



DOI: 10.18039/ajesi.741036

Öğrencilerin Oyun Kavramına İlişkin Metaforik Algıları

Ümit GÖZEL¹, Kerim GÜNDOĞDU²

Geliş Tarihi: 21.05.2020

Kabul Tarihi: 08.12.2020

*Türü:*³ Araştırma Makalesi

Öz

Bu araştırmanın amacı, farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin oyun kavramı hakkındaki görüşlerini ürettikleri metaforlar aracılığıyla incelemektir. Bu çalışmada nitel araştırmanın doğasına uygun olarak olgubilim deseni kullanılmıştır. Etik kuralların dikkate alındığı araştırmanın katılımcılarını ilkökul, ortaokul ve lise son sınıfların her birinden 200'er olmak üzere, toplamda 600 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma grubunu oluşturan katılımcılar küme örnekleme yöntemiyle, küme örneklemini oluşturan katılımcılar da maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Verilerin elde edilmesinde, her bir katılımcının 'oyun gibidir / benzer; çünkü' biçimindeki oyun kavramına yönelik açık uçlu bir maddenin bulunduğu formu doldurması istenmiştir. Öğrencilerden elde edilen veriler, daha sonrasında içerik analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. Öğrencilerin oyun kavramına yönelik metaforik algıları incelendiğinde ilkökul son sınıflarda 72, ortaokul son sınıflarda 96 ve lise son sınıflarda 78 farklı anlamın yüklendiği görülmüştür ve oyun kavramı toplamda 246 metafor aracılığıyla açıklanmıştır. Bu metaforlar incelendiğinde ilkökul son sınıf öğrencilerinden 17; ortaokul son sınıf öğrencilerinden 19 ve lise son sınıf öğrencilerinden 17 olmak üzere toplamda 53 kategori elde edilmiştir. Bu kategorilere bağlı olarak, oyun kavramının ortak ve farklı metaforlar aracılığıyla temsil edildiği gözlenmiştir. Buna göre, ilkökul son sınıf öğrencileri oyun kavramını en sıklıkla 'eğlence, arkadaş, kitap ve saklambaç' metaforlarıyla; ortaokul son sınıf öğrencileri 'hayat, eğlence, arkadaş, iyi vakit geçirme' metaforlarıyla, lise son sınıf öğrencileri ise 'hayat, eğlence, çocuk, futbol ve yemek' metaforlarıyla ifade edilmiştir.

Anahtar kelimeler: algı, metafor, olgubilim, oyun, öğrenci.

Atf: Gözel, Ü. ve Gündoğdu, K. (2021). Öğrencilerin oyun kavramına yönelik metaforik algıları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 11(1), 135-158. DOI: 10.18039/ajesi.741036

¹ (Sorumlu Yazar), Doktora Öğrencisi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı umit.gozel@adu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-6391-0998>

² Prof. Dr. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, kerim.gundogdu@adu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-4809-3405>

³ Bu çalışma Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi'nin 17.04.2020 tarih ve 06 sayılı Etik Kurul Onayına sahiptir.



DOI: 10.18039/ajesi.741036

Students' Metaphorical Perceptions about the Concept of Play

Ümit GÖZEL¹, Kerim GÜNDOĞDU²

Submitted by: 21.05.2020

Accepted by: 08.12.2020

Type³: Research Article

Abstract

The purpose of this research is to investigate the opinions of students enrolled in different classroom levels about the play concept through metaphors. In this research, phenomenology was used in accordance with the nature of qualitative research. The participants of the research were 600 students in total, 200 of whom are primary, middle, and high school senior year students. Ethical procedures were followed throughout the study. Participants were determined by cluster sampling method and participants forming the cluster sampling were determined by maximum diversity sampling technique. Data were collected by asking each participant to fill out the form with an open-ended article regarding the play concept such as "play is like / similar; because ". Data obtained through the forms were analyzed with the content analysis technique. The metaphorical perceptions of students towards the concept of play were gathered in a total of 43 categories, including 17 in elementary school students, 19 in middle school senior students and 17 in high school senior students. The concept of play was attributed with 72 different meanings in primary school, 96 in secondary school and 78 in high school and was explained through 246 metaphors. The concept of play was most often used for primary school with entertainment, friends, books, and hide and seek metaphors; life, entertainment, friends, and having a good time for middle school students. For high school students, it was expressed with the metaphors of life, entertainment, children, football and food. When the metaphorical perceptions about the concept of play were examined, it was seen that 72 different meanings were attributed in primary school, 96 in middle school, and 78 in high school. So, the concept of play was explained through 246 metaphors in total. When these metaphors were examined, a total of 53 categories were obtained, including 17 from primary school students, 19 from middle school students and 17 from high school students. Depending on these categories, the concept of play was represented through agreed and different metaphors. Accordingly, elementary school students most often used the concept of play with the metaphors of 'fun, friend, book and hide and seek'; middle school students expressed with the metaphors of 'life, fun, friends, having good time'; and high school students with the metaphors of 'life, entertainment, children, football and food'.

Keywords: metaphor, perception, phenomenology, play, student.

Cite: Gözel, Ü. and Gündoğdu, K. (2021). Students' metaphorical perceptions about the concept of play. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 11(1), 135-158. DOI: 10.18039/ajesi.741036

¹ (Sorumlu Yazar) PhD Student, Aydın Adnan Menderes University, Curriculum and Instruction, umit.gozel@adu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-6391-0998>

² Prof. Dr., Aydın Adnan Menderes University, Education Faculty, kerim.gundogdu@adu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-4809-3405>

³ This research study was conducted with Research Ethics Committee approval of Aydın Adnan Menderes University, Education Faculty, dated 17/04/2020 and numbered 05.

Giriş

Oyun tarihi insanlık tarihi kadar eski ve köklü bir geçmişe sahiptir (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007). Bu kavram insanların çeşitli ilgi ve ihtiyaçlarını karşılaması (Tuğrul, 2010); çocukların dünyayı anlamaları, etkili iletişim kurabilmeleri, duygularını kontrol altına alıp kendilerini ifade edebilmeleri ve sembolik olarak temsil yeteneklerinin gelişmesine yarayan bir araç olması (National Association for the Education of Young Children [NAEYC], 1995); çocuklarla eşdeğer bir etkinlik olarak görülmesi (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007); insanları, zihinsel ve fiziksel yetenekleriyle sosyal uyum ve duygusal olgunluğunu geliştirmesi (Kuru ve Köksalan, 2012); çocuğun yaratıcılığını kullanıp yeteneklerini keşfedebilmesi bakımından kişisel keşif alanı olarak kullanılması (Tuğrul, 2014) gibi bazı nedenlerden dolayı farklı disiplinler tarafından sürekli araştırma konusu yapılmıştır (Saracho, 2004).

Hayatın birçok alanında olmakla birlikte daha çok çocukluk döneminde ortaya çıkan ya da görülen oyun öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirme ve daha çok kalıcı öğrenmeler sağlaması bakımından yaşamın vazgeçilmez bir ögesidir. İnsanın içinde hep var olan oyun oynama isteği veya bir kavram olarak oyun, alanyazında (Akandere, 2004; Çamlıyer ve Çamlıyer, 1997; Hazar, 2005) fiziksel ve zihinsel yeteneklerle sosyal uyum ve duygusal olgunluk geliştirmek için, gerçek hayattan farklı bir ortamda yapılan sonunda maddi bir fayda sağlamayan, kendine özgü belirli kurallara sahip, sınırlandırılmış yer ve zamana dayanan, gönüllü katılım yoluyla sosyal grup oluşturan ve katılımcılarını tümü ile etkisi altında tutan eğlenceli bir etkinlik olarak özetlenmektedir.

Oyun teorileri ışığında oyun kavramının nasıl tanımlandığı ve oyunun işlevleri üzerine birçok araştırma yapılmış ve oyun kavramının toplumsal, kültürel ve ekonomik nedenlerden dolayı farklılaştığı tespit edilmiştir (Onur ve Güney, 2004). Psikoanalitik kuram oyunu çocuğun duygusal gelişimiyle ilişkilendirerek, çocuğun etrafında yaşanan olumsuz ve travmatik olaylardan kaynaklanan duygularla baş etmesine yardımcı bir araç olarak ifade eder (Barnet, 2013). Piaget'in bilişsel gelişim kuramı oyunu çocuğun tekrarlar yoluyla sahip olduğu becerileri geliştirerek, sonraki öğrenmelerinin ön uygulamalarına yardımcı bir araç olarak görür (Onur ve Güney, 2004). Vygotsky (1967)'nin bilişsel gelişim kuramı oyunu soyut düşünceyi geliştiren, çocuğun çevresiyle mücadelesini kolaylaştıran etkinliklerden oluşan bir bütün olarak görmenin yanında, oyunu erken çocukluk yıllarının temeli olarak nitelendirmektedir (Bodrova ve Leong, 2013). Bruner'in (1975) bilişsel gelişim kuramı ise oyuna problem çözme süreci olarak yaklaşmaktadır. Montessori oyunu çocuğun gelişim araçlarından biri olarak düşünürken (Kayılı, 2010); çağdaş kuramların oyuna yönelik ortak görüşü çocuğun gelişimsel bir göstergesi olması nedeniyle bireyde büyüme ve olgunlaşmaya bağlı olarak oyun olgusunun görünüm, işlev ve etkilerinin de değişebileceği şeklindedir.

Gelişim kuramları oyun kavramı üzerine farklı tavırlar sergileseler de, oyunun kendiliğinden gelişmesi ve süreç içinde bireye zevk vermesi bakımından bireyi rahatlatan, eğlendiren ve farklı gelişim alanlarını geliştiren bir etkinlik olduğu söylenebilir. Oyunun sadece çocuklar için değil yetişkinler için de vazgeçilmez olduğu düşünüldüğünde birçok faydasının olduğunu söyleyenebilir. Bireyin farklı gelişim alanlarına katkı sağlayan oyunun faydaları incelendiğinde genel olarak; bireyin dış dünyası ile iletişime geçmesinde, zihinsel uyarılmanın başlamasında, merak etme, dikkat, gözlem, akıl yürütme, muhasebe, muhakeme ve problem çözme becerisi gelişmesinde, farklı düşünce ve tercihlere saygı duymasını öğrenmesinde, sabretmeyi ve sıra beklemeyi, kendini kontrol edebilmeyi, duruma göre pozisyon almayı öğrenmesinde, çevreyi ve doğayı tanıyıp keşfetmesinde, bilginin oluşması ve kazanılmasında, yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlamasında, hayat deneyimi sağlamasında, büyük ve küçük kas gelişiminde, arkadaşlık ve çevre ediniminde olumlu katkı sağlamaktadır (Bodrova ve Leong, 2013; Gander ve Gardiner, 2001; Ginsburg, 2007; Lockhard, 2010; Park, 2019; Pellegrini, 2009; Saracho, 1999).

