

TÜRKİYE VE AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİ'NDE ANASINIFINA DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN OYUN DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ*

Gökhan DUMAN** • Z. Fulya TEMEL***

Özet

Bu araştırma, Türkiye'de ve Amerika Birleşik Devletlerinde anasınıfına giden çocukların serbest zaman oyun davranışlarını ve oyun davranış özelliklerini incelemek amacı ile yapılmıştır. Araştırma nitel bir araştırma yöntemi olan gömülü teori kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada bilgi toplamak için her iki anasınıfına devam eden çocukların serbest zaman oyun etkinlikleri video ile kayıt altına alınmıştır. Video kayıtları izlenerek çalışmanın önce davranış kategorileri ve alt boyutları belirlenmiştir. Daha sonra çocukların serbest zaman oyun davranışları oyun alanı, oyuncak tercihi, oyun türü, oyun dışı davranışlar ve oyun davranış özellikleri boyutlarında incelenmiştir. Analiz sonuçları, aynı gelişim özelliklerine sahip farklı kültürdeki çocuklar arasında uygulanan program ve cinsiyete bağlı olarak oyun alanı kullanımı, oyuncak tercihleri, oyun türleri, oyun dışı davranışları ve oyun davranış özellikleri arasında farklılıklar olduğunu göstermiştir. Çocukların gelişim dönemi özellikleri, oyun davranış özellikleri ile örtüşmektedir. Bu çalışma içerisinde çocukların sosyal oyun, sosyal ilişki ve oyun içerisindeki tutumlarının gelişim dönemi özelliklerine uygun olarak, daha çok sosyal oyun oynadıkları, olumlu sosyal ilişki ve tutum geliştirdikleri bulunmuştur. Oranlar ise, çocukların bireysel özelliklerine ve sınıfta uygulanan öğretim yöntemlerine göre değişmektedir. Oranlardaki değişimlerin yönü ve etkileyen faktörler, oyun alanı kullanımı, oyuncaklar, oyun türü ve oyun davranış özellikleri içerisinde açıklanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Çocuk, Anasınıfı, Oyun Davranışı, Serbest Zaman

* Bu makale 'Türkiye ve Amerika Birleşik Devletlerinde anasınıfına devam eden çocukların oyun davranışlarının incelenmesi. Kültürler arası bir çalışma' isimli doktora tezinden hazırlanmıştır.

** Araş. Gör. Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Bölümü, gduman06@gmail.com

*** Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü, femel@gazi.edu.tr

Giriş

Oyun insanlık tarihi boyunca her çağ ve coğrafi bölgede varlığını, eğitim ve gelişim açısından sürdürmüş önemli bir etkinliktir. Bütün çocuklar oyun oynarlar ve çevreleri ile oyun yolu ile iletişime geçerler. Oyun çocuğun bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal yönden sağlıklı gelişimi için sevgi, beslenme uyku kadar önemli bir ihtiyaçtır (Aral, Gürsoy, Köksal, 2000). Oyunun ne olduğunu, çocukların neden oyun oynadıklarını ve çocuğun gelişimine olan katkısını pek çok araştırmacı (Piaget, 1962; Erikson, 1985; Vygotsky, 1966; Rubin, Fein ve Vanderberg, 1983; Saracho, 1999) açıklamaya çalışmıştır. Bütün oyun kuramcıları ve farklı disiplinlerden gelen eğitimciler oyunun, çocuğun gelişiminde önemli bir rolü olduğunu ve sağlıklı gelişim, mutluluk, yaratıcılık öğelerini içerdiğini söylemektedir. Oyun, evrensel, ulusal ve kültürel sınırları olmayan, yaş gruplarına ve ırklara ayrıcalık tanımayan, zihin ve dil gelişimi için gerekli ve kültür aktarımının temel bir ögesi olarak tanımlanmıştır (Frost ve Sunderlin, 1985). Başka bir açıklamada oyun, belli bir amaca yönelik olan veya olmayan, kurallı ya da kuralsız olarak gerçekleştirilebilen, her durumda çocuğun isteyerek ve hoşlanarak yer aldığı, fiziksel, bilişsel, dilsel, duygusal ve sosyal gelişimin temeli olan, gerçek hayatın bir parçası ve çocuk için en etkin öğrenme süreci olarak ifade edilmiştir (Baykoç Dönmez, 1992). Oyun ile uğraşı çocukların günlük yaşamında çok yer tuttuğundan oyun, temel olarak çocukların işi olarak da tanımlanmış, çocuğun oyunu ile işi arasında devamlılık olduğu ifade edilmiştir.

Çocuklar oyun yolu ile beceri ve ilgi alanlarını geliştirirler. Tanımlardan da anlaşıldığı üzere oyun; zeka, yetenek, sosyalleşme ve öğrenme gibi çocuğun kişilik yapısını etkileyen süreçleri kapsamaktadır. Bu kazanımlar çocukların ileride işinde ve toplumda mutlu bireyler olmaları açısından oldukça önemlidir. Pek çok oyun teorisyeni, çocuğun gelişiminde oyunun çok önemli olduğu konusunda ortak fikri paylaşmaktadır (Parten, 1933; Piaget, 1962; Vygotsky, 1966; Saracho, 1999).

Oyun oynaması engellenen çocuk, bedensel ve ruhsal yönden sağlıklı bir gelişim gösteremez. Çünkü oyunun çocuk üzerinde uyarıcı bir etkisi vardır ve bu uyarıcı çocuğun gelişim alanlarını uyarmaktadır. Oyun oynayarak büyüyen çocukların, oyun oynamamış çocuklara göre sosyal yönden daha aktif ve girişken, yaratıcılık becerilerinin daha

fazla, konuşma ve ifadelerinin düzgün, kelime dağarcıklarının daha zengin olduğu gözlemlenmiştir (Davaslıgil, 1989).

Oyun doğal bir öğrenme ortamı olduğundan, çocuk eğitiminin ayrılmaz bir parçasıdır. Oyun ile çocuk güç durumlara karşı koyabilme gücü, uyum sağlama ve yaratıcılık becerilerini edinir. Oyun aynı zamanda çocuğun kendisini ve dünyayı keşfetmesine yardımcı olmaktadır (Yavuzer, 2000). Bütün doğallığına rağmen oyun, son derece karmaşık bir konudur. Bir odak nokta etrafında çocuğun edindiği çeşitli düşünce ve deneyimi kapsayan bir olgudur. Oyun, iş ve öğrenme süreçleri arasında kesin ayrımlar yapmak kolay değildir. Hangi sürecin nerede başlayıp bittiğini ve bir sürecin diğerine ne zaman dönüştüğünü ancak davranış değişikliği yaşandığında izlemek mümkündür.

