam olarak tamamlamamıştır (Çamlıyer ve Çamlıyer, 1997: 71).

Bu nedenle çocuklar oyun oynamış dahi olsalar beynin kaslara uyarıcı göndermesi arasındaki zamanın fazla olmasından ötürü çocukların durmaları gecikmektedir. Bu durumun sinir siteminin amaca uygun çalışır hale gelmemesinden dolayı kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tablo 11: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Deney Grubu Öntest Sontest Top Atma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (m)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	73	12.78	4.96	144	-2.672	.008
Sontest	73	14.87	4.49			

Tablo 11 incelendiğinde, deney grubunda cinsiyet ayrımı yapılmadan oyun öncesi ve sonrası değerler arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(144)}$= -2.672, p<0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde top atma becerisi ortalaması (x=12.78) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=14.87) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha uzundur. Bu mesafeler çocukların topu güçlerinin yettiğince uzağa atmaları ile ortaya çıkmıştır. Oyunun etkisi ile sontest sonuçlarına göre yaklaşık 2 metre gelişimin sağlanıp, topun daha uzağa atılabildiği tablodan görülmektedir. Yani belirlemiş olduğumuz oyunların çocukların top atma becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Ergenlik dönemine kadar kuvvet yaşla ve oyunla birlikte cinsiyete bağlı olmaksızın artar, kızlar ile erkekler birbirine paralel bir kuvvet gelişim profili gösterirler. Ergenlik döneminde ise, cinsiyete özgü farklılıklar görülmeye başlar(Gökmen ve diğerleri, 1995: 54; Malina ve Bouchart, 1991: 194; Dereobalı, 2005: 17)

Top atma becerisinde ortaya çıkan bu anlamlı farklılık 9 yaş çocuklarının zaten gelişmekte olan kuvvet becerilerinin oyunla daha ileri düzeye çıktığının göstergesidir.

Köksalan'ın (2002) 5 yaş grubu çocuklarda yapmış olduğu çalışmada top atma becerisinde öntest sontest karşılaştırma sonuçlarına göre .001 düzeyinde anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

Tablo 12: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Deney Grubu Öntest Sontest Top Tutma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sayı)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	73	1.84	1.08	144	-2.252	.026
Sontest	73	2.21	.88			

Tablo 12 incelendiğinde, deney grubunda cinsiyet ayrımı yapılmadan oyun öncesi ve sonrası değerler arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(144)}$= -2.252, p<0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde top tutma becerisi ortalaması (x=1.84) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=2.21) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha gelişmiştir. Bu ortalamalar çocukların kendilerine standart bir şekilde 3 defa atılan topu yakalama sayılarının ortalamalarıdır. Görüldüğü üzere oyunun etkisi ile topu kurallara uygun bir şekilde yakalama sayısı öntest ortalamasına göre yaklaşık 0.40 artış göstermiştir. Yani belirlemiş olduğumuz oyunların çocukların top tutma becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

7-12 yaş grubu çocuklarda algısal yetenekler artan düzeyde gelişmektedir. Duyu-motor sistemler daha büyük bir uyum içinde çalışmakta böylece dönemi sonuna doğru çocuk daha önce zor gelen çeşitli becerileri uygulayabilir hale gelmektedir. Bu dönemde yaş, artan görsel algılama, reaksiyon ve hareket zamanındaki gelişmeler ve oyun sayesinde çocukların hızla gelen bir topu yakalama becerisi gelişir(Gökmen ve diğerleri, 1995: 25).

Top tutma becerisinde anlamlı farklılığın ortaya çıkmış olması çocuklarda görsel algılamanın ve hareket zamanının oyunun da desteği ile yeterli seviyeye ulaşmış olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Özdenk'in (2007) 6 yaş grubu çocuklarda yapmış olduğu çalışmada top tutma becerisi bakımından .000 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Köksalan'ın (2002) 5 yaş grubu çocuklarda yapmış olduğu çalışmada top atma becerisinde öntest sontest karşılaştırma sonuçlarına göre .001 düzeyinde anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

Tablo 13: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Deney Grubu Öntest Sontest İleri Sıçrama Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	73	85.30	15.43	144	-6.963	.000
Sontest	73	105.82	19.89			

Tablo 13 incelendiğinde, deney grubunda cinsiyet ayrımı yapılmadan oyun öncesi ve sonrası değerler arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(144)}$= -6.963, $p<0.05$). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde ileri sıçrama becerisi ortalaması (x=85.30) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=105.82) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha uzundur. Bu uzunluklar çocukların sabit olarak durdukları noktadan belirtilen kurallar çerçevesinde ileri doğru sıçramalarının sonucudur. Oyunun etkisi ile ortalama mesafe sontest ölçümlerinde yaklaşık 20 cm uzamıştır. Yani belirlemiş olduğumuz oyunların çocukların ileri sıçrama becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Durarak uzun atlama becerisi kızlarda 12 yaşına kadar erkeklerde ise 13 yaşına kadar yaş artışı ile birlikte doğrusal bir şekilde artış göstermektedir. 12 yaşından sonra kızların bu becerisinde bir durgunluk meydana gelmektedir ve bu durgunluktan sonra da düşüş gözlenmektedir. Buna karşın erkeklerde ergenlik büyüme atağı ile birlikte erkeklerin bu becerisinde kızlara göre daha belirgin artışlar meydana gelmektedir. Çocukluk dönemindeki durarak uzun atlama becerisindeki cinsiyet farklılıkları daha az iken ergenlik dönemi ile birlikte bu farklılıklar belirgin şekilde büyümektedir(Malina ve Bouchart, 1991: 192).

9 yaş grubu ileri çocukluk dönemi çocuğun oyun ve spordaki performansının giderek olgunlaştığı oyun çağı dönemidir. Bu dönem, çocukların fiziksel olarak en aktif oldukları dönemlerden biridir. Bu döneme bir de 14 haftalık oyun eğitimi programı eklendiğinde çocukların fiziksel aktivite

miktarında normalden daha fazla bir artış meydana gelmesi söz konusu olabilir. Bu artışla birlikte çocukların bacak kaslarının kuvvetinde gerek normal büyüme ve gelişme gerekse oyunun etkisi sonucu meydana gelen gelişmeler ileri sıçrama becerisinde anlamlı farklılığın çıkmasında etkili olduğu düşünülmektedir.

Köksalan'ın (2002) 5 yaş grubu çocuklarda yapmış olduğu çalışmada ileri sıçrama becerisinde öntest sontest karşılaştırma sonuçlarına göre .004 düzeyinde anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

Haslofça'nın (1999) 13 yaş grubu çocuklarda yapmış olduğu çalışmada ileri sıçrama becerisi bakımından .000 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 14: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Deney Grubu Öntest Sontest Yukarı Sıçrama Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	73	153.68	7.07	144	-3.745	.000
Sontest	73	158.43	8.21			

Tablo 14 incelendiğinde, deney grubunda cinsiyet ayrımı yapılmadan oyun öncesi ve sonrası değerler arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(144)}$= -3.745, $p<0.05$). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde yukarı sıçrama becerisi ortalaması (x=153.68) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=158.43) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha yüksektir. Bu uzunluklar çocukların sabit olarak durdukları noktadan belirtilen kurallar çerçevesinde yukarı doğru sıçramalarının sonucudur. Oyunun etkisi ile ortalama mesafe sontest ölçümlerinde yaklaşık 5 cm yükselmiştir. Yani belirlemiş olduğumuz oyunların çocukların yukarı sıçrama becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Kas kuvveti yaşla birlikte artmaktadır. Düzenli bir şekilde yapılan çalışmalar sonucunda kuvvet gelişimi artırılabilir. Yapılan fiziksel etkinlik

miktarının kuvvet gelişim miktarı üzerinde önemli bir etkisi vardır (Gökmen ve diğerleri, 1995: 54-55).

İleri sıçrama becerisinde olduğu gibi 14 hafta boyunca oynatılan oyunlar sıçramayı sağlayan bacak kaslarının gelişmesine ve yukarı sıçrama becerisin de de anlamlı farklılığın ortaya çıkmasına sebep olduğu düşünülmektedir.

4.2. Kontrol Grubunda Cinsiyet Ayrımı Olmadan Öntest – Sontest Değerlerine Yönelik Bulgular

Tablo 15: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Kontrol Grubu Öntest Sontest Koşma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sn)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	73	3.89	.38	144	8.48	.000
Sontest	73	3.40	.31			

Tablo 15 incelendiğinde, kontrol grubunda cinsiyet ayrımı yapılmadan oyun öncesi ve sonrası değerler arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(144)}$= 8.48, $p<0.05$). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde koşma becerisi ortalaması (x=3.89) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=3.40) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha kısa sürelidir. Bu süreler çocukların 15 metre mesafeyi koşma süreleridir. Yani kontrol grubu sontest ölçüm sonuçları öntest ölçüm sonuçlarından daha küçüktür, çünkü çocuklar aynı mesafeyi daha kısa sürede koşmayı başarmışlardır. Çocuklar, belirlemiş olduğumuz oyunları oynamasalar dahi koşma becerileri açısından gelişmektedirler diyebiliriz.

Çocukların koşma becerileri bacak kaslarının gelişimi ile alakalıdır. Bu kas grubunun gelişimi için sadece oyunun oynatılması gerekli değildir. Çocukların günlük yaptığı her iş (dışarıda oynadıkları oyunlar, okula gelip gitmeleri, koşmaları, sıçramaları) bu kas grubunun gelişimi sağlamaktadır. (Günay ve Cicioğlu, 2001: 365).

Bu nedenle deney grubunda gelişim olmasına rağmen kontrol grubunda da anlamlı farklılığın çıkması, çocukların bu kas grubunu sürekli kul lanıyor olduğundan kaynaklanabilir.

Tablo 16: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Kontrol Grubu Öntest Sontest Durma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm)

Ölçüm	n	x	ss	Sd	t	p
Öntest	73	216.43	66.17	144	-.492	.623
Sontest	73	222.19	74.74			

Tablo 16 incelendiğinde, kontrol grubunda cinsiyet ayrımı yapılmadan oyun öncesi ve sonrası değerler arasında herhangi bir grubun lehine anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t_{(144)}$= -.492, p>0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde durma becerisi ortalaması (x=216.43) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=222.19) düzeyinde gerçekleşmiştir. Oyun oynanmadığı takdirde çocukların durma mesafelerinde gelişimin olmadığı, hatta durma mesafelerinin daha da kötüleyerek uzadığını görebiliriz.

Durma becerisi sinir-kas koordinasyonunu gerektiren karmaşık bir beceridir. Bu beceride sinir kas uyumunun yanı sıra çocukların verilen komutu algılama düzeyleri de büyük önem taşımaktadır. Algılama, duyu organları aracılığı ile sağlanan uyaranların beyinde anlamlı bir biçimde organize edilmesi ve yorumlanması olarak tanımlanabilir. Bu çerçevede algısal motor sistem 1.duyumsal (duysal) 2. merkezi işleme (algılama) ve 3. gözlenebilen hareket tepkisi (motor cevap) olmak üzere üç öğeyi içerir(Gökmen ve diğerleri, 1995: 66).

Durma becerisi verilen komutun duysal olarak algılanması, algılanan komutun duysal sinirler vasıtasıyla merkezi sinir sistemine iletilmesini, merkezi sinir sisteminde bu bilgi işlendikten sonra motor sinirler vasıtasıyla gerekli hareket tepkisinin kaslara iletilmesi ve uygun motor cevabın oluşturulmasını gerektiren karmaşık bir psiko-motor beceridir. Bu nedenle bu beceri sinir siteminin iyi gelişmiş olmasını gerektirir. Bu yaş grubundaki çocuklarda sinir

sistemi gelişimini henüz tamamladığı ve amaca uygun çalışır hale gelmediği için anlamlılık bulunamamıştır.