Oyun aracılığıyla yalnız formal değil informal yolla da eğitim söz konusudur. Günün hemen hemen bütün aktif saatlerinde sokakta, kahvehanede, oyun parklarında, internet kafelerde, evde, okulda, hastanelerde; kısaca yaşam pratiğinin yaşandığı her yerde, farklı yaş gruplarının farklı oyunlar oynandığı görülebilir. Okul öncesi dönemde özellikle eğitim ve öğretim aşamasında oyunun temel bir kavram ve öğretim süreci olarak kullanıldığı dikkati çekmektedir. Derslerin oyunlaştırılarak oyunun eğitsel bir yöntem olarak kullanılmasıyla asıl amaçlanan kazanımlara oyunlaştırma, eğlendirme yoluyla ulaşılması; öğrencilerin çeşitli bilgi, beceri ve tutumlarının geliştirilmesidir. İlkokuldaki beden eğitimi ve oyun derslerinden eğitim fakültelerinde yer alan oyun öğretimi derslerine ve özel eğitim gereksinimli kaynaştırma öğrencilerinin programlarına kadar oyun kavramının her eğitim kademesinde yer aldığını görmek mümkündür.

Bu çalışmada da oyun kavramına ilişkin farklı sınıf düzeylerinde yer alan öğrencilerin metaforik algılarının belirlenmesi hedeflenmektedir. Deant-Read ve Szokolszky (1993) metaforu, herhangi bir kavram, nesne ya da duruma ilk anlamı dışında anlam yüklenerek başka bir kavram, nesne ve durumu etkili bir şekilde açıklamaya yarayan araç olarak açıklarken; Saban (2004) metaforların olayların oluşumu ve işleyişi üzerinde düşünceleri yapılandıran, yönlendiren ve kontrol eden en güçlü zihinsel araçlardan biri olarak ifade etmektedir. Bununla beraber, Kendall ve Kendall (1993), Morgan (1998) ve Short (2000) metaforlar aracılığıyla bir kişinin herhangi bir hususla ilgili olarak neyi, nasıl ve hangi açılarından düşündüğüne ilişkin bilişsel yaklaşımını ortaya koyabileceğini; ancak bir olayın, olgunun veya kavramın iç yüzünü ortaya koymaya çalışırken, aynı zamanda bunu çarpıtabileceğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda düşünüldüğünde bir olayı, olguyu ya da kavramı tanımlayıp açığa kavuşturan tek bir metafor olmadığı gibi, farklı metaforların da bir olay, olgu ya da kavramın değişik yönlerini ve farklı niteliklerini ortaya koyma gücü olduğu açıktır (Morgan, 1998).

Değerleri, inançları ve tutumları şekillendirerek örgütsel yaşamın doğasını anlamada etkin bir şekilde kullanılmaya çalışıldığı için, metaforlar günümüzde birçok disiplinde veri toplama aracı olarak kullanılmaktadır. Eğitim bilimleri alanında ilgili alanyazın incelendiğinde müfettişlik konusunda metafor çalışmalarına (Döş, 2010; Şahin ve Sabancı, 2018; Töremen ve Döş, 2009), okul yöneticisi, müdür ve eğitim liderliği (Cerit, 2010; Çobanoğlu ve Gökalp, 2015; Hacıhafızlıoğlu, Karadeniz ve Dalgıç, 2011; Pesen, Kara ve Gedik, 2015; Singh, 2010; Turhan ve Yaraş, 2013; Yalçın ve Erginer, 2012; Zembat, Tunçeli ve Akşin, 2015) rastlanmaktadır. Bunun yanında öğretmen, öğretmenlik mesleği ve mesleki kimlik (Afacan, 2011; Altun ve Camadan, 2013; Ben-Peretz, Mendelson ve Kron, 2003; Çulha Özbaş, 2012; Ekiz ve Koçyiğit, 2012; Inbar, 1996; Küçüktepe ve Gürültü, 2014; Özbaş ve Aktekin, 2013; Saban, Koçbeker ve Saban, 2007; Sosyal ve Afacan, 2012), kılavuz kitaplar (Göçer ve Aktürk, 2015), öğrenci (Koçak, 2011; Saban, 2009), veli (Eşref ve Ramazan, 2018), okul ve okul iklimi (Coşkun, 2011; Gökçe ve Bülbül, 2014; Özdemir ve Akkaya, 2013), sınıf kuralları ve disiplin (Ekici ve Akdeniz, 2018; Turhan ve Yaraş, 2013), öğrenme ve okuma-yazma (Filiz, Büyükkaya ve Özçelik, 2017; Köksal, Enginer ve Baloğlu, 2016; Özabacı ve Başak, 2013) alanları gibi okulla ilişkili metaforik çalışmalar geniş yer tutmaktadır. Yükseköğretime ilişkin bazı çalışmalar üniversite ve akademisyen (Polat, Özlem ve Akdağ, 2013; Tortop, 2013; Uğurlu, 2018) konuları hakkındaki üretilen metaforları incelerken, farklı derslere yönelik algıların metaforlar aracılığıyla elde edildiği çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin matematik (Güveli, İpek, Atasoy ve Güveli, 2011; Kaya, 2017; Kahyaoğlu ve Kırıkaş, 2015; Uygun, Gökurt ve Neslihan, 2016), çevre, doğa ve coğrafya (Geçit ve Gençler, 2011; Kaya, 2014; Kelleci, 2014; Öztürk, 2007), müzik (Babacan, 2014), felsefe (Ünsal, Korkmaz ve Çetin, 2016), fen-teknoloji-internet (Karaçam ve Aydın, 2014; Minas ve Gündoğdu, 2013; Sert, 2012), yaratıcılık ve drama (Adıgüzel, 2010; Pekdoğan ve Kanak, 2015) ile değer kavramı üzerine metaforik çalışmalar (Aladağ ve Kuzgun, 2015; Aydın ve Sulak, 2015; Çelikkaya ve Seyhan, 2017) yapıldığı görülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde eğitim bilimleri alanında farklı kavramlara ilişkin çok sayıda çalışmaya rastlansa da, sadece ortaokul öğrencilerinin (Hazar, Demir ve Dalkıran, 2017), önlisans çocuk gelişimi programı öğrencilerinin (Çakaroglu ve Ömür, 2020) ve okul öncesi sınıf öğretmeni adaylarının (Gökhan, Tuğrul ve Demir Öztürk, 2020; Tok, 2018) oyun kavramına ilişkin görüşlerine yer veren çalışmalar bulunmaktadır. Ayrıca oyun anlayışının aynı dönemden farklı kuşaklarda nasıl algılandığına yönelik çalışmaya da (Tuğrul, Ertürk, Özen Altınkaynak and Güneş, 2014) rastlanmaktadır. Bununla birlikte, aynı anda farklı yaş ve öğrenim düzeylerinde yer alan öğrencilerin oyun kavramını nasıl kavramsallaştırdıklarına, nasıl algıladıklarına ve bu kavramın eğitsel süreç içinde öğrencilerin gelişimleri açısından nasıl bir değişim geçirdiğine ilişkin herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu açıdan, bu çalışma farklı sınıf düzeylerinden, farklı yaş ve gelişim düzeylerine sahip öğrencilerin oyun kavramını nasıl kavramsallaştırdıkları ve kavrama ilişkin nasıl bir usavuruma sahip olduklarının belirlenmesine yönelik ve konuyla ilgili daha sonra yapılacak çalışmalara yol gösterici olabilir. Ayrıca, oyunun çocuk yaşamında taşıdığı öneme atfen, bu araştırma farklı okul kademelerinden farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilere yönelik yapılan bir metaforik çalışma olarak alanda ilk olmaya adaydır.

Bu bağlamda araştırmanın amacı, farklı okul ve sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin oyun kavramı hakkındaki görüşlerini metaforlar aracılığıyla incelemektir. Araştırmanın amacı kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Öğrencilerin oyun kavramı ile ilgili sahip oldukları metaforlar nelerdir?
2. Öğrencilerin oluşturdukları metaforlar hangi kavramsal kategoriler altında toplanmıştır?

Yöntem

Farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin oyun kavramı hakkındaki görüşlerinin metaforlar aracılığıyla nasıl kavramsallaştırıldığına incelenip yorumlanmasının amaçlandığı bu nitel çalışmada olgubilim (fenomenoloji) desenine başvurulmuştur. Bu desende günlük hayatta sık sık karşılaşılan; ancak detaylı bilgiye sahip olunmayan olaylar, durumlar, yaşamsal deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar derinlemesine ve ayrıntılı olarak doğal ortamında gerçekçi ve bütüncül bir yapıda incelenir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada oyun kavramını bilen ve yaşayan öğrencilerin algılayabileceği, tanımlayabileceği, hissedebileceği, yargılayabileceği, hatırlayabileceği, anlayabileceği ve başkalarıyla konuşabileceği şekliyle en basit formda belirtmeleri istenmiştir (Patton, 2002).

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını 2019-2020 eğitim yılında Aydın ilinde öğrenim gören ilkökul, ortaokul ve liselerin son sınıflarının her birinden 200'er olmak üzere toplamda 600 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın katılımcıları olarak bulunduğu eğitim kademesinin son sınıfında öğrenim gören ilk, orta ve lise son sınıf öğrencileri tercih edilmiştir. Bunun en önemli nedeni, gelişim kuramları ve olgunlaşma modelleri dikkate alındığında, çocukların gelişimleri ve dünya görüşlerinin onların eylemlerine ve sözcüklerine bakılarak anlaşılabilmesi (Piaget, 1960) ve beynin ve beden sistemlerinin büyümesine bağlı olarak yaşantılarını düzenlemek için yeni beceriler ve üst düzey kapasiteler zamanla ortaya çıkmasıdır (Davies, 2011). Katılımcıların okul düzeyi belirlenirken küme örnekleme referans alınmıştır; fakat her bir okul düzeyindeki katılımcılar belirlenirken üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzey baz alındığı için maksimum çeşitlilik örneklemin alma yoluna gidilmiştir. Araştırmanın katılımcılarına ait cinsiyet ve okul düzeylerine ilişkin bilgiler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. *Katılımcıların cinsiyet ve okul düzeyleri*

Cinsiyet	İlkokul	Ortaokul	Lise	f	%
Erkek	92	93	107	292	48,66
Kız	108	107	93	308	51,34
Toplam	200	200	200	600	100

Tablo 1’de görüldüğü üzere katılımcıların %51,34’ünü kız öğrenciler oluştururken %48,66’sını erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Okul düzeyi olarak incelendiğinde katılımcıların %33,3’ünü ilkokul 4. sınıf, %33,3’ünü ortaokul 8. sınıf ve %33,3’ünü de lise 12. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu görülmektedir.

Verilerin Toplanması ve Etik Konular

Araştırmacılar bu çalışmada katılımcı olarak görev almamışlardır. Katılımcıların görüşleri kendilerine bire bir sağlanan yarı yapılandırılmış bir form üzerinde ‘Oyun..... gibidir/benzer; çünkü’ şeklinde yer alan bir ifadeye boş olan yerleri doldurmaları istenerek elde edilmiştir. Katılımcıların tamamladığı bu cümleler çalışmanın veri kaynağını oluşturmuştur. Katılımcılarla doğrudan iletişim kurulamadığı için araştırma kapsamında okul rehber öğretmenleri araştırmayla ilgili olarak bilgilendirilmiştir. Rehber öğretmenler ve doldurması yalnızca 15 dakika alan formda yer alan bilgilendirmeler amacıyla araştırmanın amacı sınıflarda uygulama öncesinde açıklanmıştır. Araştırmacının hazırlamış olduğu form, yalnızca gönüllü öğrencilere ve etik unsurlar çerçevesinde dağıtılmıştır ve 15 dakika sonunda toplanmıştır. Çalışmanın etik ilkelere uygunluğu, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Etik Kurul Başkanlığının 17/04/2020 tarih ve 05 sayılı kararınca onanmıştır.

