

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN ANABİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

**4.SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİNDE
EĞİTSEL OYUN YÖNTEMİ İLE ÖĞRETİM**

Yüksek Lisans Tezi

NURSEL ARSLAN

İstanbul, 2017

T.C.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN ANABİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

**4.SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİNDE
EĞİTSEL OYUN YÖNTEMİ İLE ÖĞRETİM**

Yüksek Lisans Tezi

NURSEL ARSLAN

Danışman: Yrd. Doç. Dr. BANU GÜRER

İstanbul, 2017



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

TEZ ONAY BELGESİ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ Anabilim Dalı DİN EĞİTİMİ Bilim Dalı TEZLİ YÜKSEK LİSANS öğrencisi NURSEL ARSLAN'ın 4.SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİNDE EĞİTSEL OYUN YÖNTEMİ İLE ÖĞRETİM adlı tez çalışması, Enstitümüz Yönetim Kurulunun 2.08.2017 tarih ve 2017-21/21 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi 15 / 08 / 2017

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

1.	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. BANU GÜRER	
2.	Jüri Üyesi	Yrd. Doç. Dr. EMİNE KESKİNER	
3.	Jüri Üyesi	Yrd. Doç. Dr. Z.ŞEYMA ALTIN	

ÖNSÖZ

Din eğitiminin amacı; genel manada bireyin dini gelişimine yardımcı olarak varoluşunu anlamlandırmasını sağlamaktır. Bireyin dini gelişiminin yetkinliğe ulaşması için aynı zamanda bireyin bilişsel, bedensel, devinişsel, dilsel, sosyal, duygusal, cinsel ve törel gelişiminin de sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi zorunludur. Bireyin bu anlamda bütünsel gelişiminin gerçekleşmesi için, oyun sahip olduğu dönüştürücü güçle işlevsel bir rol üstlenir. Oyunun tarihsel kökenine baktığımızda eğitimin içinde hep bir şekilde yer aldığını görmekteyiz. Bu anlamda din eğitiminde oyunun işlevsel etkisinin incelenmesi önemlidir.

Söz konusu önemine binaen gerçekleştirdiğimiz çalışmamız “Giriş” ve üç bölümden oluşmaktadır. “Giriş”te araştırmanın konusunu, problemini, amacını, önemini, kapsamını, sınırlılıklarını ve ilgili alanyazını açıkladık. Birinci bölüm “Oyun”da oyunun ne’liğini, tarihsel gelişimini, kültür, din ve eğitimle ilişkisini, oyun kuramlarını, oyunların sınıflandırılmasını ve oyunun gelişime katkılarını analiz ettik. İkinci bölüm “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde oyunun kullanılmasını eğitsel oyun kavramıyla sınırlayarak açıkladık. Son bölüm olan üçüncü bölüm “Araştırma” da Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde eğitsel oyunların kullanılmasının öğrencilerin akademik başarısına ve derse karşı tutumuna etkisi ortaya koymaya çalıştık. Araştırma sonuçlarının alana katkı sağlaması ve yeni araştırma fikirleri ortaya çıkarması umut etmekteyiz.

Lisans eğitimimde “Eğitsel Oyun”a yönelik yaptığı çalışmaya beni dahil ederek akademik hayata yönelten ve fikirleriyle bana yeni ufuklar açan değerli hocam Yrd. Doç.Dr. Mahmud ZENGİN’e şükranlarımı sunarım. Yüksek Lisans Tez danışmanım kıymetli hocam Yrd. Doç Dr. Banu GÜRER’e, her soruma nezaket ve muhabbetle karşılık verdiği ve değerli fikirlerini paylaştığı için minnettarım. Araştırmam boyunca yardımlarını esirgemeyen Teletaş İlkokulul Müdürü Sayın Mehmet İNCE’ye, mesai arkadaşlarım Sınıf öğretmeni Dr.Selda OBALAR’a ve sınıf öğretmeni Figen KÖKSALAN SACHEZPENZA’ya, Teletaş İlkokulu öğrencilerine teşekkür borçluyum. Yüksek Lisans Tezinin hazırlanması sürecine yardımlarını esirgemeyen Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Din Eğitimi Programı öğretim üyelerine, başarı testinin geliştirilmesi sürecinde desteğini aldığım meslektaşlarım Merve BULUT, Ayşenur GÜLBAŞ, Esmâ YAVUZYİĞİT’e, lisans öğretimim sırasında Eğitsel Oyunlaraa dair yaptığımız çalışmada birlikte olduğum arkadaşlarım Selma AYDOĞDU ve

Sevim UÇAR GÜNEŞ'e, İngilizce kaynaklardan yararlanmamda katkı sunan kardeşim Necip Asım ARSLAN'a, tezimin son okumalarını yaparak düzeltmeler yapan yüksek lisanstan akademisyen arkadaşlarım Esra NAZLI, Medine Beyza GÜLER, Nesibe Müstesna ERSOYLU'ya, meslek hayatımın en unutulmaz yıllarını yaşadığım Yeşilyurt Ortaokulu ve Yeşilyurt İmam Hatip Ortaokulu öğrencilerine şükranlarımı sunarım. Ayrıca tezin her aşamasında yardımlarını aldığım kardeşim Büşra ARSLAN'a, annem Nahide ARSLAN'a ve Babam Mahmut ARSLAN'a minnettarım.

Nursel ARSLAN



ÖZ

4.SINIF DIN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİNDE EĞİTSEL OYUN YÖNTEMİ İLE ÖĞRETİM

Arslan, Nursel

Yüksek Lisans, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,

Felsefe ve Din Anabilim Dalı, Din Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Banu GÜRER

Temmuz-2017, 132 sayfa

Bu araştırmanın amacı İlkokul 4.Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde Eğitsel Oyun yönteminin öğrenci başarısına ve derse karşı tutuma etkisini belirlemektir. Araştırmada deneysel model kullanılmıştır. Bu araştırma deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grubu içerir. İlkokul 4.sınıf müfredatında verilen kazanımlar dikkate alınarak ön test ve son test hazırlanmıştır. Araştırmanın evrenini Türkiye’de öğrenim gören ilkokul 4.sınıf öğrencileri, çalışma evrenini İstanbul’da öğrenim gören 4.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Uygulama 2016–2017 Eğitim-öğretim yılı İstanbul/Ümraniye Teletaş İlkokulu 4/A (Deney grubu) ve 4/I (Kontrol grubu) sınıflarında yapılmıştır. Araştırmada deney grubunda ağırlıklı olarak eğitsel oyun yöntemi, kontrol grubunda ise ağırlıklı olarak öğretmen merkezli yöntem uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak başarı testi, tutum ölçeği, öğrenci özdeğerlendirme formu ve veli gözlem formu kullanılmıştır. Veri analizi IBM SSPS 24 İstatistik programı ile yapılmıştır. Yapılan tüm istatistiksel çalışmalarda anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; öğretmen merkezli öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubu ile eğitsel oyun yönteminin uygulandığı deney grubunun başarı test

puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Ancak deney grubunun başarı puanının kontrol grubundan fazla olduğu görülmüştür. Yine uygulama sonucunda kontrol grubu öğrencilerinin tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir değişme meydana gelmezken, deney grubu öğrencilerinin tutumlarında olumlu yönde anlamlı farklılık gözlenmiştir. Özdeğerlendirme formlarındaki istatistiksel sonuçlara göre öğrencilerin DKAB dersinin oyunla işlenmesine yönelik olumlu bir davranış geliştirdikleri gözlemlenmiştir. Bununla birlikte veli gözlem formlarıyla bulgular kontrol edilmiştir.

Bu sonuçlara göre, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde eğitsel oyunlar kullanılarak öğrencilerin başarı düzeyleri ve derse karşı tutumları olumlu yönde değiştirilerek motivasyonları artırılabilir ve öğrenmeleri kalıcı hale getirilebilir. Ayrıca değerlerin öğretimi ve davranışa dönüşmesinde işlevsel bir rol üstlenebilir. Bu yüzden oyunlar özellikle öğretimin temel eğitim kademesinde bir öğretim tekniği olarak sınırlandırılmayarak tüm dersin planlanmasında kullanılabilir. Bu anlamda din eğitiminde oyunla öğretim yaklaşımı çeşitli alan araştırmaları ile desteklenmeli ve geliştirilmelidir.

Anahtar Sözcükler: Oyun, Eğitim, Eğitsel Oyun, Din Eğitimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi

ABSTRACT

TEACHING THROUGH EDUCATIONAL GAME METHOD IN 4TH GRADE
RELIGION AND ETHICS COURSE

ARSLAN, Nursel

Post Graduate, Marmara University Institute of Social Sciences

Philosophy and Religion Major Discipline

Religion Discipline

Thesis Advisor: Assistant Professor Banu GÜNER

July-2017 132 pages

The purpose of this research was to identify the effect of the educational game method on 4th grade students' success and their attitudes in teaching the Religion and Ethics course. This research includes two groups, those are experiment group and control group. Pretest and posttest were prepared under consideration of 4th grade school curriculum. The population of the research was the 4th grade students who are studying in Turkey and target population of the study was the 4th grade students who are studying in Istanbul. The research was applied in 2016-2017 education year in Istanbul/Umraniye Teletas Primary School to students of the 4/A(Experiment Group) and 4/B(Control Group) classes. Educational game method was mainly used on the experiment group and traditional method was mainly used on the control group in the research. An achievement test, an attitude scale and a student self-assessment form were used as means of collecting data. IBM SPSS Statistics 24 was used for data analysis. 0,05 meaningfulness level was accepted for all of the statistical studies.

According to the results obtained from the research, a meaningful difference was not observed between the control group that used traditional method and the experiment group that used educational game method. However the achievement point of the experiment group was higher than control group. In the result of application, although there was not statistically meaningful change observed in attitudes of the control group there was meaningful difference

observed in attitudes of the experiment group. Statistical results those obtained from self-assessment forms were observed that students improved their attitudes positively for teaching DKAB lesson with game.

According to these results, students' success level and their motivation with positive change in their attitudes for the lesson can be increased and learning can make permanent by using educational games in Religion and Ethics course. Furthermore that can be assume a functional role in teaching of values and their transformation to the attitude. Therefore games can be used planning in the whole course without any limitation like a teaching technique that especially used for at the basic level of education. In this sense, approach of making religious education with game, should be improved by various field researchs.