Tablo 17: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Kontrol Grubu Öntest Sontest Top Atma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (m)

Ölçüm	n	x	ss	Sd	t	p
Öntest	73	12.93	4.54	144	-.574	.567
Sontest	73	13.38	4.95			

Tablo 17 incelendiğinde, kontrol grubunda cinsiyet ayrımı yapılmadan oyun öncesi ve sonrası değerler arasında herhangi bir grubun lehine anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t_{(144)}$= -.574, p>0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde top atma becerisi ortalaması (x=12.93) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=13.38) düzeyinde gerçekleşmiştir. Oyun oynanmadığı takdirde çocukların top atma mesafelerinde gelişimin olmadığı, hatta durma mesafelerinin daha da kötüleyerek uzadığını görebiliriz.

Kontrol grubunda top atma becerisinde anlamlı farklılığın ortaya çıkmamış olması 9 yaş çocuklarının kuvvet gelişimlerinin yaşa göre devam ediyor olmasına rağmen oyuna mutlaka ihtiyaç duyulduğunun açık göstergesidir. Bunu da deney grubunda top atma becerisinde anlamlı farklılığın ortaya çıkışından görebiliriz.

Tablo 18: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Kontrol Grubu Öntest Sontest Top tutma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sayı)

Ölçüm	n	x	ss	Sd	t	p
Öntest	73	1.69	1.08	144	-1.318	.190
Sontest	73	1.93	1.04			

Tablo 18 incelendiğinde, kontrol grubunda cinsiyet ayrımı yapılmadan oyun öncesi ve sonrası değerler arasında herhangi bir grubun lehine anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t_{(144)}$= -1.318, p>0.05). Öntest ölçümlerinde

öğrencilerde top tutma becerisi ortalaması (x=1.69) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=1.93) düzeyinde gerçekleşmiştir. Kontrol grubu çocukları belirlenen oyunları oynamadıkları için anlamlı farkın ortaya çıkmadığı düşünülebilir.

Çevredeki hareketin algılanması motor performans için önemlidir. Hareket algılaması, bir nesnenin pozisyonunda zamanla olan değişimlerin kavranabilme, hareket eden nesnenin belirlenebilme yeteneğidir. Hareket algılaması bir tek değişkenle açıklanabilecek basit bir olay olmayıp çok sayıda değişkeni içeren oldukça karmaşık bir süreçtir. 6-11 yaşları arasındaki çocukların fırlatılan topun hızını ve yönünü nasıl algıladıkları ile ilgili olarak yapılan bir araştırmada hareket algısının yaşla birlikte geliştiği sonucuna ulaşılmıştır (Gökmen ve diğerleri, 1995: 70).

Araştırmamızdan elde edilen sonuçlar bu yaş grubu çocuklarının top tutma becerisi bakımından henüz uygun gelişim düzeyine erişemediklerini ortaya çıkarmıştır. Bu sebeple örneklem olarak alınan 9 yaş çocuklarında bu özellik bakımından anlamlı fark ortaya çıkmamıştır.

Özdenk'in (2007) 6 yaş grubu çocuklarda yapmış olduğu çalışmada top tutma becerisi bakımından .066 düzeyinde anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Tablo 19: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Kontrol Grubu Öntest Sontest İleri Sıçrama Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm)

Ölçüm	n	x	ss	Sd	t	p
Öntest	73	82.79	14.92	144	-3.807	.000
Sontest	73	91.75	13.47			

Tablo 19 incelendiğinde, kontrol grubunda cinsiyet ayrımı yapılmadan oyun öncesi ve sonrası değerler arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(144)}$= -3.807, $p<0.05$). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde ileri sıçrama becerisi ortalaması (x=82.79) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=91.75) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha uzun mesafeli ve

olumludur. Bu uzunluk çocukların sabit durdukları bir noktadan belirlenen kurallar çerçevesinde ileri doğru sıçrayışlarının mesafesidir. Kontrol grubu sontest ölçüm sonuçları ile öntest ölçüm sonuçları arasında 9 cm lik bir gelişme söz konusudur. Yani çocuklar, belirlemiş olduğumuz oyunları oynamasalar dahi ileri sıçrama becerileri açısından gelişmektedirler diyebiliriz.

İleri sıçrama becerisi aynen koşma becerisinde olduğu gibi bacak kasları ile ilişkilidir. Bacak kaslarının gelişimi için de sadece oyunun oynanması gerekli değildir. Yapılan her türlü etkinlik bu kas grubunun gelişimi için yeterlidir (Çamlıyer ve Çamlıyer, 1997: 72).

Bu nedenle kontrol grubunda ileri sıçrama becerisinde bu tür bir anlamlılık çıkmıştır.

Haslofça'nın (1999) 13 yaş grubu çocuklarda yapmış olduğu çalışmada ileri sıçrama becerisi bakımından .001 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 20: Cinsiyet Ayrımı Olmadan Kontrol Grubu Öntest Sontest Y ukarı Sıçrama Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm)

Ölçüm	n	X	ss	Sd	t	p
Öntest	73	151.30	7.75	144	-4.952	.000
Sontest	73	157.46	7.27			

Tablo 20 incelendiğinde, kontrol grubunda cinsiyet ayrımı yapılmadan oyun öncesi ve sonrası değerler arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(144)}$= -4.952, $p<0.05$). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde yukarı sıçrama becerisi ortalaması (x=151.30) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=157.46) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha olumludur. Bu yükseklik çocukların sabit durdukları bir noktadan belirlenen kurallar çerçevesinde yukarı doğru sıçrayışlarının mesafesidir. Kontrol grubu sontest ölçüm sonuçları ile öntest ölçüm sonuçları arasında 6 cm lik bir gelişme söz konusudur. Yani çocuklar, belirlemiş olduğumuz oyunları oynamasalar dahi ileri sıçrama becerileri açısından gelişmektedirler diyebiliriz.

Yukarı sıçrama becerisi bacak kaslarının kuvvet gelişimi ile ilgili bir beceridir. Bu kasların kuvvet gelişimi çocuklarda ergenlik öncesi dönem de yaş artışıyla birlikte paralel bir gelişim göstermektedir (Çamlıyer ve Ç amlıyer, 1997: 72). Bu gelişimin doğal bir sonucu olarak ve çocukların günlük fiziksel aktivite miktarlarının üst düzeyde olmasından kaynaklanan sebeplerden dolayı anlamlı farklılığın çıkmış olduğu düşünülmektedir.

4.3. Deney Grubunda Kızların Öntest – Sontest Değerleri

Tablo 21: Kızlar Deney Grubu Öntest Sontest Koşma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sn)

Ölçüm	n	X	ss	sd	t	p
Öntest	28	4.10	.52	54	4.689	.000
Sontest	28	3.53	.37			

Tablo 21 incelendiğinde, deney grubunda kız çocuklarında oyun öncesi ve sonrası değerler arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(54)}$= 4.689, p<0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde koşma becerisi ortalaması (x=4.10) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=3.53) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha kısa sürelidir. Bu süreler kızların 15 metre mesafeyi koşma süreleridir. Oyunun etkisi ile yaklaşık 0.60 saniyelik bir gelişimin sağlanıp, aynı mesafeyi koşma süresinin azaltılabildiği ortalama puanlarına bakılarak görülebilmektedir. Yani belirlemiş olduğumuz oyunların çocukların koşma becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

9 yaş ileri çocukluk döneminde kızlarda kol ve bacaklar da gövdeye oranla daha hızlı bir büyüme söz konusudur(Gökmen ve diğerleri, 1995: 25). Bacaklarda meydana gelen büyüme koşma becerisini olumlu yönde etkiler. (Saygın ve diğerleri, 2005: 211).

Özdenk'in (2007) 6 yaş grubu çocuklarda yapmış olduğu çalışmada koşma becerisi bakımından .000 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 22: Kızlar Deney Grubu Öntest Sontest Durma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm)

Ölçüm	n	X	ss	sd	t	p
Öntest	28	147.14	59.52	54	-1.858	.069
Sontest	28	182.50	81.22			

Tablo 22 incelendiğinde, deney grubunda kız çocuklarında oyun öncesi ve sonrası değerler arasında herhangi bir grubun lehine anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t_{(54)}$= -1.858, p>0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde durma becerisi ortalaması (x=147.14) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=182.50) düzeyinde gerçekleşmiştir. Görüldüğü üzere oyunun bu beceride anlamlı farklılığın ortaya çıkmasında yeterli olmadığı görülmektedir.

Durma becerisi kompleks bir beceridir. Çünkü koşmakta olan çocuğun komutla birlikte bu beceriyi gerçekleştirmesi istenmektedir. Bu beceriyi gerçekleştirmek için verilen uyarının çocuk tarafından algılanması ondan sonra buna uygun bir motor cevabın oluşturulması gerekmektedir (Özer ve Özer, 2007: 178).

Bunun için ise sinir siteminin amaca uygun çalışır hale gelmiş olması gerekmektedir. Oysa bu yaş grubu çocuklarda sinir sistemi gelişimini henüz tamamlamadığından ve amaca uygun çalışır hale gelmediğinden dolayı bu beceriyi gerçekleştirmede öntest ve sontest değerleri arasında anlamlı fark olmaması normaldir diye düşülmektedir.

Tablo 23: Kızlar Deney Grubu Öntest Sontest Top Atma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (m)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	28	8.39	2.29	54	-3.389	.001
Sontest	28	10.89	3.15			

Tablo 23 incelendiğinde, deney grubunda kız çocuklarında oyun öncesi ve sonrası değerler arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(54)}$= -3.389, p<0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde top atma becerisi ortalaması (x=8.39) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=10.89) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha uzundur. Bu mesafeler çocukların topu güçlerinin yettiğince uzağa atmaları ile ortaya çıkmıştır. Oyunun etkisi ile topu atma mesafesinde yaklaşık 2,5 metrelik bir gelişimin sağlandığı ve topun daha uzağa atılabildiği tablodan görülmektedir. Yani belirlemiş olduğumuz oyunların kızların top atma becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Kızların top atma becerilerinde 6-14 yaşları arasında sabit ve hafif bir gelişme söz konusudur (Malina ve Bouchart, 1991: 193). Bu gelişimin yanı sıra çocuklara verilen oyun desteği çocukların top atma becerisinin daha ileri düzeye taşınmasına yardımcı olmaktadır.

Tablo 24: Kızlar Deney Grubu Öntest Sontest Top Tutma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sayı)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	28	1.32	1.12	54	-3.880	.000
Sontest	28	2.32	.77			

Tablo 24 incelendiğinde, deney grubunda kız çocuklarında oyun öncesi ve sonrası değerler arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(54)}$= -3.880, p<0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde top tutma becerisi ortalaması (x=1.32) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=2.32) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha gelişmiştir. Bu ortalamalar çocukların kendilerine standart bir şekilde 3 defa atılan topu kurallarına uygun bir şekilde yakalama sayılarının ortalamalarıdır. Görüldüğü üzere oyunun etkisi ile topu kurallara uygun bir şekilde yakalama sayısı sontest sonuçlarında öntest ortalamasına göre yaklaşık 1 kere artış göstermiştir. Yani

belirlemiş olduğumuz oyunların kızların top tutma becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Fiziki güç, sürat, atlama, sıçrama, fırlatma gerektiren oyunlar ve atletik etkinlikler erkekler için önem kazanırken kızlar ince motor beceriler gerektiren ve küçük kas gruplarının koordinasyonunu gerektiren hareketler konusunda daha çok ilerleme gösterirler (Dereobalı, 2005: 17, Günay ve Cicioğlu, 2001: 368; Özer ve Özer, 2007: 56).

