OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ OYUN ALGILARININ İNCELENMESİ

Sezai KOÇYİĞİT*

Nisa BAŞARA BAYDİLEK**

Öz: Okul öncesi eğitim programlarında oyun, eğitimin merkezinde görülmektedir. Bu nedenle oyun kavramının çocuklar tarafından nasıl algılandığının bilinmesi önemlidir. Bu araştırmanın amacı, okul öncesi dönem çocuklarının oyun kavramına ilişkin algılarını belirlemektir. Araştırma, Olgu Bilim Deseni'nde gerçekleştirilmiştir. Oyun olgusu, altı yaş çocuklarının çektikleri fotoğraflar ve çektikleri fotoğraflar üzerine çocuklarla yapılan görüşmeler aracılığıyla incelenmiştir. Veriler, betimsel analiz tekniğiyle analiz edilmiştir. Bulgulara göre bir etkinliğin oyun olabilmesi için; etkinliğin içinde oyuncak olması, çocuğun oyuncakla teması olması, eğlenceli olması, planlamanın çocuklar tarafından yapılması gerekmektedir. Ayrıca çocuklar öğretmenlerin oyunlara katılmadıklarını ve evde genelde yalnız oynadıklarını belirtmişlerdir. Sonuç olarak, öğretmenlerin planlamalarında kazanım ve göstergeleri çocukların algıladıkları şekliyle oyunun içine gizlemeleri gerektiği, ebeveynlerin ve öğretmenlerin akademik kaygılarla çocukların oyunlarında engelleyici olmamaları, çocukların oyun ihtiyaçlarına daha duyarlı olmaları gerektiği söylenebilir.

Anahtar Sözcükler: oyun algısı, çocuk fotoğrafları, okul öncesi eğitim

ANALYSIS OF THE PRESCHOOL CHILDREN'S PERCEPTIONS ABOUT PLAY

Abstract: Play in early childhood curriculum is considered to be in the core of the education process. Therefore, it is important to know how kindergartner perceives the concept of play. The purpose of this study is to identify the perceptions of early childhood age children about the concept of play. The study was designed in phenomenology. The phenomenon of play was analyzed via the photographs taken by children and the interviews on these photographs. Data were analyzed with descriptive

***Yrd. Doç. Dr., Adnan Menderes Üniversitesi, *skocyigit@adu.edu.tr**

****** Araş. Gör., Adnan Menderes Üniversitesi, **nisa.basara@adu.edu.tr**

analysis technique. According to the findings, for an activity to be a play; toys must be used in the activity; a child must touch the toys; the activity must be enjoyable and planning must be made by the children. Moreover, children expressed that teachers do not participate in the plays and they play alone at home in general. As a result, it can be said that teachers should hide the goals and objectives into the plays in the process of planning; teachers and parents should not be preventive with their academic worries while children are playing and they should be more sensitive for the children's need to play.

Keywords: perceptions of play, child photographs, preschool education

GİRİŞ

Oyun, insanoğlunun var oluşundan bu yana sürdürdüğü, yaşamla birlikte başlayan, farklılaşarak ve gelişerek devam eden, farklı ilgi ve gereksinimlerin en doyurucu kaynaklarından biri olan (Tuğrul, 2010) ve çocukların dünyayı anlamalarını, diğer çocuklarla etkileşim kurmalarını, duygularını kontrol ve ifade edebilmelerini ve sembolik temsil yeteneklerinin gelişmesini sağlayan önemli bir araçtır (National Association for the Education of Young Children [NAEYC], 1995).

Oyun kavramı, uzun yıllar boyunca farklı teori ve disiplinler tarafından incelenmiştir (Saracho, 2004). Psikanalitik Kuram, ağırlıklı olarak oyunu çocukların duygusal gelişimi ile ilişkilendirmiştir. Bu kurama göre oyunun işlevi, çocuğun çevresinde yaşanan olumsuz ve travmatik olaylardan kaynaklanan duygularla baş edebilmesine yardımcı olmaktır (Barnett, 2013). Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramında oyun, çocuğun tekrarlar yoluyla sahip olduğu becerileri geliştirmesine ve ileriki öğrenmelerinin ön uygulamalarına yardımcı olan bir araç olarak görülmektedir (Onur ve Güney, 2004). Bu kurama göre çocuğun oynadığı oyun onun bilişsel gelişiminin bir göstergesidir (Piaget, 1962). Montessori ise oyunu, çocuğun gelişim araçlarından biri ve en önemli işi olarak görmektedir (Kayılı, 2010). Söz konusu çağdaş kuramların oyun kavramına yönelik ortak yaklaşımı; oyun, çocuğun gelişiminin bir göstergesi olarak kabul edilmekle beraber büyüme ve olgunlaşmanın da etkisiyle zaman içinde görünüm, işlev ve etkilerinin de değişebildiğidir. Piaget'in (1962) oyuna ilişkin görüşlerinden sonra oyun kavramı araştırmacılar tarafından yoğun ilgi görmüştür. Oyun kuramları ışığında oyun kavramının nasıl tanımlandığı ve işlevleri üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Nitekim alan yazın incelendiğinde oyun kavramının yaşanılan kültüre göre farklılaştığı görülmektedir. Sutto-Smith (1988, 1997, 2002) oyuna dair değerlendirmelerin toplumsal ve kültürel hatta ekonomik birçok nedeni olduğunu belirtmiştir (Akt: Onur ve Güney, 2004).

Tüm dünyada erken çocukluk eğitim programlarında oyun eğitimin merkezinde görülmekte ve eğitim sürecinin planlanması ve uygulanmasında en önemli araç olarak kullanılmaktadır. Birçok ülkede olduğu gibi Türkiye'de de okul öncesi eğitimin en

temel ilkelerinden biri oyun temelli olmasıdır. Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı'na (2013, s. 15) göre "Çocuk oyun aracılığıyla öğrenir, kendini ve içinde yaşadığı dünyayı oyunla tanır ve kendini en iyi oyun sırasında ifade eder, kritik düşünme becerilerini oyun içinde kazanır. Çocuğun dili oyundur. Programda kazanım ve göstergeler ele alınırken oyunun bir yöntem ve/veya etkinlik olarak kullanılması özellikle önerilmektedir. Oyun aracılığıyla öğrenme bu programın ve okul öncesi eğitiminin ayrılmaz parçası olarak görülmektedir." Nitekim yapılan araştırmalar oyunun öğrenme sürecine dâhil edildiğinde çocukların performanslarının önemli ölçüde arttığını söylemektedir. Thomas, Howard ve Miles'in (2006) yaptığı araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının oyun etiketi ile yapılan etkinlerde daha başarılı oldukları görülmektedir. Yine benzer bir çalışmada çocukların "oyun gibi" etiketlenen etkinliklerde diğer etkinliklere kıyasla dikkat toplama ve sürdürmede daha başarılı oldukları, daha fazla gülümsedikleri ve daha motive oldukları bulunmuştur (Howard ve McInnes, 2012). McInnes, Howard, Miles ve Crowley (2010) tarafından yapılan bir çalışmada çocukların oyun ve oyun olmayan aktiviteler arasında ayrım yapabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmalar çocuklar için "oyun" kelimesinin "sihirli bir anahtar" olduğunun ve manipülasyon dahi olsa çocukları en üst seviyede motive ettiğinin göstergesidir.