Key Words: Game, Education, Educational Game, Religion Education, Religion and Ethics Course

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No.
ÖNSÖZ.....	i
ÖZ	iii
ABSTRACT	v
TABLO ve ŞEKİL LİSTESİ	x
KISALTMALAR.....	xii
GİRİŞ.....	1
Konu ve Problem	2
Amaç ve Önem	3
Yöntem	4
Hipotezler	4
Sınırlılıklar.....	5
İlgili Alanyazın.....	6

BİRİNCİ BÖLÜM

OYUN

I. OYUN NEDİR?	11
II. OYUNUN TARİHSEL GELİŞİMİ	16
III. OYUN VE KÜLTÜR.....	19
IV. OYUN VE DİN.....	22
V. OYUN ve EĞİTİM.....	23
VI. OYUNLA İLGİLİ KURAMLAR	26
A. Klasik Kuramlar.....	27
1. Fazla Enerji Kuramı (Surplus Energy Theory):	27
2. Rahatlama ve Yenileme (Dinlenme) Kuramı (Recreation Theory):	27
3. Gerginliği Giderme Kuramı.....	27
4. Alıştırma-Yaşama Hazırlık Kuramı (Practice-Preexercise Theory):	28
5. Özünü Bulma / Tekrarlama Kuramı (Recapitulation Theory):	28
B. Modern Kuramlar.....	28

1. Psikoaseksüel Kuram	28
2. Psiko-Sosyal Gelişim Kuramı	29
3. Bilişsel Gelişim Kuramı	29
4. Sosyo-Kültürel Gelişim Kuramı	30
5. Sosyal Öğrenme Kuramı	30
VII. OYUNLARIN SINIFLANDIRILMASI.....	31
VIII. OYUNUN GELİŞİME KATKILARI	33
A. Bedensel(Fiziksel) Gelişime Etkisi.....	34
B. Devinişsel(Psiko-Motor) Gelişime Etkisi	35
C. Duygusal(Psikolojik) Gelişime Etkisi.....	36
D. Zihinsel(Bilişsel) Gelişime Etkisi.....	36
E. Sosyal Gelişime Etkisi	38
F. Dil Gelişimine Etkisi	39

İKİNCİ BÖLÜM

DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ VE EĞİTSEL OYUN YÖNTEMİ

I. ÇOCUKLUK DÖNEMİ VE DİNİ GELİŞİM	41
II. ÇOCUKLUK DÖNEMİ DİNİ GELİŞİM VE EĞİTİM	42
III. NEDEN DİN EĞİTİM VE ÖĞRETİMİNDE OYUN?	43
IV. DİN EĞİTİM VE ÖĞRETİMİNDE EĞİTSEL OYUN YÖNTEMİ	48
A. Yöntemin Uygulanması	50
B. Yöntemin Üstün Yönleri.....	51
C. Yöntemin Yetersiz Yönleri	52
D. Öğretmenin Rolü	53
E. Yöntemin Öğretim İlkeleri Açısından Değerlendirilmesi.....	54
1. Hedefe Görelik	55
2.Öğrenciye Görelik İlkesi	56
3.Yakından Uzağa İlkesi	56
4. Bilinenden Bilinmeyene İlkesi	56
5. Açıklık İlkesi	57
6. Somuttan Soyuta İlkesi	57
7. Ekonomiklik İlkesi	57

8. Bütünlük İlkesi	58
9. Aktivlik İlkesi	58

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA

I. ARAŞTIRMA MODELİ	60
A. Deney Deseni.....	60
B. Çalışma Grubu	61
II. VERİ TOPLAMA ARACI	62
A. Başarı Testinin Hazırlanması.....	62
III. VERİLERİN ANALİZİ.....	66
IV. UYGULAMA MATERYALLERİ	67
V. UYGULAMA BASAMAKLARI	68
VI. UYGULAMA	68
VII. BULGULAR VE YORUM	71
A. Öntest-Sontest Formlarına Ait Bulgular.....	71
B. Öğrenci Öz-Değerlendirme Formlarına Ait Bulgular.....	76
TARTIŞMA VE SONUÇ.....	89
ÖNERİLER.....	97
EKLER.....	98
KAYNAKÇA	112

TABLO ve ŞEKİL LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 1 : Bilişsel Oyun Tipleri	32
Tablo 2 : Sosyal Oyun Tipleri	32
Tablo 3 : Araştırma Deney Deseni Tablosu	61
Tablo 4 : Araştırma Çalışma Grubu Tablosu	61
Tablo 5 : Hz. Muhammed'i Tanıyalım Ünitesinin Araştırma Kapsamındaki Konu ve Kazanımları Tablosu.....	62
Tablo 6 : Başarı Testi Madde Analiz Tablosu	65
Tablo 7 : Kontrol ve Deney Gruplarına ait Ön test Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin “İndependet Samples T” Testi Sonuçları	71
Tablo 8 : Kontrol ve Deney Gruplarına ait Son test Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin “İndependet Samples T” Testi Sonuçları	72
Tablo 9 : Kontrol grubunun ön-test ve son-test değerlerinin karşılaştırılmasına ilişkin “Paired Sample T” Testi sonuçları	73
Tablo 10 : Deney grubunun ön-test ve son-test değerlerinin karşılaştırılmasına ilişkin “Paired Sample T” Testi sonuçları	73
Tablo 11 : Kontrol ve Deney Gruplarına ait Ön test Tutum Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin “İndependet Samples T” Testi Sonuçları	74
Tablo 12 : Kontrol ve Deney Gruplarına ait Son test Tutum Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin “İndependet Samples T” Testi Sonuçları	75

Tablo 13	:	Deney grubunun ön-test ve son-test tutum puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin “Paired Sample T” Testi sonuçları	75
Tablo 14	:	Kontrol grubunun ön-test ve son-test tutum puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin “Paired Sample T” Testi sonuçları	76
Tablo 15	:	Öğrenci Özdeğerlendirme Formu 1. Önermesine İlişkin Sonuçlar ...	77
Tablo 16	:	Öğrenci Özdeğerlendirme Formu 2. Önermesine İlişkin Sonuçlar ...	78
Tablo 17	:	Öğrenci Özdeğerlendirme Formu 3. Önermesine İlişkin Sonuçlar ...	79
Tablo 18	:	Öğrenci Özdeğerlendirme Formu 4. Önermesine İlişkin Sonuçlar ...	79
Tablo 19	:	Öğrenci Özdeğerlendirme Formu 5. Önermesine İlişkin Sonuçlar ...	80
Tablo 20	:	Öğrenci Özdeğerlendirme Formu 6. Önermesine İlişkin Sonuçlar ...	81
Tablo 21	:	Öğrenci Özdeğerlendirme Formu 7. Önermesine İlişkin Sonuçlar .	81
Tablo 22	:	Öğrenci Özdeğerlendirme Formu 8. Önermesine İlişkin Sonuçlar .	82
Tablo 23	:	Öğrenci Özdeğerlendirme Formu 9. Önermesine İlişkin Sonuçlar ...	82
Tablo 24	:	Öğrenci Özdeğerlendirme Formu 10. Önermesine İlişkin Sonuçlar...	83
Tablo 25	:	Öğrenci Özdeğerlendirme Formu 11. Önermesine İlişkin Sonuçlar...	84
Tablo 26	:	Öğrenci Özdeğerlendirme Formu 12. Önermesine İlişkin Sonuçlar...	85
Tablo 27	:	Öğrenci Özdeğerlendirme Formu 13. Önermesine İlişkin Sonuçlar...	86
Tablo 28	:	Öğrenci Özdeğerlendirme Formu 14. Önermesine İlişkin Sonuçlar...	86
Tablo 29	:	Öğrenci Özdeğerlendirme Formu 15. Önermesine İlişkin Sonuçlar...	87
Tablo 30	:	Öğrenci Özdeğerlendirme Formu 16. Önermesine İlişkin Sonuçlar...	88
Şekil 1	:	Bühler’in Beşli Oyun Şekli	33

KISALTMALAR

bk.	:	Bakınız
c.	:	Cilt
Çev.	:	Çeviren
DİB	:	Diyanet İşleri Başkanlığı
DKAB:		Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
Ed.	:	Editör
KKTC:		Kuzey Kıbrıs Türkiye Cumhuriyeti
md.	:	Madde
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
M.Ö.	:	Milattan Önce
ö.	:	Ölüm Tarihi
s.	:	Sayfa
S.	:	Sayı
TDV	:	Türkiye Diyanet Vakfı
ty	:	Tarih yok
vb.	:	Ve benzeri
vd.	:	Ve diğerleri
vs.	:	Vesair
yy.	:	Yüzyıl

GİRİŞ

Kendi içerisinde genellikle bebeklik (0-2 yaş), ilk çocukluk (2-7 yaş) ve son çocukluk (7-11/13 yaş) olarak üç bölümde ele alınan çocukluk, yetişkinlik dönemi insanının çekirdeğini oluşturması bakımından dünya medeniyetinin en temel taşıdır. Allah insanı “Adem ve Havva” özel örneği haricinde dünyaya bir bebek olarak getirmiştir. Rousseau, hayata çocuk olarak başlamanın, insan soyu için önemli olduğunu söylemiştir. (Rousseau, 2009, s. 108)

Çocukluk döneminin en önemli etkinliği oyundur. Oyun oynamak çocuk doğasında var olan Allah tarafından verilmiş en tabii eylemdir. Bir çocuğun en temel işlevi olarak oyunun küçümsenmesi veya göz ardı edilmesi mümkün olamaz. Zülal’e göre; oyun çocuklukla iç içe girmiş bir kavramdır. Oyun, çocukların kendi yollarını kendileri tarafından belirledikleri en basit yoldur ve kendilerini gerçekleştirmenin anahtarıdır. (aktaran Tuğrul ve Metin, 2006, s. 196) Bu anlamda oyun oynamanın çocuğun temel haklarından olduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca çocukların oyun hakkının Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi tarafından belirlendiğini ve 31. madde ile güvence altına alındığını görmekteyiz.

Çocuk oyun oynayarak dilini, kültürünü, değerlerini öğrenir; zihnini, bedenini, duygularını geliştirir; insanlarla ilişkilerini kurar. Yani çocuk oyunla kişiliğini yapılandırır. Nasıl ki bir bebeğin en temel gıdası anne sütü ise ve hayatı boyunca vücut direncini sağlayacak gıdasını anne sütünden alıyorsa oyunda çocuğun hayatı boyunca sürecektir eğitiminin en temel taşıdır. Bu anlamda çocuğun gelişimindeki işlevselliği nedeniyle oyun, eğitimcilerin dikkatini çekmiştir.