Kız çocuklarının ince motor becerilerinde meydana gelen bu gelişmenin yanında oyunun da yardımıyla top tutma becerisinde anlamlı farklılığın ortaya çıktığı düşünülmektedir.

Özdenk'in (2007) 6 yaş grubu çocuklarda yapmış olduğu çalışmada top tutma becerisi bakımından .011 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 25: Kızlar Deney Grubu Öntest Sontest İleri Sıçrama Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	28	78.21	11.96	54	-5.005	.000
Sontest	28	99.82	19.45			

Tablo 25 incelendiğinde, deney grubunda kız çocuklarında oyun öncesi ve sonrası değerler arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(54)}$= -5.005, $p<0.05$). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde ileri sıçrama becerisi ortalaması (x=78.21) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=99.82) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha uzundur. Bu uzunluklar çocukların sabit olarak durdukları noktadan ileri doğru sıçramalarının sonucudur. Oyunun etkisi ile ortalama mesafe sontest ölçümlerinde yaklaşık 21 cm uzamıştır. Yani belirlemiş olduğumuz oyunların kız çocuklarının ileri sıçrama becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Daha önce de ifade edildiği gibi ileri sıçrama becerisi bacak kaslarının kuvvet gelişimi ile ilgili bir beceridir. Bu kasların kuvvet gelişimi ise her iki cinsiyette de ergenlik öncesi dönemde yaş artışıyla birlikte paralel bir gelişim göstermektedir (Çamlıyer ve Çamlıyer, 1997: 72). Bu gelişimin yanında oyunun etkisi ile ileri sıçrama becerisinin daha üst düzeye çıkarıldığı düşünülmektedir.

Haslofça'nın (1999) 13 yaş grubu çocuklarda yapmış olduğu çalışmada ileri sıçrama becerisi bakımından .000 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 26: Kızlar Deney Grubu Öntest Sontest Yukarı Sıçrama Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	28	150.46	6.66	54	-2.951	.005
Sontest	28	156.89	9.40			

Tablo 26 incelendiğinde, deney grubunda kız çocuklarında oyun öncesi ve sonrası değerler arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(54)}$= -2.951, $p<0.05$). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde yukarı sıçrama becerisi ortalaması (x=150.46) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=156.89) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha yüksektir. Bu uzunluklar kız çocuklarının sabit olarak durdukları noktadan belirtilen kurallar çerçevesinde yukarı doğru sıçramalarının sonucudur. Oyunun etkisi ile ortalama mesafe sontest ölçümlerinde yaklaşık 6 cm yükselmiştir. Yani belirlemiş olduğumuz oyunların kız çocuklarının yukarı sıçrama becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

9 yaş grubu ileri çocukluk dönemi çocuğun oyun ve spordaki performansının giderek olgunlaştığı oyun çağı dönemidir. Bu dönem, çocukların fiziksel olarak en aktif oldukları dönemlerden biridir. Bu döneme bir de 14 haftalık oyun eğitimi programı eklendiğinde çocukların fiziksel aktivite miktarında normalden daha fazla bir artış meydana gelmesi söz konusu olabilir. Bu artışla birlikte çocukların bacak kaslarının kuvvetinde gerek normal büyüme ve gelişme gerekse oyunun etkisi sonucu meydana gelen gelişmeler ileri

sıçrama becerisinde anlamlı farklılığın çıkmasında etkili olduğu düşünülmektedir.

4.4. Kontrol Grubunda Kızların Öntest – Sontest Değerlerine Yönelik Bulgular

Tablo 27: Kızlar Kontrol Grubu Öntest Sontest Koşma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sn)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	28	4.04	.42	54	5.048	.000
Sontest	28	3.52	.33			

Tablo 27 incelendiğinde, kontrol grubunda kız çocuklarında oyun öncesi ve sonrası değerler arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(54)}$= 5.048, $p<0.05$). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde koşma becerisi ortalaması ($x=4.04$) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde ($x=3.52$) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha kısa sürelidir. Bu süreler kız çocuklarının 15 metre mesafeyi koşma süreleridir. Kızlar sontest ölçümlerinde 15 metre mesafeyi daha iyi sürede koşmuşlardır. Yani kızlar kontrol grubu sontest ölçüm sonuçları öntest ölçüm sonuçlarından daha küçüktür. Kızlar, belirlemiş olduğumuz oyunları oynamasalar dahi koşma becerileri açısından gelişmektedirler diyebiliriz.

9 yaş ergenlik öncesi bir dönemdir ve bu dönemde motor beceriler her iki cinsiyette paralel bir gelişim göstermektedir. Bu dönem, çocukların fiziksel olarak en aktif oldukları dönemlerden biridir (Gökmen ve diğerleri, 1995: 54; Günay ve Cicioğlu, 2001: 365)

Aktivite düzeylerinin yüksek olması sebebi ile kontrol grubu kızlarının koşma becerisinde görev alan bacak kasları nın gelişmesi bu anlamlı farklılığın ortaya çıkmasında etkili olduğu düşünülmektedir.

Tablo 28: Kızlar Kontrol Grubu Öntest Sontest Durma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	28	221.42	64.44	54	-.040	.968
Sontest	28	222.14	67.62			

Tablo 28 incelendiğinde, kontrol grubunda kız çocukları oyun öncesi ve sonrası değerler arasında herhangi bir grubun lehine anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t_{(54)}$= -.040, p>0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde durma becerisi ortalaması (x=221.42) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=222.14) düzeyinde gerçekleşmiştir. Oyun oynanmadığı takdirde kızların durma mesafelerinde gelişimin olmadığı, hatta durma mesafelerinin daha da kötüleyerek uzadığını göre biliriz.

Durma becerisi verilen komutun duysal olarak algılanması, algılanan komutun duysal sinirler vasıtasıyla merkezi sinir sistemine iletilmesini, merkezi sinir sisteminde bu bilgi işlendikten sonra motor sinirler vasıtasıyla gerekli hareket tepkisinin kaslara iletilmesi ve uygun motor cevabın oluşturulmasını gerektiren karmaşık bir psiko-motor beceridir. Bu nedenle bu beceri sinir siteminin iyi gelişmiş olmasını gerektirir.

Bu yaş grubunda yukarıda belirtilen özellikler tam olarak gelişmediğinden dolayı anlamlı farklılığın ortaya çıkmadığı düşünülmektedir.

Tablo 29: Kızlar Kontrol Grubu Öntest Sontest Top Atma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (m)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	28	9.39	2.07	54	.066	.947
Sontest	28	9.35	1.94			

Tablo 29 incelendiğinde, kontrol grubunda kız çocukları oyun öncesi ve sonrası değerler arasında herhangi bir grubun lehine anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t_{(54)}$= .066, p>0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde top atma becerisi ortalaması (x=9.39) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=9.35) düzeyinde gerçekleşmiştir. Kontrol grubu kızları belirlenen oyunları oynamadıkları için söz konusu beceride gelişim olmadığı düşünülebilir.

Kızların top atma becerilerinde 6-14 yaşları arasında sabit ve hafif bir gelişme söz konusudur (Malina ve Bouchart, 1991: 193). Fakat bu yaş aralığındaki olağan gelişme eğer destek verilmezse görüldüğü üzere deney grubuna göre anlamlı farklılık oluşturmaya yetmemektedir.

Tablo 30: Kızlar Kontrol Grubu Öntest Sontest Top Tutma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sayı)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	28	1.17	.94	54	.079	.172
Sontest	28	1.57	1.16			

Tablo 30 incelendiğinde, kontrol grubunda kız çocukları oyun öncesi ve sonrası değerler arasında herhangi bir grubun lehine anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t_{(54)}$= -.079, p>0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde top tutma becerisi ortalaması (x=1.17) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=1.57) düzeyinde gerçekleşmiştir. Topun belirli kurallar çerçevesinde doğru tutulması öntest ve sontest sonuçlarında anlamlı farklılık oluşturmamıştır. Kontrol grubu kızları belirlenen oyunları oynamadıkları için anlamlı farkın ortaya çıkmadığı düşünülebilir.

Çocuklarda top tutma becerisi artan görsel algılama, reakisyon ve hareket zamanında yaş artışıyla birlikte meydana gelen gelişim ile açıklanabilir(Gökmen ve diğerleri, 1995: 25). İyi bir sinir kas koordinasyonu gerektiren bu beceriyi gerçekleştirmek için çocukların motorsal bilgi aktarımı ve algısal süreçlerinin karşılıklı etkileşim içerisinde uyumlu bir biçimde çalışmasını gerektirmektedir(Çamlıyer ve Çamlıyer, 1997: 30).

Aynı zamanda bu beceriyi pekiştirmek için çok sayıda tekrar yapmak gerekmektedir. Kontrol grubu kızlarda top tutma becer isi bakımından anlamlı farkın olmaması motorsal bilgi aktarımı ile algısal süreçlerin yeterli düzeyde olmaması ve bu beceriyi yeterli sayıda tekrar etmemeleri ile açıklanabilir.

Tablo 31: Kızlar Kontrol Grubu Öntest Sontest İler i Sıçrama Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm)

Ölçüm	n	x	ss	Sd	t	p
Öntest	28	73.75	11.54	54	-3.650	.001
Sontest	28	86.07	13.62			

Tablo 31 incelendiğinde, kontrol grubunda kız çocuklarında oyun öncesi ve sonrası değerler arasında sontest lehine anlam lı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(54)}$= -3.650, p<0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde ileri sıçrama becerisi ortalaması (x=73.75) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=86.07) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha olumludur. Bu uzunluk kızların sabit durdukları bir noktadan belirlenen kurallar çerçevesinde ileri doğru sıçrayışlarının mesafesidir. Kontrol grubu kızlarının sontest ölçüm sonuçları ile öntest ölçüm sonuçları arasında yaklaşık 13 cm lik bir gelişme söz konusudur. Yani kızlar, belirle miş olduğumuz oyunları oynamasalar dahi ileri sıçrama becerileri açısından gelişmektedirler diyebiliriz.

Durarak uzun atlama becerisi kızlarda 12 yaşına kadar erkeklerde ise 13 yaşına kadar yaş artışı ile birlikte doğrusal bir şekilde artış göstermekted ir. 12 yaşından sonra kızların bu becerisinde bir durgunluk meydana gelmektedir ve bu durgunluktan sonra da düşüş gözlenmektedir. Buna karşın erkeklerde ergenlik büyüme atağı ile birlikte erkeklerin bu becerisinde kızlara göre daha belirgin artışlar meydan a gelmektedir. Çocukluk dönemindeki durarak uzun atlama becerisindeki cinsiyet farklılıkları daha az iken ergenlik dönemi ile birlikte bu farklılıklar belirgin şekilde büyümektedir(Malina ve Bouchart, 1991: 192).

9 yaş kız çocuklarının uzun atlama becerilerndeki bu gelişme oyun oynamasalar dahi anlamlı farklılığın çıkmasına sebep olduğu düşünülmektedir.

Haslofça'nın (1999) 13 yaş grubu çocuklarda yapmış olduğu çalışmada ileri sıçrama becerisi bakımından .125 düzeyinde anlamlı farklılık bulunamaıştır.

Tablo 32: Kızlar Kontrol Grubu Öntest Sontest Yukarı Sıçrama Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm)

Ölçüm	n	x	ss	Sd	t	p
Öntest	28	147.28	4.74	54	-6.166	.000
Sontest	28	154.78	4.34			

Tablo 32 incelendiğinde, kontrol grubunda kız çocuklarında oyun öncesi ve sonrası değerler arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(54)}$= -6.166, $p<0.05$). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde yukarı sıçrama becerisi ortalaması (x=147.28) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=154.78) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha olumludur. Bu yükseklik kızların sabit durdukları bir noktadan belirlenen kurallar çerçevesinde yukarı doğru sıçrayışlarının mesafesidir. Kontrol grubu kızlarının sontest ölçüm sonuçları ile öntest ölçüm sonuçları arasında yaklaşık 7 cm lik bir gelişme söz konusudur. Yani kızlar, belirlemiş olduğumuz oyunları oynamasalar dahi ileri sıçrama becerileri açısından gelişmektedirler diyebiliriz.