Verilerin Analizi

Elde edilen metaforlar içerik analizine uygun bir şekilde çözümlenmiştir. Görüşme formunda yer alan “Oyun gibidir/benzer; çünkü” ifadesindeki boşlukları doldurmasıyla elde edilen metaforlar beş aşamada analiz edilmiştir. Bu aşamalar verilerin kodlanması, kategorilerin bulunması, kodların temsil edildiği kategorilerin organize edilmesi, kategori olarak birbirine benzeyen metaforlar aynı başlıklar altında toplanıp frekanslarıyla açıklanması ile bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklindedir. Verilerin kodlanmasına başlanmadan önce cevaplanmayan, boş bırakılan 18 form veri setinden çıkarılmıştır. Verilerin kodlanması aşamasında iki araştırmacı veri seti üzerinde bağımsız araştırma yaparak verileri kodlanmış, her bir metafor için kodlar üzerinde uzlaşılı olup olmadığı ayrı ayrı kontrol edilmiştir. Görüş birliğine varılan kodlardan kategoriler elde edilerek, kategorileri temsil eden kodlar temsil etme ve kategori altında yer alma durumlarına göre yeniden incelenmiştir. Miles ve Huberman (1994) tarafından içsel tutarlılık olarak belirtilen kodlayıcılar arasındaki görüş birliği olarak kavramsallaştırılan bu benzerliğin iç tutarlılığı veren kodlama denetimine göre kodlayıcılar arası görüş birliğinin en az %80 olması beklenmektedir (Miles ve Huberman, 1994; Patton, 2002). Bu çalışmada uygulanan bu benzerliğe ait görüş birliği %85’dir.

Bulgular

Araştırmaya katılan ilkokul, ortaokul ve lise son sınıf katılımcılarının ürettikleri metaforlar ve frekanslarına ilişkin veriler tablolar halinde sırasıyla sunulmuştur.

Öğrencilerin Oyun Kavramı İle İlgili Sahip Oldukları Metaforlar

Araştırmaya katılan ilkököl son sınıf (4.sınıf) öğrencileri oyun kavramına ilişkin 72 farklı metafor üretmiştir. Öğrenciler tarafından en sık tekrarlanan metaforlar `eğlence` (f=32), `arkadaş` (f=12), `kitap` (f=12) ve saklambaç (f=8) olarak gözlenmiştir. Araştırmanın bütününe ait ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin ürettikleri metaforlar ve bu metaforlara ilişkin frekanslar Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. *İlkokul son sınıf öğrencilerinin oyun kavramına ilişkin ürettikleri metaforlar*

Sıra	Metafor	f	Sıra	Metafor	f	Sıra	Metafor	f
1	Eğlence	32	25	İnsan	2	49	İsim-şehir oyunu	1
2	Arkadaş	12	26	Komik-eğlenceli	2	50	Lunapark	1
3	Kitap	12	27	Mutluluk	2	51	Işıltı-parıltı	1
4	Saklambaç	8	28	Eğlence	2	52	Yemek	1
5	Çocuk	7	29	Ağaç	2	53	Sevgi	1
6	Bilgisayar	7	30	Körebe	2	54	Yakalamaca	1
7	Öğrenmek	6	31	Zaman	2	55	Tiyatro	1
8	Telefon	5	32	Çocuklar için sosyal ağ	2	56	Dünyadaki en güzel şey	1
9	Arkadaşlık	4	33	Okumak	2	57	Aktivite	1
10	Oyuncak	4	34	Uyku	2	58	Üç taş	1
11	Özgürlük	4	35	İcat	1	59	Çiçek	1
12	Hayat	4	36	Macera	1	60	Çilek	1
13	Spor	4	37	Rüya	1	61	Resim	1
14	Ders	4	38	Hayal gücü	1	62	Bayram	1
15	Sokak	4	39	Kuş	1	63	Çocukluğun göstergesi	1
16	Park	4	40	Okul eşyası	1	64	Çocukların ilgi alanı	1
17	Tablet	3	41	Eğlence- heyecan	1	65	Öğretmen	1
18	Bilgisayar	3	42	Tablet-telefon	1	66	Gelişme	1
19	Futbol	3	43	Telefon-televizyon	1	67	Yakalamaç-yerden	1
20	Bilgi	3	44	Eğlence bulutu	1	68	Bitmeyen bir ömür	1
21	Eğitim-öğretim	3	45	Her şey	1	69	Renkler	1
22	Zeka oyunu	2	46	Sevinme	1	70	Değişiklik	1
23	Okul	2	47	Masal	1	71	Akıl	1
24	Eğlenme aracı	2	48	Hentbol	1	72	Yağmur	1
	Toplam	142		Toplam	34		Toplam	24

Araştırmaya katılan ortaokul son sınıf öğrencileri oyun kavramına ilişkin 96 farklı metafor üretmiştir. Öğrenciler tarafından en sık tekrarlanan metaforlar `hayat` (f=32), `eğlence` (f=12), `arkadaş` (f=10) ve iyi vakit geçirme ile bağımlılık (f=6) olarak gözlenmiştir.

Araştırmanın bütününe ortaokul son sınıf (8.sınıf) öğrencilerinin ürettikleri metaforlar ve bu metaforlara ilişkin frekanslar Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Ortaokul son sınıf öğrencilerinin oyun kavramına ilişkin ürettikleri metaforlar

Sıra	Metafor	f	Sıra	Metafor	f	Sıra	Metafor	f
1	Hayat	32	33	Sevdiğim biri	1	65	Albüm	1
2	Eğlence	12	34	Risk	1	66	Sarımsak	1
3	Arkadaş	10	35	Sokaktaki çocuk	1	67	Sihirbaz-palyaço	1
4	İyi vakit geçirme	6	36	Çocukların hayatı	1	68	Uyku	1
5	Bağımlılık	6	37	Eğlenme aracı	1	69	Çay	1
6	Spor	5	38	Tünel	1	70	Gevrek-çay	1
7	Kitap	5	39	Örnek almak	1	71	Gofret	1
8	Mutluluk	5	40	Su bardağı	1	72	Zaman	1
9	Futbol	5	41	Su	1	73	Kardeş	1
10	Bilgisayar	4	42	Mutsuzluk	1	74	Umut	1
11	Çocuk	3	43	Saat	1	75	Masal	1
12	Hayal	3	44	Düş	1	76	Şeker	1
13	Kurtuluş	3	45	Ağ	1	77	Bebek	1
14	Kuş	3	46	Köprü	1	78	Deneme	1
15	İlaç	3	47	Aile	1	79	Şefkat	1
16	Yemek	2	48	Sosyalleşme	1	80	Nefes	1
17	Ders	2	49	Silah	1	8	Sınav	1
18	İnsan	2	50	Uzay mekiği	1	82	Öğretmen	1
19	Mutluluk kaynağı	2	51	Ömür	1	83	Kalp	1
20	Çocukluk	2	52	Terapi	1	84	Çikolata	1
21	Hayal gücü	2	53	Sorumluluk	1	85	Çiçek	1
22	Hayal dünyası	2	54	Paylaşma- yardımlaşma	1	86	Tiyatro	1
23	Sanal dünya	2	55	Paylaşmak	1	87	Trafik ışıkları	1
24	Kağıt	2	56	Rahatlama	1	88	Kalem	1
25	Zaman makinası	2	57	Gökkuşağı	1	89	Sağlıklı büyüme	1
26	Ayna	2	58	Kural	1	90	Duygularımız	1
27	Güzel anı biriktirme	2	59	Elma	1	91	Lunapark	1
28	Dost	2	60	Teneffüs	1	92	Birlik	1
29	Arkadaşlık	2	61	Rüzgar	1	93	Resim yapmak	1
30	Patlamış top	1	62	Hayat tarzı	1	94	Bilmece	1
31	Top oynamak	1	63	Yansıtma	1	95	Beyin cerrahı	1
32	Sevinç	1	64	Hesap	1	96	Aktivite	1
	Toplam	136		Toplam	32		Toplam	32

Araştırmaya katılan lise son sınıf öğrencileri oyun kavramına ilişkin 78 farklı metafor üretmiştir. Öğrenciler tarafından en sık tekrarlanan metaforlar `hayat` (f=52), `eğlence` (f=14), `çocuk` (f=7), `futbol`, `yemek` ve `aşk` (f=6) olarak gözlenmiştir.

Araştırmanın kapsamında, lise son sınıf (12. sınıf) öğrencilerinin ürettikleri metaforlar ve bu metaforlara ilişkin frekanslar Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Lise son sınıf öğrencilerinin oyun kavramına ilişkin ürettikleri metaforlar

Sıra	Metafor	f	Sıra	Metafor	f	Sıra	Metafor	f
1	Hayat	52	27	Sosyalleşme	2	53	Kanser	1
2	Eğlence	14	28	Lunapark	1	54	Ders	1
3	Çocuk	7	29	Ayna	1	55	Hastalık	1
4	Futbol	6	30	Bulut	1	56	Kukla	1
5	Yemek	6	31	Süreklilik	1	57	Masa tenisi	1
6	Aşk	6	32	Öykü	1	58	Ölüm	1
7	Aktivite	5	33	Anne	1	59	Kendini kandırma	1
8	Bağımlılık	5	34	Kalp	1	60	Öğün	1
9	Ağaç	4	35	Durak	1	61	Terapi	1
10	Gelecek	4	36	Bilmece	1	62	Tozlu sandık	1
11	Arkadaş	4	37	Risk	1	63	Boşluk doldurmak	1
12	Müzik	3	38	Karmaşa	1	64	Döngü	1
13	Bilgisayar oyunu	3	39	Sıra	1	65	Sanat	1
14	Hayal	3	40	Öğretmen	1	66	Saklambaç	1
15	Rüya	3	41	Öğrenim	1	67	Dünya	1
16	Savaş	2	42	Sevgi	1	68	Mitoz bölünme	1
17	Kitap	2	43	Gülümsemek	1	69	Beyin	1
18	Boşa zaman	2	44	Kalem	1	70	Çiçek	1
19	Şans	2	45	Bahis	1	71	Prova	1
20	Spor	2	46	Hobi	1	72	Neşter	1
21	Sanal alem	2	47	Ruhun gıdası	1	73	Sıfır	1
22	Su	2	48	Sucuk	1	74	Benzersiz	1
23	İnsan	2	49	Tost	1	75	Eylem	1
24	Okul	2	50	Tatlı	1	76	Fidan	1
25	Eğitim	2	51	Sohbet	1	77	Aile	1
26	Duyularımız	2	52	Sarımsaklı	1	78	Psikolojik tedavi	1
	Toplam	147		Toplam	27		Toplam	26

Öğrencilerin Oluşturdukları Metaforların Kavramsal Kategorileri

İlkokul son sınıf öğrencilerinin oyun kavramına ilişkin oluşturdukları metaforların 17 kategoride, ortaokul son sınıf öğrencilerinin oyun kavramına ilişkin oluşturdukları metaforların 19 kategoride, lise öğrencilerinin oyun kavramına ilişkin oluşturdukları metaforların 17 kategoride toplandığı Tablo 5'te görülmektedir.