Günümüzde eğitim anlayışı, öğretmen merkezli eğitim anlayışından öğrenci merkezli bir anlayışa doğru evrilmiştir. Bilimsel gelişmeler, teknolojik ilerlemeler sonucu öğrencinin sınıf içinde daha aktif olduğu öğrenme ortamları planlanmaya başlanmıştır. Çoklu zeka kuramı ve yapılandırmacılığın etkisiyle öğretim programları yeniden düzenlenmiştir. Öğrenme ve öğretme süreçlerinde yeni yöntem ve teknikler denenmeye başlanmıştır. Bu noktada öğrencinin kendi bilgisini yapılandıracağı, birçok duyusuna hitap edebilecek işbirlikçi yöntem ve teknikler işe koşulmuştur. Bu bağlamda oyun, eğitimcilerin öğretimde kullandığı etkili bir eğitim yöntemine dönüşmüştür.

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programı çoklu zeka kuramı ve yapılandırmacılığın etkisiyle 2010 yılında yeniden düzenlenmiştir. Bu yeni programda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde, etkinlikler yoluyla, öğrenmekten zevk alan, dinî kavramları doğru kullanan, kendini etkili biçimde ifade eden, dinî bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayan, sosyal katılım becerileri gelişmiş, bireyler yetiştirmek hedeflenmiştir. Bu hedefler dikkate alınarak, öğrenme yaşantılarında, öğrencileri aktif kılan ve zevk almalarını sağlayan yöntem ve tekniklerin uygulanması öngörülmüştür. Öğretmenin rolü ise öğrencilerin aktif olabileceği öğrenme ortamlarını hazırlamaktır ve bunun için uygun yöntem ve teknikleri kullanmaktır. Eğitsel oyun yöntemi, öğrencinin aktif olabileceği, bilgiyi yeni durumlarda kullanarak yapılandırabileceği zengin ve eğlenceli bir öğrenme ortamı sunmaktadır.

Konu ve Problem

Din eğitiminde oyunun etkili bir öğretim yöntemi olmasına rağmen çok da kullanılmadığını söyleyebiliriz. Din öğretiminin geçmişine baktığımızda öğretmen merkezli anlatıma dayalı yöntemin genelde tercih edildiğini görebiliriz. Oysaki din eğitiminin ilk alıcısı çocuklardır ve çocuklar için oyun eğlenceli ve kalıcı bir öğretim ortamı sunmaktadır. Din öğretiminin de bu zengin öğretim ortamından faydalanmaması imkansızdır. Bu bağlamda araştırmamızda Din eğitiminde oyunun işlevselliğinden ve çocuğun hayatındaki öneminden hareketle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde öğretmen merkezli geleneksel yöntemin uygulandığı sınıf ile eğitsel oyun yönteminin uygulandığı sınıf arasında akademik başarı puanları ve derse karşı tutumları arasında anlamlı bir fark mıdır? sorusunun cevabı aranmıştır.

Araştırmamızda İlkokul 4. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi “Hz. Muhammed” öğrenme alanı “Hz. Muhammed’i Tanıyalım?” ünitesi için eğitsel oyunla öğretim yönteminin uygulandığı grup ile öğretmen merkezli öğretim yöntemlerinin uygulandığı grubun akademik başarıları ve derse tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır? sorusu doğrultusunda aşağıdaki alt sorulara cevap aranmaktadır:

1. Öğretmen merkezli yöntemin uygulandığı sınıf ile eğitsel oyun yönteminin uygulandığı sınıfın uygulama öncesi akademik başarılarının arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

2. Öğretmen merkezli yöntemin uygulandığı sınıf ile eğitsel oyun yönteminin uygulandığı sınıfın uygulama sonrası akademik başarılarının arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
3. Öğretmen merkezli yöntemin uygulandığı sınıfın uygulama öncesi ve sonrası akademik başarılarının arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
4. Eğitsel oyun yönteminin uygulandığı sınıfın uygulama öncesi ve sonrası akademik başarılarının arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
5. Öğretmen merkezli yöntemin uygulanacağı sınıf ile Eğitsel oyun yönteminin uygulanacağı sınıfın Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine karşı tutumları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
6. Öğretmen merkezli yöntemin uygulandığı sınıf ile Eğitsel oyun yönteminin uygulandığı sınıfın Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine karşı tutumları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
7. Öğretmen merkezli yöntemin uygulandığı sınıfın Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine karşı uygulama öncesi ve sonrası tutumları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
8. Eğitsel oyun yönteminin uygulandığı sınıfın Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine karşı uygulama öncesi ve sonrası tutumları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Amaç ve Önem

Araştırmamızı yaparken din eğitiminde eğitsel oyunlar üzerine yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu fark edilmiş ve yaptığımız bu çalışmayla da bu alana katkı sağlanması amaçlanmıştır. Özellikle 4.sınıf öğrencileri üzerinde böylesi bir deneysel çalışmanın yapılması din eğitimine önemli veriler sunacaktır. Çünkü bir çocuğun okulda din eğitimi olarak karşılaştığı ilk ders 4.sınıfta aldığı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersidir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin öncelikli amacı çocuğun kendini tanımasına yardımcı olmaktır. Ancak bu şekilde çocuk Yaratıcısını hakkıyla tanıyabilir ve ona ibadet edebilir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde oyunun kullanılması ile çocuk kendi becerilerini, duygularını fark ederek diğer insanlarla ilişki kurar ve böylece sağlıklı bir dini ve ahlaki gelişim gerçekleşir.

Dini ve ahlaki gelişim asla zorla yaptırılamaz. Çocuk Allah'ı sevmeden ona ibadet etmek istemez onun kurallarına boyun eğmez. Öğretmen çocuğun oyuna ilgisini ve sevgisini kullanarak çocuğun ilgisini ve sevgisini önce derse ve o dersin öğretmenine ve oradan da Allah'a aktarmasını sağlayabilir.

Yöntem

Bu çalışmada esas olarak oyun kavramı betimlenmiş ve 4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisinin öğretiminde eğitsel oyun yönteminin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Araştırmada problemin tanımlanması için literatür taraması yapılmış ve alan çalışmasında deneysel model kullanılmıştır.

Araştırmada problemin tanımlanması için kullanılan literatür taraması, araştırılan konuda diğer düşünür, araştırmacı ve uygulayıcıların ürettikleri bilgilerin bulunması, değerlendirilmesi ve sentezlenmesi ile mevcut durumun öğrenilmesi için yürütülen sistemli bir süreçtir. (aktaran Karasar, 2016, s. 94) Literatür taraması ile oyun kavramı ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Eğitsel oyun yönteminin kullanımına dair kuramsal çerçeve ilgili literatür araştırılarak betimlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada kullanılan deneysel model yoluyla 4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi “Hz. Muhammed” öğrenme alanı “Hz. Muhammed’i Tanıyalım?” ünitesinin ilk üç konusunun öğretiminde eğitsel oyun yönteminin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Çalışmada deney ve kontrol grupları oluşturularak ön test-son test uygulanmıştır. Üç haftalık bir uygulama sürecinde deney grubunda eğitsel oyunla öğretim yöntemi, kontrol grubunda ise öğretmen merkezli geleneksel öğretim yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca uygulama sonunda deney grubu öğrencilerine doldurulan özdeğerlendirme formlarından ve velilerin gözlem formlarından elde edilen bulgular dikkate alınmıştır.

Hipotezler

Bu araştırmada “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde eğitsel oyunla öğretim yönteminin kullanılması ile öğrencilerin akademik başarıları ve derse tutumları arasında pozitif bir ilişki vardır.” ana varsayımından hareketle şu alt varsayımlar oluşturulmuştur:

1. Oyun işlevselliği nedeniyle eğitimciler için önemli bir araçtır.

2. İslam’da çocuk eğitiminde oyuna değeri verilmiştir.
3. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde eğitsel oyunla öğretim yönteminin kullanılması ile öğrencilerin akademik başarıları arasında pozitif bir ilişki vardır.
4. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde eğitsel oyunla öğretim yönteminin kullanılması ile öğrencilerin derse tutumları arasında pozitif bir ilişki vardır.
5. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde eğitsel oyunla öğretim yönteminin kullanılması ile öğrencilerin dersin öğretmenine karşı tutumları arasında pozitif bir ilişki vardır.
6. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde Eğitsel oyunla öğretim yöntemi 4.sınıf öğrencileri için uygulanabilir bir yöntemdir.
7. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde Eğitsel oyunla öğretim yöntemi aktif bir öğretim ortamı sunarak kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlar.

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2016–2017 eğitim öğretim yılı, İstanbul ili Ümraniye ilçesi Teletaş İlkokulu,
2. 4.A ve 4.I şubelerindeki toplam 76 öğrenci ile,
3. İçerik olarak 4.sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi “Hz. Muhammed” öğrenme alanı “Hz. Muhammed’i Tanıyalım” ünitesi “Hz. Muhammed’in Doğumu, Çocukluk ve Gençlik Yılları” konusu ve kazanımları
4. Zaman olarak üç haftalık bir süreçte her konu için 2 ders saati,
5. Öğretim yöntemi olarak deney grubuna ağırlıklı olarak uygulanan eğitsel oyun yöntemi ve kontrol grubuna uygulanan öğretmen merkezli öğretim yöntemleri,
6. Veri toplama aracı deney ve kontrol gruplarına uygulanan başarı testi, derse tutum ölçeği, öğrenci özdeğerlendirme formu ve veli gözlem formu ile sınırlıdır.

İlgili Alanyazın

Araştırmamızda oyun üzerine yazılmış kaynakların tümüne ulaşmaya çalıştık. Kuramsal çerçeveyi ortaya koyarken sanattan arkeolojiye, antropolojiden bilişime geniş bir alana yayılan çalışmalardan faydalanmakla birlikte burada sadece Din eğitimi alanında ülkemizde yapılan çalışmaları zikretmeyi yeterli gördük. Bu çalışmaları da akademik çalışmalar, kitaplar, makaleler şeklinde tasnif ettik.