Dikey sıçrama becerisinde yaş artışıyla birlikte meydana gelen ci nsiyet farklılıkları durarak uzun atlama becerisiyle benzerlik göstermektedir(Malina ve Bouchart, 1991: 192).

Bu sebeple kontrol grubu kızlarında meydana gelen bu anlamlı farklılığın yaşın getirmiş olduğu gelişim özelliklerinden kaynaklandığı düşünülmek tedir.

4.5. Deney Grubunda Erkeklerin Öntest – Sontest Değerlerine Yönelik Bulgular

Tablo 33: Erkekler Deney Grubu Öntest Sontest Koşma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sn)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	45	3.89	.35	88	5.804	.000
Sontest	45	3.29	.59			

Tablo 33 incelendiğinde, deney grubunda erkek çocuklarında oyun öncesi ve sonrası değerler arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(88)}$= 5.804, $p<0.05$). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde koşma becerisi ortalaması (x=3.89) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=3.29) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha da kısalmıştır. Bu süreler erkek çocuklarının 15 metre mesafeyi koşma süreleridir. Oyunun etkisi ile gelişimin sağlanıp, koşma süresinin azaltılabildiği ortalama puanlarına bakılarak görülebilmektedir. Sontest lehine yaklaşık 0.60 sn bir gelişme söz konusudur. Yani belirlemiş olduğumuz oyunların erkeklerin koşma becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

9 yaş ileri çocukluk döneminde erkek çocuklarında kol ve bacaklarda gövdeye oranla daha hızlı bir büyüme söz konusudur(Gökmen ve diğerleri, 1995: 25). Ve dönemi çocukların fiziksel olarak en aktif oldukları dönemlerden biridir. Bacaklarda meydana gelen büyüme koşma becerisini olumlu yönde etkiler. (Saygın ve diğerleri, 2005: 211).

Tablo 34: Erkekler Deney Grubu Öntest Sontest Durma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	45	182.44	78.01	88	.322	.092
Sontest	45	152.66	87.31			

Tablo 34 incelendiğinde, deney grubunda erkek çocuklarında oyun öncesi ve sonrası değerler arasında herhangi bir grubun lehine anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t_{(88)}$= .322, p>0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde durma becerisi ortalaması (x=182.44) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=152.66) düzeyinde gerçekleşmiştir. Oyunun etkisi ile çocukların durma mesafelerinde yaklaşık 30 cm lik azalma (olumlu durum) görülse de oyunun bu beceride anlamlı farklılığın ortaya çıkmasında yeterli olmadığı görülmektedir.

Durma becerisi sinir-kas koordinasyonunu gerektiren karmaşık bir beceridir. Bu beceride sinir kas uyumunun yanı sıra çocukların verilen komutu algılama düzeyleri de büyük önem taşımaktadır. Algılama, duyu organları aracılığı ile sağlanan uyaranların beyinde anlamlı bir biçimde organize edilmesi ve yorumlanması olarak tanımlanabilir. Bu çerçevede algısal motor sistem 1.duyumsal (duysal) 2. merkezi işleme (algılama) ve 3. gözlenebilen hareket tepkisi (motor cevap) olmak üzere üç öğeyi içerir(Gökmen ve diğerleri, 1995: 66).

Bu yaş grubunda yukarıda belirtilen özellikler tam olarak gelişmediğinden dolayı anlamlı farklılığın ortaya çıkmadığı düşünülmektedir.

Tablo 35: Erkekler Deney Grubu Öntest Sontest Top Atma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (m)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	45	15.51	4.15	88	-2.342	.021
Sontest	45	17.35	3.26			

Tablo 35 incelendiğinde, deney grubunda erkek çocuklarında oyun öncesi ve sonrası değerler arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(88)}$= -2.342, p<0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde top atma becerisi ortalaması (x=15.51) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=17.35) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha uzundur. Bu mesafeler çocukların topu güçlerinin yettiğince uzağa atmaları ile ortaya çıkmıştır. Oyunun etkisi ile sontest ölçümlerinde ortalama mesafe yaklaşık 2 metre uzamıştır. Yani

belirlemiş olduğumuz oyunların erkeklerin top atma becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Özellikle hızlı koşma, uzağa ve hedefe top atmada erkekler kızlardan daha başarılıdırlar. Erkeklerde top atma performansı yaşla birlikte belirgin ve doğrusal bir artış gösterirken kızlarda bu özelliğin gelişimi 6 ile 14 yaşlar arasında daha yavaş ve daha dengelidir (Malina ve Bouchart, 1991: 193)

Erkeklerde görülen bu becerideki düzenli artış ve beraberinde erkek çocuklarına verilen oyun eğitimi sayesinde anlamlı farkın ortaya çıktığı düşünülmektedir.

Tablo 36: Erkekler Deney Grubu Öntest Sontest Top Tutma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sayı)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	45	2.17	.93	88	.112	.911
Sontest	45	2.15	.95			

Tablo 36 incelendiğinde, deney grubunda erkek çocukları oyun öncesi ve sonrası değerler arasında herhangi bir grubun lehine anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t_{(88)}$= .112, p>0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde top tutma becerisi ortalaması (x=2.17) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=2.15) düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu ortalamalar erkek çocuklarına standart bir şekilde 3 defa atılan topu kurallarına uygun bir şekilde yakalama sayılarının ortalamalarıdır. Görüldüğü üzere erkeklerin topu tutma becerilerinde oyunun yardımı bile anlamlı farklılığın ortaya çıkmasında yeterli olmadığı düşünülebilir.

Kız çocuklarının hareketi yaparken kuralına uygun bir şekilde yapmaya çalışmaları; erkeklerin ise hareketi daha hızlı bir şekilde gerçekleştirmeye çalışmaları erkeklerin bu beceride kızlara göre başarısız olmasına sebep olur (Bar-or, 1996: 86; Malina ve Bouchart, 1991: 180; Özer ve Özer, 2007: 56).

Deney grubu kız çocuklarının top tutma becerisine bakacak olursak zaten daha ileri düzeyde olan ince motor becerilerini erkeklerin tam tersine oyunun top tutma becerisine yardımcı olduğu görülmüştür(Günay ve Cicioğl u, 2001: 368).

Top tutma becerisinde anlamlı farklılığın ortaya çıkmaması oyunun erkek çocuklarının ince kas gruplarını kullanma konusunda yeterli gelişimi sağlamada etkili olmadığının bir göstergesidir.

Tablo 37: Erkekler Deney Grubu Öntest Sontest İleri Sıçrama Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	45	89.71	15.81	88	-5.310	.000
Sontest	45	109.55	14.44			

Tablo 37 incelendiğinde, deney grubunda erkek çocuklarında oyun öncesi ve sonrası değerler ar asında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(88)}$= -5.310, p<0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde ileri sıçrama becerisi ortalaması (x=89.71) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=109.55) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha yü ksektir. Bu uzunluklar erkek çocuklarının sabit olarak durdukları noktadan ileri doğru sıçramalarının sonucudur. Oyunun etkisi ile ortalama mesafe sontest ölçümlerinde yaklaşık 20 cm uzamıştır. Yani belirlemiş olduğumuz oyunların erkek çocuklarının ileri s ıçrama becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Daha önce de ifade edildiği gibi ileri sıçrama becerisi bacak kaslarının kuvvet gelişimi ile ilgili bir beceridir. Bu kasların kuvvet gelişimi ise her iki cinsiyette de ergenlik öncesi dönemde yaş artışıyla birlikte paralel bir gelişim göstermektedir.

Özdenk'in (2007) 6 yaş grubu çocuklarda yapmış olduğu çalışmada ileri sıçrama becerisi bakımından .010 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Haslofça'nın (1999) 13 yaş grubu çocuklarda yapmış olduğu çalışmada ileri sıçrama becerisi bakımından .077 düzeyinde anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Tablo 38: Erkekler Deney Grubu Öntest Sontest Yukarı Sıçrama Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	45	155.68	6.63	88	-2.518	.014
Sontest	45	159.40	7.32			

Tablo 38 incelendiğinde, deney grubu erkek çocuklarında oyun öncesi ve sonrası değerler arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(88)}$= -2.518, p<0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde yukarı sıçrama becerisi ortalaması (x=155.68) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=159.40) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha yüksektir. Bu uzunluklar erkek çocuklarının sabit olarak durdukları noktadan belirtilen kurallar çerçevesinde yukarı doğru sıçramalarının sonucudur. Oyunun etkisi ile ortalama mesafe sontest ölçümlerinde yaklaşık 4 cm yükselmiştir. Yani belirlemiş olduğumuz oyunların erkek çocuklarının yukarı sıçrama becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

9 yaş grubu ileri çocukluk dönemi çocuğun oyun ve spordaki performansının giderek olgunlaştığı oyun çağı dönemidir. Bu dönem, çocukların fiziksel olarak en aktif oldukları dönemlerden biridir. Bu döneme bir de 14 haftalık oyun eğitimi programı eklendiğinde çocukların fiziksel aktivite miktarında normalden daha fazla bir artış meydana gelmesi söz konusu olabilir. Bu artışla birlikte çocukların bacak kaslarının kuvvetinde gerek normal büyüme ve gelişme gerekse oyunun etkisi sonucu meydana gelen gelişmeler ileri sıçrama becerisinde anlamlı farklılığın çıkmasında etkili olduğu düşünülmektedir.

4.6. Kontrol Grubunda Erkeklerin Öntest – Sontest Değerlerine Yönelik Bulgular

Tablo 39: Erkekler Kontrol Grubu Öntest Sontest Koşma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sn)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	45	3.79	.32	88	.048	.000
Sontest	45	3.32	.27			

Tablo 39 incelendiğinde, kontrol grubunda erkek çocuklarında oyun öncesi ve sonrası değerler arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(88)}$= .048, p<0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde koşma becerisi ortalaması (x=3.79) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=3.32) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha kısa sürelidir. Bu süreler erkek çocuklarının 15 metre mesafeyi koşma süreleridir. Yani erkek çocuklarının sontest ölçüm sonuçları öntest ölçüm sonuçlarından daha küçük olup yaklaşık 0.45 saniyelik bir gelişme söz konusudur. Erkekler, belirlemiş olduğumuz oyunları oynamasalar dahi koşma becerileri açısından gelişmektedirler diyebiliriz.

7-12 yaş grubundaki erkek çocuklarının fiziksel aktivite düzeylerinin yüksektir ve bu beceriyi gerçekleştirmede kullanılan büyük kas grupları yüksek fiziksel aktivite nedeniyle gelişmelerini ileri derecede sağlarlar (Günay ve Cicioğlu, 2001: 365).

Koşma becerisinde kontrol grubu erkeklerinde anlamlı farkın bulunması bu beceride gelişimin sadece oyun ile sağlanmayıp, günlük fiziksel aktivitelerle de sağlanabileceğinin açık bir göstergesi olduğu düşünülmektedir.

Tablo 40: Erkekler Kontrol Grubu Öntest Sontest Durma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	45	213.33	67.75	88	-.570	.570
Sontest	45	222.22	79.59			

Tablo 40 incelendiğinde, kontrol grubunda erkek çocukları o yun öncesi ve sonrası değerler arasında herhangi bir grubun lehine anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t_{(88)}$= -.570, p>0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde durma becerisi ortalaması (x=213.33) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=222.22) düzeyinde gerçekleşmiştir. Oyun oynanmadığı takdirde erkeklerin durma mesafelerinde gelişimin olmadığı, hatta durma mesafelerinin daha da kötüleyerek uzadığını görebiliriz.