Oyunun çocuğun hayatındaki büyük önemine rağmen, oyun davranışları üzerine yapılmış pek çok çalışma, çocuk oyunlarını tüm çocukların oyun davranışlarına standardize edilmiş yöntemlerle incelemiştir. Çocukların oyun davranışlarını; bireysel olarak, kendi doğal ortamlarında ve çocukların günlük rutinleri içerisinde derinlemesine inceleyen çalışma sayısı oldukça az iken, oyun davranışları üzerine yapılmış kültürler arası çalışmalar daha da azdır. Bu bakımdan, yapılan bu çalışmanın bulgularının ilgili literatüre ve bu konu ile ilgilenenlere katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Yöntem

Araştırma nitel bir araştırma yöntemi olan *gömülü (grounded) teori* kullanılarak, etnografik şekilde analiz edilmiştir. Çalışmada kullanılan araştırma yöntemi olarak gömülü teori, Glaser ve Strauss tarafından 1967 yılında geliştirilmiştir. Gömülü teori verilerin sistematik bir şekilde bir araya getirilerek ve analiz edilerek, yeni olguların keşfedilmesi yöntemidir (Glaser ve Strauss, 1967). Elde edilen bilgiler karmaşık ve yoğun olduğundan, araştırmanın kavramsal zenginliğini arttırmaktadır.

Nitel bir araştırma yöntemi olan gömülü teori yaklaşımında veriler genellikle görüşme, gözlem, günlükler gibi yazılı materyaller ya da bu metotların birleşiminden oluşur. Gömülü teori yaklaşımında bu metotların karmasının kullanımı önerilmektedir. Kuramsal örnekleme, veri toplama süreci içerisinde teori yaratmak için başvurulur (Büyüköztürk vd. 2010). Veri toplama aşaması

genellikle gözlemlenen olaylara dayanmaktadır. Bu çalışma içerisinde en yaygın veri toplama tekniği olarak gözlem ve bireysel görüşmeler kullanılmıştır.

Gözlem yolu ile veri toplanması amacı ile, 2006 güz dönemi seçilmiştir. 18 Eylül 2006 tarihinde başlayan gözlem kayıtları, 21 Aralık 2006 tarihinde sona erdirilmiştir. Gözlemler çocukların haftanın dört günü serbest zaman etkinlikleri ile sınırlı tutulmuş ve video ile kayıt altına alınmıştır. Serbest zaman etkinliklerinin süresi yaklaşık 25-30 dakika arasında değişmektedir. Böylece haftada ortalama 100 dakika olmak üzere, yaklaşık 1600 dakika gözlem kaydı yapılmıştır. Bireysel görüşmeler, öğretmen görüşme formu ve anne görüşme formu kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Çalışmaya katılan sekiz çocuk aralarındaki sınıf ve etnik farklılıklar en aza indirilerek belirlenmiştir. Bununla birlikte her iki örneklem grubunun kendi kültürleri içerisindeki sosyal ve kültürel boyutları arasında bir paralellik bulunmasına dikkat edilmiştir. Araştırmaya Tempe (TEÇAM) anasınıfından katılan dört çocuk orta gelir düzeyinden gelen, Anglo-Amerikan kökenli ve çekirdek aile yapısına sahiptir. Araştırmaya Konya (KONİV) anasınıfından katılan dört çocuk orta gelir düzeyine ve çekirdek aile yapısına sahiptir. Çalışma öncesinde gözlemler ve araştırmanın konusu hakkında aileler bilgilendirilmiştir.

Çalışmaya katılan çocuklar her iki okul öncesi eğitim merkezinde yer alan anasınıflarına düzenli olarak devam etmektedirler. TEÇAM anasınıfında 16 çocuk eğitim almaktadır. Yardımcı öğretmen ile beraber 8 çocuğa bir öğretmen düşmekte iken, öğretmenlik stajını yapan iki öğretmen adayının da gelmesi ile birlikte bu oran dört çocuğa bir öğretmen olmaktadır. KONİV anasınıfında 18 çocuk eğitim almaktadır. Yardımcı öğretmen ile beraber 9 çocuğa bir öğretmen düşmekte iken, öğretmenlik stajını yapan iki öğretmen adayının gelmesi ile beraber bu oran dört-beş çocuğa bir öğretmen olmaktadır. Her iki anasınıfında çalışan öğretmende okul öncesi öğretmenliği lisans belgesine sahiptir.

Anasınıfları içerisinde yapı-inşa oyun materyalleri, bloklar ve legolar, evcilik oyun materyalleri, kitaplar, fen köşesi ve sanat etkinlikleri için masa ve malzemeler bulunmaktadır. Bunlara ek olarak TEÇAM anasınıfında çember

etkinlikleri için bir alan ayrılmıştır. Sınıfın bir köşesinde su masası ve duyuşsal gelişimi destekleyen materyaller ile bilgisayar köşesi vardır. Serbest zaman süresince her iki anasınıfında da materyaller çocukların kullanımına açık olup, çocuklar istedikleri oyuncak ile oynamak ve istedikleri etkinliğe katılmakta serbesttirler.

Oyun Davranış Kategorileri

Oyun Alanı

Çocuk oyun oynadığında çevresi ile iletişime geçmektedir. Çocuğun bulunduğu ortam, çocuğa belirli oyun fırsatları sunmaktadır. Buna karşılık çocuk kişisel özelliklerini, becerilerini, sınırlarını ve deneyimlerini bu iletişime yansıtır.

Bu çalışma içerisinde çocuklar kendilerine sunulan oyun fırsatlarından istediklerini seçmekte serbesttirler. Serbest zaman süresince çocuğun fiziksel olarak bulunduğu alan kesin bir şekilde belirlenmemiş ise, materyal donanımına göre karar verilmiştir. Çocuklara sunulan oyun alanlarının belirlenerek tablo olarak gösterilmesi, çocuklara sunulan fiziksel imkânların görülmesi, bu alanlardan faydalanma sıklıklarının belirlenmesi ve yorumlanması açısından önemlidir. Oyun alanı tablosunun alt maddeleri olarak, yapı-inşa oyun alanı, mutfak köşesi, su masası, evcilik köşesi, kitap köşesi, sembolik oyun köşesi, sanat köşesi ve fen köşesi olarak belirlenmiştir.

Oyuncaklar

Oyun davranış kategorileri içerisinde öne çıkan bir diğer boyut, çocuğun oynadığı oyuncak, obje ve materyallerdir. Çocukların oynadıkları oyuncakların ve uğraşı sıklıklarının belirlenmesi, bu tercihlerinde rol oynayan fiziksel imkânlar ile cinsiyete bağlı farklılıkların ortaya çıkması açısından önemlidir. Oyuncaklar tablosunun alt maddeleri olarak, Yapı-inşa oyuncakları, mutfak malzemeleri, oyuncak hayvanlar, top, oyuncak insanlar, sanat materyalleri, kıyafetler, kitaplar, manipülatif oyuncaklar, arabalar, tablo/kart oyuncakları ve su masası materyalleri olarak belirlenmiştir.