Akademik Çalışmalar

Din eğitimi alanında eğitsel oyunlara dair yapılan akademik çalışmaları incelediğimizde bir adet doktora tezi ve dört adet yüksek lisans tezi tespit ettik. Bu çalışmaların içerikleri şöyledir:

Kalender, “Din Eğitiminde Oyun” adlı doktora tezinde, Din Eğitimi’nin “oyun”a bakış açısını ortaya koymaya çalışmıştır. (Kalender, 1999) Din eğitimi alanında tek doktora tezi olma özelliği taşıyan çalışma literatür araştırmasına dayanmaktadır. Çalışma giriş sonrası üç bölümden oluşmaktadır. Giriş kısmında oyun olgusu kültür ve felsefe açısından ele alınmıştır. Birinci bölümde, “Oyun ve Oyuncak” başlığı altında oyunun kuramları, çeşitleri, mahiyeti, eğitim açısından önemi açıklanmıştır. İkinci bölümde, “Cinsiyet, Yaş ve Oyun” başlığında oyun ihtiyacı, yaş ve cinsiyete göre oyun tartışılmış ve ardından oyunun zarar ve faydalarına yer verilmiştir. Üçüncü bölümde “Din, Eğitim ve Oyun” başlığında Sünnet’te oyunun yeri ve çeşitleri, oyunun öğrenme, zihinsel gelişim, iletişim ve tedavi ile ilişkisi ele alınmış ve sonrasında oyunda ödül ve motivasyonun üzerinde durulmuştur. Çalışmanın sonuç kısmında tüm bölümler özetlenerek oyunun kültürel ve psikolojik yönü vurgulanmış ve eğitim ile ilişkisi belirtilmiştir. Kalender, tezinde Din eğitimi ile oyun arasındaki ilişkiden çok oyunun literatürde ki genel durumunu ortaya koymuştur. Din eğitimi ile ilgili sadece Sünnet ve Hadis’teki oyunu ele almış ama Kuran-ı Kerimdeki “oyun” kavramına değinilmemiştir.

Özen , “İslam Eğitimcilerinde Bazılarına Göre Çocukta Oyun ve Oyuncak” başlıklı yüksek lisans tezinde literatür taraması yaparak “oyun”u farklı açılardan incelemiştir. (Özen, 1999) Beş bölümden oluşan çalışmanın birinci bölümünde, oyun ve oyuncağın tanımı, tarihçesi, oyun kuramları ve bazı İslâm eğitimcilerinin konuyla ilgili görüşlerine değinilmiştir. Bu İslam eğitimcilerinin isimleri şöyledir: İbn Sina, Gazali, İbn Hacc el- Abderi, Erzurumlu

İbrahim Hakkı, Muallim M. Cevdet, Ahmed Çelebi, Kazım Karabekir, Satı el- Husri Mustafa, İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu. Özen İslam eğitimcilerinin görüşlerini ele alırken amacını “tarihî seyir içerisinde İslâm eğitimcilerinin birer birer konu hakkındaki düşüncelerini nakletmek olmadığını, aşağı-yukarı hepsinin oyun ve oyuncakla ilgili görüşlerinin hemen hemen aynı olduğu ve birbirine benzer ifadelerle görüşlerini dile getirdikleri için bazılarının görüşlerine yer vermek” şeklinde dile getirmiştir. İkinci, üçüncü ve dördüncü bölümlerde oyun ve oyuncakın eğitsel değeri, çocuğun gelişimine katkısı, oyunu etkileyen faktörler üzerinde durulmuştur. Beşinci ve son bölümde ise oyuna dair ayetler incelenmiş, oyunun sünnetteki yeri ele alınmış ve Eğitim Bilimciler ve Pedagoglara göre oyun çeşitlerinin neler olduğuna değinilmiştir. Özen’in çalışmasının isimlendirmesindeki “İslam Eğitimcileri” vurgusuna rağmen içeriğinde İslam eğitimcilerinin oyun ile ilgili görüşlerine dair yeterli bir bölümün ayrılmadığını söyleyebiliriz.

Zengin, “Eğitsel Oyunlar ve İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersinde Kullanımı” adlı yüksek lisans çalışmasında, literatür taraması yaparak oyun ve eğitsel oyun kavramlarını incelemiş ve ilköğretim DKAB dersinde farklı konu ve basamaklarda kullanılabilecek oyunlar tespit edilmiştir. (Zengin, 2002). Bunlar, ezber oyunları, yazı oyunları, tartışma oyunları, drama oyunları, rol oyunları, iletişim oyunlarıdır. Zengin, oyunların uygulanışı ile ilgili bir alan araştırması yapmamış, sadece kurmaca bir üslupla oyun etkinliklerini ilköğretim DKAB derslerine uyarlamıştır.

Çangır, “İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Eğitsel Oyun Yönteminin Uygulanma Durumu” adlı yüksek lisans çalışmasında, ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde eğitsel oyun yönteminin uygulanma durumu incelenmiştir. (Çangır, 2008) Araştırmaya İstanbul Tuzla ilçesinde 23 İlköğretim okulunda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri olarak görev yapan 30 öğretmen ve ilköğretim okullarında öğrenim gören 6,7. ve 8. sınıf öğrencilerinden 500’ü katılmıştır. Araştırmada veri toplamak için öğrenci ve öğretmenlere anket uygulanmış ayrıca öğretmenler ile zümre toplantılarında ve değişik zamanlarda özel görüşmeler yapılmıştır. ve buradan elde edilen veriler araştırmada kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda elde edilen bulgulara doğrultusunda yapılan genellemeler kısaca şöyledir:

— Kıdemi az olan öğretmenlerin çok olanlara göre eğitsel oyunları daha çok uyguladığı

- Eğitsel oyunların sınıf mevcutları az olan sınıflarda daha çok uygulandığı
- Bayan ve erkek öğretmenler arasında uygulama bakımından fark bulunmadığı
- Öğrencilerin sınıf seviyeleri yükseldikçe eğitsel oyun yöntemini uygulamanın azaldığı
- Uygulama sırasında disiplin ve zaman yetmezliği gibi sorunlar ön plana çıktı
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, eğitsel oyun yöntemine ilişkin bilgileri ve becerileri yetersizdir
- Genelde bu yöntemin öğretmenler tarafından uygulanmadığı tespit edilmiştir.

Çangır'ın çalışması Din eğitimin eğitsel oyunun kullanımına dair yapılmış ilk alan çalışması olması nedeniyle önemlidir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular yeni çalışmalara ışık tutması açısından değerlidir.

Karasan, “4 ve 5. Sınıflar Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Oynatılabilecek Eğitsel Oyunlar” adlı tez çalışmasında, birinci bölümde literatür taraması yaparak eğitsel oyunu ele almış ve sonrasında ikinci bölümde DKAB derslerinde uygulanabilecek özgün oyun örnekleri geliştirmiştir. (Karasan, 2013) Geliştirdiği eğitsel oyunları ezber, yazı, tartışma, dram- rol yapma, iletişim ve kart-bulmaca oyunları olarak sınıflandırmış ve örnek ders işlenişleriyle somutlaştırmıştır. Ama çalışmada eğitsel oyunların derslerde işlenmesiyle ilgili herhangi bir alan çalışması yapılmamıştır. Karasan'ın çalışmasının Zengin'in çalışmasına benzer bir özellik gösterdiğini söyleyebiliriz.

Sonuç olarak, din eğitimi alanında eğitsel oyunlara dair yapılan akademik çalışmalardan sadece bir tanesinde alan araştırması yapılmış diğerlerinde ise literatür taraması yöntemi kullanılmıştır.

Kitaplar

Din eğitiminde oyunu başlı başına konu edinen kitaplar azdır. Bu kitaplara örnek olarak şu eserleri sayabiliriz:

“Din, Ahlak ve Değerler Öğretimi için Eğitsel Oyunlar” adlı eser (2014): Zengin, Arslan, Uçar, & Aydoğdu'ya ait çalışmada, din, ahlak ve değerlerin öğretiminde kullanılmak üzere geliştirilmiş özgün 87 adet eğitsel oyun tasarımı yer almaktadır.

“Din ve Ahlak Öğretiminde Oyun Örnekleri” adlı eser (2015): Kuzu, kitabın birinci bölümünde oyun ve eğitsel oyun yöntemi üzerinde durmuş, ikinci bölümde ise DKAB öğretmenlerine derslerinde uygulayabilecekleri örnek oyunları sunmuştur.

“Oynayalım Öğrenelim Din Eğitiminde Kullanılabilecek Eğitsel Oyunlar” adlı eser: (2014) Yorulmaz, kitabın girişinde çocuğun eğitiminde oyunun yeri, gelişimine katkısı ele alınmıştır. Sonrasında din eğitiminde kullanılabilecek oyunlara yer verilmiştir. Oyunların birçoğu çocukların ya da yetişkinlerin oynadıkları oyunlardan yapılmış uyarlamalardır.

Oyunu başlı başına konu edinmemiş olup din öğretimi için yöntem yazan kitapların içeriğinde oyuna ayrılmış bölümler mevcuttur. Bu eser şöyledir:

“Din Öğretiminde Yöntemler” adlı eser : (2016) Aydın kitabında “Öğrenme ve Öğretme Süreçleri bölümünde öğretme yaklaşımları arasında “Oyun Yoluyla Öğretim” yaklaşımını açıklamıştır. “Din Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler” bölümünde “Eğitsel oyunları” ele almıştır.

“İlköğretim 4. ve 5. sınıflar için din kültürü ve ahlak bilgisi öğretimi” adlı eser: (2003) Doğan ve Tosun’un kaleme aldığı eser beş bölümden oluşup din öğretimine dair bilgiler içermektedir. Beşinci bölümde din öğretiminde uygulanabilecek yöntem, teknik ve stratejiler üzerinde durulmakta ve örnek ders işlenişleri sunulmaktadır. Kitabın içeriğinde oyuna da değinilmektedir.

“Dijitalleşen Din” adlı eser: (2015) Kitapta, Yorulmaz’ın “*Dijital Oyunlardaki Din ve Din Eğitiminde Dijital Oyunların Kullanılma İmkânı*” adlı çalışması yer almaktadır. Bu çalışmada üç bölümde dijital oyun, dijital oyun ve din, oyunlardaki din konuları ele alınmıştır.

Makaleler

Öğretimde Eğitsel Oyunlar, Cami Merkezli Hayat: (2013) Aslan, sempozyum tebliğinde, oyunun mahiyetini, çocuk için önemini ele alarak ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde ve Yaz Kuran Kurslarında bir öğretim yöntemi olarak oyunu değerlendirmektedir.

“*İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Eğitsel Oyunların Kullanımı*”: Bayraktar ve Yorulmaz, tebliğde (2011) çocuğun eğitiminde yeri ve önemine, oyunun

çocuğun gelişimine etkilerine değinmekte ve eğitsel oyunlardan örnekler vermektedirler. Bu örnek oyunlar çocukların oynadıkları oyunlardan seçilip DKAB dersine uyarlanmış daha sonra da 2008-2009 eğitim-öğretim yılında bir ilköğretim okulunda 360 öğrenci ile oynanarak etkileri gözlemlenmiştir.