Daha öncede açıklandığı gibi durma becerisi algılama, bilgiyi işleme, sinir-kas koordinasyonu ve sinir siteminin amaca uygun çalışır hale gelmesi ile ilgili karmaşık bir beceridir.

Bu yaş grubunda yukarıda belirtilen özellikler tam olarak gelişmediğinden dolayı anlamlı farklılığın ortaya çıkmadığı düşünülmektedir.

Tablo 41: Erkekler Kontrol Grubu Öntest Sontest Top Atma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (m)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	45	15.13	4.27	88	-.808	.421
Sontest	45	15.88	4.59			

Tablo 41 incelendiğinde, kontrol grubunda erkek çocukları oyun öncesi ve sonrası değerler arasında herhangi bir grubun lehine anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t_{(88)}$= -.808, p>0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde top atma becerisi ortalaması (x=15.13) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=15.88) düzeyinde gerçekleşmiştir. Kontrol grubu erkekleri

belirlenen oyunları oynamadıkları için söz konusu beceride gelişim olmadığı düşünülebilir.

Top atma becerisi günlük fiziksel aktiviteler sırasında çok sık kullanılmayan ve bacak kaslarına göre daha küçük kas grupları olan kol kaslarının kuvvetiyle ilgili bir beceridir.

Kas gruplarının küçük olması ve fazla kullanılmaması, buna ilaveten çocukların oyun eğitimine tabi tutulmaması bu kasların kullanıldığı becerilerde performansın daha düşük olmasına neden olmaktadır. Kontrol grubunda top tutma becerisinde anlamlı farklılığın ortaya çıkmaması yukarıda belirtilen sebeplerden dolayı olduğu düşünülmektedir.

Tablo 42: Erkekler Kontrol Grubu Öntest Sontest Top Tutma Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (sayı)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	45	2.02	1.05	88	-.644	.521
Sontest	45	2.15	.90			

Tablo 42 incelendiğinde, kontrol grubunda erkek çocukları oyun öncesi ve sonrası değerler arasında herhangi bir grubun lehine anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t_{(88)}$= -.644, p>0.05). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde top tutma becerisi ortalaması (x=2.02) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=2.15) düzeyinde gerçekleşmiştir. Topun belirli kurallar çerçevesinde doğru tutulmasındaki artış öntest ve sontest sonuçlarında anlamlı farklılık oluşturmamıştır. Kontrol grubu erkekleri belirlenen oyunları oynamadıkları için anlamlı farkın ortaya çıkmadığı düşünülebilir.

Hareket algılaması bir tek değişkenle açıklanabilecek basit bir olay olmayıp yaş, artan görsel algılama, reaksiyon zamanı ve hareket zamanı gibi çok sayıda değişkeni içeren karmaşık bir süreçtir. Algısal yeteneklerin geliştirilmesi her çocuğun olgunlaşma düzeyinin ve deneyimlerinin miktarına bağlı olmaktadır(Çamlıyer ve Çamlıyer, 1997: 32)

Ayrıca erkek çocuklar kızlara göre daha geç olgunlaşmakta ve ince motor becerileri kızlara göre daha geç gelişmektedir. Buna ilaveten bu becerinin gelişmesi için çok sayıda uygulamanın yapılması gerekmektedir. Kontrol grubu olması nedeniyle bu beceri ile ilgili olarak erkek çocuklarına uygulama yaptırılmadığı ve ince motor beceriler bakımından yeterli olgunluk düzeyine ulaşmadıkları için anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 43: Erkekler Kontrol Grubu Öntest Sontest İleri Sıçrama Bec erisi Karşılaştırma Sonuçları (cm)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	45	88.42	14.07	88	-2.469	.015
Sontest	45	95.28	12.24			

Tablo 43 incelendiğinde, kontrol grubunda erkek çocuklarında oyun öncesi ve sonrası değerler arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(88)}$= -2.469, $p<0.05$). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde ileri sıçrama becerisi ortalaması (x=88.42) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=95.28) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha olumludur. Bu uzunluk erkeklerin sabit durdukları bir noktadan belirlenen kurallar çerçevesinde ileri doğru sıçrayışlarının mesafesidir. Kontrol grubu erkeklerinin sontest ölçüm sonuçları ile öntest ölçüm sonuçları arasında 7 cm lik bir gelişme söz konusudur. Yani erkekler, belirlemiş olduğumuz oyunları oynamasalar dahi ileri sıçrama becerileri açısından gelişmektedirler diyebiliriz.

Durarak uzun atlama becerisi kızlarda 12 yaşına kadar erkeklerde ise 13 yaşına kadar yaş artışı ile birlikte doğrusal bir şekilde artış göstermektedir. 12 yaşından sonra kızların bu becerisinde bir durgunluk meydana gelmektedir ve bu durgunluktan sonra da düşüş gözlenmektedir. Buna karşın erkeklerde ergenlik büyüme atağı ile birlikte erkeklerin bu becerisinde kızlara göre daha belirgin artışlar meydana gelmektedir. Çocukluk dönemindeki durarak uzun atlama becerisindeki cinsiyet farklılıkları daha az iken ergenlik dönemi ile birlikte bu farklılıklar belirgin şekilde büyümektedir(Malina ve Bouchart, 1991: 192).

Bu sebeple kontrol grubu erkeklerde meydana gelen bu an lamlı farklılığın yaşın getirmiş olduğu gelişim özelliklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Haslofça'nın (1999) 13 yaş grubu çocuklarda yapmış olduğu çalışmada ileri sıçrama becerisi bakımından .001 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 44: Erkekler Kontrol Grubu Öntest Sontest Yukarı Sıçrama Becerisi Karşılaştırma Sonuçları (cm)

Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Öntest	45	153.80	8.24	88	-3.072	.003
Sontest	45	159.13	8.22			

Tablo 44 incelendiğinde, kontrol grubunda erkek çocuklarında oyun öncesi ve sonrası değerler arasında sontest lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(88)}$= -3.072, $p<0.05$). Öntest ölçümlerinde öğrencilerde yukarı sıçrama becerisi ortalaması (x=153.80) düzeyinde gerçekleşirken, sontest ölçümlerinde (x=159.13) düzeyinde gerçekleşmiş olup, daha olumludur. Bu yükseklik erkeklerin sabit durdukları bir noktadan belirlenen kurallar çerçevesinde yukarı doğru sıçrayışlarının mesafesidir. Kontrol grubu erkeklerinin sontest ölçüm sonuçları ile öntest ölçüm son uçları arasında 6 cm lik bir gelişme söz konusudur. Yani erkekler, belirlemiş olduğumuz oyunları oynamasalar dahi ileri sıçrama becerileri açısından gelişmektedirler diyebiliriz.

Yukarı sıçrama becerisi bacak kaslarının kuvvet gelişimi ile ilgili bir beceridir. Bu kasların kuvvet gelişimi erkek çocuklarında ergenlik öncesi dönemde yaş artışıyla birlikte paralel bir gelişim göstermektedir (Çamlıyer ve Çamlıyer, 1997: 72). Bu gelişimin yanında oyunun etkisi ile yukarı sıçrama becerisinin daha üst düzeye çıkarıldığı düşünülmektedir.

BÖLÜM V

5.SONUÇ VE ÖNERİLER

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

5.1.Sonuçlar

Bu çalışmada ilköğretim 3. sınıf (9 yaş) öğrencilerinin okul müfredatına alınan ve uygulanan oyun eğitiminin çocukların psiko-motor gelişimlerinde müfredat içesinde oyun oynatılmayan öğrencilere nazaran daha fazla gelişip-gelişemeyecekleri; kız ve erkek çocukları arasında beceriler bazında farklılık olup olmayacağı ve kaba ve ince motor becerilerinin hangisi üzerinde oyunun daha etkili olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

Cinsiyet ayrımı yapılmadan çocuklara oynatılan oyunların sonucunda gelişim düzeylerine baktığımızda çocukların durma becerisi hariç tüm alanlarda geliştiklerini görmekteyiz. Oyun oynatılmayan çocukların sontest verilerinde gelişim düzeylerine baktığımızda ise koşma, ileri sıçrama, yukarı sıçrama becerilerinde gelişme olduğunu fakat durma, top atma ve top tutma becerilerinde gelişme olmadığını görmekteyiz. Çocukların okulda oyun oynamasalar dahi belirli becerilerde gelişmiş olduklarını onların günlük fiziksel aktivite miktarlarının yüksek olması ile açıklayabiliriz. Tabiî ki gün içinde yapmış oldukları aktiviteler ile kontrol grubu çocuklarının gelişim düzeylerinin deney grubu öğrencilerininki kadar ileri seviyede olduğunu düşünemeyiz. Bunu da şuradan görebiliriz;

Deney grubu ile kontrol grubu arasındaki gelişmişlik farkına bakacak olursak; başlangıçta deney grubunun koşma becerisi ortalaması (x= 3.98) iken sontest verilerinde grubun ortalaması (x= 3.38) dir. Kontrol grubu öntest verileri ortalaması (x=3.89) iken sontest verileri ortalaması (x= 3.40) dır. Görüldüğü üzere deney grubunda %15.07 lik bir gelişme söz konusu olmasına karşı kontrol grubunda %12.59 luk bir gelişme söz konusudur.

Aynı şekilde deney grubunun ileri sıçrama becerisi ortalaması (x=85.30) iken sontest verilerinde grubun ortalaması (x=105.82) dir. Kontrol grubu öntest verileri ortalaması (x=82.79) iken sontest verileri ortalaması (x=91.75) dır . Görüldüğü üzere deney grubunda %24.05 lik bir gelişme söz konusu olmasına karşı kontrol grubunda %10.82 lik bir gelişme söz konusudur.

Bu becerilerde bu gelişmişlik yüzdelerine baktığımızda günlük fiziksel aktivitelerin belirli becerilerde psiko-motor gelişime katkısı olsada okul müfredatına alınan ve derslerde uygulanan destekleyici etkinliklerin yarattığı farkın normal gelişimden farklı olduğunu görebiliriz.

Kız çocuklarına oynatılan oyunların sonucunda gelişim düzeylerine baktığımızda çocukların durma becerisi hariç tüm alanlarda geliştiklerini görmekteyiz. Oyun oynatılmayan çocukların sontest verilerinde gelişim düzeylerine baktığımızda ise koşma, ileri sıçrama, yukarı sıçrama becerilerinde gelişme olduğunu fakat durma, top atma ve top tutma beceri lerinde gelişme olmadığını görmekteyiz. Kız çocuklarının okulda müfredata alınmış oyunları oynamasalar dahi belirli becerilerde gelişmiş olduklarını görmekteyiz. Tabiî ki bu gelişimi gün içinde yapmış oldukları aktiviteler (ip atlama, sek sek oynama gibi) kaba motor becerilerini geliştirici oyunlarla açıklamak mümkündür. Fakat günlük aktiviteleri bu becerilerde anlamlı farklılık yaratmış olsa da okulda müfredat dahilinde oynatılan oyunların farkını da aşağıda görebiliriz.

Deney grubu kız çocuklarının başlangıçta koşma becerisi ortalaması (x=4.10) iken sontest verilerinde grubun ortalaması (x=3.53) dir. Kontrol grubu öntest verileri ortalaması (x=4.04) iken sontest verileri ortalaması (x=3.52) dır. Görüldüğü üzere kız çocuklarında deney grubunda %13.9 luk b ir gelişme söz konusu olmasına karşı kontrol grubunda %12.87 luk bir gelişme söz konusudur.