Oyun kavramına yüklenen anlam; kültüre, coğrafyaya ve zamana göre değişiklik gösterebileceği gibi (Onur ve Güney, 2004), çocukların bilişsel gelişimleri ile paralel olarak oyunun yapısı, kuralları ve amaçları da değişebilmektedir (Pilten ve Pilten, 2013). Daha önce de vurgulandığı üzere özellikle erken çocukluk eğitiminde oyun, eğitimin merkezinde görülmekte, eğitim sürecinde etkili bir araç olarak kullanılmaktadır. Bu bağlamda çocukların oyun kavramına yükledikleri anlamın ortaya çıkarılması eğitim sürecini planlama-uygulamada önem arz etmektedir. Eğitimin planlayıcısı-uygulayıcısı olan öğretmenler ve çocuklar arasında kuşaklararası-kuşak içi kopukluğun olabileceği (Miller ve Kuhaneck, 2008) ve çocukların kendi yaşantıları, deneyimleri ile ilgili düşüncelerinin dinlenmesinin çocuklar hakkında kritik bilgiler sunabileceği (Clark ve Moss, 2001; Dockett ve Perry, 2005; Einarsdottir, 2005;

Koçyiğit, 2014) düşünüldüğünde oyun kavramının çocuklar tarafından nasıl algılandığının bilinmesi önemli görülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Oyunla ilgili kuramlar ve çalışmalar incelendiğinde oyun kavramına ilişkin yetişkinler tarafından yapılan çeşitli tanımlamalara ve oyunun çocuğun gelişimine katkısı ile ilgili konulara yer verildiği görülmektedir (Erbay ve Durmuşoğlu Saltalı, 2012; Hughes, 1998; Akt: Gülay ve Akman, 2009; Hughes, 2010; Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007; Mangır ve Aktaş, 1993; Ulutaş, 2011; San Bayhan ve Artan, 2011; Şen, 2007; Şener Demir, 2004). Bu çalışmada ise oyunun çocuklar tarafından nasıl tanımlandığı ve aynı zamanda çocukların oyunla ilgili tercihlerinde nelere önem verdikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın amacı, okul öncesi dönem çocuklarının oyun kavramına ilişkin algılarını belirlemektir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul öncesi dönem çocukları oyunu nasıl tanımlamaktadırlar?
2. Okul öncesi dönem çocuklarının oyun tercihlerine etki eden faktörler nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma, nitel araştırma desenlerinden Olgu Bilim Deseni'nde gerçekleştirilmiştir. Bu desen farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşantımızda; olaylar, algılar, deneyimler, kavram ve durumlar olarak karşımıza çıkabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Yapılan çalışmada da hayatımızın tüm aşamalarında karşılaştığımız oyun kavramını okul öncesi dönem çocuklarının algıları ışığında incelemek amacıyla Olgu Bilim Deseni kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Olgu bilim araştırmalarında veri kaynakları, araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışa vurabilecek veya yansıtabilecek bireyler ya da gruplardır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Oyun da çocuğun zihinsel yapısından kaynaklanır ve ancak

bu yapı tarafından açıklanabilir (Nicolopoulou, 2004; Akt: Güler, 2007). Bu nedenle bu çalışmada oyun olgusu, okul öncesi dönem çocuklarının çektikleri fotoğraflar ve bu fotoğraflar ışığında gerçekleştirilen görüşmeler aracılığıyla incelenmiştir. Araştırma, 2013-2014 eğitim-öğretim yılı Aydın ili merkez ilçesinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokulları ve anasınıflarında eğitim gören altı yaş grubundan 13 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde Maksimum Çeşitlilik Örneklemesi kullanılmıştır. Maksimum Çeşitlilik Örneklemesi göreli olarak küçük bir örneklem oluşturarak bu örneklemde çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmada da çeşitliliği sağlayabilmek adına hem bağımsız anaokullarından hem de ilkokulların anasınıflarından çocukların algılarına başvurulmuştur. Bu sebeple söz konusu kurumlarda ortak yaş grubu olan altı yaş grubu çocukları ile birlikte çalışılmıştır. Araştırmada yer alan çocukların belirlenmesinde öncelikle Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğünden daha sonra okul müdürlüklerinden ve velilerden gerekli izinleri alınmıştır. Söz konusu izinlerden sonra araştırmaya katılmak isteyen çocukların ebeveynlerinin demografik bilgileri incelenmiş ve farklı sosyal, kültürel, ekonomik ailelerden gelen çocuklar belirlenmiştir. Veri toplama çalışmalarına katılan çocuklar normal gelişim gösteren çocuklar olup yaş ortalamaları 67 aydır. Katılımcı çocuklardan dördü ilkokul anasınıflarında dokuzu ise bağımsız anaokullarında eğitim almaktadırlar. İlkokul anasınıflarında eğitim alan çocukların hepsi bir yıldan daha az, bağımsız anaokullarında eğitim alan çocukların dördü bir yıldan fazla, beşi ise iki yıl ve daha fazla okul öncesi eğitimden yararlanmıştır. Veri toplama aşamasında çocukların gönüllü katılımı esas alınmıştır. Ayrıca araştırmanın raporlaştırılması sürecinde çocukların isimleri değiştirilerek sunulmuştur.

Veri Toplama Teknikleri

Araştırmada çocukların oyun kavramına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla çocuk fotoğrafları ve görüşme tekniği kullanılmıştır.

Çocuk Fotoğrafları

Çocuk Fotoğrafları son yıllarda çocuklarla yapılan araştırmalarda özellikle çocuk perspektifinin ortaya çıkarılmasında kullanılan bir tekniktir. Bu teknik, çocukları araştırmanın bir parçası olmaktan ziyade odak noktası haline getirmesi bakımından nitel araştırmalarda sıkça tercih edilmektedir (Barker ve Weller, 2003; Clark ve Moss, 2001; Cook ve Hess, 2003; Rasmussen ve Smidt, 2002). Çocukların yaşantıları ve algıları ile ilgili yapılan araştırmalarda fotoğraf kullanmanın bir takım avantajlarından söz etmek mümkündür. Öncelikle çocuklara fotoğraf makinesinin sorumluluğunun verilmesi onların kendilerini güçlü hissetmelerini sağlamaktadır. Fotoğraf makinesi ile istediği fotoğrafı çekme özgürlüğü, çocuğu dolaylı veya istemsiz yönlendirmelerden de koruyacaktır. Çünkü araştırmacı fotoğraf makinesini çocuklara vererek veri toplama ile ilgili süreci çocuğun inisiyatifine bırakmaktadır. Çocuk fotoğraflarının bir diğer avantajı ise görüşmelerin araştırmacı perspektifinde değil çocuğun çektiği fotoğraflar yani çocuğun perspektifinde yürütülmesidir. Böylece görüşmede ne konuşulacağına araştırmacı değil çocuklar karar vermiş olurlar (Dockett ve Perry, 2005; Einarsdottir, 2005; Punch, 2002). Çocuk fotoğraflarının bir başka avantajı da özellikle küçük yaş çocuklarına sözlü iletişimin dışında alternatif iletişim kanalı açmasıdır. Özellikle Reggio Yaklaşımında çocukların kendilerini ifade ederken çok farklı sembolik araçlardan yararlandıkları, kendilerini resim, heykel, dramatik oyun gibi farklı araçlarla da ifade edebildikleri bilinmektedir. Reggio Yaklaşımında buna "Çocuğun 100 Dili" adı verilmektedir (Rinaldi, 2001).