İlkokul, ortaokul ve lise son sınıf öğrencilerinin oyun kavramına ilişkin oluşturdukları metaforların `toplumsallaşma, teknoloji, duyuşsal, eğitim, soyut kavramlar, geleneksel, doğa, iç mekan etkinliği, dış mekan etkinliği, zaman, hayat, mücadele, gıda, diğer kategori` adı altında her üç sınıf düzeyinde ortak kategori olarak yer aldığı görülürken `değer ve olumsuz` kategorilerinin sadece ortaokul ve lise düzeylerinde; `çocuğun işi` ve `temel ihtiyaç` kategorilerinin ilkökul ve ortaokul düzeylerinde; `yaratıcılık` kategorisinin ise yalnızca ilkökul düzeyinde yer aldığı görülmektedir.

Tablo 5. Oyuna ilişkin oluşturulan metaforların kavramsal kategorileri

	İlkokul	Ortaokul	Lise
	Metafor (f)	Metafor (f)	Metafor (f)
Sosyalleşme	Arkadaş (12) Arkadaşlık (4) Çocuklar için sosyal ağ (1)*	Arkadaş (10) Arkadaşlık; Sevdiğim biri; Kardeş; Aile; Sosyalleşme; Ağ; Dost (1er defa)†	Arkadaş (4) Sosyalleşme (2) Sohbet; Aile (1er defa)
Teknoloji	Bilgisayar (7) Telefon (5) Tablet (4) Bilgisayar oyunu (3) Tablet-telefon;Telefon- televizyon (1er defa)	Bilgisayar (4) Sanal dünya (2) Uzay mekiği (1)	Bilgisayar oyunu (3) Sanal alem (2)
Duyuşsal Özellik	Eğlence (32) Eğlenme aracı (2) Komik-eğlenceli (2) Mutluluk (2) Sevinme; Sevgi; Dünyadaki en güzel şey; Bayram; Eğlence ve heyecan; Eğlence; Eğlence bulutu (1er defa)	Eğlence (12) Mutluluk (5) Mutluluk kaynağı (2) Sevinç; Eğlenme aracı; Duyularımız; Rahatlama; Terapi (1er defa)	Eğlence (14) Aşk (6) Duyularımız (2) Sevgi; Gülümseme Hobi; Anne; Ruhun gıdası; Terapi (1er defa)
Eğitim	Kitap (12) Okumak (6) Öğretmen (4) Bilgi (3) Eğitim- öğretim (3) Okul (2) Ders; Öğrenmek; Okul eşyası; Gelişme (1er defa)	Kitap (5) Okul (2) Kağıt (2) Ders (2) Sınav; Öğretmen; Kalem; Deneme; Teneffüs (1er defa)	Okul (2) Eğitim (2) Kitap (2) Öğretmen; Öğrenim; Ders; Kalem; Sıra (1er defa)
Soyut	Özgürlük (4) Zeka oyunu (2) Rüya; Hayal gücü; Uyku (1er defa)	Hayal (3) Hayal gücü (2) Hayal dünyası (2) Düş (1)	Hayal (3) Rüya (3)
Geleneksel Oyun	Yakalamaç-yerden yüksek (8) Oyuncak (4) Sokak (3) Futbol (3) Körebe (2) İsim-şehir oyunu; Hentbol; Yakalamaca; Üç taş; Saklambaç (1er defa)	Futbol (5) Top oynama (1)	Futbol (6) Saklambaç (1)
Doğa	Ağaç (2) Yağmur; Çiçek; Kuş (1er defa)	Kuş (3) Tünel; Köprü; Çiçek (1er defa)	Ağaç (4) Fidan; Çiçek; Döngü; Bulut (1er defa)
İç Mekan Etkinliği	Tiyatro; Aktivite; Masal (1er defa)	Masal; Bilmece; Tiyatro Aktivite; Resim yapma (1er defa)	Aktivite (5) Masa tenisi; Sanat Öykü; Bilmece; Kukla (1er defa)
Dış Mekan Etkinliği	Park (3) Lunapark (1)	Lunapark (1)	Lunapark (2)

* İlgili kavramın frekans olarak 1 defa tekrarlandığını göstermektedir.

† İlgili kavramların frekans olarak 1'er defa tekrarlandığını göstermektedir.

Tablo 5. (Devam)

Zaman	Zaman (2) Değişiklik (1)	Zaman makinası Zaman; Albüm; İyi vakit geçirme; Saat (1er defa)	Gelecek (4)
Hayat	Çocuk (7) Hayat (6) İnsan (2) Ömür (1)	Hayat (32) Çocuk (3) İnsan (2) Bebek; Ömür; Hayat tarzı (1er defa)	Hayat (52) Çocuk (7) İnsan (2) Dünya; Prova (1er defa)
Mücadele	Spor (4) Macera (1)	Spor (5) Kurtuluş (3) Risk; Hesap (1er defa)	Spor (2) Savaş (2) Risk (1)
Gıda	Çilek (1)	Gevrek-çay; Sarımsak; Çay; Gofret; Şeker; Elma; Çikolata (1er defa)	Yemek (6) Su (2) Sucuk; Tost; Tatlı; Sarımsaklı yoğurt; Öğün
Değer		Ayna (2) Sorumluluk; Yardımlaşma; Paylaşmak; Kural; Şefkat; Birlik; Yansıtma; Örnek olmak (1er defa)	Ayna (1)
Olumsuz		Bağımlılık (6) Patlamış top; Mutsuzluk; Silah (1er defa)	Bağımlılık (5) Boşa zaman geçirme (2) Şans (2) Karmaşa; Kanser; Hastalık Ölüm; Kendini kandırma; Neşter; Sıfır; Bahis (1er defa)
Sağlık		İlaç (3) Sağlıklı büyüme; Beyin cerrahisi; Kalp (1er defa)	Mitoz bölünme; Beyin; Kalp (1er defa)
Yaratıcılık	İcat; Akıl (1er defa)		
Çocuğun işi	Çocukların ilgi alanı; Çocukluğun göstergesi (1er defa)	Güzel anı biriktirme (2) Çocukluk (2) Sokaktaki çocuk; Çocukların hayatı (1er defa)	
Temel ihtiyaç	Yemek (1)	Yemek (2) Uyku; Su; Nefes (1er defa)	
Diğer	Her şey; Işıltı-parıltı; Resim; Renkler (1er defa)	Su bardağı; Trafik ışıkları; Gökkuşluğu; Rüzgar; Sihirbaz; palyaço (1er defa)	Süreklilik; Durak; Tozlu sandık; Boşluk doldurma; Benzersiz (1er defa)

Öğrenciler oyunu ilişki bağlamında ele alarak, `arkadaş, arkadaşlık ve çocuklar için sosyal ağ` olarak ifade etmişlerdir. Teknoloji kategorisini 20 öğrenci 6 metaforla temsil etmiştir. Öğrenciler oyun kavramını teknoloji bağlamında ele alarak, `telefon, tablet, televizyon, bilgisayar ve bilgisayar oyunu` gibi kavramlarla ifade etmişlerdir. `Duyuşsal` kategorisini 43 öğrenci 11 metaforla temsil etmiştir. Öğrenciler oyun kavramını `duygu ve motive olma` bağlamında ele alarak, `mutluluk, sevinme, sevgi, dünyadaki en güzel şey, bayram, eğlence, eğlenme aracı, komik-eğlenceli, eğlence ve heyecan, eğlence, eğlence bulutu` gibi kavramlarla ifade etmişlerdir. `Eğitim` kategorisini 34 öğrenci 10 metaforla temsil etmiştir. Öğrenciler oyun kavramını, `kitap, okul, bilgi, eğitim-öğretim, öğretmen, ders, okumak, öğrenmek, okul eşyası, gelişme` gibi kavramlarla ifade etmiştir. `Geleneksel` kategorisini 24 öğrenci 9

metaforla temsil etmiştir. Öğrenciler oyun kavramını, `isim-şehir oyunu, hentbol, futbol, yakalamaca, üç taş, yakalamaç-yerden yüksek, saklambaç, körebe, oyuncak ve sokak` kavramlarıyla ifade etmişlerdir. `Hayat` kategorisini 16 öğrenci 4 metaforla temsil etmektedir. Öğrenciler oyun kavramını `hayat, ömür, insan ve çocuk` kavramlarıyla ifade etmişlerdir.

Ortaokul sınıflarında `sosyalleşme` kategorisinin 17 katılımcı tarafından 8 metaforla temsil edildiği görülmektedir. Öğrenciler oyun kavramını `arkadaş, arkadaşlık, sevilen biri, kardeş, aile, sosyalleşme, ağ ve dost` kavramlarıyla ifade etmiştir. `Duyuşsal` kategorisini 24 öğrenci 8 metaforla temsil etmiştir. Öğrenciler oyun kavramını `eğlence, sevinç, mutluluk, mutluluk kaynağı, eğlenme aracı, duygularımız, rahatlama ve terapi` kavramlarıyla ifade etmiştir. `Eğitim` kategorisini 16 öğrenci 9 metaforla temsil etmiştir. Öğrenciler oyun kavramını `kitap, okul, kağıt, teneffüs, ders, sınav, öğretmen, kalem ve deneme` kavramlarıyla ifade etmiştir. `Mücadele` kategorisini 10 öğrenci 4 metaforla temsil etmiştir. Öğrenciler oyun kavramını `spor, risk, hesap ve kurtuluş` olarak ifade etmiştir. `Değer` kategorisini 10 öğrenci 9 metaforla temsil etmiştir. Öğrenciler oyun kavramını `sorumluluk, paylaşma-yardımlaşma, kural, şefkat, birlik, ayna, yansıtma ve örnek olma` kavramlarıyla ifade etmişlerdir. `Diğer` olarak adlandırılan kategoride 9 öğrenci 7 metaforla temsil edilmiştir. Öğrenciler oyun kavramını `su bardağı, trafik ışıkları, gökkuşağı, rüzgar, sihirbaz-palyaço, tünel ve köprü` kavramlarıyla ifade etmiştir.

Lise son sınıfta `duyuşsal` kategorisini 28 öğrenci 9 metaforla temsil etmiştir. Öğrenciler oyun kavramını `aşk, eğlence, sevgi, gülümseme, duygularımız, hobi, anne, ruhun gıdası ve terapi` metaforlarıyla ifade etmiştir. `Eğitim` kategorisini 11 öğrenci 8 metaforla temsil etmiştir. Öğrenciler oyun kavramını `okul, eğitim, öğretmen, öğrenim, ders, kalem, kitap ve sıra` metaforlarıyla ifade etmiştir. `İç` mekan etkinliği kategorisini 10 öğrenci 6 metaforla temsil etmiştir. Öğrenciler oyun kavramını `masa tenisi, aktivite, sanat, öykü, bilmece ve kukla` metaforlarıyla ifade etmiştir. `Hayat` kategorisini 63 öğrenci 5 metaforla temsil etmiştir. Öğrenciler oyun kavramını `hayat, insan, dünya, çocuk ve prova` metaforlarıyla ifade etmiştir. `Olumsuz` kategorisini 17 öğrenci 11 metaforla açıklamıştır. Katılımcılar oyun kavramını `karmaşa, kanser, bağımlılık, hastalık, boşa zaman geçirme, şans, ölüm, kendini kandırma, neşter, sıfır ve bahis` metaforlarıyla ifade etmiştir. `Gıda` kategorisini 13 öğrenci 7 metaforla temsil etmiştir. Öğrenciler bu kategoride oyun kavramını `sucuk, tost, tatlı, yemek, sarımsaklı yoğurt, öğün ve su` metaforlarıyla ifade etmiştir. Üretilen diğer tüm metafor ve kategoriler Tablo 5'te görülmektedir.