Aynı şekilde deney grubu kız çocuklarının ileri sıçrama becerisi ortalaması (x=78.21) iken sontest verilerinde grubun ortalaması (x=99.82) dir. Kontrol grubu öntest verileri ortalaması (x=73.75) iken sontest verileri

ortalaması (x=86.07) dır. Görüldüğü üzere deney grubunda % 27.63 lük bir gelişme söz konusu olmasına karşı kontrol grubunda % 16.70 lik bir gelişme söz konusudur.

Erkek çocuklarına oynatılan oyunların sonucunda gelişim düzeylerine baktığımızda çocukların durma ve top tutma becerisi hariç tüm alanlarda geliştiklerini görmekteyiz. Oyun oynatılmayan çocukların sontest verilerinde gelişim düzeylerine baktığımızda ise koşma, ileri sıçrama, yukarı sıçrama becerilerinde gelişme olduğunu fakat durma, top atma ve top tutma becerilerinde gelişme olmadığını görmekteyiz. Burada da okulda müfredat dâhilinde oyun oynamayan çocukların bu gelişimi nin gün içinde yapmış oldukları aktivitelerden kaynaklan dığı düşünülmekte dir. Fakat günlük aktiviteleri bu becerilerde anlamlı farklılık yaratmış olsa da okulda müfredat dahilinde oynatılan oyunların farkını da aşağıda görebiliriz.

Deney grubu erkek çocuklarının başlangıçta koşma becerisi ortalaması (x=3.89) iken sontest verilerinde grubun ortalaması (x= 3.29) dir. Kontrol grubu öntest verileri ortalaması (x= 3.79) iken sontest verileri ortalaması (x= 3.32) dir. Görüldüğü üzere kız çocuklarında deney grubunda % 15.42 lik bir gelişme söz konusu olmasına karşı kontrol grubunda %12. 40 lık bir gelişme söz konusudur.

Aynı şekilde deney grubu erkek çocuklarının ileri sıçrama becerisi ortalaması (x=89.71) iken sontest verilerinde grubun ortalaması (x= 109.55) dir. Kontrol grubu öntest verileri ortalaması (x= 88.42) iken sontest verileri ortalaması (x=95.28) dır. Görüldüğü üzere deney grubunda % 22.11 lik bir gelişme söz konusu olmasına karşı kontrol grubunda % 7.75 lik bir gelişme söz konusudur.

Ayrıca erkek çocuklarında kontrol grubunda olduğu gibi deney grubunda da top tutma becerilerin de anlamlı fark bulunamamıştır. Bu durumun erkek çocuklarının bu yaş grubunda kızlara nazaran kaba motor becerilerinde daha gelişmiş oldukları, ince motor becerilerinde ise kızlar kadar gelişmiş olmadıklarının sonucu meydana geldiği düşünülmektedir.

Hem cinsiyet ayrımı olmadan, hem erkek çocuklarında hemde kız çocuklarında yukarı sıçrama becerilerine baktığımızda ise;

cinsiyet ayrımı olmadan deney grubu öntest verileri ortalaması (x=153.68), sontest verileri ortalaması (x=158.43) ve yüzdelik artışı %3. 09; kontrol grubunda öntest verileri ortalaması (x=151.30), sontest verileri ortalaması (x=157.46) ve yüzdelik artışı %4.07;

kız çocuklarının deney grubu öntest verileri ortalaması (x=150.46), sontest verileri ortalaması (x=156.89) ve yüzdelik artışı %4. 27; kontrol grubunda öntest verileri ortalaması (x=147.28), sontest verileri ortalaması (x=154.78) ve yüzdelik artışı %5.09;

erkek çocuklarının deney grubu öntest verileri ortalaması (x=155.68), sontest verileri ortalaması (x=159.40) ve yüzdelik artışı % 2.38; kontrol grubunda öntest verileri ortalaması (x=153.80), sontest verileri ortalaması (x=159.13) ve yüzdelik artışı %3.46 dır.

Görüldüğü üzere deney ve kontrol gruplarında koşma ve ileri sıçrama becerilerinin aksine yukarı sıçrama becerisinde kontrol grubunda daha büyük oranda artış sağlanmıştır. Bunun sebebinin başta eşleştirmiş dahi olsak çocukların kilo almaları ile, üstlerindeki kıyafetlerin rahatlıkları ile, okulda müfredat dahilinde oynatılan oyunların seçiminde bu beceriyi olması gerektiği kadar gelişmesini kısmen de olsa önleyici ya da anaerobik güçlerini (patlayıcı güç) çocukların dışarıdaki günlük fiziksel aktivitelerinde daha rahat geliştirdikleri ve bununla ilgili kaslarını ve becerileri daha iyi geliştirebildikleri düşünülmektedir.

Son olarak müfredat dahilinde oynatılan oyunların , çocukların kaba motor becerilerini olması gerekenden daha ileri seviyede geliştirdiği; kız çocukları ile erkek çocuklarının ince motor beceriye bağlı olan top tutma becerisinde kızların lehine ayrıştıkları; durma becerisinde oyunun, (veri ortalamalarına göre) anlamlı farklılık çıkmayacak kadar geliştirilmesi zor bir beceri olduğu ve bu becerisinin sadece psiko-motor becerilerle ilgili olmayıp algı, sinir sistemi ile alakalı olduğu sonucuna varılmıştır.

5.2.Öneriler

1. Psiko motor gelişimi desteklediği, geliştirdiği görülen oyunun okul müfredat programına alınması,

2. Beden eğitimi derslerinde çocukarın kontrolsüz bırakmak yerine belli bir sistem dâhilinde oyunların oynatılması sağlanabilir.

3. İlköğretim programında bilişsel ve duyuşsal alanlar kadar psiko-motor alanla ilgili becerilere de yer verilmelidir.

4. Çocuklarda büyüme sonucu ortaya çıkan olağan değişiklikler, eğitim ortamında psiko-motor becerileri destekleyici rol oynamaktadır. Çocuğun büyümesini ve gelişmesini olumlu yönde destekleyecek etkinliklere yer verilmelidir.

GELECEK ÇALIŞMALAR

1. Farklı yaş kategorilerinde oyun eğitiminin çocukların psiko-motor gelişimine etkisi araştırılması,
2. Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların psiko-motor gelişimlerine oyunun etkisi araştırılması,
3. Çocukların fiziksel aktivite düzeyleri belirlenerek fiziksel aktivite miktarının psiko-motor gelişime etkisi araştırılması,
4. Aynı yaş grubu çocuklarda (9 yaş) ve farklı yaş kategorilerinde devlet okullarında ve özel okullarda okuyan öğrencilerin psiko-motor gelişimine oyunun etkisinde farklılık olup olmadığı araştırılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

Akandere, M. (2002). Sportif Oyunlara Hazırlayıcı Toplu Eğitsel Oyunlar. Ankara: Nobel Yayıncılık

Akandere, M. (2004). Eğitici Okul Oyunları. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Akbaba S. (2006). Psikolojik Danışma ve Sınıf Ortamlarında Öğrenme Psikolojisi. Erzurum: Aydan Matbaacılık

Aksoy Ç., C. (1990). 3-6 Yaş Arası Çocukların Oyuncak Tercihlerinde Cinsiyet Faktörünün Etkisinin İncelenmesi. Ankara Hacettepe Sağlık Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Arnold A., Çocuğunuz ve Oyun. (Çev. GÜMÜŞ, A.) İstanbul: Oğul Matbaacılık

Atlı, M. (1992).İlköğretim Öğrencilerinin Spora Yönelmelerinde Sportif Amaçlı Eğitsel Oyunların Rolü. Ankara Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Aydın B. (2005). Gelişim ve Öğrenme. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Aytekin, H. (2001). Çocuğun Gelişimine Olan Etkileri. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Bacanlı H. (2005). Gelişim ve Öğrenme. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Baltutan, S. (1995). Doğu ve Güneydoğu Anadolu'da Çocuk Oyunları. İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Sanatta Yeterlilik Tezi).

Bar-Or, O. (1996). The Child And Adolescent Athlete. Blackwell Science Ltd: Great Britain

Başaran, İ. E. (2005). Eğitim Psikolojisi. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Bayhan San P. (2004). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları

Bennett N., WOOD L., ROGERS S. (2001). Teaching Through Play. Teachers' Thinking And Classroom Practise. USA: Open University Pres

Binbaşıoğlu, C. (1992). Eğitim Psikolojisi. Ankara: Kadıoğlu Matbaası

Bozkaya, Mimar J. (1992). Çocuğun Oyun Mekânları İçin Olanakların Araştırılması. Trabzon Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Bozoklu, F. (1994). Okulöncesi Çağındaki Dört, Beş, Altı Yaş Grubu Çocukların Tercih Ettikleri Oyun Köşeleri İle Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Ankara Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi).

Brown F. (2003). Playwork: Theory and Practise. USA: Library of Congress Cataloging in Publication Data

Çamlıyer, H., Çamlıyer, H. (1997). Eğitim Bütünlüğü İçinde Çocuk Hareket Eğitimi ve Oyun. Manisa: Can Ofset.

Çolak, M. (2006). Erzincan İlinde Yaşayan 12-24 Yaş Kız ve Erkek Çocuklarda ağlıkla İlişkili fiziksel Uygunluk Düzeylerinin Değerlendirilmesi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi).

Dereobalı, N. (2005). Okul Çağında Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Eastman W. (2000). The Active Living Approach: A Canadian Perspective For Physically Active Young Children. United Kingdom: London

Erdem, Ö. (2003). Okul Öncesi Eğitim Birimlerinde Dış Mekân Tasarım İlkeleri. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisan Tezi).

Farahbod M. (2004). The Impact Of Educatio nal Play On Fine Motor Skills Of Children. Middle East Journal of Family Medicine. Vol. 6. İran: Research Institute of Exceptional Childeren University Of Social Welfare and Rehabilitation Researc Centre.

Geiger B. (1996). A Time To Learn, A Time To Play: Premack Principle Applied İn Classroom. New Jersey

Gökmen, H., Karagül, T., Aşçı, F. H. (1995). Psikomotor Gelişim, Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Yayınları, Yayın No: 139: Ankara

Günay, M., Cicioğlu, İ. (2001). Spor Fizyolojisi. Gazi Kitabevi: Ankara

Harputluoğlu, H. (1998). Birçok Kişi İçin Küçük Oyunlar. Ankara: Bağıran Yayımevi

Haslofça, F. (1999). Beden Eğitimi ve Spor Derslerinin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Devinişsel (Psikomotor) Alan Gelişimine Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Hazar, M. (2005). Beden Eğitimi ve Sporda oyunla Eğitim. Ankara: Tutibay Yayıncılık.

Jansma, P. (1999). Psychomotor Domain Training And Serious Disabilities. USA, New York: University Pres of America Inc.

Jersild, T. A. (1979). Çocuk Psikolojisi. (Çev. Günçe, G.). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi

Kaptan, S. (1991). Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri. Ankara: Tekışık Ofset

Karasar, N. (1995). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Alkım Basımevi

Kıldan, A. O. (2001). Oyunun Çocukların Gelişim Özelliklerine Etkisi. Konya Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Köksalan, B., İzci, E. (2002). Developing Psychmotor Skills by Playing Games. First International Education Conference

Kurt A. A., Sönmez A. G., Yılmaz İ., Onarcı E. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Sokak Oyunlarının Oynanmasına İlişkin Görüşleri. VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiri Kitabı. Ankara: Nobel Yayıncılık

Löscher, A.; (1998). "Birçok Kişi İçin" Küçük Oyunlar. (Çev. Harputluoğlu H.) Ankara: Bağırgan Yayınevi

Magıll A. R. (1993). Motor Learning Consept and Applications. USA: Wm C. Brown Communications, Inc.