Görüşme

Görüşme, nitel araştırmalarda çok sık kullanılan veri toplama araçlarından biridir. Görüşmenin amacı, bireyin iç dünyasına girmek ve onun bakış açısını anlamaktır. Bu araştırmada da çocukların çektikleri fotoğraflar ışığında okul öncesi dönem çocuklarının oyun kavramına ait algıları görüşmeler aracılığıyla belirlenmeye çalışılmıştır. Görüşmeler açık uçlu yoğunlaşmış görüşme şeklinde gerçekleşmiştir. Açık uçlu yoğunlaşmış görüşmede araştırmacının elinde önceden belirlenmiş bir konu vardır ama önceden hazırlanmış sorular yoktur. Araştırmacı görüşmenin akışı içinde önceden saptadığı konuya yoğunlaşmayı hedefler (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmada da çocukların çektikleri fotoğrafları oyun olanlar ve olmayanlar olarak sebepleri ile birlikte

kategorize etmeleri istenmiş ve görüşmenin akışı içinde çocuklara konuyu derinlemesine irdelemeye fırsat verecek sorular yöneltilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmacılar veri toplama işlemine başlamadan önce katılımcı çocuklarla okul öncesi öğretmenleri eşliğinde araştırmanın konusu ve veri toplama işlemi ile ilgili ön görüşme gerçekleştirmişlerdir. Yapılan ön görüşmelerde veri toplama aracı olan fotoğrafların çocuklar tarafından çekilmesi gerektiğinden her bir çocuğa fotoğraf makinesini nasıl kullanılacağına ilişkin bilgi verilmiştir. Araştırmada çalışılan konu oyun olduğu için çocuklardan okulda ve evde oyun ile ilgili olduğunu ve oyun ile ilgili olmadığını düşündükleri anların fotoğraflarını çekmeleri istenmiştir. Araştırmanın amaçlarından uzaklaşmamak ve özellikle evde çekilecek fotoğraflarda kısıtlama yapabilmek adına Çocuk Fotoğrafları Tekniğinin özünden biraz uzaklaşılmıştır. Özellikle evde çekilen fotoğrafların özele girmemesi adına ebeveynlerden çocuklar tarafından çekilen fotoğrafların kontrol yapıldıktan sonra gönderilmesi istenmiştir. Daha sonra çocuklarla birebir açık uçlu yoğunlaşmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler öğretmenlerin uygun gördükleri zaman diliminde ve öğretmenlerle beraber gerçekleştirilmiş olup toplam bir hafta sürmüştür. Görüşmelerde çocuklardan fotoğrafları, oyun olanlar ve oyun olmayanlar olarak sebepleri ile birlikte kategorize etmeleri istenmiştir (Bu fotoğraf oyun ile ilgili, çünkü… Bu fotoğraf oyun ile ilgili değil, çünkü…). Çocukların çektikleri fotoğraflar ışığında yapılan görüşmelerde araştırmacılar tarafından çocukların oyunu nasıl tanımladıkları, okulda ve evde olmak üzere ne zaman, nerede ve ne oynadıkları ve oyunlarına etki eden faktörler ile ilgili sorular yöneltilmiştir.

Verilerin Analizi

Çocukların çektikleri fotoğraflar ve fotoğraflarla ilgili yapılan görüşmeler vasıtasıyla elde edilen ham veriler, Betimsel analiz kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel analiz kavramsal yapının önceden açık bir biçimde belirlendiği araştırmalarda kullanılır. Verilerin daha önceden belirlenen temalara göre özetlenip yorumlandığı

betimsel analiz yaklaşımında amaç, elde edilen veriyi özgün formuna mümkün olduğu kadar sadık kalınarak okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmada da çocukların oyun kavramına yükledikleri anlamı ortaya çıkarmak amacıyla çektikleri fotoğrafları oyun olanlar ve oyun olmayanlar olarak sebepleriyle beraber kategorize etmeleri istenmiştir. Çocukların kategorize ederken kullandığı ifadeler alan yazında oyun kavramına yüklenen anlamlar altında kategorilere iliştirilmiş ve sunulmuştur. Araştırmanın bir diğer amacı olan çocukların oyun tercihlerine etki eden faktörleri belirlemek amacıyla çocuk fotoğrafları aracılığıyla okulda ve evde olmak üzere ne zaman, nerede ve ne oynadıkları ve oyunlarına etki eden faktörler ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Çocukların ne zaman, nerede ve ne ile oynadıkları ve bunlara neye göre karar verdikleri de tekrarlanma sıklığı göz önüne alınarak sunulmuştur. Çalışma bulgularının inandırıcılığını sağlamak amacıyla araştırmacılar tarafından yapılan yorumlar çocukların ifadelerinden birebir alıntılarla desteklenmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda inandırıcılık en önemli ölçütlerden biridir (Creswell, 2009). Bu araştırmada da inandırıcılığı sağlayabilmek adına bazı önlemler alınmıştır. Kodlar ve kategoriler; ilgili kavramları kapsayacak kadar geniş, ilgisiz kavramları dışarıda bırakacak kadar dar kapsamda oluşturulmaya gayret edilmiştir. Araştırmada dış geçerliği artırabilmek amacıyla araştırma süreci detaylı olarak açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın dış güvenirliğini artırabilmek amacıyla ham veriler ve kodlar-kategoriler başka araştırmacılar tarafından incelenebilecek şekilde araştırmacı tarafından saklanmaktadır. Araştırmanın iç güvenirliğini artırabilmek amacıyla bulgular birebir alıntılar yapılarak sunulmaya çalışılmıştır. Ayrıca çocuklardan elde edilen veriler nitel araştırma yöntemleri konusunda deneyimli bir başka öğretim üyesi tarafından da kodlanmıştır. Her iki kodlamaya Miles ve Huberman'ın (1994) formülü (Güvenirlik= Görüş birliği / Görüş birliği + Görüş ayrılığı) uygulanmıştır. İki kodlayıcı arasındaki uyum %92 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik hesaplarının %70 veya üzeri çıkması yeterli görülmektedir.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma bulguları araştırma soruları ışığında ve sırasında sunulmaktadır.