Oyun Türü

Çocuğun oyun davranışları içerisinde bir başka boyut, çocuğun oynadığı oyun türüdür. Oyun türünün belirlenmesinde çocuğun bulunduğu oyun alanı, materyaller ve fiziksel olarak meşgul olduğu işe bakılır. Bu oyunlar dramatik oyun, yapı-inşa oyunu, manipülatif oyun, hareketli oyun, pasif oyun, duyuşsal oyun, yapılandırılmış tablo/kart oyunları, yapılandırılmış/yarı yapılandırılmış sanat etkinlikleri ve itiş-kakış oyunları olarak belirlenmiştir.

Oyun Dışı Davranışlar

Oyun dışı davranışlar, çocukların serbest zaman süresince gözlemlenen, oyun olmayan davranışlarını tanımlamak ve görülme sıklıklarını ölçmek üzere oluşturulmuştur. Bu davranışlar *seyirci*, *geçiş*, *olgun olmayan tutum* olarak belirlenmiştir. *Seyirci*, çocuğun etrafı ya da diğer etkinlikleri izlediği; *geçiş*, çocuğun etkinliğe hazırlanma ya da sonlandırma halinde olduğu; *olgun olmayan tutum*, oyun amacı taşımayan fiziksel temas, kavga, ağlama ve uzaklaşma durumlarıdır.

Oyun Davranış Özellikleri

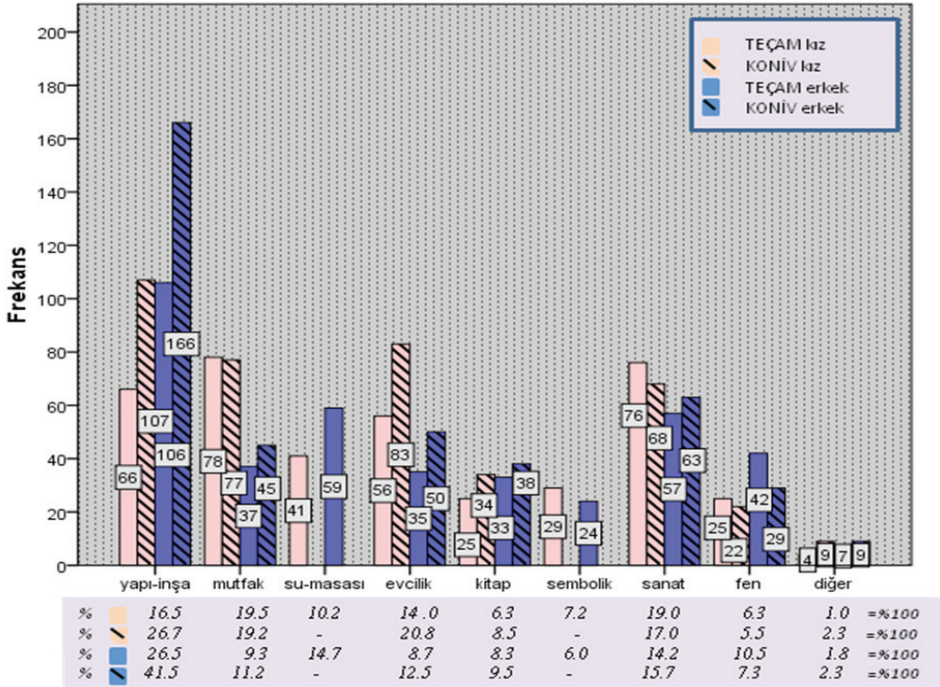
Oyun davranış özellikleri, çocukların çevreleri ile iletişime geçtiklerinde sergiledikleri tutum ve davranışlar ile bu tutum ve davranışların yönünün belirlenmesidir. Bu amaçla, çocuğun sergilediği davranış *sosyal durum*, *sosyal ilişki* ve *tutum* olarak üç alt boyuta ayrılmıştır. Sosyal durum boyutu, çocuğun oyun davranışının *sosyal yönü* ile ilgilidir ve *grup oyunu*, *paralel oyun* ve *izole oyun* olarak üç alt gruba ayrılmıştır. Sosyal ilişki boyutu, çocuğun oyun davranışının *oluşumu* ve oyuna *uyumu* ile ilgilidir. Davranışın oluşumu *başlatma* ve *karşılık verme*; oyuna uyum ise *uyumlu* ve *uyumsuz* olmak üzere iki alt gruba ayrılmıştır. Çocuğun oyun içerisindeki tutumu, çocuğun *duyuşsal durumu* ve *oyunun gelişimi* (akış) ile ilgilidir. Duyuşsal durum *olumlu*, *nötr*, ve *olumsuz* olarak üç, akış ise *gelişme* ve *tekrar* olarak iki alt gruba ayrılmıştır.

Bulgular ve Yorum

TEÇAM anasınıfına devam eden kız çocukları Alex ve Cathy ile KONİV anasınıfına devam eden kız çocukları Ayşe ve Zeynep'in ve TEÇAM anası-

nıfına devam eden erkek çocukları Rob ve Wes ile KONİV anasınıfına devam eden erkek çocukları Mehmet ve Kemal'in oyun alanı kullanımını aritmetik ortalaması Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Cinsiyete Göre Oyun Alanı Kullanımı Frekans Dağılımı



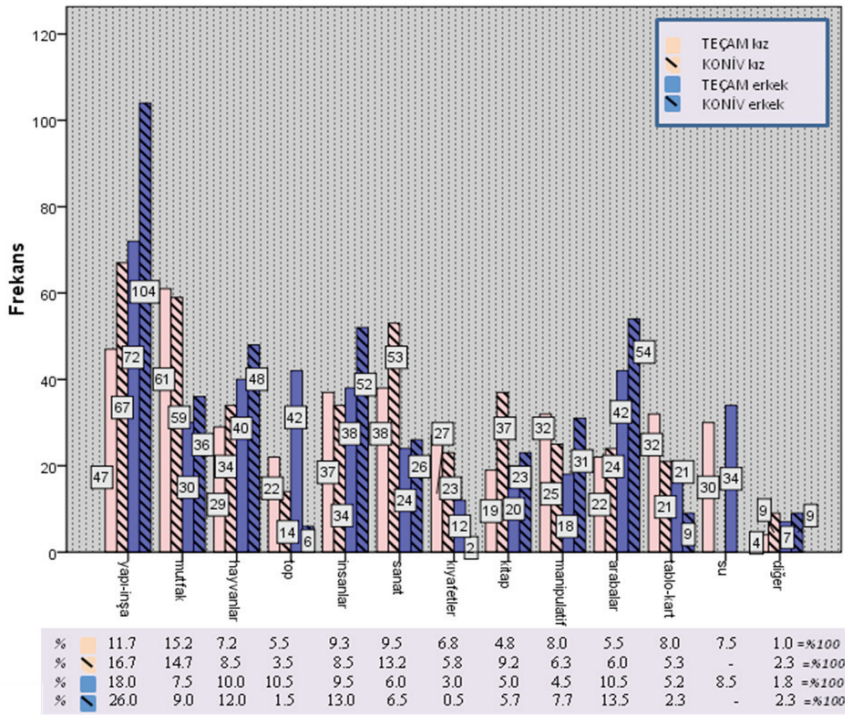
Araştırmaya TEÇAM anasınıfından katılan kız çocukları en çok mutfak köşesinde (%19.5) oynamıştır. Mutfak köşesini sırasıyla, sanat köşesi (%19.0), yapı-inşa köşesi (%16.5), evcilik köşesi (%14.0), su-masası (%10.2), sembolik oyun köşesi (%7.2), kitap köşesi (%6.3) ve fen köşesi (%6.3) izlemektedir. KONİV anasınıfına devam eden kız çocukları ise en çok yapı inşa oyun alanı (%26.7), evcilik köşesi (%20.8), mutfak köşesi (%19.2), kitap köşesi (%8.5) ve fen köşesinde (%5.5) bulunmuştur (Tablo 1).