Malina, R. M., Bouchart, C. (1991). Growth Maturation and Physical Activity. Human Kinetiks Publishers: İlinois, USA

Muratlı, S. (2003). Çocuk ve Spor. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Onur, B. (2000). Gelişim Psikolojisi. Ankara: V Yayıncılık.

Öz, İ. (1997). Çocuğun Gelişim Dönemleri. Ankara: Kök Yayıncılık.

Özbay, Y. (2003). Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi Araştırma -Kuram-Uygulama. Trabzon: İber Matbaacılık

Özdemir, N. (1997). Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Çocuk Oyunlarının Halkbilimi açısından İncelenmesi. Ankara Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi).

Özdemir, S., Yalın, H. İ., Sezgin, F. (2004). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Nobel yayıncılık.

Özdenk, Ç. (2007). 6 Yaş Grubu Öğrencilerinin Psikomotor Gelişimlerinin Sağlanmasında Oyunun Yeri Ve Önemi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Özdoğan, B. (2000). Çocuk ve Oyun. Ankara: Anı Yayıncılık.

Özer, D. S., Özer, K. (2007). Çocuklarda Motor Gelişim. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Patrick T. (1996). Play: An İmportant Component Of Preventative Behavior Management. Arkansas: Archild Inc.)

Poyraz, H. (2003). Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyuncak. Ankara: Anı Yayıncılık.

Santrock, J. W. (1988). Children. United States Of America: Wm. C. Brown Publishers

Sarı K. (2001). Temel Psikomotor Becerilerin Gelişimine Farklı Eğitim Kurumları ve Deneklerin Özlük Niteliklerine Bağlı Değişkenlerin Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Saygın, Ö., Polat, Y., Karacabey, K. (2005). Çocuklarda Hareket Eği timinin Fiziksel Uygunluk Özelliklerine Etkisi. Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi. Volume 19, Sayı 3

Selçuk Z. (1997). Eğitim Psikolojisi, Gelişim ve Öğrenme. Ankara: Pegema Yayıncılık

Senemoğlu, N. (2004). Gelişim Öğrenme ve Öğretim. Ankara: G azi Kitabevi.

Shea C., Shebilske W., Worchel S. (1993). Motor Learning And Kontrol. USA. New Jersey: Prentice-Hall Inc.

Şimşek S. (1998). İlköğretim 8. Sınıf Beden Eğitimi Dersinin Öğrencilerin Psikomotor Gelişimine Katkısı Konusunda Beden Eğitimi Öğretm enleri ve Öğrencilerin Görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Tekin M., Özmutlu İ. (2008). Sınıf Öğretmenlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Eğitisel Oyunlarla İlgili Görüşlerinin İncelenmesi. VII. Ulus al Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiri Kitabı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Timurkaan S. (2003). Farklı Fiziki Özelliklere Sahip Yerleşim Bölgelerinde Yaşayan 6 Yaş Grubu Çocuklarının Psikomotor Gelişimlerinin Karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Uğurlu, Z. (1996). Kültürel Bir Olgu Olarak Oyun. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi).

Uluğ Ormanlıoğlu, M. (1997). Niçin Oyun? Çocuğun Gelişiminde ve Ç ocuğu Tanımada Oyunun Önemi. İstanbul: Göçebe Yayınları

Ulusoy A. (Ed.) (2007). Eğitim Psikolojisi. Ankara: Anı Yayıncılık

Uzman E., ERSANLI K. (Ed.) (2007). Eğitim Psikolojisi. İstanbul: Lisans Yayıncılık

Yavuzer, Y., Demir, Z., Çalışkan, M. (2006). Eğ itim Psikolojisi -Gelişim ve Öğrenme. Ankara: Nobel Yayıncılık.

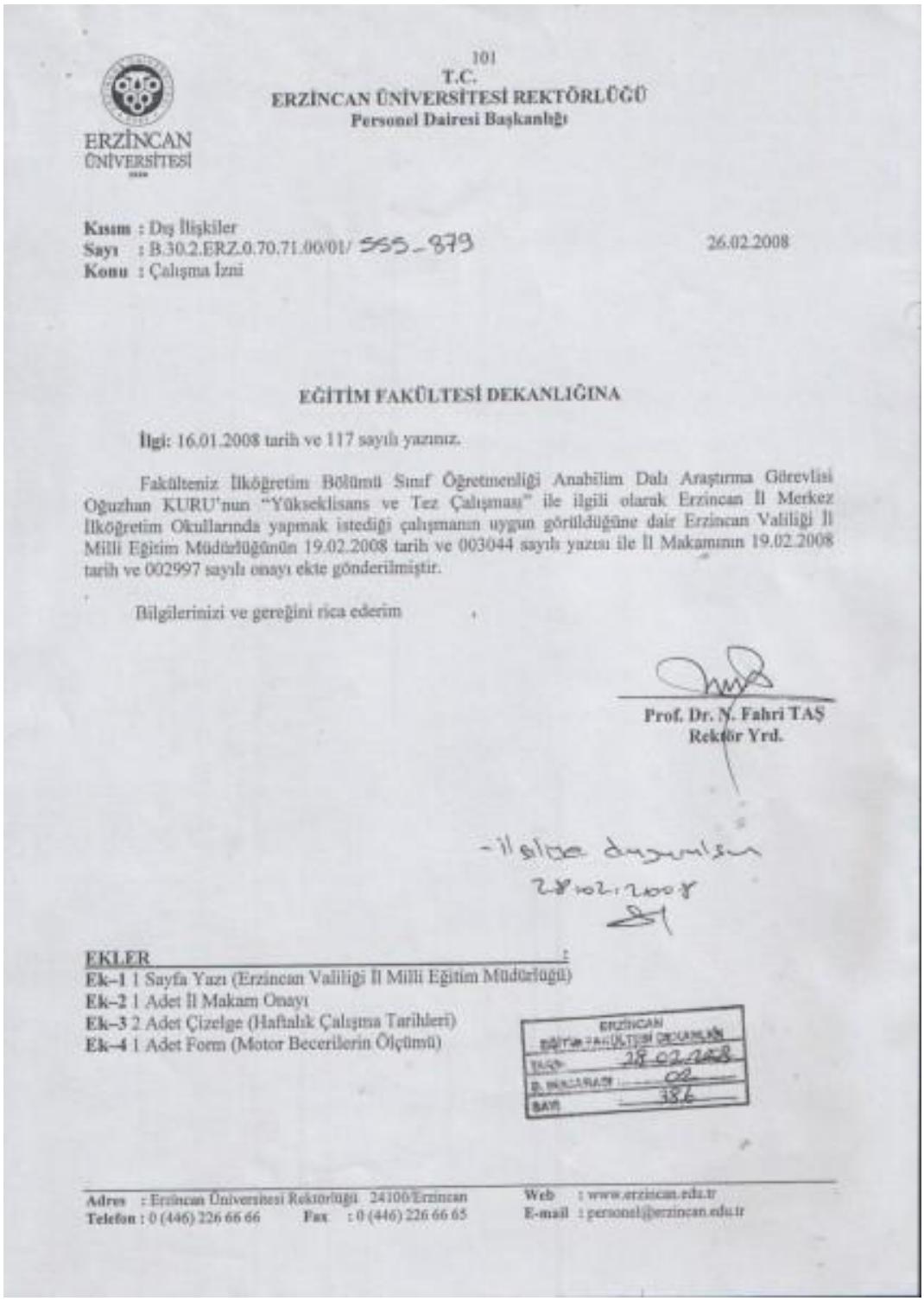
Yeşilyaprak, B. (Ed.) (2006). Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Yıldırım Maktav, S., Fişek Okman G. (1983). Çocuk Gelişimi. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi

Yıldızlar M. (2007). Oyun ve Oyunun Matematik Öğretimindeki Yeri. İlköğretmen Eğitimci Dergisi. Yıl 2007. Sayı 5. Ankara: Kök Yayıncılık

Zelaznik N. H. (1996). Advances in Motor Learning and Control. USA: Human Kinetics

EK 1: ARAŞTIRMANIN OKULLARD A UYGULANMASI İÇİN VERİLEN RESMİ İZİN YAZIŞMASI



101

ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ

T.C.
ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Personel Dairesi Başkanlığı

Kısım : Dış İlişkiler
Sayı : B.30.2.ERZ.0.70.71.00/01/ 555-879 26.02.2008
Konu : Çalışma İzni

EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi: 16.01.2008 tarih ve 117 sayılı yazınız.

Fakülteniz İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Araştırma Görevlisi Oğuzhan KURU'nun "Yükseklisans ve Tez Çalışması" ile ilgili olarak Erzincan İl Merkez İlköğretim Okullarında yapmak istediği çalışmanın uygun görüldüğüne dair Erzincan Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 19.02.2008 tarih ve 003044 sayılı yazısı ile İl Makamının 19.02.2008 tarih ve 002997 sayılı onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim

Prof. Dr. N. Fahri TAŞ
Rektör Yrd.

-İl'e'ye duyurulsun
28.02.2008

EKLER :
Ek–1 1 Sayfa Yazı (Erzincan Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü)
Ek–2 1 Adet İl Makam Onayı
Ek–3 2 Adet Çizelge (Haftalık Çalışma Tarihleri)
Ek–4 1 Adet Form (Motor Becerilerin Ölçümü)

ERZİNCAN EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI
TARİH 28.02.2008
E. NUMARASI 02
SAYI 38.6

Adres : Erzincan Üniversitesi Rektörlüğü 24100/Erzincan
Telefon : 0 (446) 226 66 66 Fax : 0 (446) 226 66 65
Web : www.erzincan.edu.tr
E-mail : personel@erzincan.edu.tr

T.C.
ERZİNCAN VALİLİĞİ
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI : B.08.4.MEM.4.24.00.06.002/
KONU : Anket uygulaması.

19.02.2008-003044

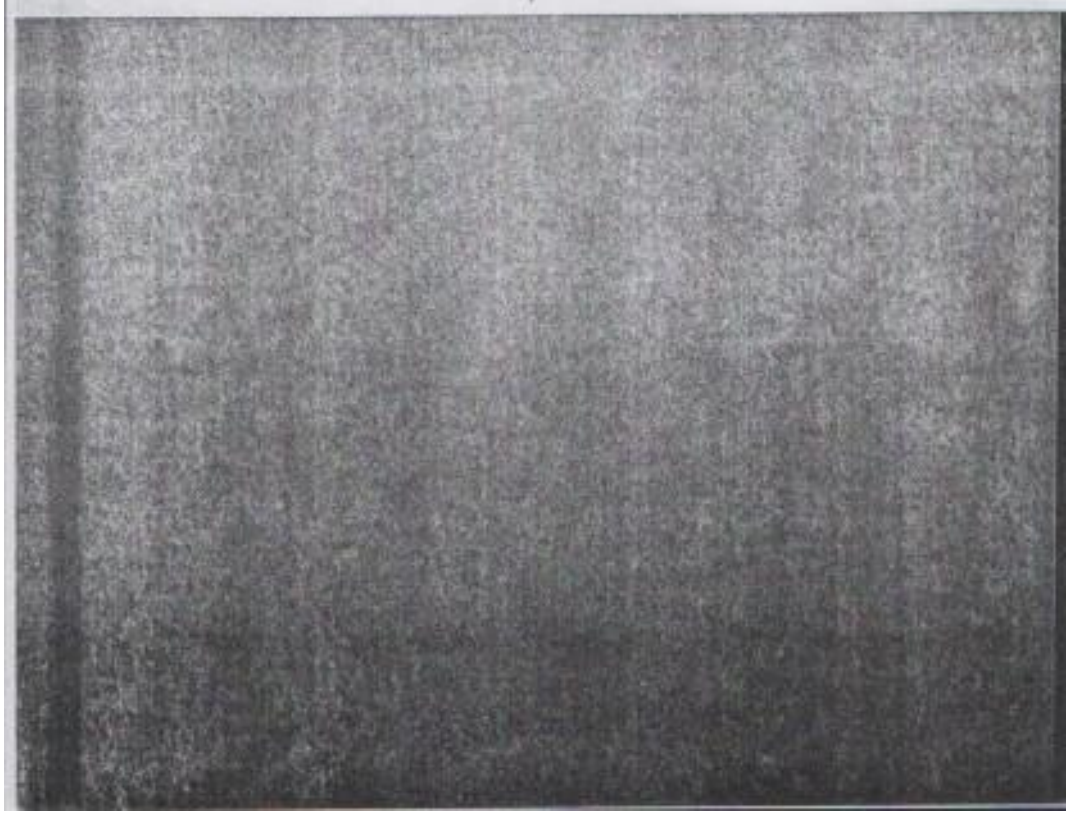
ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Personel Dairesi Başkanlığı)
ERZİNCAN

Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Araştırma Görevlisi Oğuzhan KURU nun "Yüksek lisans ve Tez Çalışması " ile ilgili test çalışmasını Melikşah, Vali Recep Yazıcıoğlu ve Ziya Gökalp ilköğretim okullarının 3. sınıf öğrencilerine uygulanmasının uygun görüldüğüne dair İl Makamının 19.02.2008 tarih ve 002997 sayılı onayı ekte gönderilmiş olup söz konusu Yüksek lisans ve Tez Çalışmasından iki örnek CD ortamında ilgili tarafından hazırlanarak müdürlüğümüze teslim edilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Sami ŞEYBEK
Milli Eğitim Müdürü

EKLERİ:
EKİ- 1- Onay (1-Sayfa)
EKİ- 2- Anket Formu (1- Adet 3- Sayfa)



T.C.
ERZİNCAN VALİLİĞİ
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI : B.08.4.MEM.4.24.00.06.520/
KONU : Anket Uygulaması.

19.02.2008-002997

İL MAKAMINA
ERZİNCAN

Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesinin dairemize intikal eden 21/01/2008 tarih 240-371 sayılı yazılarında; İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Araştırma Görevlisi Oğuzhan KURU" nun yükseklisans ve tez çalışmasıyla ilgili olarak Melikşah, V. R. Yazıcıoğlu ve Z. Gökalp İlköğretim Okullarında ekteki Çalışma Planı dahilinde Yüksek lisans ve Tez Çalışması yapmak istediği belirtilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının "Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi"ne istinaden oluşturulan "İl Milli Eğitim Müdürlüğü Değerlendirme Komisyonu" nun Araştırma Görevlisi Oğuzhan KURU"nun Melikşah, Vali Recep Yazıcıoğlu ve Z. Gökalp İlköğretim okullarında yükseklisans ve tez çalışması yapmasının uygun görüldüğüne dair kararı ekte sunulmuş olup, söz konusu yükseklisans ve tez çalışmasının yukarıda belirtilen okullarımızda eğitim öğretim aksatılmadan yapılması müdürlüğümüzce de yerinde görülmektedir.

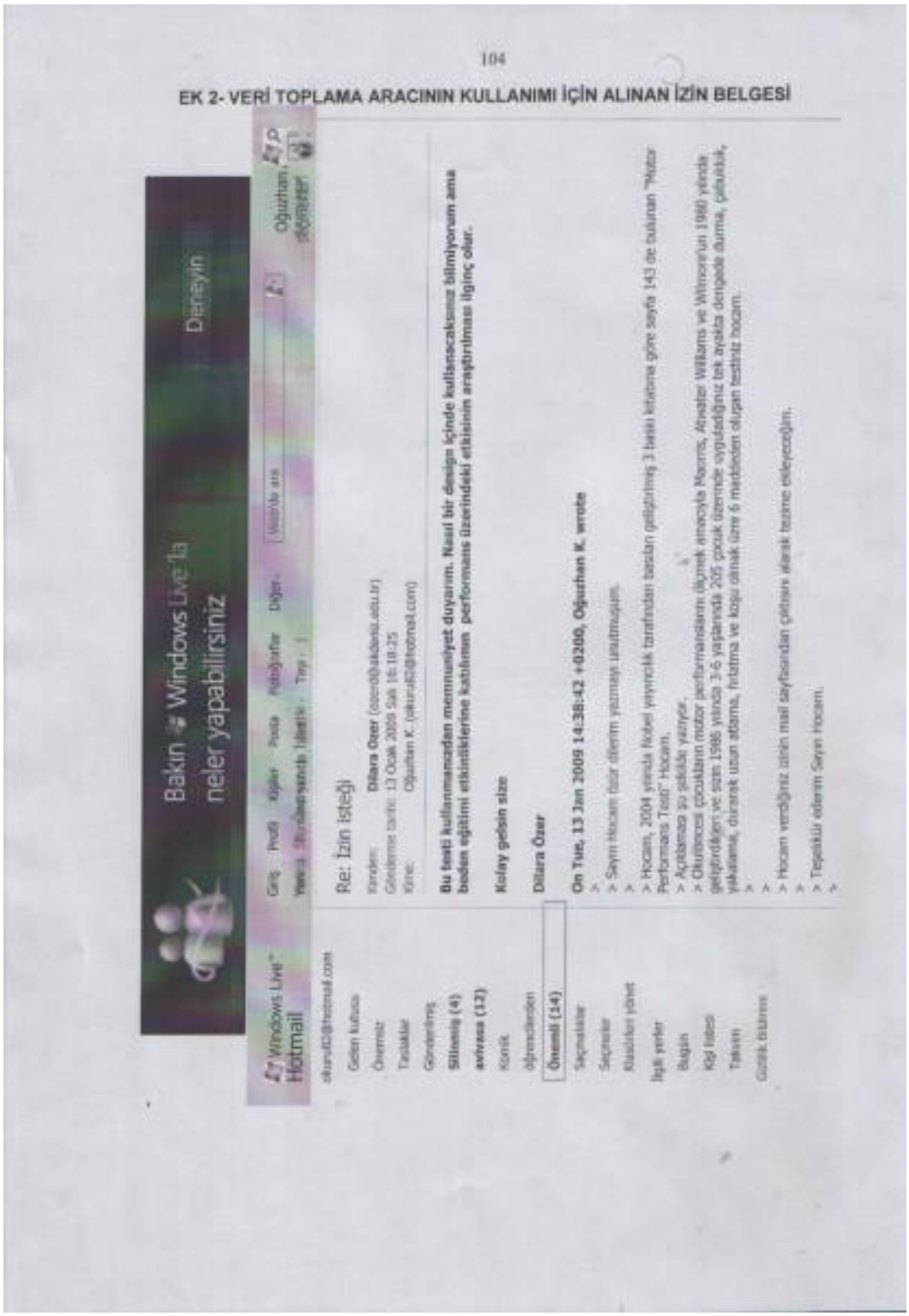
Makamlarınızca da yerinde görüldüğü takdirde; tensiplerinize arz ederim.

Sami ZEYBEK
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
/02/2008
Adem YELES
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER :
EK – 1 : Yazı (1 sayfa)
EK – 2 : Çalışma Planı (1 sayfa)
EK – 3 : Komisyon Kararı (1 sayfa)
EK - 4 : Taahhütname (1 adet)
EK- 5 : Veri Toplama Araçları (1 adet 3 sayfa)

EK 2- VERİ TOPLAMA ARACININ KULLANIMI İÇİN ALINAN İZİN BELGESİ


104

EK 2- VERİ TOPLAMA ARACININ KULLANIMI İÇİN ALINAN İZİN BELGESİ

Bakın Windows Live'la neler yapabilirsiniz

Deneyin

Windows Live™ Hotmail

Oğuzhan Akbaş

Re: İzin isteği

Kimden: **Dilara Özer** (dozer0@akdeniz.edu.tr)
Gönderme tarihi: 13 Ocak 2009 Salı 16:19:25
Kime: Oğuzhan K. (akturul52@hotmail.com)

Bu testi kullanmamdan memnuniyet duyarım. Nasıl bir design içinde kullanacaksanız bilmiyorum ama beden eğitimi etkinliklerine katılımın performans üzerindeki etkisinin araştırılması ilginç olur.

Kolay gelsin size

Dilara Özer

On Tue, 13 Jan 2009 14:38:42 +0200, Oğuzhan K. wrote

> Sayın Hocam ilgiz dilerim yazmayı unutmuşum.
> Hocam, 2004 yılında Nobel yayıncılık tarafından basılan geliştirilmiş 3 baskı kitabına göre sayfa 143 de bulunan "Motor Performans Testi" Hocam,
> Açıklaması şu şekilde yapıyor.
> Okulöncesi çocukların motor performanslarını ölçmek amacıyla Mavrms, Ahmetzel Williams ve Wilmore'un 1980 yılında geliştirdikleri ve sizin 1986 yılında 3-6 yaşlarında 205 çocuk üzerinde uyguladığınız tek ayakta dengede durma, çabuklık, yakalama, durarak uzun atlama, fırlatma ve koşu olmak üzre 6 maddeden oluşan testiniz hocam.
> Hocam verdiğiniz izinin mail sayfasından çıktısını alarak tezime ekleyeceğim.
> Teşekkür ederim Sayın Hocam.

105

> From: ozerd@akdeniz.edu.tr
> To: okurul12@hotmail.com
> Subject: Re: İzin isteği
> Date: Tue, 13 Jan 2009 13:04:18 +0200
>
> **Merhabalar**
> **Hangi test olduğunu açıklarsanız yardımcı olabilirim. Sayfa numarası verirseniz de yeterli olacaktır.**
> **On Tue, 13 Jan 2009 12:42:17 +0200, Oğuzhan K. wrote**
>
> > Sayın Hocam,
> >
> > Ben Oğuzhan KURUL Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda Araştırma Görevlisi olarak çalışmaktayım. Ebonİş Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde de yüksek lisans yapmaktayım. Tez çalışmam olarak "oyunun psiko-motor gelişime etkisi" konulu bir araştırma için hazırlık yaptım. Çalışma için tüm hazırlıklarım tamam ve çalışmada veri toplama aracı olarak sizin uyarlamış, düzenlediğiniz ve kullandığınız "Motor Performans Testi"ni kullanmak istiyorum. Yrd. Doç. Dr. Bahadır KOKSAL'AN hocamın izniyle ve tavsiyesi üzerine sizden testi kullanmak için yazılı izin almak istiyorum.
> >
> > Sayın Hocam; kullanmamı uygun gördüğünüz takdirde, testi kullanmam ile ilgili bir izin yazısı (e-mail yolu ile)göndermenizi talep ediyorum. Şimdiden çalışmama katkılarınızdan dolayı teşekkür ediyor, saygılar sunuyorum.
> >
> >
> >
> >
> > Saygılarımla,
> > Arş. Gör. Oğuzhan KURUL
> > Adresim:
> > Erzincan Üniversitesi
> > Eğitim Fakültesi
> > Sınıf Öğretmenliği ABD.
> > Erzincan
> >
> > Tlf: 0 505 365 15 30
> > 0 446 224 00 89 / 1232
> >

ÖZGEÇMİŞ

1982 yılında Isparta`da doğdu. İlköğrenimini Erzincan, Niğde, Kırklareli`nde, orta öğrenimini Kırklareli ve Kilis`te tamamladı. 2000 yılında kazandığı Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'ndan 2004 yılında mezun oldu. Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesince yapılan sınavı kazanarak Ocak 2005`te İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenli ği Anabilim Dalında Araştırma Görevlisi olarak göreve başladı. 2007 yılında Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Bölümünde yüksek lisans programına kaydını yaptırdı.

Oğuzhan KURU
Elazığ-2009