Oyun kavramına ilişkin geliştirilen metaforlar incelendiğinde ilkökul son sınıf öğrencilerinden 17; ortaokul son sınıf öğrencilerinden 19 ve lise son sınıf öğrencilerinden 17 olmak üzere toplamda 53 kategori elde edilmiş, Tablo 5'te de görüldüğü üzere benzer metaforlar gruplandırılmış ve 20 kategoride toplanmıştır. Bunlar `sosyalleşme, teknoloji, duyuşsal, eğitim, soyut kavramlar, geleneksel, doğa, iç mekan etkinliği, dış mekan etkinliği, zaman, hayat, mücadele, gıda, değer, olumsuz, sağlık, yaratıcılık, çocuğun işi, temel ihtiyaç ve diğer` olarak isimlendirilmiştir. Öğrenciler tarafından yoğunluklu olarak üretilen metaforların buldukları kategorilere ait bazı örnek ifadeler doğrudan alıntılar şeklinde aşağıda yer verilmiştir. Buna göre, `hayat` kategorisini 119 katılımcı, 15 metaforla temsil etmektedir. Oyun kavramına yönelik sıklıkla üretilen bir metafor olan ve hayat olarak kategorilendirilmesine ilişkin öğrencilerden elde edilen bazı ifadeler aşağıdadır:

“Oyun hayat gibidir; çünkü oyunu da düşe kalka öğrenirsin, öğrenince de bilgin artar. Tıpkı hayat gibi. Bu bilgiyi başkalarıyla paylaşırsın. Bence hayat demek oyun demektir.” (İ-140)

“Oyun hayat gibidir; çünkü kazanırsın, kaybedersin, öne geçersin, yenik duruma düşersin, kızarsın sevinirsin, üzülürsün... kısaca oyun da hayat gibidir.” (O-32)

“Oyun hayat gibidir; çünkü ne zaman başlayıp ne zaman bittiği anlaşılmaz.” (L-71)

Yine Tablo 5’te görüldüğü gibi göre `duyuşsal özellik` kategorisi 98 katılımcı tarafından üretilen 28 metaforla temsil etmektedir. Duyuşsal kategorisine ait farklı kademelerden öğrencilere ait oyun kavramsallaştırmalarından bazıları aşağıda verilmiştir:

“Oyun eğlence gibidir; çünkü oyun oynamak eğlencelidir ve insanı mutlu eder.” (İ-86)

“Oyun eğlence gibidir; çünkü oyunda vakit geçiririz, eğleniriz, güleriz, hoşumuza gider. Hele ki yanımızda arkadaşlarımız olduğunda oyun daha da başka olur.” (O-198)

“Oyun eğlence gibidir; çünkü oyunlarda kimi zaman hayatın acı yönleri gösterilse de genelde iyi yönleri ele alarak insanları eğlendirmeye bakar. Oyunlarda gerçeği unutup hayal dünyasına yoğunlaşabiliriz. Bence oyunlar eğlendirici ve mutlu edicidir.” (L-113)

`Eğitim` kategorisi 61 katılımcı tarafından 26 metaforla oluşturulmuştur. Eğitime ait dile getirilen bazı ifadeler aşağıdadır:

“Oyun öğrenmek gibidir; çünkü oyun oynarken çok şey öğrenebilirsiniz. Mesela okulda matematik dersinde çarpmayı öğrenirsin oyun oynarken sevgiyi, saygıyı ve dayanışması, öğrenirsin.” (İ-100)

“Oyun kitap gibidir; çünkü yeni bilgiler, yeni arkadaşlar ve yeni yüzler. Her gün yei bir gün yei bir macera.” (O-89)

“Oyun okul gibidir; çünkü bizleri hem eğlendirir hem de yeni şeyler öğretir.” (L-164)

`Sosyalleşme` kategorisi 42 katılımcı tarafından üretilen 15 metaforla oluşturulmuştur. Oyunun sosyalleşme kategorisinde önem arz eden ve ortak olarak dile getirilen bazı örnek ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Oyun arkadaş gibidir; çünkü oyun arkadaş, kardeşle oynanır. Onlar olmazsa oyun olmaz.” (İ-14)

“Oyun arkadaş gibidir; çünkü yalnız olsanız bie size yalnızlığını hissettirmez.” (O-168)

“Oyun arkadaş gibidir; çünkü onunlayken hayat daha eğlenceli ve stressiz geçer.” (L-76)

`Geleneksel oyun` kategorisi 37 katılımcı tarafından üretilen 14 metaforla oluşturulmuştur. İlkokul öğrencileri için önem arz eden oyuncak ile ortaokul ve lise öğrencileri için önem arz eden futbol oyunu hakkında dile getirilen örnek ifadelerden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Oyun oyuncak gibidir; çünkü oyun oyuncaklarla oynandığı için oyun oyuncuğa benzer.” (İ-165)

“Oyun futbol gibidir; çünkü futbol ben demektir.” (O-18)

“Oyun futbol gibidir; çünkü oyun 90 dakikalık maça benzer ve pes etmemeyi gerektirir. Hayat da böyledir.” (L-69)

`Teknoloji` kategorisi 33 katılımcı tarafından 11 metaforla oluşturulmuştur. İlkokul ve ortaokul öğrencileri ile ortak ifadelendirilen bilgisayar ile lise öğrencileri tarafından bilgisayar oyunu olarak ifade edilen oyun metaforuna örnek ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Oyun bilgisayar gibidir; çünkü bilgisayar insan gibidir ve her şeyi yapar.” (İ-17)

“Oyun bilgisayar gibidir; çünkü bilgisayar istediğin kadar ve istediğin zaman oyun oynama fırsatı verir.” (O-21)

“Oyun bilgisayar oyunu gibidir; çünkü bilgisayardaki oyunlar insanı eğlendirir ve mutlu eder. Dışarıya çıkınca istediğin oyunu türetebilirsin. İstedığın cisim ve eşyalar ile oynayabilirsin.” (L-104)

`Olumsuz` kategorisi 25 katılımcı tarafından 14 metaforla temsil edilmiştir. Oyun kavramına ilişkin olumsuz olarak ilkökul öğrencileri tarafından herhangi bir metafor üretilmezken ortaokul ve lise öğrencileri oyun kavramını daha çok `bağımlılık` kavramıyla ilişkilendirmişlerdir. Bağımlılık metaforuna ilişkin ortaokul ve lise öğrencilerinin örnek ifadelerinden alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Oyun bağımlılık gibidir; sana zarar vereceğini bile bile oynarsın.” (O-63)

“Oyun bağımlılık gibidir; çünkü oyun hem insanlara kendini güzel hissettirir hem de bağımlılık yapar ancak yine de sonuç olarak oyun güzel vakit geçirilmesini sağlar.” (L-3)

`Soyut` kategorisi 23 katılımcı tarafından 11 metaforla oluşturulmuştur. Oyun metaforunun oluşturduğu soyut kavramını oluşturan metaforlar incelendiğinde ilkökul öğrencilerinin `özgürlük`le, ortaokul ve lise öğrencileri ise `hayal` metaforlarıyla ifadelendirdiği metaforlardan örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Oyun özgürlük gibidir; çünkü oyun demek özgürlük demektir. Oyun oynarken insan kendini serbest bırakır ve rahat olur.” (İ-183)

“Oyun hayal gibidir; çünkü sizi normalde yapamayacağınız göremeyeceğiniz şeyleri gösterir veya yapar. O dünya sizi normal dünyadan uzaklaştırır ve de eğlendirir.” (L-81)

“Oyun hayal gibidir; çünkü oyun olmak istediğimizi, yapmak istediğimizi aslında var olmak istediklerimizi, hayallerimizi gerçekleştirir. Oyun dünyasında hayallerimizi birleştiririz.” (L-161)

`Gıda` kategorisini 22 katılımcı 16 metaforla oluşturmuştur. Gıda kategorisine ilişkin ilkökul öğrencileri yalnızca `çilek` metaforunu oluştururken ortaokul öğrencileri `simit, çay ve gevrek` gibi metaforlarla lise öğrencileri ise daha çok `yemek` metaforuyla açıklamaya çalışmıştır. Gıda kategorisine ilişkin oluşturulan metaforlara ilişkin örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Oyun çilek gibidir; çünkü hep lezzetli, hep güzeldir. Başlamak istersin ama bitirmek istemezsin.” (İ-150)

“Oyun çay-gevrek gibidir; çünkü oyun çocuksuz gevrek de çaysız olmaz.” (O-192)

“Oyun yemek gibidir; çünkü yemeği beslenme ihtiyacımızı karşıladığı için tükettiğimiz gibi oyunu da eğlenme ve zevk alma ihtiyacımızı karşıladığı için oynarız.” (L-133)

`Mücadele` kategorisini 20 katılımcı 8 metaforla temsil etmektedir. Bu kategoriye oluşturan metaforların çoğunluğu her üç öğrenim seviyesi tarafından daha çok `spor` metaforuyla açıklanmıştır. Mücadele kategorisini oluşturan metaforlara ilişkin örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Oyun spor gibidir; çünkü oyun oynarken enerjimizi harcadığımız için oyun sporla neredeyse aynıdır. Oyun oynarken spor yapmış oluruz kısaca oyun oynamak çok güzel bir şeydir.” (İ-69)

“Oyun spor gibidir; çünkü spor yaparken hem oyun oynuyoruz hem de spor yağıyoruz. Bölece eğlenip zevk alıyoruz.” (O-85)

“Oyun spor gibidir; çünkü spor insanın beynini ve vücudunu geliştirir, tıpkı oyun gibi.” (L-106)

Doğa` kategorisini 19 katılımcı 13 metaforla temsil etmektedir. Bu kategoriye oluşturan 13 farklı metafor olsa da bu 13 metaforun çoğunluğunu ilkökul ve lise öğrencileri `ağaç` metaforuyla ortaokul öğrencileri ise `kuş` metaforuyla açıklamaktadır. Doğa kategorisi içinde yer alan `ağaç ve kuş` metaforlarından örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Oyun ağaç gibidir; çünkü ağaçlar yeşillikler içindedir. Ağacı seven herkes oyunu da sever.” (İ-113)

“Oyun kuş gibidir; çünkü oyunda kuşlar gibi, kuşlar kadar özgür oluyoruz. Hikimsenin baskısı olmadan özgürce, rahatça ve eğlenceli bir şekilde istediğimizi oyun oynarken yapabiliriz.” (O-199)

“Oyun ağaç gibidir; çünkü ağacın yaprakları yeşerdikçe benim oyun oynadığım zaman içimdeki heyecan ağacın yaprakları gibi yeşeriyor.” (L-192)

İç mekan etkinliği` kategorisini 18 katılımcı 14 metaforla oluşturmuştur. Her üç öğrenim düzeyindeki öğrenciler iç mekan etkinliğini yoğun olarak `aktivite` metaforuyla izah etmektedir. Bu kategoride yer alan aktivite metaforundan örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Oyun aktivite gibidir; çünkü evde oyun oynarken zamanın nasıl geçtiğini anlamıyoruz. Bir bakmışız akşam olmuş. Hem eğleniyoruz hem de yeni oyunlar öğreniyoruz.” (İ-122)