TEÇAM anasınıfına devam eden erkek çocukları en çok yapı-inşa oyun alanında (%26.5) oynamıştır. Yapı-inşa oyun alanını sırasıyla, su masası (%14.7), sanat köşesi (%14.2), fen köşesi (%10.5), mutfak köşesi (%9.3), evcilik köşesi (%8.7), kitap köşesi (%8.3) ve sembolik oyun köşesi (%6.0) izlemektedir. KONİV anasınıfına devam eden erkek çocukları ise çok yapı inşa oyun alanında (%41.5) oynamıştır. Yapı-inşa oyun alanını sırasıyla, sanat köşesi (%15.7), ev-

cilik köşesi (%12.5), mutfak köşesi (%11.2), kitap köşesi (%9.5) ve fen köşesi (%7.3) izlemektedir.

TEÇAM anasınıfına devam eden kız çocukları Alex ve Cathy ile KONİV anasınıfına devam eden kız çocukları Ayşe ve Zeynep'in ve TEÇAM anasınıfına devam eden erkek çocukları Rob ve Wes ile KONİV anasınıfına devam eden erkek çocukları Mehmet ve Kemal'in tercih ettikleri oyuncak türlerinin aritmetik ortalaması Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Cinsiyete Göre Oyuncak Türlerinin Frekans Dağılımı

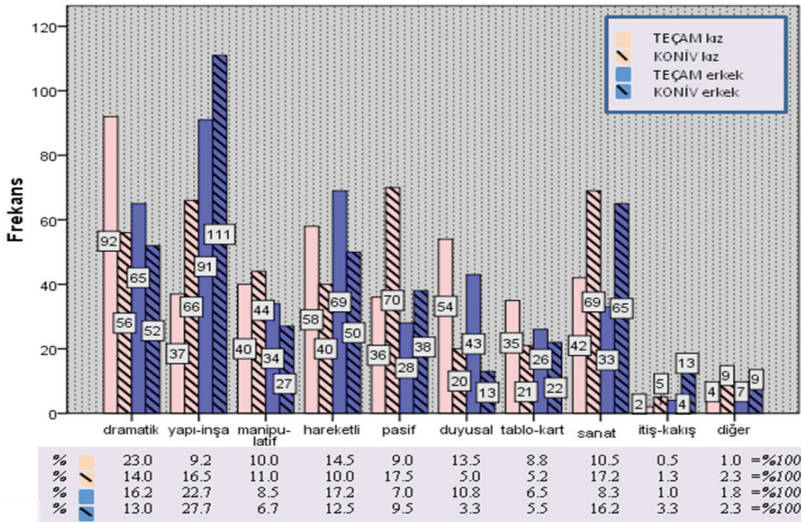


Araştırmaya TEÇAM anasınıfından katılan kız çocukları en çok mutfak malzemeleriyle (%15.2) oynamıştır. Mutfak malzemelerini sırasıyla, yapı-ınşa oyuncakları (%11.7), sanat malzemeleri (%9.5), oyuncak insan figürleri (%9.3), manipülatif oyuncaklar (%8.0), tablo-kart oyuncakları (%8.0), su masasında yer alan oyuncaklar (%7.5), oyuncak hayvanlar (%7.2), kıyafetler (%6.8), toplar (%5.5), oyuncak arabalar (%5.5) ve son olarak kitaplar (%4.8) izlemektedir. KONİV anasınıfına devam eden kız çocukları ise, en fazla yapı-

inşa oyuncaklarıyla oynamıştır (%16.7). Yapı-inşa oyuncaklarını sırasıyla, mutfak malzemeleri (%14.7), sanat malzemeleri (%13.2), kitaplar (%9.2), oyuncak hayvanlar (%8.5) ile oyuncak insan figürleri (%8.5), manipülatif oyuncaklar (%6.3), oyuncak arabalar (%6.0), kıyafetler (%5.8), tablo-kart oyuncakları (%5.3) ve son olarak toplar (%3.5) izlemektedir (Tablo 2).

TEÇAM anasınıfına devam eden erkek çocukları en çok yapı-inşa oyuncaklarıyla (%18.0) oynamıştır. Yapı-inşa oyuncaklarını sırasıyla, toplar (%10.5) ile oyuncak arabalar (%10.5), oyuncak insan figürleri (%9.5), su-masasında yer alan oyuncaklar (%8.5), mutfak malzemeleri (%7.5), sanat malzemeleri (%6.0), tablo-kart oyuncakları (%5.2), kitaplar (%5.0), manipülatif oyuncaklar (%4.5) ve son olarak kıyafetler (%3.0) izlemektedir. KONİV anasınıfına devam eden erkek çocukları en çok yapı inşa oyuncaklarıyla (%26.0) oynamıştır. Yapı inşa oyuncaklarını sırasıyla oyuncak arabalar (%13.5), oyuncak insan figürleri (%13.0), oyuncak hayvanlar (%12.0), mutfak malzemeleri (%9.0), manipülatif oyuncaklar (%7.7), sanat malzemeleri (%6.5), kitaplar (%5.7), tablo-kart oyuncakları (%2.3), toplar (%1.5) ve son olarak kıyafetler (%0.5) izlemektedir.

TEÇAM anasınıfına devam eden kız çocukları Alex ve Cathy ile KONİV anasınıfına devam eden kız çocukları Ayşe ve Zeynep'in ve TEÇAM anasınıfına devam eden erkek çocukları Rob ve Wes ile KONİV anasınıfına devam eden erkek çocukları Mehmet ve Kemal'in oynadıkları oyun türlerinin aritmetik ortalaması Tablo 3'te gösterilmiştir.