“Yaz Kur’an Kurslarında, Camilerde Kullanılabilecek Oyun Yönteminin Önemi ve Uygulanış Şekilleri”: Bozkaya makalesinde (2012) , Din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde, yaz Kur'an kurslarında ve camilerde kullanılabilecek oyun yönteminin önemi açıklamakta ve uygulanış şekillerine örnekler vermektedir.

“Çocuk Terbiyesinde Oyunun Önemi ve Yeri”: Karadut makalesinde (1983) , Hz. Peygamber’in hayatından örneklerle çocuk terbiyesini ele almaktadır.

“Dijital Oyunlar, Din Eğitimi Açısından Bir Tehdit mi Bir İmkân mı?”: Yorulmaz Sempozyum tebliğinde (2016), dijital oyunların din eğitimi açısından avantaj ve dezavantajlarını ele alınmakta ve bir imkan olarak eğitsel dijital oyunları değerlendirmektedir.

BİRİNCİ BÖLÜM

OYUN

I. OYUN NEDİR?

Oyun insanlık tarihinin en kadim uğraşı olarak varlığını her toplum içinde ve her coğrafyada günümüze dek sürdürmüş bir etkinliktir. Bu anlamda tanımlanması bazı zorluklar içermektedir. Genel bir perspektiften bakıldığında oyun, birden çok aktörün, her birinin sonucu diğer kişilerin tercihlerine göre farklılaşan çeşitli eylem olanakları içeren bir takım kurallar üzerinde anlaşması olarak tanımlanabilmektedir. (Sosyal Psikoloji Sözlüğü, 2003, s. 267)

Bildiğimiz Homo Sapiens ve Homo Faber insan türlerinden farklı olarak “Homo Ludens” yani “oyun oynayan insan” türünün varlığını iddia eden Hollandalı tarihçi Huizinga (ö.1945)’ya göre oyun; özgürce yapılan kuralları olan belirli zaman ve mekan sınırları içinde gerçekleştirilen bir amaca sahip olan, bir gerilim ve sevinç duygusu ile gerçek hayattan uzaklaşmayı sağlayan, istekli bir eylem veya faaliyettir. (Huizinga, 2015, s. 50) Oyunla ilgili bu tanımları yapmakla birlikte Huizinga; Arapça, Sanskritçe, Sanksonca, Yunanca, Almanca, İngilizce, Japonca, Çince ve Algonken Kızılderillilerinin dili Blackfoot dili gibi birçok dili incelemiş ve oyun kavramının bütün dillerde hem çok belirgin hem de çok geniş tek bir kelime içinde ifade edilemediğini tespit etmiştir. Örneğin Yunanca’da özelliklerine göre oyunlar paidia, adio, adirma, agon; Sanskritçe’de kridati, divyati, lila, lilayati, gajalilaya; Arapça’da la’b, lehv, la’iba, lu’biyyat isimlerini alır. Huizinga’ya göre dillerdeki bu kelime çokluğunun nedeni, çeşitli oyun biçimlerinin ifade edilmesinde farklı kelimelerin kullanılması ve genel kategoriye ifade eden bir kelimenin bulunmamasından ileri gelir.

Huizinga’nın araştırmaları sonucu tespit ettiği bu durum Türkçe içinde geçerlidir. Türkçe’de de oyun kavramı birçok durumu ifade etmek için kullanılan geniş bir yelpazeye sahiptir. Sözlükte oyunun eski Türkçeden beri kullanılan bir kelime olduğu belirtilir ve anlamları şöyle sıralanır: (Misalli Türkçe Sözlük, 2005, c.III., 2412-2413)

1.Bir menfaat olmadan hoşça vakit geçirmek için yapılan, çeşidine göre belli kurallara bağlanmış, maharete dayalı eğlence. 2.Kumar. 3.Bir musiki parçasının ahengine ayak uydurarak yapılan vücut hareketlerinin bütünü. 4.Herkes tarafından seyredilen hüner gösterisi. 5. Sahnede, televizyonda veya radyoda oynamak için hazırlanmış eser, temsil, piyes. 6. Böyle bir esere dayanan gösteri. 7.Oynama tarzı. 8.Oynanan bir oyunun her seferi. 9. Hile, dolap, düzen, entrika. 10. Mecazi olarak hareketten veya kullanılıştan gelen çeşitlilik, aldatıcı görünüş. 11.Sporda vücut ve kafaca yetenekleri geliştirme amacı güden, kuvvete ve çevikliğe dayanan her çeşit yarışma. 12. Güreşte hasmı yenmek için yapılan ve yapan güreşçiye puan kazandıran hareket.

Ellis’e göre oyun “karmaşık bir insan davranışı” olduğu için tanımlanması zorlaşmıştır. (Özdoğan, 2004, s. 101) Ama bilim adamları ve düşünürler oyunu tanımlama uğraşından vazgeçmemişlerdir. Farklı alanda birçok bilim adamı oyunun anlamını, doğasını, gücünü, saptamaya ve hayat içindeki yerini belirlemeye çalışmıştır. Psikolog ve psikanalistler çocuğun eylemi olarak tarif ettikleri oyunu kullanarak çocuğu keşfetmeye çalışmışlardır. Pedagoglar ve doktorlar çocuğun gelişimindeki etkisini evrelerini belirleyerek incelemişlerdir. Eğitimciler ise oyunun gücünü kullanarak çocuklarda davranış değişikliği oluşturma çabası içine girmişlerdir. Alanları itibariyle bilim adamlarının oyun kavramına yaklaşımları farklı olmakla birlikte ortak noktası olarak ifade edebileceğimiz husus oyun ile ilgili ciddi çalışmalar içinde olmalarıdır. Bu bilim ve düşünce insanlarından şunları örnek verebiliriz:

Antik Yunan filozofu Platon (ö. M. Ö. 347) “Devlet” adlı eserinde çocukların eğitimi üzerine açıklama yaparken eğitimin çocuklar için bir oyun olması gerektiğini savunur. Böylece oyun sayesinde çocuğun yaratıştan neye yetenekli olduğunun bilinebileceğini belirtir. (Platon, 2011, s. 259) Platon “Yasalar” adlı eserinde ise oyunların çocukları gerçek hayatın işleyişine ve yasalarına hazırlamadaki önemine vurgu yapar. (Platon, 2012, s. 271) Aristo (ö. M. Ö. 322) da, çocukların oyunlarının yetişkinlik hayatlarında yapacakları işlerle benzer olması gerektiğini dile getirir. (Aristo, 2008, s. 144) . Asırlar sonra Alman filozof Gross (ö.1946) da oyunu, çocuğun yaşam kurallarını öğrenmesinde ve yaşam için gerekli olan etkinliklerin yapılmasında bir ‘alıştırma’ eylemi olarak tanımlamıştır. (Pehlivan, 2005, s. 33)

İslam düşüncesinde oyun genellikle bir dinlenme ve enerji toplama vasıtası olarak görülmüştür. Bu düşüncenin savunucularından olan Gazali (ö.1111), İhya’da, ailelere dersten

sonra bir miktar oyun oynamaları için çocuklarına izin vermelerini tavsiye etmiştir. Çünkü, bu oyun sayesinde çocuk okul yorgunluğunu giderebilir. Ama oyunun fazla yorucu olmamasına dikkat edilmelidir. Eğer çocuğun oyun oynaması yasaklanır ve yalnız derse bağlanırsa, basireti ölür, zekası kaybolur, daima dertli ve sıkıntılı halde olur. (Gazali, 1975, cilt III. , s. 168) Aynı şekilde İbn Miskeveyh (ö.1030) de çocuğa, bazı vakitlerde eğitimin yorgunluğunu gidermek amacıyla oynama izni verilmesi gerektiğini söylemiştir. (Miskeveyh, 2013, s. 79) Tusi (ö. 1274)'ye göre ara sıra oyuna izin verilmelidir, ama bu oyun fazla yorgunluk ve acı içermemelidir. Böylece çocuk, gördüğü eğitimin yorgunluğunu atabilir ve böylece zihni körelmez. (Tusi, 2016, s. 212) Tusi, diğer alimler gibi oyunu çocuğun eğitiminde gerekli görmüş ama aynı zamanda çocuğun seviyesine uygun olması gerektiğini de vurgulamıştır.

İslam düşüncesinde ve aynı zamanda batı düşüncesinde oyunun bir eğlence ve boş zaman faaliyeti olduğu fikri ilerleyen yıllarda yapılan araştırmalarla değişim göstermiştir. Montaigne (ö.1592), daha önce var olan “oyun çocuğun eğlenmesine, oyalanmasına yarayan amaçsız bir uğraştır; çocuk oyundan uzak tutulduğu oranda ve ölçüde eğitilebilecektir.” şeklindeki görüşlere karşı çıkarak “çocukların oyunun, oyun değil, onların en gerçek uğraşı” olduğunu söylemiştir. (Özdemir, 2006, s. 32) Alman şair ve tiyatro oyunu yazarı Schiller (ö.1805), oyunun ne olup olmadığını şu sözlerle açıklamıştır: İnsan, sözcüğün tam anlamıyla oynadığı yerde insandır. Oyun insanda birikmiş fazla enerjinin tüketimi değildir. Tüm yetilerin uygunluğu, eğilimlerin uyumu, duyguların özgürlüğüdür.” (Özdemir, 2006, s. 32)

Oyunun çocuk üzerindeki etkisini fark eden araştırmacılar oyunu özellikle çocukların eğitiminde bir araç olarak kullanmaya yönelmiştir. İngiliz filozof Locke (ö. 1704), eğitimin daha çekici olması için çocuğun ilk yaşlardaki oyun içgüdülerinden faydalanılması gerektiğini söylemiştir. (Özdemir, 2006, 32) Locke'un izinden giden İtalyan eğitimci Montessori (ö. 1952), kurduğu çocuk evinde oyunun eğitimi engelleyen amaçsız bir uğraş olduğu eski inancının tam tersi oyunu eğitimin merkezine yerleştirmiş ve farklı bir eğitim yöntemi deneyerek başarılı olmuştur. Montessori oyunu çocuğun temel işi olarak kabul edip çocuk evini buna göre planlamıştır. Diğer bir eğitimci Alman Fröbel (ö. 1852) açtığı anaokulları “kindegardenlar”da çocukların eğlenerek öğrendiğini görmüş ve oyunu eğitimde bir araç olarak kullanmıştır. Fröbel'e göre oyun çocuğun tüm yaşamını belirleyen bir çekirdektir; oyun

okul-öncesi dönemde çocuğun en saf, en ruhsal tatmin sağladığı etkinliğidir. (Özdemir, 2006, 32)