“Oyun aktivite gibidir; çünkü Bu kavramı sadece çocuklar yapmaz büyükler de yapabilir. Çocuk ve yetişkinler oyun oynayıp eğlenebilirler. Özellikle kış günlerinde evdeyken aileyle hep birlikte oynanan oyunların tadı bir başka olur.” (O-164)

“Oyun aktivite gibidir; eğlenmeyi bilene iyi vakit geçirmek isteyen her yer oyun sahası her alet bir oyun aracıdır. Bu sebeple eğlenmek için, güzel vakit geçirmek için oyunlar oynanır.” (L-163)

“Diğer” kategorisini 16 katılımcı 16 metaforla temsil etmektedir. Diğer kategorisine ait farklı kademelerden öğrencilere ait oyun kavramsallaştırmalarından bazıları aşağıda verilmiştir:

“Oyun renkler gibidir; çünkü Oyun her zaman rengarenk bir dünya gibidir. Oyun oynayınca mutlu, huzurlu ve renklerin içinde gibi hissedersin. Kurallar da her oyunun kuralları olur o kurallar olursa her kişi mutlu ve huzurlu olur.” (İ-167)

“Oyun gokkuşağı gibidir, çünkü ırk, dil, din, cinsiyet vb. ayırmaksızın herkesi mutlu eder.” (O-154)

“Oyun durak gibidir; çünkü hayatın yoğunluğunda bir nebze de olsa nefes alabildiğimiz, kendimizi ifade edebildiğimiz, kendimizi iyi hissedebildiğimiz, dinlenmek ve eğlenmek için azıcık da olsa hayatı yavaşlatabildiğimiz tek yer oyundur.” (L-142)

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada farklı kademelerde ve sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin oyun kavramı hakkında ürettikleri metaforlar detaylı olarak incelenmiştir. Bu bağlamda her okul düzeyinden ilkokul, ortaokul ve lise sınıflarından toplam 600 öğrenciye ‘oyun gibidir/benzer; çünkü.....’ İfadelerini içeren bir form aracılığıyla oyun kavramına ilişkin metaforik algıları belirlenmiştir. Uygulama sonrasında yapılan analizler sonucunda öğrenciler tarafından toplamda 246 farklı metafor üretildiği görülmüştür. Üretilen metaforlardan ilkokul öğrencilerinde olumsuz tutum yansıtacak herhangi bir metafor tespit edilmezken; ortaokul öğrencilerinde 9 ve lise öğrencilerinde 17 adet olumsuzluk içeren metafora rastlanmıştır. İlkokul son sınıf öğrencileri oyun kavramını genel olarak ‘eğlence, arkadaş, kitap ve saklambaç’ kavramlarıyla, ortaokul son sınıf öğrencileri oyun kavramını genel olarak ‘hayat, eğlenmek, arkadaş ve iyi vakit geçirme’ kavramlarıyla; lise son sınıf öğrencileri ise ‘hayat, eğlenmek, çocuk, futbol ve yemek’ kavramlarıyla metaforlaştırmışlardır.

Her üç sınıf düzeyindeki öğrencilerin oyun kavramını sıklıkla eğlence, arkadaş ve hayat metaforlarıyla ifade etmeleri oyun kavramına ilişkin benzer özellikler üzerinde durduklarını göstermektedir. Tuğrul, Ertürk, Özen Altınkaynak ve Güneş (2014)'in çalışmasında da büyük anne ve büyük babaların çocukların oyununu genel olarak eğlence olarak ifade ettiklerini belirtmiştir. Benzer bulgulara farklı araştırmacılar da ulaşmıştır. Rothlein ve Brett (1987) ailelerin oyunu zevk, keyif ya da eğlence kavramlarıyla tanımladıklarını bildirmektedir. Tuğrul, Ertürk, Özen Altınkaynak ve Güneş (2014)'in kuşaklar çalışmasında büyük anne ve büyük babalar oyunu genel anlamda eğlenme ve eğlence olarak ifade ederken; aynı çalışmada öğretmenler oyunun sadece eğlence ya da eğlenme olmadığını, aynı zamanda bilişsel ve sosyal gelişim için bir fırsat olduğunu vurgulamaktadır. Erbay ve Salta (2002) çalışmalarında annelerin oyunu genel olarak çocuğu eğlendiren, çocuğun gelişimini destekleyen ve de boş zamanlarını değerlendirmesine yardımcı etkinlik olarak görürken; az sayıdaki anne ise oyunu bir eğitim aracı; rahatlatma, hayal dünyasını yansıtmaya ve kendini ifade etme olarak kavramsallaştırmıştır. Özdemir ve Ramazan (2012) yaptıkları çalışmada oyunun hem çocuklar, hem de yetişkinler için bir eğlence aracı olduğuna vurgu yapmıştır. Pilten ve Pilten (2013) çocukların, herhangi bir etkinliğin oyun olup olmadığına karar vermede kullandıkları temel kriterin eğlence olduğunu belirtmektedir. Klasik kuramcılardan olan Gross (Akt. Sevinç, 2004) alıştırma kuramında oyunun rahatlatıcı, mutluluk verici özelliklerinin yanı sıra hayata hazırlayıcı özellikleri olduğunu sıralamaktadır. Sheridan (2002) benzer şekilde oyunun eğlenceli bir etkinlik olduğunu belirterek, oyunun günlük yaşam becerilerini kazandırmada etkili bir rolü olduğunu vurgulamıştır. McLane (2003) ise yaptığı çalışmasında öğretmenlerin oyunu eğlendirici, çocuğu özgür hissettiren ve keyif verici olarak gördüğünden söz etmektedir. Tok (2018) ise yapmış olduğu çalışmasında oyunun rahatlatma, mutluluk verme, yaşamı yansıtmaya, ihtiyaca cevap verme durumlarıyla ilişkilendirildiği bulgusuna rastlanmaktadır.

Her üç sınıf düzeyindeki öğrencilerin oyun kavramına ilişkin ürettikleri ortak metaforlar sosyalleşme, teknoloji, duyuşsal, eğitim, soyut kavramlar, geleneksel, doğa, iç mekan etkinliği, dış mekan etkinliği, zaman, hayat, mücadele, gıda ve diğer kategorilerinde toplanmıştır. Hazar, Tekkurşun, Demir ve Dalkıran (2017)'in konuya benzer araştırmasında da buna benzer kategorilere ulaştıkları görülmektedir. İlkokul son sınıf öğrencilerinin oyun kavramına yönelik metaforlarından elde edilen kategoriler ortaokul son sınıf öğrencilerinden yaratıcılık; lise son sınıf öğrencilerinden çocuğun işi, temel ihtiyaç ve yaratıcılık olarak farklılaşmaktadır. Ortaokul son sınıf öğrencilerinin oyun kavramına yönelik ürettiği metaforlardan elde edilen kategoriler ilkököl son sınıf öğrencilerinden değer, olumsuzluk ve sağlık; lise son sınıf öğrencilerinden ise çocuğun işi ve temel ihtiyaçlar olarak ayrılmaktadır. Lise son sınıf öğrencilerinin oyun kavramına yönelik ürettiği metaforlardan elde edilen kategoriler ortaokul son sınıf öğrencileriyle benzerlik sergilerken; ilkököl son sınıf öğrencilerine göre değer, olumsuz ve sağlık olarak farklılaşmaktadır. Oyun yaratıcılığın sergilendiği bir etkinlik olarak düşünüldüğünde, bu çalışmada da oyunun ilkököl öğrencileri için yaratıcılık ve çocuğun temel işi olarak kavramsallaştırıldığı görülebilir. Clevenger (2016) öğretmenlerin oyunu yaratıcılık ve yaratıcı düşünme ile eş değer görmeleri gerektiğini belirtirken, Henniger (1999) oyunu erken yıllarda yaratıcılığın sergilendiği ve desteklendiği, özellikle yaratıcı ifadeleri geliştirme olanağı tanyan bir araç olarak betimlemektedir. Alanyazın dikkatli biçimde incelendiğinde oyun ile yaratıcılık arasında bir ilişki olması bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Araştırma kapsamında her üç kademe ve sınıf düzeyindeki öğrencilerden oyun kavramını teknolojiyle ve iç mekan etkinliğiyle ilişkilendirenlerin oranı oldukça düşüktür. Bu durum içinde bulunulan çağın özellikleri de dikkate alındığında oldukça ilginçtir ve derinlemesine araştırılmaya muhtaçtır. Çalışkan ve Özbay (2015) 12-14 yaş aralığındaki ilköğretim öğrencilerinin teknoloji kullanımını incelediği çalışmada katılımcıların büyük çoğunluğunun fiziksel oyun etkinliklerinden ziyade dijital oyun etkinliklerine yöneldiklerini ifade etmektedir. Bu bulguların bir benzeri de Artar, Onur ve Çelen (2002)'in çalışmalarında gözlenmektedir. ulaşmıştır. Artar, Onur ve Çelen'e (2002) göre

çocukların oyun sayısı, oyun türü doğal materyallerle oynanan oyunlardan ziyade fabrikasyon oyunlara doğru yönelmiştir. Tuğrul, Ertürk, Özen Altınkaynak ve Güneş (2014) ise kuşak özelleiklerine ilişkin betimleme çalışmalarında Z kuşağının X ve Y kuşağından farklı olarak oyun, oyun arkadaşı ve oyun materyalleri açısından değiştiğini, çocukların dış mekan oyunlarından ziyade iç mekan oyunlarına yöneldiği bulgusuna ulaşmıştır.

Sonuç olarak, her üç sınıf düzeyindeki öğrencilerin oluşturduğu metaforlar incelendiğinde gelişimsel özelliklerine uygun metaforlar ürettikleri tespit edilmiştir. Ayrıca teknolojinin insan hayatına girdiği gibi oyun şeklini ve oyun anlayışını da etkilediği, ilkokul ve ortaokul son sınıf öğrencilerinin oyunu bir temel ihtiyaç olarak gördüğü ve oyunun çocukların işi olarak nitelendirdiği halde lise son sınıf öğrencilerinin bu yönde fikir beyan etmemelerinin nedeni olarak son sınıf öğrencileri olarak üniversiteye hazırlık aşamalarında olmaları ve okumaya, ders çalışmaya daha çok zaman ayırmak zorunda olmalarıyla ilişkilendirilebilir. Ortaokul son sınıf ile lise son sınıf öğrencilerinin oyunu sadece sosyalleşme, zevk duyma, eğlenerek öğrenme, iyi vakit geçirmeye yönelik bir kavram olarak ifade etmelerinin yanında, oyunu bireylere değer kazandıran ve sağlık açısından da yararlı gördükleri belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında bulunan üç farklı kademedeki öğrencilerin oyun kavramına atfettikleri anlamlar benzerlikler gösterdiği gibi, farklı gelişim düzeyleri açısından bakıldığında farklılıklar da sergilemektedir. Birçok derste sınıf içi etkinliklerin oyun temelli kurgulanabileceği gerçeği yapılandırmacı eğitim anlayışıyla doğru orantılıdır (Uygun, Akkeyik ve Öztürk, 2018). Bu durumun öğretmenler tarafından iyi bilinmesi, oyunlar aracılığıyla zenginleştirilebilecek derslerde öğrencilerin anlama, kavramsallaştırma ve muhakeme becerilerini olumlu yönde etkileyebilir. Bunun yanında, içinde bulunulan çağın gereği ya da kaçınılmazlığı olarak teknolojik gelişmelerin ‘oyun’ kavramının açıklanmasında etkisinin çok olacağı düşünülmekteydi. İlginç bir şekilde, teknoloji ile ‘oyun’ kavramı yalnızca katılımcıların %5,3’ü tarafından ilişkilendirilmiştir. Bu verilerin doğruluğunun ebeveyn ve öğretmenlerle görüşmeler yapılarak teyit edilmesi önerilebilir.