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Oyun Tanımı

Okul öncesi çocuklarına göre bir etkinliğin oyun olabilmesi için etkinliğin içinde oyuncak olması gerekmektedir. Örneğin Esin'in çektiği fotoğrafta dramatik oyun merkezinde halının üzerinde bir pelüş aslan görülmektedir.

Araştırmacı: "Çektiğin bu fotoğraf oyun mu?"

"Evet. Bu oyun fotoğrafı." (Esin)

Araştırmacı: "Neden bu fotoğrafı oyun olarak tanımladın Esin?"

"Çünkü oyuncak var. Biz onunla oynuyoruz." (Esin)

Çocuklara göre etkinliğin oyun olabilmesi için oyuncağın var olması gereklidir ancak yeterli değildir. Çocuğun oyuncakla temasının olması ve hareketli olması gerekmektedir. Çocuklar aktif katılımlarının olmadığı durumları oyun olarak görmemektedirler. Örneğin Çağdaş'ın çektiği fotoğrafta yerde çok miktarda LEGO parçaları durmaktadır.

Araştırmacı: "Çağdaş bu fotoğraf oyun mu?"

"Hayır, bunlar oyun değil." (Çağdaş)

Araştırmacı: "Ama yerde LEGO parçaları var. Sen onlarla oynamıyor musun?"

"Evet, işte onu diyorum. LEGO'LAR yerde durursa oyun değildir. Oyun olması için onlarla oynuyor olmam lazım." (Çağdaş)

Eğlenmek bir etkinliğin oyun olup olmaması ile ilgili önemli bir ölçüttür. Çocuklar yapılan etkinlikten zevk alıyorlarsa bu etkinliği oyun olarak

algılayabilmektedirler. Örneğin Elif'in çektiği fotoğraflardan ikisinde birbirine benzeyen iki ayrı mobil vardır. Aşağıda iki ayrı fotoğrafa dair diyaloglar verilmiştir.

Diyalog 1. Araştırmacı: Elif bu fotoğraf oyun mu?

Diyalog 1. "Hayır. Bu fotoğrafta kâğıttan tırtıl yaptık onun fotoğrafı." (Elif)

Diyalog 1. Araştırmacı: "Neden oyun değil?"

Diyalog 1. "Oynamak için değil duvara asmak için yaptık." (Elif)

Diyalog 2. Araştırmacı: "Elif bu fotoğraf oyun mu?"

Diyalog 2. "Evet, bu oyun." (Elif)

Diyalog 2. Araştırmacı: "Anlıyorum ama bir önceki fotoğrafta tırtıl mobiline oyun değil demiştin. Bu neden oyun? Açıklar mısın?"

Diyalog 2. "Bu oyun çünkü bu mobillere zıplayıp dokunmaya çalışıyoruz. Hoplamak çok eğlenceli." (Elif)

Benzer şekilde Özgür'ün çektiği fotoğraflarda annesi vardır. Özgür fotoğraflardan birinin oyun diğerinin oyun olmadığını söylemiştir.

Diyalog 1. Araştırmacı: "Bu fotoğrafı neden çektin?"

Diyalog 1. "Annemi çekmek istedim." (Özgür)

Diyalog 1. Araştırmacı: "Bir oyun mu oynuyorsunuz?"

Diyalog 1. "Hayır. Annem sadece oturuyor." (Özgür)

Diyalog 2. Araştırmacı: "Bu fotoğrafta da annen var galiba. Bu oyun ile ilgili mi?"

Diyalog 2. "Evet, bu oyun. Çünkü ben annemle boğuşuyorum ve çok eğleniyorum. Ama bazen sadece oturuyoruz." (Özgür)

Çocuklara göre bir etkinliğin eğlenceli olması, ondan keyif almaları o etkinliğin oyun olarak tanımlanması için yeterli değildir. Örneğin Tahsin'in çektiği bir fotoğrafta televizyonda çizgi film görüntüsü yer almaktadır. Tahsin bu fotoğrafı oyun olarak tanımlamamıştır.

Araştırmacı: "Bu fotoğraf oyun ile ilgili mi Tahsin?"

"Hayır, bu oyun değildir." (Tahsin)

Araştırmacı: "Neden oyun değil? Açıklar mısın?"

"Eğlenceli, komik şeyler oluyor ama çizgi filmler oyun değildir." (Tahsin)

Çocuklara göre bir etkinliğin oyun olabilmesi için taşıması gereken bir özellik de planlamanın çocuklar tarafından yapılmış olmasıdır. Örneğin Hüseyin'in çektiği fotoğraflardan ikisinde birbirine benzeyen iki ayrı görüntü vardır. Aşağıda iki ayrı fotoğrafa dair diyaloglar verilmiştir.

Diyalog 1. Araştırmacı: "Hüseyin, bu fotoğraf oyun ile mi ilgili?"

Diyalog 1. "Hayır. Jimnastik öğretmeni mekik hareketi ve başka hareketler yaptırıyor. O yüzden oyun değil. Spor hareketleri oyun değildir." (Hüseyin)

Diyalog 2. Araştırmacı: "Hüseyin bu fotoğraf oyun mu?"

Diyalog 2. "Evet burada oyun oynuyoruz." (Hüseyin)

Diyalog 2. Araştırmacı: "Ne oynuyorsunuz?"

Diyalog 2. " Öğrendiğimiz jimnastik hareketlerini yapıyoruz." (Hüseyin)

Diyalog 2. Araştırmacı: "Ama spor salonundaki fotoğrafa oyun değil demiştin. Bu fotoğrafın farkı ne?"

Diyalog 2. "Bu fotoğrafta biz kendimiz yapıyoruz çünkü." (Hüseyin)

Benzer şekilde Işıl'ın çektiği fotoğraflarda da bu bulguyu destekler ifadelere rastlanmaktadır. Fotoğrafların ikisinde de çocuklar oyuncakları sepete toplamaktadırlar. Birinci fotoğraf ile ilgili yaşanan diyalog şu şekildedir:

Araştırmacı: "Işıl bu fotoğraf oyun ile ilgili mi?"

"Hayır, bu fotoğrafta arkadaşlarım oyuncakları topluyorlar. Oyuncak toplamak oyun olmaz." (Işıl)

Işıl'ın çektiği ikinci fotoğraf ile ilgili yaşanan diyalog ise şu şekildedir:

Araştırmacı: "Işıl bu fotoğraf oyun ile ilgili mi?"

"Evet, bu oyundur. Çünkü oyuncakları sepete basket atmaca oynuyoruz." (Işıl)

Çocuklar okulda gerçekleştirilen etkinliklerin çoğunun oyun olmadığını düşünmektedirler. Örneğin Başak'ın çektiği fotoğraflardan birinde boyama çalışması yapan arkadaşları yer almaktadır.