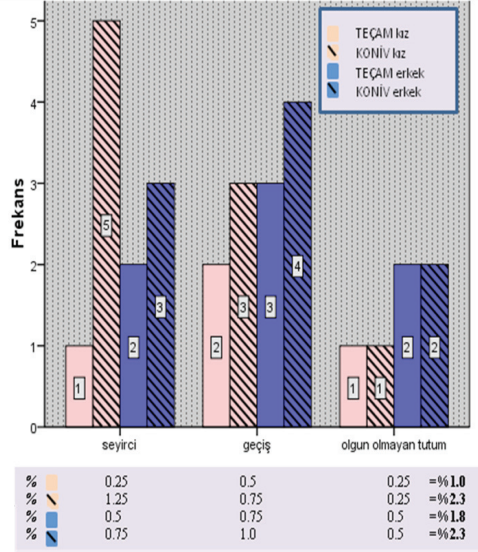


Tabloda görüldüğü gibi TEÇAM anasınıfına devam eden kız çocukları en çok dramatik oyun (%23.0) oynamıştır. Dramatik oyunu sırasıyla, hareketli oyun (%14.5), duyusal oyun (%13.5), yapılandırılmış/yarı yapılandırılmış sanat etkinlikleri (%10.5), manipülatif oyun (%10.0), yapı-inşa oyunu (%9.2), pasif oyun (%9.0), tablo-kart oyunu (%8.8) ve son olarak itiş-kakış oyunu (%0.5) izlemektedir. KONİV anasınıfına devam eden kız çocukları ise, en fazla pasif oyun (%17.5) oynamıştır. Pasif oyunu sırasıyla, yapılandırılmış/yarı yapılandırılmış sanat etkinlikleri (%17.), yapı-inşa oyunu (%16.5), dramatik oyun (%14.0), manipülatif oyun (%11.0), hareketli oyun (%10.0), tablo-kart oyunu (%5.2), duyusal oyun (%5.0) ve itiş-kakış oyunu (%1.3) izlemektedir (Tablo 3).

TEÇAM anasınıfına devam eden erkek çocukları en çok yapı-inşa oyunu (%22.7) oynamıştır. Yapı-inşa oyununu sırasıyla, hareketli oyun (%17.2), dramatik oyun (%16.2), duyusal oyun (%10.8), manipülatif oyun (%8.5), yapılandırılmış/yarı yapılandırılmış sanat etkinlikleri (%8.3), pasif oyun (%7.0), tablo-kart oyunu (%6.5) ve son olarak itiş-kakış oyunu (%1.0) izlemektedir. KONİV anasınıfına devam eden erkek çocukları ise, en çok yapı inşa oyunu (%27.7) oynamıştır. Yapı- inşa oyununu sırasıyla yapılandırılmış/yarı yapılandırılmış sanat etkinlikleri (%16.2), dramatik oyun (%13.0), hareketli oyun (%12.5), pasif oyun (%9.5), manipülatif oyun (%6.7), tablo-kart oyunu (%5.5) ve son olarak duyusal oyun (%3.3) ile itiş-kakış oyunu (%3.3) izlemektedir. Smilansky ve Shefatya (1990) yaptıkları araştırmada, beş yaş grubu çocuklarda dramatik oyunun sıklıkla oynandığını ve dramatik oyunların desteklenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Çocuk bebeklikten beş yaşa doğru ilerledikçe, dramatik oyun oynama özellikleri artmaktadır. Bu çalışma beş yaş grubunda yer alan TEÇAM anasınıfı çocuklarının dramatik oyunu, aynı yaş grubunda yer alan KONİV çocuklarına göre daha çok oynadığını bulmuştur.

TEÇAM anasınıfına devam eden kız çocukları Alex ve Cathy ile KONİV anasınıfına devam eden kız çocukları Ayşe ve Zeynep'in ve TEÇAM anasınıfına devam eden erkek çocukları Rob ve Wes ile KONİV anasınıfına devam eden erkek çocukları Mehmet ve Kemal'in oyun dışı davranışlarının aritmetik otalması Tablo 4'de gösterilmiştir.

Tablo 4. Cinsiyete Göre Oyun Dışı Davranışların Frekans Dağılımı



Dört yüz gözlem içerisinde, TEÇAM anasınıfına devam eden kız çocukları bir defa seyirci (%0.25), iki defa geçiş (%0.5), bir defa olgun olmayan tutum (%0.25) içerisinde gözlemlenmiştir. KONİV anasınıfında devam eden kız çocukları, beş defa seyirci (%1.25), üç defa geçiş (%0.75) ve bir defa olgun olmayan tutum (%0.25) içerisinde gözlemlenmiştir. TEÇAM anasınıfına devam eden erkek çocuklar, iki defa seyirci (%0.5), üç defa geçiş (%0.75), iki defa olgun olmayan tutum (%0.5) içerisinde gözlemlenmiştir. KONİV anasınıfına devam eden erkek çocuklar, üç defa seyirci (%0.75), dört defa geçiş (%1.0) ve iki defa olgun olmayan tutum (%0.5) içerisinde gözlemlenmiştir (Tablo 4).

Borja-Alvarez vd., (1991), kız çocuklarının değişen durumlara daha rahat uyum gösterdiklerini ve daha az olumsuz tutum geliştirdiklerini bulmuştur. Bu çalışma Borja-Alvarez vd.'nin bulgularını destekleyerek, kız çocuklarının erkeklere göre daha az problem davranış gösterdiğini bulmuştur. Williamson (1998), yapı-inşa oyun alanında oyun oynayan çocukların daha fazla olumsuz davranış sergilediğini bulmuştur.

Bu çalışmada yer alan KONİV anasınıfı çocukları en çok yapı-inşa oyunları oynamaktadır. Yapı-inşa oyunu oynayan KONİV çocuklarının oyun dışı davranışlarının, Williamson'un çalışmasına benzer bir şekilde dramatik oyun oynayan akranlarına göre daha fazla olduğu bulunmuştur.

TEÇAM anasınıfına devam eden kız çocukları Alex ve Cathy ile KONİV anasınıfına devam eden kız çocukları Ayşe ve Zeynep'in ve TEÇAM anasınıfına devam eden erkek çocukları Rob ve Wes ile KONİV anasınıfına devam eden erkek çocukları Mehmet ve Kemal'in oyun davranış özelliklerinin aritmetik ortalaması Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Cinsiyete Göre Oyun Davranış Özelliklerinin Frekans Dağılımı