Tüm bu hususlar çerçevesinde, araştırma her ne kadar üç farklı eğitim kademesinin son sınıf düzeyinde yapılmış olsa da, aynı zaman diliminde yaşayan kuşaklarla yapılmıştır. Bu nedenle araştırma üniversite 4. sınıf öğrencileri, öğretmenliğinde 4. yılını tamamlayan öğretmenler...vb. gibi farklı yaş grupları ve farklı kuşaklarla da boylamsal olarak yapılabilir.

Kaynakça

- Afacan, Ö. (2011). Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen ve fen ve teknoloji öğretmeni kavramlarına yönelik metafor durumları. *Education Sciences*, 6(1), 1242-1254.
- Akandere, M. (2004). *Eğitici okul oyunları*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aladağ, S. ve Kuzgun, M. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının değer kavramına ilişkin metaforik algıları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 163-193.
- Altun, T. ve Camadan, F. (2013). Rehber öğretmenlerin rehber öğretmen (Psikolojik Danışman) kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 883-918.
- Artar, M., Onur, B. ve Çelen, N. (2002). Çocuk oyunlarında üç kuşakta görülen değişimler. *Çocuk Forumu*, 5(1), 35- 39.
- Aydın, E. ve Sulak, S. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının değer kavramına yönelik metafor algıları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 482-500. <https://doi.org/10.14686/buefad.v4i2.5000148420> adresinden 10.04.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Adıgüzel, H. Ö. (2010). Metafor (benzetme) yöntemi ile Türkiye ve Almanya örneklemindeki katılımcıların yaratıcı dramaya ilişkin algılarının belirlenmesi ve karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 25-34.
- Babacan, E. (2014). Anadolu güzel sanatlar lisesi öğrencilerinin müzik kavramına ilişkin algıları: metafor analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 124-132.
- Barnett, L. A. (2013). Children's perceptions of their play: Scale development and validation. *Child Development Research*. <https://doi.org/10.1155/2013/284741> adresinden 06.04.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Ben-Peretz, M., Mendelson, N. and Kron, F. W. (2003). How teachers in different educational contexts view their roles. *Teaching and Teacher Education*, 19(2), 277-290. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(02\)00100-2](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00100-2) adresinden 08.04.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Bodrova, E. ve Leong, D. J. (2013). *Zihin araçları: erken çocukluk eğitiminde Vygotsky yaklaşımı*. (Çev. Ed. G. Haktanır). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cerit, Y. (2010). Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin müdür kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 3-13.
- Clevenger, M. T.(2016). *Preservice teachers' beliefs about play in kindergarten*. (Unpublished Doctoral dissertation). University of South Carolina. <http://scholarcommons.sc.edu/etd/3603> adresinden 04.11.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Coşkun, M. (2011). Lise öğrencilerinin iklim kavramıyla ilgili metaforları (zihinsel imgeleri). *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(3), 919-940.
- Çakaroğlu, D. ve Ömür, E. H. (2020). Oyun kavramına ilişkin algının metafor yoluyla belirlenmesi. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 155-164.
- Çalışkan, Ö. ve Özbay, F. (2015). 12-14 yaş aralığındaki ilköğretim öğrencilerinde teknoloji kullanımı eksenli yabancılaşma ve anne baba tutumları: Düzce ili örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(39), 441-458.
- Çamlıyer, H. ve Çamlıyer, H. (1997). *Eğitim bütünlüğü içinde çocuk hareket eğitimi ve oyun*, Manisa: Can Ofset.
- Çelikkaya, T. ve Seyhan, O. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının evrensel değerlere ilişkin metafor algıları. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 65-87. <http://www.e-ijer.com/tr/download/article-file/391414> adresinden 01.04.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Çobanoğlu, N. ve Gökalp, S. (2015). Öğretmen adaylarının okul müdürüne ilişkin metaforik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 279-295.
- Çulha Özbaş, B. (2012). Sosyal bilgiler öğretmeni olarak, ben kimim? Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki kimliklerine yönelik görüşlerinin metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 7(2), 821-838.
- Davies, D. (2011). *Child development: A practitioner's guide*. New York: The Guilford Press.
- Deant-Read, C. H. and Szokolszky, A. (1993). Where do metaphors come from? *Metaphor and Symbolic Activity*, 8(3), 227-242.

- Döş, İ. (2010). Aday öğretmenlerin müfettişlik kavramına ilişkin metafor algıları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(3), 607-629.
- Ekici, G. ve Akdeniz, H. (2018). Öğretmen adaylarının sınıfta disiplin sağlamak kavramına ilişkin algılarının belirlenmesi: Bir metafor analizi çalışması. *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 26-37. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/786578> adresinden 02.04.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Ekiz, D. ve Koçyiğit, Z. (2013). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen kavramına ilişkin metaforlarının tespit edilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(2), 439-458.
- Erbay, F. ve Saltalı, N. D. (2002). Altı yaş çocuklarının günlük yaşantılarında oyunun yeri ve annelerin oyun algısı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 249-264.
- Eşref, N. ve Ramazan, S. (2018). Okul psikolojik danışmanlarının velilere ilişkin algıları: Bir metafor çalışması. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 59-75.
- Filiz, S., Büyükkaya, C. E. ve Özçelik, T. T. (2017). Sınıf öğretmenlerinin ve 5. sınıf öğrencilerinin el yazısı öğretme ve öğrenmeye yönelik metafor algıları. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 135-159.
- Gander, H. and Gandiner, M. (2001). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (Çev. A. Dönmez, N. Çelen, B. Onur). Ankara: İmge Kitabevi.
- Geçit, Y. ve Gençer, G. (2011). Sınıf öğretmenliği 1. sınıf öğrencilerinin coğrafya algılarının metafor yoluyla belirlenmesi (Rize Üniversitesi örneği). *Marmara Coğrafya Dergisi*, 23, 1-19.
- Ginsburg, K. R. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *American Academy of Pediatrics*, 119(1), 182-191.
- Göçer, A. ve Aktürk, Y. (2015). İlk ve ortaokul öğretmenlerinin öğretmen kılavuz kitabına yönelik algıları: Metafor analizi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015(4), 186-199.
- Gökçe, A. T. ve Bülbül, T. (2014). Okul bir insan bedenidir: Meslek lisesi öğrencilerinin okul algılarına yönelik bir metafor çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 63-88.
- Güneş, G., Tuğrul, B. ve Öztürk, E. D. (2020). Oyun algısı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 29-51.
- Güveli, E., İpek, A. S., Atasoy, E. ve Güveli, H. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının matematik kavramına yönelik metafor algıları. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(2), 140-159.
- Hacıhafızlıoğlu, Ö., Karadeniz, Ş. ve Dalgıç, G. (2011). Okul yöneticilerinin teknoloji liderliğine ilişkin algıları: Metafor analizi örneği. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 97-121.
- Hazar, M. (2005). *Beden eğitimi ve sporda oyunla eğitim*. Ankara: Tutubay Yayıncılık.
- Hazar, Z., Tekkurşun, D. G. ve Dalkıran, H. (2017). Ortaokul öğrencilerinin geleneksel oyun ve dijital oyun algılarının incelenmesi: Karşılaştırmalı metafor çalışması. *Sportre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 15(4), 179-190.
- Henniger, M. L. (1999). *Teaching young children: An introduction*. U.S.A: Prentice Hall.
- Inbar, D. E. (1996). The free educational prison: Metaphors and images. *Educational Research*, 38(1), 77-92.
- Kahyaoğlu, M. ve Kırıktaş, H. (2016). Ortaöğretim ve üniversite öğrencilerinin “doğa” kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 33, 58-76.
- Karaçam, S. ve Aydın, F. (2014). Ortaokul öğrencilerinin teknoloji kavramına ilişkin algılarının metafor analizi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(2), 545-572.
- Kaya, M. F. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunlarına ilişkin algıları: Metafor analizi örneği. *Electronic Turkish Studies*, 9(2), 917-931.
- Kaya, Y. S. (2017). Öğretmen adaylarının matematiksel örnekleri algılayışları üzerine bir metafor analizi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 48-67. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/230652> adresinden 02.04.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Kayılı, G. (2010). *Montessori yönteminin anaokulu çocuklarının ilköğretime hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden 04.03.2020 tarihinde indirilmiştir.

- Kelleci, D. (2014). *Sınıf öğretmeni adaylarının iklim kavramına ilişkin algılarının metafor yoluyla incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden 04.03.2020 tarihinde indirilmiştir.
- Kendall, J. E. and Kendall, K. E. (1993). Metaphors and methodologies: *living beyond the systems machine*. *MIS Quarterly*, 17(2), 149-171. https://www.jstor.org/stable/249799?seq=1#metadata_info_tab_contents adresinden 22.03.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Koçak, O. (2011). *Okul müdürlerinin; öğrencilik, öğretmenlik ve müdürlük dönemlerindeki okul yöneticiliğine ilişkin metaforik algıları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden 04.03.2020 tarihinde indirilmiştir.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N. ve Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 324-342.
- Köksal, Ç., Erginer, E. ve Baloğlu, M. (2016). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma ve yazmaya yükledikleri anlamlar: Bir metafor analizi çalışması. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 133-156.
- Kuru, O. ve Köksalan, B. (2012). 9 Yaş çocuklarının psiko-motor gelişiminde oyunun etkisi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 1(2), 37-51.
- Küçüktepe, S. E. ve Gürültü, E. (2014). Öğretmenlerin “yapılandırmacı öğretmen” kavramına ilişkin algılarına yönelik metafor çalışması örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 282-305.
- Lockhard, S. (2010). Play: an important tool for cognitive development. *Extensions Curriculum Newsletter from High Scope*, 24(3), 1-8.
- McLane, J. (2003). ‘Does not.’ ‘Does, too.’ *Thinking about play in the early childhood classroom*. Chicago, Illinois: Herr Research Center, Erickson Institute. <https://www.erikson.edu/research/thinking-about-play-in-the-early-childhood-classroom/> adresinden 02.11.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Miles, M. B., and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Minas, R. ve Gündoğdu, K. (2013). Ortaokul öğrencilerinin “yaşamımızdaki elektrik” ve “madde yapısı ve özellikleri” ünite kavramlarına yönelik metafor algılarının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 67-77
- Morgan, G. (1998). *Yönetim ve örgüt teorilerinde metafor (Images of Organization)*. Gündüz Bulut (Çev). İstanbul: MESS Yayınları.
- National Association for the education of young children [NAEYC] (1995). *Teaching young children*. <https://www.naeyc.org/search/game> adresinden 01.12.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Onur, B. ve Güney, N. (2004). *Türkiye’de çocuk oyunları: Araştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Özabacı, N. ve Başak, B. E. (2013). Öğretmenlerin öğrenme yetersizliği olan öğrencileri ile ilgili algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 269-280.
- Özbaşı, B. Ç. ve Aktekin, S. (2013). Tarih öğretmen adaylarının tarih öğretmenliğine ilişkin inançlarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 211-228.
- Özdemir, A. A. ve Ramazan, O. (2012). Oyunağa çocuk, anne ve öğretmen bakış açısı. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 2(1), 1-16.
- Özdemir, S. ve Akkaya, E. (2013). Genel lise öğrenci ve öğretmenlerinin okul ve ideal okul algılarının metafor yoluyla analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 295-322.
- Öztürk, Ç. (2007). Sosyal bilgiler, sınıf ve fen bilgisi öğretmen adaylarının coğrafya kavramına yönelik metafor durumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 8(2), 55-69.
- Park, J. (2019). The qualities criteria of constructive play and the teacher’s role. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 18(1), 126-132.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative evaluation and research methods* (3rd Ed.). London: SAGE Publications.
- Pekdoğan, S. ve Kanak, M. (2015). Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılığa ilişkin algıları: Metafor analizi örneği. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 138-147.
- Pellegrini, A. D. (2009). *The role of play in human development*. New York: Oxford University Press.