Araştırmacı: "Başak bu fotoğraf oyun mu?"

"Hayır, bu sadece resim çalışması yapanların fotoğrafı." (Başak)

Araştırmacı: "Resim yapmayı sevmiyor musun?"

"Çok seviyorum ama resim yapmak oyun değildir. Oyun oynamıyorlar ki bu fotoğrafta, oyuncak da yok." (Başak)

Yine sınıf içi etkinliklerin oyun olmadığı yönünde bir başka diyalog Özgür ile yaşanmıştır. Özgür'ün çektiği fotoğrafta matematik öğrenme merkezinde yer alan sayılar görünmektedir. Özgür bu fotoğrafın niçin oyun olmadığını şu şekilde dile getirmiştir:

"Bu fotoğraf oyun değil çünkü matematik bize sayıları öğretir. Oyun oynamak için değil bir şeyler öğrenmek için çalışırız. Matematik dersinde oyun oynamıyoruz zaten." (Özgür)

Benzer şekilde bir başka diyalog eve gönderilen çalışma yapraklarının fotoğrafını çeken Kadir ile yaşanmıştır. Çocuk çalışma yapraklarının göründüğü fotoğrafın oyun olmadığını şu şekilde açıklamıştır:

"Bu fotoğrafta oyun yok çünkü bunlar ödev." (Kadir)

Araştırmacı: "Ödevler oyun olmaz mı? Ödevler nasıl olursa oyun olabilir?"

"Hayır, ödev oyun olmaz." (Kadir)

Çocuklardan biri uzun süre dikkat gerektiren ve karmaşık kuralları olan etkinliklerin oyun olmadığını çünkü sıkıldığını dile getirmiştir. Tahsin'in okulda çektiği fotoğrafta satranç-dama seti bulunmaktadır.

"Bu fotoğraf oyun değil çünkü istediğin zaman bırakamıyorsun. Hep kural hep kural."

Araştırmacı: "Anlıyorum ama satranç oyununun kuralları olmak zorunda. Kuralları olmasaydı oyun olur muydu?"

"Hayır, yine olmazdı. Çok sıkıcı ve zor." (Tahsin)

Çocukların Oyun Tercihlerine Etki Eden Faktörler

Çocuklarla yapılan görüşmelerde okulda ve evde olmak üzere ne zaman, nerede ve ne oynadıkları ve oyunlarına etki eden faktörler ile ilgili sorular yöneltilmiştir.

Okulda Oyun

Çocuklar okulda ne zaman, nerede ve ne oynanacağına karar veren kişinin okul öncesi öğretmeni olduğunu ifade etmişlerdir. Demir'le çektiği fotoğraflarla ilgili yapılan görüşmeler sırasında geçen diyalogun bir bölümü şu şekildedir:

Araştırmacı: "Okulda ne zaman oyun oynuyorsunuz?"

"Öğretmen izin verdiği zaman oynuyoruz ama tam oyun oynarken oyunu bitirmemiz gerektiğini, oyuncakları toplamamız gerektiğini söylüyor." (Demir)

Araştırmacı: "Peki, nerede oynuyorsunuz?"

"Blok köşesinde oynuyoruz." (Demir)

Araştırmacı: "Başka nerede oyun oynamak isterdin?"

"Spor salonunda top havuzunda, arka bahçede oynamak isterdim." (Demir)

Çocukların büyük bir kısmı oyunun serbest zamanda oynandığını, bu zamanlamanın öğretmen tarafından yapıldığı ama bu durumdan hoşnut olmadıklarını dile getirmişlerdir.

Araştırmacı: "Ne zaman oyun oynuyorsunuz?"

"Serbest zamanda." (Selin)

Araştırmacı: "Serbest zaman olduğunu nasıl anlıyorsun? Kim söylüyor sana oyun oynayabileceğini?"

"Öğretmenim serbest zamanda istediğiniz oyunu oynayabilirsiniz diyor ama diğer zamanlar etkinlik yapıyoruz. Oyun oynamıyoruz." (Selin)

Bir başka diyalogda, oyunun sadece sınıfta ve öğretmenin belirlediği zamanda oynandığına dair ifadeler yer almaktadır.

Araştırmacı: "Nerede oyun oynuyorsunuz Mustafa?"

"Sınıfta oynuyoruz, diğer yerlerde öğretmen izin vermiyor." (Mustafa)

Araştırmacı: "Sen nerede oynamak isterdin?"

"Her yerde oynanabilir bence. Mesela spor salonunda, arka bahçede, ön bahçede, yemekhanede." (Mustafa)

Araştırmacı: "Yemekhanede ne oynanır ki?"

"Patates püresine yüz yapıyorum ben evde. Annem bir şey demiyor ama öğretmenim kızıyor." (Mustafa)

Oyun alan tercihlerinin öğretmenler tarafından yapıldığı ile ilgili başka bir diyalogda öğretmenlerin açık hava etkinliklerini tercih etmediklerine yönelik ifadeler yer almaktadır.

"*Oyunlarımızı sınıfta oynuyoruz çünkü öğretmen sadece burada oynamamıza izin veriyor." (Işıl)*

Araştırmacı: "Siz nerede oynamak isterdiniz?"

"Bahçede kümeslerin orada oynamak isterdim ama öğretmenimiz bahçeye çıkarmıyor." (Işıl)

Çocuklar okulda oyunlarını bireysel veya küçük gruplarla oynadıklarını dile getirmişlerdir. Bireysel oyunlarda sınıf içinde var olan oyuncakların tercih edildiği, küçük grup oyunlarında ise genelde kızlar-erkekler olarak ilgi grupları oluşturdukları belirlenmiştir. Hüseyin'in çektiği fotoğrafta arkadaşı oyuncak araba ile görünmektedir.

Araştırmacı: "Hüseyin bu fotoğraf oyun mu?"

"Evet, Çağdaş oyun oynuyor. Elinde araba var baksana." (Hüseyin)

Araştırmacı: "O araba Çağdaş'ın mı?"

"Hayır, o sınıfın oyuncağı. Bazen ben de oynuyorum onunla." (Hüseyin)

Hüseyin'in çektiği başka bir fotoğrafta üç kız çocuğu görünmektedir. Fotoğrafa ilişkin diyalog şu şekildedir:

Araştırmacı: "Bu fotoğrafta ne oluyor? Oyun mu?"

"Evet, kızlar evcilik oynuyor. Onlar hep beraberdir zaten." (Hüseyin)

Araştırmacı: "Beraber oynamıyor musunuz? Hep ayrı mı oynuyorsunuz oyunlarınızı?"

"Evet, onlar evcilik oynuyor biz ise arabaları garaja park etme oyunu oynuyoruz." (Hüseyin)

Okulda oyun ile ilgili son bulgu ise öğretmenlerin sınıf içinde çocukların oyunlarına katılmadıkları daha doğrusu çocukların öğretmenleri oyun arkadaşı olarak düşünmedikleridir. Elif'in çektiği fotoğrafta birkaç çocuk ve öğretmeni görünmektedir. Fotoğrafta çocukların güldükleri görünmesine rağmen Elif bu fotoğrafın oyun ile ilgili olmadığını ifade etmiştir.