Araştırmacılar, oyunun sadece eğitimde değil, çocukları tanımak kişiliklerini belirlemek için de önemli bir araç olduğu kanısına ulaşmıştır. Psikanaliz biliminin kurucusu Freud (ö.1939) “çocuğun oyununu anlamı olan davranışlar olarak tanımlamış ve oyunu çocuğun davranışlarının ve kişiliğinin bir aynası olarak kabul etmiştir. (Özdoğan, 2006, s. 32-33) Adler (ö. 1937) ise; oyunun çocuğun yaşam karşısındaki tavrını ele verdiğini, çocuğun şifrelerini çözmek için oyunun bir araç olduğunu ifade etmiştir. (Adler, 2016b, s. 118)

Oyunun birçok işlevi bilim insanlarınca tespit edilip birçok alanda araştırma konusu yapılmış olmasına rağmen tek bir tanımının yapılamaması sorunu devam etmiştir. Bu yüzden tek bir tanım yapmak yerine bilim adamları tarafından oyunun değişmez ve kritik özellikleri, sınırları, içeriği ve insanın niçin oyun oynadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Caillios (ö. 1978) oyunun olmazsa olmaz altı karakteristik özelliğini sıralayarak bir tanımlama yoluna gider. Oyunun bu altı değişmez özelliği şunlardır: (Caillios, 2006, s. 128)

1. Serbestlik: Oyunun oynanması için herhangi bir zorunluluk yoktur. Eğer öyle olsaydı oyun bir eğlence olarak çekiciliğini ve neşesini kaybederdi.
2. Müstakillik: Oyunun mekan ve zaman sınırları önceden belirlenmiş, tanımlanmış ve sabitlenmiştir.
3. Belirsizlik: Ne oyunun önceden nasıl gelişeceği ne de oyunun nasıl sonuçlanacağı belirlenebilir. Oyunda yeniliklerin yapılması için oyundaki bazı alanlar oyuncuların inisiyatifine bırakılmıştır.
4. Üretmeme: Oyunun başında belirlenen kurallar oyunun sonuna kadar geçerliğini korur ve oyun esnasında bu kuralların yenileri oluşturulamaz, üretilemez. Ancak oyuncular arasında oyun eşya ve nitelikleri değişimi bunun haricinde tutulur.
5. Kurallılık: Gerçek yaşamdaki kuralların oyunda hiçbir geçerliliği yoktur, sadece oyunun kuralları vardır.
6. İnancı gibi yapma: Oyuncu oyunda gerçek yaşamın aksine; ya ikinci bir gerçekliğin ya da bağımsız bir gerçeğin özel bir farkındalığı içinde olmalıdır.

San ve arkadaşları da, Caillios gibi oyun çeşitlerini inceleyerek oyunun karakteristik özelliklerini belirlemişlerdir. Bu özellikler şöyledir: (San, Coşkun, Adıgüzel ve Deriş, 1994, s. 14)

1. Her oyun bir bütündür.
2. Her oyun gerçektir.
3. Her oyunda değerler vardır.
4. Her oyunda kendini ifade etme ve ileti verme söz konusudur.
5. Her oyunda algılama süreçleri vardır; insanlar görür, duyar ve hissederler.
6. Oyunlarda birden çok içerik bulunabilir.

Ellis “İnsan Niçin Oynar” (1973) adlı kitabında oyun faaliyetinin içeriği üzerinde durmuştur. Bir oyunun içeriğinde bulunması gereken kriterleri şu şekilde tespit etmiştir: Özdoğan, 2004, s. 101)

1. Oyun kendiliğinden ortaya çıkar, mutluluk ve rahatlık verir.
2. Oyun duyu organlarında, sinir ve kaslarda, zihinsel düzeyde oluşur.
3. Oyunda deneyimler tekrarlanır, çevreyi taklit görülür, yeni şeyler denenir ve keşfedilir.
4. Oyun belli bir zamanı ve mekanı ile sınırlanır.
5. Oyun çocuğun iç dünyasını dış dünya ile birleştirmesine, sosyalleşmesine yardım eder.
6. Oyun düzenli gelişim aşamaları gösterir.

Oyunun içeriğinin unsurlarının yanında Huizinga’ya göre bir oyunun temel çizgileri vardır. Bu temel çizgiler şu şekilde sıralanabilir: (Huizinga, 2015, 24-31)

1. Her oyun, her şeyden önce gönüllü bir eylemdir. Çocuk ve hayvan oynarlar, çünkü oynamaktan zevk alırlar; işte özgürlükleri tam da bu noktadadır. Bir “görev” olmayan oyun, keyfe kederdir, her an ertelenebilir veya iptal edilebilir.
2. Oyun “gündelik” veya “asıl” hayat değildir. Oyun, bu hayattan kaçarak, kendine özgü eğilimleri olan geçici bir faaliyet alanına girme bahanesi sunar. Küçük çocuk bile “sadece ...miş gibi yaptığı”, “yalnızca gülmek için” davrandığı konusunda tam bir bilince sahiptir. Oyun kendi içinde ele alındığında bize en azından gündelik hayatın içinde bir kesinti, bir rahatlama meşguliyeti olarak gözükmektedir.

3. Oyun gündelik hayattan, bu hayatın içinde işgal ettiği yer ve süreyle ayrılır. Yalıtılmış ve sınırlı olma niteliği, zaman ve mekân olarak bazı sınırların içinde “sonuna kadar oynanması”, kendi akışına ve anlamına sahip olması oyunun üçüncü özelliğidir. Oyun başlar ve belli bir anda “biter”.
4. Bir kez oynanan oyun, belleklerde manevi bir yaratı veya hazine olarak kalmakta, aktarılmakta ve her an tekrarlanabilmektedir.
5. Oyunun mekânsal sınırlılığı, zamansal sınırlılığından da çarpıcıdır. Her oyun kendi mekânsal alanının sınırları içinde cereyan eder.
6. Oyun alanının sınırları içinde kendine özgü ve mutlak bir düzen hüküm sürer. Her oyunun kendi değişmez kuralları vardır. Oyun mutlak bir düzen gerektirir. Bu düzenin en küçük ihlali oyunu bozar, oyunun niteliğini ve değerini yok eder.

Oyunu tanımlamak yerine insanın niçin oynadığı üzerinde duran Nicholas Yee yaptığı araştırmada (2002) bireyleri oyun oynamaya iten motivasyonun gerekçelerini ortaya koymaya çalışmış ve beş temel neden belirlemiştir. Bu nedenler; ilişki, katılım isteği, oyuncular arasında rekabetten doğan duygusal çatışma, başarı ve liderliktir. (Gençoğlu, 2010, s. 31)

Ünlü matematikçi Leibniz (ö.1716) 1715’de De Mountmort’a yazdığı mektupta, “İnsanoğlu asla oyunların icadında olduğu kadar zeki olmadı.” diyerek insanın düşünmesi ile oyunun varoluşunun organik bağına ifade etmiştir. (Uğurel ve Moralı, 2008, s. 84) Bu bağlamda oyunu tanımlamanın zorluğuna rağmen bilim adamlarının, düşünürlerin ve eğitimcilerin niçin oyun hakkında fikir üretmeye ve üzerinde çalışmaya devam ettiğini anlayabiliriz. Ayrıca oyun ve oyuncağın mazisine baktığımızda da insanlık tarihi kadar eski bir tarihle karşılaşabiliriz.

II. OYUNUN TARİHSEL GELİŞİMİ

Oyun insanın en eski uğraşısıdır. “Oyun kültürden eskidir” diyen Huizinga, insan türü için yapılan homo sapiens ve homo faber tanımlamalarına homo ludens’i yani “oyun oynayan insanı” ekler. Huizinga’ya göre insan daha yeryüzünde yokken hayvanlar oyun oynuyorlardı, insan onlardan görerek oyun oynamaya başladı ve böylece uygarlığını inşa etti. Sanat, hukuk, bilim, ibadet oyundan doğdu ve sonrasında oyundan sıyrılarak ortaya çıktı. (Huizinga, 2015,

219) Huizinga'nın oyun insanlık tarihinden eski olduğu ve her şeyin oyundan doğdu iddiası çok iddialı olup kanıtlanması zordur. İnsanlık tarihinden daha eski olmasa da insanlık tarihiyle yaşıt bir maziye sahip olduğunu söylenebileceğimiz oyun ve oyuncağın geçmişinin izleri arkeologların yaptığı çalışmalarla gün yüzüne çıkmıştır.

Bugün bilinen pek çok oyunun eski çağlarda da farklı medeniyetler tarafından bilindiğini gösteren belgeler, heykeller ve buluntular vardır. Mesela üçtaş oyununun tarihi, antikçağın erken dönemlerine dek uzanmaktadır. Eski Mısır'da Kurna Tapınağı'nın çatısındaki taş levhalar üzerine yapılmış, M. Ö. 1400'lere tarihlenen üçtaş oyununun değişik varyasyonlarına ait çok sayıda tabla bulunmuştur. Ayrıca Troya'da yapılan kazılarda da bir üçtaş tablasının kalıntıları ele geçirilmiştir. (Bener, 2013, s. 26)

Bazı tarihi eserlerde çocukların ve yetişkinlerin oynadığı oyunlar vazolara, duvarlara, mezar lahitlerine tasvir edildiği görülmektedir. Benihasan'da bulunan ve M. Ö. 2000 yılına ait Mısır mezar resimlerinden birinde bir kız çocuğu ellerindeki birkaç topu sırayla havaya atıp yakalamaya çalışırken görülmektedir. Hititler'den kalma Kargamış kral burcu kabartmalarında kral çocukları topaç ve beş taş benzeri oyunlar oynarken, Maraş'ta Gömütaşı'nda bulunan bir Hitit kabartmasında da annesinin dizleri üstünde ayakta duran çocuk ayaklarını iple bağladığı kuşla oynarken betimlenmiştir. Bizans Büyük Saray mozaiklerinde de tekerleklerle oynayan çocukların tasviri yer almaktadır. (Bozkurt, 2007, s. 15-16)

Eski yazılı kaynakları incelediğimizde kendi tarihimizde de oyun ve oyuncağın geçmişinin eskiye dayandığını görmekteyiz Türkçe'nin en eski ve en kapsamlı sözlüğü olan Divanü Lügati't-Türk' de "oyun" kavramı aynen geçmektedir. (Kaşgarlı Mahmut, 2013, s. 85) Sözlükte oyun ile bağlantılı diğer kelimeler ise şunlardır; Oy: yerdeki oyukluk, çukurluk; Oynattı: Ol anı oynattı= o, onu oynattı, oynatur-oynatmak.