DAVRANIŞ	FAKTÖR	BİLEŞENLER	f	%	f	%	f	%	f	%
			T kız	T kız	K kız	K kız	T erkek	T erkek	K erkek	K erkek
Sosyal Durum	Sosyal Oyun	Grup	285	%71.0	248	%62.0	307	%77.0	248	%62.0
		Paralel	92	%23.0	116	%29.0	71	%17.0	124	%31.0
		İzole	19	%5.0	26	%7.0	14	%4.0	19	%5.0
Sosyal İlişki	Oluşum	Başlatma	123	%31.0	155	%39.0	159	%40.0	155	%39.0
		Karşılık Verme	273	%68.0	235	%59.0	234	%58.0	237	%59.0
	Uyum	Uyumlu	368	%92.0	346	%87.0	359	%89.0	338	%85.0
		Uyumsuz	28	%7.0	45	%11.0	34	%9.0	53	%13.0
Tutum	Duyusal Durum	Olumlu	197	%49.0	180	%45.0	209	%52.0	161	%40.0
		Nötr	192	%48.0	197	%49.0	161	%40.0	207	%52.0
		Olumsuz	6	%2.0	14	%4.0	23	%6.0	24	%6.0
	Akış	Gelişim	335	%84.0	304	%76.0	362	%90.0	295	%74.0
		Tekrar	61	%15.0	86	%22.0	31	%8.0	96	%24.0

TEÇAM anasınıfı çocukları ve KONİV anasınıfı çocuklarının oyunları sosyal durumları açısından değerlendirildiğinde, her iki anasınıfı çocuklarının da oyunlarını en fazla grup oyunlarının oluşturduğu gözlenmiştir. Bu oran TEÇAM anasınıfına devam eden kız çocuklarında %71.0 iken, KONİV anasınıfına devam eden kız çocuklarında %62.0'dir. Her iki anasınıfında da grup oyunlarını paralel oyun ve izole oyun izlemektedir. TEÇAM anasınıfına devam eden erkek çocuklarında %77.0 iken, KONİV anasınıfına devam eden erkek çocuklarında %62.0'dir (Tablo 5).

Sosyal ilişkileri açısından değerlendirildiğinde; oyunların oluşum aşamasında TEÇAM anasınıfı çocukları ve KONİV anasınıfı çocuklarının da daha çok oyuna karşılık vererek katıldıkları gözlenmiştir. Bu oran TEÇAM anasınıfına devam eden kız çocuklarında %68.0 iken KONİV anasınıfına devam eden kız çocuklarında %59.0'dur. Bu oran, TEÇAM anasınıfına devam eden erkek çocuklarında %58.0 iken, KONİV anasınıfına devam eden erkek çocuklarında %59.0'dur. Oyun sırasında TEÇAM anasınıfına devam eden kız çocukları ve KONİV anasınıfına devam eden kız çocuklarının %92.0 ve %87.0'lık oranlarla daha çok oyunun gelişimine uyum gösterdiği bulunmuştur. Oyun sırasında TEÇAM anasınıfına devam eden erkek çocukları ve KONİV anasınıfına devam eden erkek çocuklarının %89.0 ve %85.0'lik oranlarla daha çok oyunun gelişimine uyum gösterdiği bulunmuştur.

TEÇAM ve KONİV anasınıfı çocuklarının oyunlar içindeki tutumları değerlendirildiğinde; TEÇAM anasınıfına devam eden kız çocukları oyun içerisinde sırayla %49.0 oranında olumlu, %48.0 oranında nötr ve %2.0 oranında olumsuz bir tutum sergilerken, KONİV anasınıfına devam eden kız çocukları farklı olarak %49.0 oranında nötr, %45.0 oranında olumlu ve %4.0 oranında olumsuz bir tutum sergilemişlerdir. TEÇAM anasınıfına devam eden erkek çocukları oyun içerisinde sırayla %52.0 oranında olumlu, %40.0 oranında nötr ve %6.0 oranında olumsuz bir tutum sergilerken, KONİV anasınıfına devam eden erkek çocukları farklı olarak %52.0 oranında nötr, %40.0 oranında olumlu ve %6.0 oranında olumsuz bir tutum sergilemişlerdir.

Oynanan oyunlar TEÇAM anasınıfına devam eden kız çocuklarında %84.0 oranında doğal bir akış içerisinde gelişim gösterip, %15.0 oranında benzer kalıpları tekrar ederken; KONİV anasınıfına devam eden kız çocuklarında %76.0 oranında doğal bir akış içerisinde gelişim gösterip %22.0 oranında benzer kalıpları tekrar ettiği gözlemlenmiştir. Oynanan oyunlar TEÇAM anasınıfına devam eden erkek çocuklarında ise, %90.0 oranında doğal bir akış içerisinde gelişim gösterip, %8.0 oranında benzer kalıpları tekrar ederken;

KONİV anasınıfına devam eden erkek çocuklarında %74.0 oranında doğal bir akış içerisinde gelişim gösterip %24.0 oranında benzer kalıpları tekrar ettiği gözlemlenmiştir.

Knox (1997), çocukların oyun davranış özelliklerini incelediği çalışmasında beş yaş grubu çocukların oyun davranış özelliklerinin frekans-yüzde değerlerini saptamıştır. Bireysel olarak çocuklar birbirlerinden farklı sıklıklarda oyun davranış özellikleri göstermekle beraber, genel olarak iyi ilişki ve olumlu bir tutum içerisinde görülmüştür. Knox beş yaş grubu çocukların en çok grup oyunu oynadıklarını bulmuştur. Bu çalışma Knox'un bulgularını desteklemektedir. Diğer yandan Knox beş yaş grubu çocukların izole oyun davranışlarının, paralel oyun davranışlarından daha fazla olduğunu gözlemlemiştir. Bu çalışma ise Knox'dan farklı olarak, çocukların paralel oyun davranışlarının, izole oyun davranışlarından daha fazla olduğunu göstermektedir.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmaya katılan sekiz çocuğun gözlemleri sonucu, oyun davranış boyutları ve oyun davranış özellikleri tanımlanmıştır. Araştırmaya katılan bütün çocuklar, oyun alanlarını ve oyuncakları birbirinden farklı oran ve şekillerde kullanmışlardır. Çocukların oynamak istedikleri oyunlar ve oynayış şekilleri farklı olduğundan, oynadıkları oyun türlerinin oranları da değişmektedir. Bu değişen oranlar bize aynı yaş grubunda yer alan her bir çocuğun, benzer gelişim özelliklerine sahip iken, oyuna farklı bireysel özelliklerini yansıttığını göstermektedir.

Çocukların gelişim dönemi özellikleri, oyun davranış özellikleri ile örtüşmektedir. Bu çalışma içerisinde çocukların *sosyal oyun*, *sosyal ilişki* ve oyun içerisindeki *tutumlarının* gelişim dönemi özelliklerine uygun olarak, daha çok sosyal oyun oynadıkları, olumlu sosyal ilişki ve tutum geliştirdikleri bulunmuştur. Oranlar ise, çocukların bireysel özelliklerine ve sınıfta uygulanan

öğretim yöntemlerine göre değişmektedir. Oranlardaki değişimlerin yönü ve etkileyen faktörler, oyun alanı kullanımı, oyuncaklar, oyun türü ve oyun davranış özellikleri içerisinde açıklanmıştır.