"Bu oyun değil çünkü öğretmenim ve arkadaşlarım var sadece." (Elif)

Araştırmacı: "Arkadaşların ve öğretmenin eğleniyorlar gibi. Beraber oyun oynuyor olabilirler mi?"

"Hayır, öğretmen oyunu nasıl oynamamız gerektiğini söyler sadece." (Elif)

Evde Oyun

Çocuklar evde ne zaman, nerede ve ne oynanacağına genellikle annelerin karar verdiğini belirtmişlerdir.

Araştırmacı: "Evde ne zaman oyun oynuyorsunuz Esra?"

"Okuldan geldikten sonra oynuyorum. Annem yemeğe kadar televizyon seyretmeme izin veriyor. Bazen de oyun oynuyorum." (Esra)

Çocukların evdeki oyun ve oyun alan tercihleri de anneleri tarafından belirlenmektedir. Çocukların birçoğu evde oynanan oyun türünün seçiminde oyun oynanılan alan ve oyun zamanının belirleyici olduğunu düşünmektedirler. Çocukların

bu şekilde düşünmelerine yol açan yine annelerin yönlendirmeleridir. Örneğin Mustafa futbol oynamayı çok sevdiğini, evde futbol topu ile oyun oynayabildiğini ifade etmektedir.

"Annem futbol topu ile salonda oynamama izin vermiyor, koridorda oyna diyor." (Mustafa)

Araştırmacı: "Mustafa hangi zamanlar top ile oynuyorsun? Her zaman oynamana izin veriyor mu annen?"

"Bazen izin veriyor bazen vermiyor." (Mustafa)

Araştırmacı: "Mesela ne zaman izin vermiyor? Ne olunca izin vermiyor?"

"Bilmiyorum ama benimle oynamasını istediğimde izin veriyor." (Mustafa)

Yukarıda yaşanan diyalogda çocukların evde oyunlarını genelde yalnız oynadıkları, annelerin oyunlara eşlik etmediği anlaşılmaktadır. Bu bulguyu destekler benzer diyaloglarda annelerin çocukların beraber oyun oynama konusunda ısrarcı tutumlarında oyunu bir tehdit aracı olarak kullanıldıkları da görülmektedir. Örneğin Demir, annesinin kendisi ile oyun oynamadığını, oynaması konusunda ısrarcı davrandığında ise cezalandırıldığını ifade etmektedir.

"Benimle kimse oynamıyor. Kendi başıma oynuyorum. Çünkü annem yorgun oluyor. Babam da çok geç geliyor zaten." (Demir)

Araştırmacı: "Annen ile hiç oynamıyor musun?"

"Hayır, oyun oyna benimle dediğimde, git odana orada oyna diyor." (Demir)

Araştırmaya katılan çocukların evde oyun alanları ile ilgili net bir bulguya ulaşılmamıştır. Bu, çocukların evde zaman geçirmek istedikleri mekâna uygun oyun seçimi yaptıklarından kaynaklandığını düşündürmektedir. Nitekim yaşanan diyaloglarda

çocuklar evde bulunulan mekânın özelliklerine uygun hareket ettiklerini ifade etmişlerdir.

"Annem televizyon seyrederken tablet oynamama kızıyor. Eğer sesini kısarsan burada oynayabilirsin diyor." (Mustafa)

Araştırmacı: "Sen ne yapıyorsun o zaman?"

"Sesini kısıyorum veya başka bir şey oynuyorum." (Mustafa)

TARTIŞMA VE SONUÇ

Okul öncesi dönem çocuklarının oyun kavramına ilişkin algılarını belirlemeye yönelik olarak gerçekleştirilen bu araştırmada iki bulgu dikkat çekmektedir. İlk olarak, okul öncesi dönem çocuklarına göre herhangi bir etkinliğin oyun olarak tanımlanabilmesi için o etkinliğin birkaç özellik içermesi gerekmektedir. Çocuklara göre etkinliğin içinde; oyuncak, eğlence, hareket ve tercih hakkı var ise oyundur. İlgili alan yazında oyun kavramına yönelik çalışmalar da benzer sonuçlara vurgu yapmaktadır. King (1979) okul öncesi dönem çocuklarının okulda oyun algılarını belirlemek amacıyla çocuklardan etkinliklerini oyun veya iş olarak kategorize etmelerini istemiştir. Araştırma bulgularına göre çocuklar oyunu; çocuğun kontrolü altında olan, gönüllülük esasına dayanan, eğlenceli ve yetişkinlerin dâhil olmadığı aktiviteler olarak tanımlamışlardır. Benzer olarak Karrby (1989) çocukların; kuralları kendileri belirlediği etkinlikleri oyun olarak algıladıklarını, yetişkin tarafından yönlendirilen, keskin kuralları olan ve çocuğu hareketsiz kılan etkinlikleri ise oyun olarak algılamadıklarını belirtmektedir. Yine Wing (1995) tarafından yapılan araştırmada çocukların kendi kontrolünde gerçekleştirilen etkinlikleri oyun olarak tanımladıkları, yetişkin kontrolündeki etkinlikleri ise oyun olarak algılamadıkları vurgulanmaktadır. Çocukların oyun algılarına yönelik yapılan diğer çalışmalarda da (Howard, 2002; Howard, Jenvey ve Hill, 2006; Keating, Fabian, Jordan, Mavers ve Roberts, 2000; Pilten ve Pilten, 2013; Wong, Wang ve Cheng, 2011) benzer bulgulara rastlanmakla birlikte ortak bulgu, çocukların tercih hakkı olan etkinlikleri oyun olarak algıladıklarıdır. Söz konusu bulgu, okul öncesi eğitim sürecinde öğretmenlerin etkinlik

planlamasında çok dikkatli davranmaları gerektiğini düşündürmektedir. Yine bu bulgu ışığında öğrenme merkezlerinin etkinlikleri çocukların kendilerinin başlatabileceği şekilde düzenlenmesi de önem arz etmektedir.