Dede Korkut hikayelerine bakıldığında toy, av, hayvan güreşi, ok yarışı ve nişan atma, düello, aşık oyunu üzerine bilgi buluruz. (And, 2000, 32-33) Türklerde oyun gibi oyuncağın tarihi de eskiye dayanır. Asya ve Anadolu'da çocuklar ağaç gövdesinden çıkarılan uzun kabukları bükerek üflemler çalgılar yaparlarmış ve bu çalgıları askerlik ve cengaverlik oyunlarında oyuncak olarak kullanırlarmış. (Akandere, 2006, 4)

Oyun ve oyuncanın tarihi insanlığın teknolojide aldığı tarihi mesafeyle paralel bir gelişme göstermektedir. Örneğin, geçmişte tahta, toprak, taş gibi materyaller kullanılarak oynanan oyunların yerini günümüzde bilgisayar oyunları almıştır. Teknolojinin baş döndürücü şekilde geliştiği zamanımızda yeni nesil dijital oyunlarla farklılaşmış ve kendine yeni bir değerler dünyası inşa etmiştir. Bilgisayar ve dijital oyunların, milyonlarca insan için çekici yapan 12 karakteristik özelliğini Prensky şu şekilde sıralamıştır: (Prensky, 2001, s. 1)

1. Oyunlar, eğlence formundadırlar. Bize eğlence ve zevk verirler.
2. Oyunlar, oyun formundadırlar. Bize heyecan ve tutku verirler.
3. Oyunların kuralları vardır ve bu bize oyunların yapısını verir.
4. Oyunların hedefleri vardır. Bu bize motivasyon verir.
5. Oyunlar etkileşimlidir, bir şeyler yapmayı gerektirir.
6. Oyunlar uyarlanabilir. Bu bize akıcılığı verir.
7. Oyunların geri dönüşleri vardır ve bu bize öğrenmeyi verir.
8. Oyunların kazanma durumu vardır ve bu bizim egomuzu tatmini verir.
9. Oyunlar mücadele, yarış, meydan okuma ve karşıtlık içerir. Bu bize heyecan verir.
10. Oyunlarda problem çözme vardır ve bu bizim yaratıcılığımızı harekete geçirir.
11. Oyunlarda etkileşim vardır. Bu bize sosyal gruplar verir.
12. Oyunların hikayeleri vardır. Bu bize duygu verir.

Her ne kadar çağdaş oyunlar açısından sıralansa da bu niteliklerin geçmişten günümüze tüm oyunlar için geçerli olduğunu söylemek de mümkündür.

Netice itibarıyla oyunun insanlık tarihi kadar eski olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Buna bağlı olarak bir toplumun tarihini incelediğimizde oynanan oyunlar ve oyuncaklar hakkında da bilgi edinmek mümkündür. Bunun yanında teknoloji çağı olarak adlandırılan günümüzde pek çok alan gibi, oyunların da bu duruma uyum sağladığı ve teknolojinin sunduğu imkanlarla değişime uğradığı görülmektedir. Değişmeyen tek şey ise insanın oyun oynama arzusudur. Bu arzu oyun ile kültürün, dinin ve eğitimin belli noktalarda ister istemez kesişmesine veya birbirinin alanına girmesine neden olmuştur. Çalışmamızın bundan sonraki kısmında oyunun kültür, din ve eğitimle ilişkisini ortaya koymaya çalışacağız.

III. OYUN VE KÜLTÜR

Oyun insanın en eski uğraşı olması dolayısıyla kültürünün de kaçınılmaz olarak bir parçası olma durumundadır. Oyun ile kültür arasındaki ilişki, düşünürler tarafından önemli görülerek inceleme konusu yapılmıştır. Bu düşünürler arasında Huizinga ve Caillios fikirleriyle öne çıkmıştır.

Kültürün oyun biçiminde doğduğunu iddia eden Huizinga'ya göre, av gibi doğrudan hayati ihtiyaçların giderilmesini hedefleyen faaliyetler bile, eski topluluklarda kolaylıkla oyun biçimine bürünmektedirler. Topluluk bu oyunlarda, hayatı ve dünyayı yorumlama biçimini ifade etmektedir. Buna göre, oyunun kültüre dönüştüğünü değil de tamamen tersine, kültürün oyun ortamında geliştiğini düşünmek mümkündür. (Huizinga, 2015, s. 70) Kültürün oyundan doğması ve oyun ile gelişmesi varsayımı önemli bir iddia olmakla birlikte doğrulanması zordur. Bunun yerine oyun ile kültürün arasında bir ilişki vardır demek daha kabul edilebilir bir gerçektir.

Oyun ve kültürün birbirlerine bağlı öğeler olduğunu savunan düşünür Caillois, tarihi gerçeklerden yola çıkarak bu ilişkiyi ortaya koymaya çalışmıştır. Pek çok imparatorluğun ve kurumun günümüzde yok olmalarına rağmen onlara ait oyunların varlığını devam ettirdiğini tespit etmiştir. Örneğin satranç Hindistan'da 4 adet şah ile oynanırken, ortaçağ Avrupa'sında oyun yaygınlaştıkça şahlardan bir tanesi İngilizce ismiyle kraliçeye dönüşmüş ve hemen hemen en güçlü taş olarak oyunda yer almıştır. Bu taşın bizdeki karşılığı ise vezir olarak isimlendirilmiştir. Çünkü bizde Ortaçağ Avrupası'ndaki gibi güçlü bir kraliçe anlayışı yoktur. Onun yerine ikinci en güçlü kademe baş vezirdir. Dolayısıyla medeniyetin unsurlarını tanımlamak için aslında popüler olan oyunlarına bakmak çoğu zaman yeterli olabilmiştir. (Sakallıoğlu, Varol ve Akgün, 2013, s. 6)

Oyunların en önemli gücü, kültürler arasında kolayca yayılarak, dil, yer ve zaman sınırlarını aşarak evrensel bir özellik göstermesidir. Örneğin, "Mankala" adlı taş oyunu tarihi çok eski dönemlere dek uzanan oldukça geniş bir coğrafyaya dağılmış farklı milletlerin oynadığı bir oyundur. Eski Mısırlılar, Eski Yunanlar, Romalılar, Araplar, Museviler, Osmanlılar bu oyunu oynamış olan milletlerin arasında sayılabilir. (Bener, 2013, s.5 3)

Bu nedenle, antropologlar kültür yaygınlaşmalarını ve göç yollarını incelerken temel olarak oyun faaliyetlerinden yararlanmışlar ve oyunların yardımı ile göç yollarını ve bir kültürün, uygarlığın imgelerini ortaya koymaya çalışmışlardır. (Poyraz, 2003, s. 6) Ünlü Antropolog Tylor (ö. 1917), oyunların kültür değişimleri ve etkileşmelerini incelemede ipuçları verdiğini anlayan ilk bilim insanlarından olmuştur. “Remarks on the Gographical Distribution of Games” adlı eserinde oyunların izinden giderek “uygarlığın Güney Doğu Asya’dan, Malazya-Polinezya üzerinden Yeni Zellanda’ya kadar uzandığını göstermiştir. (And, 2000, 36-37) ” Tylor’ın göç yollarını tespiti daha sonra ki antropologlar tarafından geliştirilmiştir. And, Tylor’dan aktararak, çeşitli antropologların oyunlar yoluyla şu göç yollarını ve göçleri saptadığını söyler: (And, 2000, s. 37-38)

1. Nil nehrinin aşağı vadisi, Fırat ve Dicle’den (Sümer, Mezopotamya ve Mısır) Batıya Asur’a ve Hiştit ve Yunanistan’a ve güneye, İtalya’ya, kuzeye Anadolu ve Güney Rusya’ya; Romadan Batıya, Fransa ve İngiltere’ye, kuzeye Almanya ve Danimarka’ya ve doğu ve güneye, Romalı lejyonların gittikleri yerlere, İskandinavya’dan Batıya, Britanya, Gal ve İrlanda’ya, oradan Kuzey Amerika’ya
2. Kuzey Hindistan ve İndus vadisinden Nepal, Tibet ve Çin’e daha sonra Batı İran’a, gene Hindistandan güneye, Selan’a, Endonezya’ya; Çin’den doğuya, Kore ve Japonya’ya ve güneye Siam ve Malaya ve Güney pasifik adalarına, büyük bir olasılıkla Kuzey Amerika’ya,
3. Yakın Doğu’nun Arap dünyası doğudan Kuzey Afrika’ya, İberia yarımadasına ve Asya’nın çeşitli yerlerine,
4. Haçlı seferleri ile Ortadoğu’dan Avrupa’ya,
5. Sömürgeciler ile Amerika’dan Pasifik Adalarından ve Afrika’dan Avrupa’ya
6. Amerikan Kızılderillilerinden Avrupa’ya oyunlar ve oyuncaklar bir göç yolu izlemiştir.

Oyunların göç yolları üzerindeki hareketi, tarihinde çok fazla göç etmiş Türkler içinde önemli bir veri sunar. Bu bağlamda Türk Cumhuriyetleri’nde oynanan çocuk oyunlarını derleyen araştırmacılar, Azerbaycan, Kazakistan, Özbekistan, Kırgızistan ve Türkmenistan ile Türkiye’de çocuklar tarafından oynanan oyunların birbirlerinin aynı olduğu

birçok oyunun aynı isimlerle oynandığını bazı tekerlemelerin dahi aynı olduğunu tespit etmiştir. Örneğin, Türkiye’de ‘çelik’ adıyla oynanan oyun Azerbaycan’da ‘Çilink’, Kırgızistan’da ‘Çikit’, KKTC de ‘çelik çomak’, Özbekistan da ‘Çıkıldak’, Türkmenistan’da ‘toyak’ adıyla oynanan oyunlardır. (Özhan ve Muradoğlu, 1997, s. 13)

Oyunlar sadece antropologların değil dilbilimcilerinin de dikkatini çekmiştir. Kültürü oluşturan en önemli öge olan dilin öğrenilmesi ve yayılmasında oyunlar önemli bir rol oynamıştır. Özellikle eski dillerin sözcük yapılarının çözülmesinde, oyunlarda kullanılan tekerlemeler ve bilmeceler önemli bir kaynaktır. Oyunun kurallı yapısı, oyun içinde kullanılan dilin aynen aktarılmasına neden olmuştur. Nitekim Batı ülkelerindeki araştırmacılar tekerlemelerde Ortaçağdan eski Latince dualardan, Mason ritüellerinden cümleler, eski büyü ve afsunlardan, gezici oyuncuların deyimlerinden kalıntılara rastlamışlardır. (And, 2000, s. 38)

Oyun bir ülkenin kültür zenginliğinin ifadesidir ve kültürün nakil kaynaklarından biridir. Çünkü oyunlar, o ülke halkının sözlü edebiyatını, gelenek ve göreneklerini, müziğini, yaşam biçimlerini, çevreyle etkileşimlerini, inançlarını, kıyafet özelliklerini geleceğe en iyi şekilde aktarırlar. Oyuncaklar o ülkenin uygarlıktaki ve teknolojiadaki gelişim dönemlerini en iyi şekilde açıklar. (Özhan, 1997, s. 6) Çocuk oyunlarının eski ritüel, inanç, yaşayış ve dil özelliklerini incelemek bakımından Gomme (ö. 1938)’nin “Traditional Games of England” adlı eseri önemli bir kaynaktır. (And, 2000, s. 39)

Ülkemizde oyuna dair incelemeler ilk başlarda genelde derleme şeklinde olmuş ve oyunun kurallarını içeren metinler tasnif edilmiştir. Yörelere göre derlenen çocuk oyunları sosyal, psikolojik, çevresel etkenler bağlamında çözümlemeye tabi tutulmamıştır. Bu anlamda Gomme’ye benzer şekilde oyunu ele alan kişi And olmuştur. And, “Oyun ve Bügü” adlı eserinde, eski Türk oyunlarının geçmişine inip Şaman inancının oyun ile bağını ortaya koymaya çalışmıştır.