Araştırma sonuçları TEÇAM ve KONİV anasınıfı çocuklarının alan kullanımları arasında farklılıklar olduğunu göstermiştir. Serbest zamanda etkinlikleri süresince oyun alanı kullanımı arasında göze çarpan ilk fark, TEÇAM anasınının çocuklara daha fazla oyun alanı (köşesi) sunmasıdır. Her iki sınıfta da, yapı-inşa, mutfak, evcilik, kitap, sanat ve fen köşeleri bulunurken, TEÇAM anasınıfında KONİV anasınıfından farklı olarak, *su-masası oyun alanı* ve *sembolik oyun köşesi* bulunmaktadır. TEÇAM grubu çocukların su masası ve sembolik oyun köşesinde bulunma oranı, %19'dur. Çocukların oyun alanları arasında görülen bu çeşitlilik farkı, TEÇAM grubu çocukların farklı etkinliklere girerek, daha zengin oyun tecrübeleri edinmelerine yardımcı olmaktadır.

TEÇAM ve KONİV anasınıfı çocuklarının serbest zaman etkinlikleri süresince oyun alanı kullanımında görülen ikinci fark, yapı-inşa oyun alanında görülmektedir. KONİV çocuklarının yapı-inşa oyun alanında bulunma oranı %34.3 iken, TEÇAM grubu çocuklar için bu oran %21.8'dir. Yapı-inşa oyun alanı bloklar ve legolar ile donatılmasının yanında, geniş ve sade olması nedeni ile başka oyunların oynanmasına da yer vermektedir.

Araştırma sonuçları TEÇAM ve KONİV anasınıfı çocuklarının serbest zamanda oyuncak tercihleri arasında farklılıklar olduğunu göstermiştir. Serbest zaman etkinlikleri süresince oyun oynanan oyuncaklar arasında göze çarpan ilk fark, su masasında yer alan duyuşal materyallerdir. TEÇAM anasınıfı çocuklarının su masasında yer alan materyaller ile oynama sıklığı %8 iken, KONİV anasınıfında su masası bulunmamaktadır.

TEÇAM ve KONİV anasınıfı çocuklarının serbest zaman etkinlikleri sü-

resince oyuncak tercihlerinde görülen ikinci fark, yapı-inşa oyuncaklarında görülmektedir. KONİV grubu çocukların blok ve legolar ile oynama oranı %21.5 iken, TEÇAM grubu çocuklar için bu oran %15'dir. TEÇAM grubu çocukların daha farklı ve değişen oyuncaklar ile oynama şanslarının olması, onların oyuncak kullanım yelpazesini genişletmekte, tek bir oyuncak türüne yönelmelerini engellemektedir.

TEÇAM ve KONİV anasınıfı çocuklarının serbest zaman etkinlikleri süresince oyuncak tercihlerinde görülen üçüncü fark, materyal olarak topların kullanılmasıdır. KONİV grubu çocuklarının serbest zaman etkinlikleri süresince toplarla oynama sıklığı %2.5 iken, TEÇAM grubu çocukların toplarla oynama sıklığı %7.8'dir. Her iki anasınıfında da çocuklar toplarla en çok bahçede oynamaktadır. Sınıf dışı ortam ve oyun zamanları bu çalışmanın kapsamı dışındadır. Sınıf içine bakıldığında, TEÇAM anasınıfında plastik bowling, golf, beyzbol gibi oyuncaklar oyun köşelerinde bulunmakla beraber, portatif basketbol potası serbest zaman etkinliklerinde sık sık kullanıma açılmaktadır.

TEÇAM ve KONİV anasınıfı çocuklarının serbest zaman etkinlikleri süresince oyuncak tercihlerinde görülen diğer farklar, sanat malzemelerinin kullanımında ve kitap okumada görülmektedir. KONİV grubu çocukları TEÇAM grubu akranlarına nazaran daha fazla sanat malzemeleri ile oynamıştır. Bunun nedeni, serbest zaman etkinlikleri süresince KONİV anasınıfında yapılandırılmış, tüm öğrencilerin katılımı ile gerçekleşen sanat etkinliklerinin olmasıdır. Bu durum doğal olarak çocukların sanat malzemelerini kullanmalarını sağlamaktadır. TEÇAM anasınıfında, çember zamanında düzenli olarak kitap okunmaktadır. Kitap okumada ise okuma etkinliklerinin çember zaman içerisinde yapılandırılmış olması, TEÇAM grubu çocukların serbest zaman etkinlikleri boyunca çember etkinliklerinde yapmamış oldukları diğer etkinliklere yönelmesine neden olmaktadır.

Araştırma sonuçları, TEÇAM ve KONİV anasınıfı çocuklarının serbest zamanda oynadıkları oyun türleri arasında farklar olduğunu göstermiştir. TEÇAM grubu çocuklar ilk sırada dramatik oyunlar oynarken (%19.8), KONİV grubu çocuklar yapı-inşa oyunları (%22.3) oynamaktadır. KONİV grubu çocuklar ikinci sırada yaratıcı oyunlar (%16.8) ve üçüncü sırada dramatik oyunlar oynamaktadır (%13.5). Yaratıcı oyun türü frekansının KONİV çocukları arasında yüksek olmasının nedeni, sanat etkinlikleri ile ilgilidir. KONİV anasınıfında sanat etkinlikleri yapılandırılmış olarak tüm çocukların katılımı ile yapılmaktadır. Sanat etkinliklerinin sonunda bir ürün oluşturulduğundan, yaratıcı oyun türü frekansı artmaktadır. Sanat etkinliklerinde oluşturulan ürünlerin niteliği ve çocukların yaratıcılığına olan katkısı bu çalışmanın boyutları arasında olmamakla beraber, oluşturulan ürünler çoğunlukla benzerlik göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, serbest zaman etkinlikleri boyunca oynanan oyun türleri arasında görülen bir başka fark, pasif oyunlarda gözlemlenmiştir. TEÇAM anasınıfında pasif oyun türü %8 iken, KONİV anasınıfında bu oran %13,5'tir. KONİV anasınıfında çocukların kitap okuma etkinliklerinin yüksek olmasının yanında, çocuklara yönelik öz-bakım becerilerini desteklemeye yönelik öğretmen temelli etkinliklerin olması, pasif oyun türünü arttırmaktadır.

Serbest zaman etkinlikleri boyunca oynanan oyun türleri arasında, duyuşal oyunlarda fark gözlemlenmiştir. TEÇAM grubu çocukların duyuşal oyun oynama oranı %12,3 iken, KONİV grubu çocuklarının duyuşal oyun oynama oranı %4,3'tür. Su masası ve materyallerinin KONİV anasınıfında olmaması, KONİV grubu çocuklarının duyuşal oyun oynama fırsatını azaltmaktadır.