Araştırmanın ikinci bulgusuna göre ise çocukların oyun tercihlerine etki eden faktörler okulda öğretmen, evde ise annelerdir. Burada dikkat çeken nokta çocukların öğretmenleri ve ebeveynleri oyun konusunda bir engel olarak tanımlamalarıdır. Benzer olarak Erşan'ın (2006) araştırmacı tarafından çekilen oyun ve iş fotoğraflarının çocuklar tarafından açıklanmasına dayalı olarak yaptığı çalışmasında çocukların fotoğraflarda oyuncak gördükleri zaman "oyun" dedikleri ancak gerçek malzeme ve öğretmen olan fotoğrafları çalışma olarak algıladıkları görülmüştür. Aynı şekilde Whitebread, Coltman, Jameson ve Lander'a (2009) göre teorisyenler ve çocuklar oyun tanımı yaparken şu ortak fikri paylaşmaktadırlar: Çocuklar bir aktiviteyi oyun olarak sınıflandırmak için kendilerinin seçim yapıyor olmalarına ve süreci kontrol edebiliyor olmaya gereksinim duymaktadırlar. Bu durumda yetişkin çocuklar tarafından oyunu engelleyici bir unsur, bir otorite olarak görülebilmektedir. Oysa anne baba ve çocuk oyunlarıyla ilgili araştırma bulguları, anne babaların oyuna katılımlarının çeşitli faydalarını ortaya koymaktadır. Anne babaların çocuklarıyla oyun oynayarak sıra bekleme, yardım etme ve yardım isteme gibi sosyal davranışlara model oldukları ve hayali oyunları teşvik ettikleri belirtilmiştir. Anne babaların oyuna katılması, çocuklarının sosyal gelişim alanını desteklediği gibi onların oyun becerilerini de olumlu yönde etkilemektedir (Lindsey ve Mize, 2001; Akt: Işıkoğlu ve İvrendi, 2008). Öğretmen açısından bakıldığında ise Okul Öncesi Eğitim Programı'nda da (2013) vurgulandığı üzere eğitim süreci planlanırken oyun bir yöntem ve/veya etkinlik olarak kullanılmalıdır. Oyun aracılığıyla öğrenme, programın ve okul öncesi eğitimin bir parçası olarak görülmektedir. Bu durumda çocukların, programın uygulayıcısı olan öğretmeni oyunu engelleyici bir otorite olarak görmeleri, oyundan beklenen performansın yeteri kadar gerçekleştirilememesine neden olabilecektir. Smith ve Vollstedt'e göre (1985) çocukların farklı deneyimleri, çevrenin ve eğitim programının düzenlenmesi ve yetişkinlerin farklı etkinlikler sırasında iletişim ve davranış şekilleri, çocukların bir etkinliğin oyun olduğuna veya oyun olmadığına karar vermelerini

etkilemektedir. Ayrıca yetişkinlerin oyuna yükledikleri anlam ve çocukları aktivitelere katma şekli, sonraki öğrenme ve gelişim süreçleri üzerine etki edebilir.

Önemle belirtmek gerekir ki oyun çocukların doğasında vardır ve çocuğun sağlıklı gelişimi oyun oynayabilmesi için sağlanan zaman ve olanaklar ile ilgilidir (International Play Association [IPA], 2014). Ayrıca oyun bilişsel fonksiyona sahiptir. Küçük çocukların fiziksel ve sosyal dünyaya ait yapılarını oluşturma yetenekleri onların bilişsel gelişimini destekler (Saracho, 1999). Nesnelerle oynadığı zaman çocuklar onları kendi hedefleri doğrultusunda kurarlar, kendi geliştirdikleri yolu izlerler ve bilişsel ve fiziksel beceri ve strateji birikimlerini geliştirirler (Tepperman, 2007; Akt: Tuğrul, 2010).

Tüm bu gelişimsel desteklerinin yanında, Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşmede de (2009) belirtildiği üzere çocuklara oyun için zaman ve yer yaratmak bir lütuf değildir, bu çocukların en doğal haklarıdır. Bunun sağlanmasında ise yetişkinlerin görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Ancak bu araştırmada ve benzer araştırmalarda elde edilen bulgulara göre yetişkinler, çocuklar tarafından oyun konusunda engelleyici bir unsur olarak görülmektedir. Öğretmenler bazen yoğun bir eğitim programı içinde oyunu ihmal edebilirler ya da akademik endişelerle çocukların oyunlarına gereğinden fazla müdahale ederler (Cohen, 1993; Akt: Tekin ve Tortamış Özkaya, 2012). Anne-babalardan gelen akademik yöndeki baskılar da bu durumun sürmesinin nedenleri arasında görülmektedir. Oysa öğretmenlerin oyunu çocukların tüm gelişim alanlarında destekleyici olarak kullanabilecekleri gibi ebeveynler de uyarıcı, duyarlı ve destekleyici olduklarında oyunda çocuğun yeteneklerini zenginleştirebilirler (Akt: Tekin ve Tortamış Özkaya, 2012).

Sonuç olarak, bu araştırmanın ve alan yazındaki bazı araştırmaların (Erşan, 2006; Karrby, 1989; King, 1979; Keating, Fabian, Jordan, Mavers ve Roberts, 2000; Howard, 2002; Howard, Jenvey ve Hill, 2006; Pilten ve Pilten, 2013; Whitebread, Coltman, Jameson ve Lander, 2009; Wing, 1995; Wong, Wang ve Cheng, 2011) bulgularıyla desteklendiği üzere, hem eğlenmekte hem de öğrenmekte oldukları oyun

sürecinde çocukların söz sahibi olmak ve bir otoriteden engelleyici müdahale görmemek isteğinde oldukları söylenebilir.

ÖNERİLER

Öğretmenler çocukların oyun kavramına yükledikleri anlamı ortaya çıkarmaya çalışarak, oyunu eğitimin planlanması ve uygulanması sürecinde daha etkili bir araç olarak kullanabilirler. Çocukların yetişkin kontrolünde gerçekleşen oyunları oyun olarak algılamadıkları düşünüldüğünde öğretmenlerin, eğitim ortamlarını oyunları-etkinlikleri çocukların kendilerinin başlatabileceği-sürdürebileceği şekilde düzenlemesi önerilebilir. Ebeveynler çocuklarla ile birlikte oynamanın, çocukların gelişimine ve eğitimine katkıları konusunda bilgilendirilebilir. Son olarak ileride yapılacak araştırmalarda oyun kavramı farklı yaşlardaki çocuklar, coğrafyalar ve kültürlerde çalışılabilir.

MAKALENİN BİLİMDEKİ YERİ

Okul Öncesi Eğitim Anabilim Dalı

MAKALENİN BİLİMDEKİ ÖZGÜNLÜĞÜ

Oyun konusu, yetişkinlerin bakış açısıyla farklı çalışmalarda ele alınmıştır. Ancak alan yazında çocukların oyunla ilgili algılarına yönelik olarak yeterli görülebilecek kadar çalışmaya rastlanamamıştır. Ayrıca veri toplama yöntemi olarak çocuk fotoğraflarından yararlanılmıştır. Bu açılardan çalışmanın özgün değer taşıdığı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Barker, J., & Weller, S. (2003). Is it fun? Developing children centered methods. *International Journal of Sociology and Policy, 23*(1), 33-58.

Barnett, L. A. (2013). Children's perceptions of their play: scale development and validation. *Child Development Research.* Retrieved February 13, 2014, from http://www.hindawi.com/journals/cdr/2013/284741/

Birleşmiş Milletler (2009). *Çocuk Haklarına Dair Sözleşme.* http://www.cocukhizmetleri.gov.tr/upload/Node/10531/files/Ilave_Soru_Listesine_Cevaplar.TUR._01.03.2012.pdf adresinden 11 Ocak 2014 tarihinde edinilmiştir.