- Pesen, A., Kara, İ. ve Gedik, M. (2015). Çocuk gelişimi bölümü 2. sınıf öğrencilerinin müdür kavramına ilişkin metafor algıları. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (5), 28-48.
- Piaget, J. (1960). *The child's conception of the world*. Littlefield, NJ: Adams ve Co.
- Pilten, P. ve Pilten, G. (2013). Okul çağı çocuklarının oyun kavramına ilişkin algılarının ve oyun tercihlerinin değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 15-31.
- Polat, S., Özlem, A. ve Akdağ, M. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının akademisyen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 57-78.
- Rothlein, L. and Brett, A. (1987). Children's, teachers' and parents' perceptions of play. *Early Childhood Research Quarterly*, 2(1), 45-53.
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 135-155.
- Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 281-326.
- Saban, A., Kockeber, B. N. ve Saban, A. (2007). Prospective teachers's conceptions of teaching and learning revealed through metaphor analysis. *Learning and Instruction*, 17(2), 123-139.
- 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.
- Sert, N. Y. (2012). Online aktivizm araçları yoluyla oluşturulan etkilerin metafor kullanılarak açıklanması örnek olay incelemesi: İnternetime dokunma eylemi. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 17, 126-140.
- Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Sheridan, M. (2002). *Play in early childhood* (J. Harding ve L. Meldon-Smith tarafından göz. geç. geniş. 2. baskı) London: Routledge.
- Short, D. C. (2000). Analysing metaphor in human resource development. *Human Resource Development International*, 3(3), 323-341.
- Singh, K. (2010). Metaphor as a tool in educational leadership classrooms. *Management in Education*, 24(3) 127-131.
- Sosyal, D. ve Afacan, Ö. (2012). İlköğretim öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi ve fen ve teknoloji öğretmeni kavramlarına yönelik metafor durumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 287-306.
- Şahin, A. ve Sabancı, A. (2018). Pedagojik formasyon öğrencilerinin maarif müfettişlerine ilişkin algıları: Metafor çalışması. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 83-101. <http://www.e-ijer.com/en/download/article-file/463535> adresinden 27.02.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Tok, E. (2018). Okul öncesi öğretmen adaylarının oyuna ilişkin algıları: metafor analizi örneği. *Kastamonu Education Journal*, 26(2), 599-611.
- Tortop, H. S. (2013). Öğretmen adaylarının üniversite hocası hakkındaki metaforları ve bir değerlendirme aracı olarak metafor. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(2), 153-160.
- Töremen, F. ve Döş, İ. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin müfettişlik kavramına yönelik metaforik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(4), 1973-2012.
- Tuğrul, B., Ertürk, H. G., Özen Altınkaynak, Ş. ve Güneş, G. (2014). Oyunun üç kuşaktaki değişimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (27), 1-16. <http://www.jasstudies.com/DergiTamDetay.aspx?ID=2388> adresinden 27.02.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Tuğrul, B. (2010). Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri. Rengin Zembat (Ed.). *Oyun temelli öğrenme* (ss. 187-216). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tuğrul, B. (2014). *Oyun temelli öğrenme. Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Turhan, M. ve Yaraş, Z. (2013). Öğretmen ve öğrencilerin öğretmen, disiplin, müdür, sınıf kuralları, ödül ve ceza kavramlarına ilişkin metafor algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(1), 129-145.
- Uygun, K., Akkeyik, U. ve Öztürk, C. (2018). Eğitsel oyunların sosyal bilgiler öğretimine etkisi: Etkinlik örneği. *Araştırma ve Deneyim Dergisi (ADEDER)*, 3(2), 75-92
- Uygun, T., Gökkurt, B. ve Neslihan, U. (2016). Üniversite öğrencilerinin matematik problemine ilişkin algılarının metafor yoluyla analiz edilmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 536-556.
- Uğurlu, Z. (2018). Öğretmen adaylarının üniversite kavramına ilişkin algılarının metafor analizi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 82-97.
- Ünsal, S., Korkmaz, F. ve Çetin, A. (2016). Lise öğrencilerinin felsefe kavramına yönelik metafor algılarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 1047-1064.
- Vygotsky, L. S. (1967). Play and its role in the mental development of the child. *Soviet Psychology*, 12, 6-18.
- Yalçın, M. ve Erginer, A. (2012). İlköğretim okullarında okul müdürüne ilişkin metaforik algılar. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*, 1(2), 229- 256.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zembat, R., Tunçeli, H. İ. ve Akşin, E. (2015). Okul öncesi öğretmen adaylarının okul yöneticisi kavramına ilişkin algılarına yönelik metafor çalışması. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 2(1), 446-459.

Extended Abstract

Introduction

The history of the play is as old and deep-rooted as the history of humanity (Koçyiğit, et al., 2007). Although it is in many areas of life, the play that appears mostly in childhood is an indispensable element of life in terms of improving students' mental skills and providing more permanent and effective learning. The desire to play, which is always present in the human life, or as a concept, the play in the relevant literature, is finally made in a different environment from real life to develop social harmony and emotional maturity with physical and mental abilities. It is summarized as a fun activity that does not provide any benefits, but has specific rules, is based on limited space and time, creates a social group through voluntary participation, and keeps its participants under its influence.

This study aims to determine the metaphorical perceptions of students in different grade levels related to the concept of play. While Deant-Read and Szokolszky (1993) describe a metaphor as a tool to effectively explain another concept, object, and situation by loading meaning outside any concept, object or situation; Saban (2004) states that metaphors are one of the most powerful mental tools that structure, direct and control thoughts on the formation and functioning of events. However, through the metaphors created in the studies of Kendall and Kendall (1993), Morgan (1998), and Short (2000), one can demonstrate the cognitive approach of what a person thinks about any subject, how and in what ways. However, they express that while trying to reveal an event, phenomenon or concept, and it could also distort it. When considered within this context, it is clear that there is no single metaphor that defines and reveals an event, phenomenon, or concept but different metaphors have the power to reveal different aspects and different qualities of an event, phenomenon, or concept (Morgan, 1998).

Since metaphors are being used effectively in understanding the nature of organizational life by shaping values, beliefs, and attitudes, it is used as a data collection tool in many disciplines today. Although metaphoric studies related to different concepts in the field of educational sciences are encountered, no metaphoric study on the concept of play has been encountered in the literature. In this respect, this research is a metaphorical study that can be conducted for students studying at different grade levels, and it may be a guide for future studies on the concept of play. In this context, the research aims to examine the opinions of students studying at different school and classroom levels about the concept of play through metaphors.

Method

In the study, the qualitative phenomenology design was preferred since the study aims to investigate how students of different ages conceptualize their views on the play concept by using metaphors. In other words, as Patton (2002) conceptualized that the topic has been studied in such a way that individuals who experience the phenomenon of play can perceive, define, feel, judge, remember, understand and talk to others. The participants of the research consist of 600 volunteer students, 200 of whom are from primary, secondary and high schools studying in Aydın province in the 2019-2020 academic year. Created metaphors were collected through semi-structured forms, created by the researchers, including the '*The play is like / similar; because.....*' fill in the blank phrase.

Children's development and worldviews can be understood by looking at their actions and words. As their brain and physical development increase, new abilities and high-level capacities will develop over time to organize their lives accordingly. In this respect, primary, middle, and high school senior students studying in the last years of their education were preferred. Cluster sampling was taken as

reference when determining the school level of the participants. However, students' socio-economic levels were granted as the reference for maximum diversity sampling.

The obtained metaphors were analyzed in accordance with the content analysis. The metaphors created by the students were analyzed in five stages. These stages were coding data, finding categories, organizing the categories in which codes were represented, identifying and interpreting the findings by gathering metaphors similar to each other under the same titles, and explaining them with their frequencies.

Findings

As a result of the analysis after the implementation, 600 students produced 246 different metaphors in total. 72 metaphors formed by the elementary school students regarding the concept of play were collected in 17 categories, and the most frequently repeated metaphors by the participants are entertainment, friends, books, and hide and seek. 96 metaphors created by middle school senior students regarding the concept of play were collected in 19 categories, and the most frequently repeated metaphors by the participants are life, fun, friends, having a good time, and addiction. 78 metaphors created by high school senior students regarding the concept of play were collected in 17 categories, and the most common metaphors by the participants are life, entertainment, children, football, food, and love.

Conclusion, Discussion and Suggestions

When the metaphors created by students at all three grade levels were examined, it was found that they produced metaphors suitable for their developmental characteristics. It is a fact that technology affects not only human life but also play style and understanding of the play. However, although elementary and middle school senior students see the play as a basic need and qualify the play as the primary job of children, it may be explained by the fact that high school senior students do not have to express their opinion in this direction, so they have to spend more time studying. It is determined that middle school senior and high school senior students explain the play only with the concepts of socializing, enjoying, learning with fun, having a good time, as well as seeing the play as a useful activity in terms of providing value to individuals and health. It is seen that students often express the concept of play with metaphors of entertainment, friends, and life, and they emphasize similar features related to the concept of play. Tuğrul, Ertürk, Özen Altınkaynak and Güneş (2014), Rothlein and Brett (1987), Erbay and Salta (2002), Özdemir and Ramazan (2012), Pilten and Pilten (2013) explained the concept of play such as entertainment, entertainment tool, fun, and pleasure. Although the rate of students who associate the play concept with technology and indoor activity in all three grade levels is quite low; different studies (Artar, Onur and Çelen, 2002; Çalışkan and Özbey, 2015; Tuğrul, Ertürk, Özen Altınkaynak and Güneş (2014) have obtained opposite findings in their research. The research was carried out with the same generation attending their last years of schooling at the same time. For this reason, longitudinal studies may be done with different age groups and different generations such as university students, or candidate teachers. As the researchers have prosed that play concept may be understood more related to contemporary technological developments. However, looking at the findings, the play was associated with technology only with 5.3% by the participants interestingly. For the accuracy of this data, the participants may be interviewed with their parents and teachers.