Araştırma sonuçları, itiş-kakış oyunlarının her iki anasınıfında da oldukça düşük bir düzeyde oynandığını göstermiştir. TEÇAM grubu çocukların itiş-kakış oyun oynama oranı %0.8 ve KONİV çocuklarının itiş-kakış oyun oynama oranı %2.3'tür. Bunun nedeni, oyun amaçlı fiziksel temasların KONİV grubu çocuklar

arasında rahatsızlık verici bir durum olarak görülmemesidir. Amerikan toplumunda ise fiziksel temas, bireyin özeline, bireyin yaşam alanına müdahale olarak kabul edilmektedir. Her iki grupta gözlemlenen itiş-kakış oyunları da fantezi karakterler ve mücadeleler içermektedir.

Araştırma sonuçları, TEÇAM ve KONİV grubu çocukların serbest zamanda gösterdikleri oyun dışı davranışların, her iki sınıfta da oldukça düşük bir düzeyde olduğunu göstermiştir. TEÇAM çocukları KONİV grubu akranlarına göre daha çok seyirci ve geçiş durumunda gözlemlenmiştir. Her iki oyun dışı davranışının görülme sıklığı TEÇAM grubu için %0,5 ve KONİV için %1'dir. Anasınıfları arasında oyun alanı ve oyuncak bakımından yukarıda açıklandığı şekilde farklar vardır. TEÇAM anasının sınıfının sahip olduğu oyun alanı çeşitliliği ve farklı materyaller, çocuklara daha çok oyun fırsatı vermektedir. Amerikan eğitim anlayışının tipik bir yaklaşımı olan çocukların bağımsız hareket edebilmeleri ilkesi, çocukların bireysel isteklerine saygı gösterirken, davranışlarının sorumluluğunu almasını da gerektirmektedir. Çocukların bağımsız olabilmesi için dışarıdan kontrolün düşük, oyun fırsatlarının önceden planlandığı, açık uçlu ve esnek etkinlik fırsatları sunmanın alt boyutlarından biri, çocukların içerden güdümlü olarak sınıf ve toplum kurallarına uymalarının sağlanmasıdır.

Etkili yönlendirme konusunda KONİV anasının sınıfında melez bir anlayış görülmektedir. Bu melez anlayış bir eğitim felsefesine dayanmaktan çok, çocukların serbest zaman etkinliklerinin tekrar tekrar izlenmesi sırasında, dolaylı olarak kendisini göstermiştir. Gözlemlere ek olarak, öğretmenler ile yapılan görüşmeler konuya ilişkin teorik ve uygulamalı bilgiler vermektedir. Buna göre melez anlayış, (a) çocukların istedikleri şekilde oynayabilmeleri ile grup isteklerinin önce gelmesi, (b) çocukların istedikleri şekilde oynayabilmeleri ile sabit oyun fırsatlarının sunulması, (c) çocukların davranışlarının sorumluluğunu alarak öğrenmeleri ile büyüklere duyulan saygı nedeni ile kurallara uyulması arasında yoğunlaşmıştır. Öngörülen bu üç karşılıklı iletişimin kendi içinde ve birbirleri ile olan etkileşimleri, KONİV anasının sınıfında görülen oyun

dışı davranışları etkilemektedir. Oyun dışı davranış oranının, genel oyun davranışlarına göre oldukça düşük bir düzeyde olması (%2.3), çocukların yetişkinlerin beklentilerini yerine getirdiğini göstermektedir.

Oyun davranış özellikleri üç alt boyutta incelenmiştir: Sosyal durum, sosyal ilişki ve tutum. *Sosyal durum*, oyunun sosyal olması ile ilgilidir. TEÇAM grubu çocukların daha çok grup halinde oyun oynadığı görülmüştür (%75). KONİV çocukları için bu oran %62'dir. Buna bağlı olarak, KONİV çocuklarının, TEÇAM grubu akranlarına göre %10 daha çok paralel oyun oynadığı saptanmıştır (%30). *Sosyal ilişki* boyutu, oyunun oluşum aşaması ve oyuna uyum ile ilgilidir. Tüm çocuklar aralarında en düşük %3, en yüksek %5 fark olsa da, benzer oranlarda sosyal ilişkiye girdiği görülmüştür. Oyunun oluşum aşamasında çocuklar en çok devam eden bir etkinliğe katılarak oyunu yapılandırmışlar, oyunun gelişimine büyük oranda uyum göstermişlerdir. Çocukların oyun içerisindeki *tutumlarına* bakıldığında genel olarak, olumlu ve nötr bir tavır sergilemişlerdir. Oyunun gelişime açık olması boyutunda ise, KONİV çocuklarının oyun içerisindeki benzer oyun kalıplarını TEÇAM grubu akranlarına göre daha fazla tekrar ettiği bulunmuştur.

Kaynakça

- Aral, N., Gürsoy F., Köksal A. (2000). Okul Öncesi Eğitiminde Oyun. Turan Ofset, İst.
- Baykoç Dönmez, N. (1992). Çocuğun Sosyal ve Duygusal Gelişiminde Oyunun Rolü. *Okul Öncesi Dergisi* 43. s: 10-12.
- Borja-Alvarez, T., Zabatany, L., & Pepper, S. (1991). Contributions of Male and Female Guests and Host to Peer Group Entry. *Child Development*, 62, 1079-1090.
- Büyüköztürk, Ş.; Çakmak, E.; Akgün, Ö.; Karadeniz, Ş.; Demirel, F. (2010). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Pegem.
- Davaslıgil, Ü. (1989). Yaratıcılık ve Oyun. *Eğitim ve Bilim*, 13(71), 24-32.
- Erikson, E. H. (1985). *The Life Cycle Completed*. New York: Norton.
- Frost, J. L. & Sunderlin, S. (1985). When Children Play. *Association for Childhood Education International*, Circle Pines, MN pp. 215-219.
- Glaser, B. & Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago, Aldine Publishing Co.
- Knox, S. H. (1997). Play and Play Styles of Preschool Children. PhD thesis, University of Southern California.
- Parten, M. (1933). Social Play Among Preschool Children. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 28, 136-147.
- Piaget, J. (1962). *Play, Dreams, and Imitation in Childhood*. Norton, New York.
- Rubin, K., Fein, G. and Vandenberg, B. (1983). Play, in Mussin, P. (ed). *Handbook of Child Psychology*, Vol IV. New York: John Wiley and Sons. p. 694-774.
- Saracho, O.N. (1999). A Factor Analysis of pre-school Children's Play Strategies and Cognitive Style. *Educational Psychology*, 19 (2), 165-180.
- Smilansky, S. and L. Shafatya. (1990). Facilitating Play. *Psychosocial and Educational Publications*.
- Vygotsky, L. S. (1966). Play and Its Role in the Mental Development of the Child, *Soviet Psychology*, 12(6), 62-76.
- Williamson, P., (1998). The Relationship Between Agressive Behavior and Choice of Play in Kindergarten. Ph.D Thesis, Caldwell University.
- Yavuzer, H. (2000). *Çocuğunuzun İlk Altı Yılı*. (11. Basım). İstanbul: Remzi Kitapevi