Clark, A., & Moss, P. (2001). *Listening to young children: the mosaic approach*. London: National Children's Bureau for the Joseph Rowntree Foundation.

Cook, T., & Hess, E. (2003, September). *Contribution for early childhood education collaborative.* Paper presented at the meeting of the Annual Conference of the European Early Childhood Research Association, Glasgow.

Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches.* Los Angeles: Sage.

Dockett, S., & Perry, B. (2005). Researching with children: insights from the Starting School Research Project, *Early Child Development and Care, 175*(6), 507–522.

Einarsdottir, J. (2005). Playschool in pictures: children's photographs as a research method. *Early Child Development and Care, 175*(6), 523–541.

Erbay, F., & Durmuşoğlu Saltalı, N. (2012). Altı yaş çocuklarının günlük yaşantılarında oyunun yeri ve annelerin oyun algısı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 13*(2), 249-264.

Erşan, Ş. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş grubundaki çocukların oyun ve çalışma (iş) ile ilgili algılarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Güler, T. (2007). Erken çocukluk döneminde "Oyun Planlama" modeli. *Eğitim ve Bilim, 32*(143), 117-128.

Howard, J. (2002). Eliciting young children's perceptions of play, work and learning using the activity apperception story procedure. *Early Child Development and Care, 172*, 489-502.

Howard, J., Jenvey, V., & Hill, C. (2006). Children's categorisation of play and learning based on social context. *Early Child Development and Care, 176*(3&4), 379-393.

Howard, J., & McInnes, K. (2012). The impact of children's perception of an activity as play rather than not play on emotional wellbeing. *Child, 38*(1), 1-6.

Hughes, F. (2010). *Children, play and development.* US: SAGE Publications.

International Play Association [IPA] (2014). http://www.ipa2014.org/ adresinden 20 Şubat 2014 tarihinde edinilmiştir.

Işıkoğlu, N., & İvrendi, A. B. (2008). Anne ve babaların oyuna katılımı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24*(2), 47-57.

Karrby, G. (1989). Children's conceptions of their own play. *International Journal of Early Childhood Education, 21*(2), 49-54.

Kayılı, G. (2010). *Montessori yönteminin anaokulu çocuklarının ilköğretime hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi.* Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Keating, I., Fabian, H., Jordan, P., Mavers, D., & Roberts, J. (2000). "Well, I've not done any work today. I don't know why I came to school." Perceptions of play in the reception class. *Educational Studies, 26*(4), 437-454.

King, N. R. (1979). Play: the kindergartners' perspective. *The Elementary School Journal, 80*(2), 81-87.

Koçyiğit, S. (2014). Okul öncesi dönem çocuklarının ilkokul hakkındaki görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 14*(5), 1891-1874.

Koçyiğit, S., Nur Tuğluk, M., & Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun.

http://e-dergi.atauni.edu.tr/ataunikkefd/article/viewFile/1021004181/1021004005 adresinden 13 ocak 2014 tarihinde edinilmiştir.

Mangır, M., & Aktaş, Y. (1993). Çocuğun gelişiminde oyunun önemi. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi, 26*(16), 14-19.

McInnes, K., Howard, J., Miles, G., & Crowley, K. (2010). Differences in adult-child interactions during playful and formal practice conditions: An initial investigation. *The Psychology of Education Review, 34*(1), 14-20.

Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı.* http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf adresinden 20 Şubat 2014 tarihinde edinilmiştir.

Miles, M. B., & Huberman, M. A. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. London: Sage.

Miller, E., & Kuhaneck, H. (2008). Children's perceptions of play experiences and the development of play preferences: a qualitative study. *American Journal of Occupational Therapy, 62*, 407-415.

National Association for the Education of Young Children [NAEYC] (1995). http://www.naeyc.org/ adresinden 22 Şubat 2014 tarihinde edinilmiştir.

Onur, B., & Güney, N. (2004). *Türkiye'de çocuk oyunları: araştırmalar*. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.

Piaget, J. (1962). *Play, dreams and imitation*. New York, NY: Norton.

Pilten, P., & Pilten, G. (2013). Okul çağı çocuklarının oyun kavramına ilişkin algılarının ve oyun tercihlerinin değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9*(2), 15-31.

Punch, S. (2002). Research with children: the same or different from research with adults? *Childhood, 9*(3), 321–341.

Rasmussen, K., & Smidt, S. (2002). *Childhood in pictures: Children's photographs viewed as utterances about a culture in movement*. Copenhagen: Akademisk Forlag.

Rinaldi, C. (2001). The pedagogy of listening: the listening from Reggio Emilia. *Innovations in Early Education: The International Reggio Exchange, 8*(4), 1-4.

San Bayhan, P., & Artan, İ. (2011). *Çocuk gelişimi ve eğitimi.* İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Saracho, O. N. (1999). A factor analysis of pre-school children's play strategies and cognitive style. *Educational Psychology*, *19*(2), 165-180.

Saracho, O. N. (2004). Supporting literacy-related play: roles for teachers of young children. *Early Childhood Educational Journal, 31*(3), 201-206.

Smith, P. K., & Vollstedt, R. (1985). On defining play: an empirical study of the relationship between play and various play criteria. *Child Development, 56*, 1042-1050.

Şen, S. (2007). Okul öncesi dönem çocuklarının temel özellikleri ve gereksinimleri. İçinde G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* (s. 71-123). Ankara: Anı Yayıncılık.

Şener Demir, T. (2004). Okulöncesi eğitim kurumlarında oyun politikası. İçinde B. Onur & N. Güney (Ed.), *Türkiye'de çocuk oyunları: araştırmalar* (s. 68-77). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi.

Tekin, G., & Tortamış Özkaya, B. (2012). Çocuk ve oyun: çocukların öğrenmesini anlama ve destekleme. İçinde N. Avcı & M. Toran (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* (s. 123-149). Ankara: Eğiten Kitap.

Thomas, L., Howard, J., & Miles, G. (2006). The effectiveness of play practice for learning in the early years. *Psychology of Education Review, 30*(1), 52-58.

Tuğrul, B. (2010). Oyun temelli öğrenme. İçinde R. Zembat (Ed.), *Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri* (s. 35-76). Ankara: Anı Yayıncılık.

Ulutaş, A. (2011). Okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4(*6), 233-242.

Whitebread, D., Coltman, P., Jameson, H., & Lander, R. (2009). Play, cognition and self-regulation: What exactly are children learning when they learn through play? *Educational & Child Psychology, 26*(2), 40-52.

Wing, L. (1995). Play is not the work of the child: young children's perceptions of work and play. *Early Childhood Research Quarterly, 10,* 223-247.

Wong, S. M., Wang, Z., & Cheng, D. (2011). A play-based curriculum: Hong Kong children's perception of play and non-play. *The International Journal of Learning*, *17*(10), 165-180.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.