Sonuç olarak oyun dilin ve geleneklerin taşıyıcısı olarak kültürün devamlılığına önemli bir katkı sağlamıştır. Kültürün içinde canlı bir varlık olarak yaşamış ve medeniyetler yok olsa bile canlılığını devam ettirebilmiştir. Bu bakımdan oyunlar bize geçmiş toplumların dilleri, yaşayışları, inançları ile ilgili ipuçları verme özelliğine sahiptir diyebiliriz.

IV. OYUN VE DİN

Oyun ve din konusunda oyunun Kuran-ı Kerim’de ve Hz.Muhammed’in sünnetinde yerini ele almaya çalışacağız. Oyun, Arapça’da la’b kökünden gelmektedir. Kur'an'da yirmi ayette la'b kelimesi ve türevleri geçmektedir. İnsanı eğlenceye sürükleyerek aldatması ve geçici olması sebebiyle dünya hayatı "bir oyun" (laib) ve "eğlence" (lehv) olarak tanımlanır. (En'am 6/32; Ankebut 29/ 64; Muhammed 47/36; Hadid 57/20). İki ayette laib "şakacı, oyunbaz" anlamında geçmektedir (Enbiya 21/16, 55). Ayrıca değişik ayetlerde "oyun, eğlence, alay" manasında hüzüv (bk. Bakara 2/67, 23; Maide 5/57, 58) ve aynı kökten "oyuncak edinme, eğlenceye alma" anlamında istihza mastarından kelimeler yer almaktadır (bk. Tevbe 9/65; Hud 11/8; Hicr 15/95). (Bozkurt, 2007, s. 15)

Kuran-ı Kerim’de oyuna yüklenen anlam genelde olumsuzdur. Çünkü ayetlerde insanın oyun ve eğlenceye dalarak dünyanın geçiciliğini unutması konu edilmiştir. Bu yüzden insan gerçek sorumluluklarını unuttur, hayatının boşa geçirir ve ölüm geldiğinde artık onun için çok geçtir. Kuran-ı Kerim’deki bu olumsuz betimlemeye rağmen oyunun yasaklanmadığını görmekteyiz. Bunu hem ayetlerden hem de Peygamberimizin hayatındaki örneklerden çıkarmamız mümkündür.

Peygamberimiz Hz. Muhammed’in hayatını anlatan kaynaklarda çocukluk yıllarında arkadaşlarıyla bazı oyunlara katıldığı yer almıştır. Örneğin Hz. Muhammed çocukluğunda "azm-i vedah" denilen bir oyun oynamış. Bu oyunda beyaz bir kemik uzağa fırlatıldıktan sonra iki gruba ayrılan çocuklar onu aramaya çıkarlar, önce bulan grup oyunu kazanırmış. Kaybedenler ise onları kemiğin bulunduğu yerden atıldığı yere kadar sırtlarında taşırlarmış. (Bozkurt, 2007, s. 16) Bu oyundan başka Peygamberimizin yüzdüğü ve okçulukla ilgilendiği de kaynaklarda geçmektedir.

Çocuk terbiyesinde sevgi ve merhameti öğütleyen Peygamberimiz, oyun oynayan çocuklara selam verir oyunlarına engel olmazmış. Hatta Ebu Katade’nin rivayetine göre namaz kılarken sırtına çıkan torununu taşıyarak namaz kılar ve secdeye vardıkça bırakıp kalktıkça tekrar taşırmış. (Zebidi, 1980, c. II, s.453) Hz. Aişe’nin bir rivayetine göre ise Hz.Muhammed, Hz. Aişe’nin kız arkadaşlarını onunla oynasınlar diye eve çağırırmıştır. . (Zebidi, 1980, c. XII, s. 153) Yine Hz. Aişe'nin rivayetine göre Hz. Aişe, Hz. Peygamber’in

omuzuna dayanarak Mescid-i Nebevî'de mızraklarıyla savaş oyunları oynayan Habeşliler'i seyretmiştir. (Zebidi, 1980, c.II, s. 284)

Seleme İbn-i Ekva'nın rivayetine göre: Bir kere Eslem kabilesinden bir cemaat müsabaka için ok atışırken Hz. Muhammed yanlarına uğradı da: "Ey İsmailoğulları, haydi ok atınız! Sizin büyük babanız da mahir bir ok atıcı idi." diye buyurmuş ve müsabakada ok atanlardan birini destekleyerek ok atışını izlemiştir. (Zebidi, 1980, c.IX, s. 134)

Kalender, Oyunla ilgili rivayetler incelenince Sünnette oyunların üç grupta tasnif edilebileceğini belirtir. Bu tasnife göre: (Kalender, 1999, 103)

1. Gayeli Oyunlar: Atıcılık, binicilik, yüzme, yürüme, koşma, güreş gibi hayata hazırlayıcı ve gelişime yardımcı oyunlar.
2. Oyalayıcı Oyunlar: Boş zaman geçirmek ve dinlenmek için oynanan oyunlar
3. Zararlı Oyunlar: Kumar gibi, kişinin kendisine ve çevresine zararlı olabileceği düşünülen oyunlar

Hz. Muhammed'in hayatından yola çıkılarak oluşturulan bu tasnifteki "zararlı oyunlar", Kuran-ı Kerim'de olumsuz anlam yüklenen oyuna karşılık gelmektedir diyebiliriz. Zararlı oyunlar yasaklanırken gayeli ve oyalayıcı oyunlar Hz. Muhammed tarafından hem oynanmış hem de oynanması yönünde teşvik edilmiştir.

Sonuç olarak dinimizde oyunun faydalı olduğu müddetçe desteklendiğini söyleyebiliriz. Hz. Muhammed'in hayatında bunu destekleyici birçok rivayet mevcuttur. Çocuklara karşı sevgi ve şefkati öğütleyen Hz. Muhammed "çocukla çocuklaşmayı" öğütlemiş, namazda omzuna çıkan çocuğa kızmak yerine oyununa katılmıştır. Bu davranışı sayesinde Hz. Muhammed çocuğun namaza, ibadetlere ve dine olan sevgisinin oluşmasına katkı sağlamıştır diyebiliriz.

V. OYUN ve EĞİTİM

Günümüz dünyasında siyasi, dini, kültürel, sosyal, ekonomik vb. birçok alanda çok hızlı değişimler meydana gelmektedir. Bu değişim ve dönüşümler ülkelerin eğitim anlayışlarında da bazı değişim ve düzenlemeleri zorunlu kılmaktadır. İnsana bakış, ona atfedilen değer, okuldaki pozisyonu ve algılanış biçimi, öğretmen rolleri, kullanılan metot ve

teknikler gibi sayabileceğimiz birçok konuda artık geleneksel anlama biçimleri ve uygulamalardan uzaklaşmak gerektiği fikri ağırlık kazanmakta ve yeni bir paradigma önerilmektedir. Eğitimdeki bu paradigma değişimini, öğretmen merkezli bir eğitim-öğretim anlayışı yerine bilgiyi kendi yapılandıran öğrenci merkezli bir eğitim-öğretim anlayışının kabul edilmesi olarak özetleyebiliriz. (Zengin, 2011, s. 9)

Yeni eğitim anlayışında öğretmen merkezli anlatıma dayalı çok fazla duyuya hitap etmeyen çocuk için kimi zaman sıkıcı olan öğretmen merkezli öğretim yöntemi yerine öğrencinin aktif olduğu bilgiyi kendisinin yapılandığı, sosyal ilişkiler kurduğu birden fazla duyusuna hitap eden farklı öğrenme yaklaşımları ve öğretim yöntemleri denenmektedir. Çünkü çocukların artık sıralarda hareketsiz bir şekilde tahtaya bakarak ve sadece öğretmeni dinleyerek kaliteli bir eğitim alacağını varsaymak günümüzün bilimsel araştırmalarına göre gerçek dışı bir durumdur.

Bu süreçte çocuğun en önemli eylemi olan oyun, eğitimcilerin yeniden dikkatini çekmiştir. Oyun bir dinlenme ya da enerji boşaltma eylemi değil eğitimin bir aracı olarak görülmeye başlanmıştır. Adler, bazı anne ve babalar ya da eğitimciler gibi oyunlara asla bir kapris ürünü gözüyle bakamayız; bunları eğitimin yardımcı araçları saymak, çocuğun ruhunun, hayal gücünün ve becerisinin gelişimine katkıda bulunan uyarı kaynakları olarak görmek gerektiğini söylemiştir. (Adler, 2016, s. 118)

Aslında oyun bedensel, zihinsel, duygusal, dilsel, ahlaki birçok gelişimi sağlaması yönüyle ve çocukların tabi bir uğraşı olması nedeniyle çok eski tarihlerden itibaren eğitimin ilgi alanına girmiştir. Eğitimcilere göre çocuk keyif aldığı şeyi daha iyi öğrenmektedir ve oyun çocuk için keyif verici önemli bir etkinliktir. Bu da oyunu verimli bir öğrenme ortamına dönüştürmektedir. Platon, hür insanın hiçbir şeyi köle gibi öğrenmemesi gerektiğini, kafaya zorla sokulan şeyin akılda kalmayacağını söylemiştir. Bu yüzden, çocuklara zor kullanmadan, eğitimin onlar için bir oyun olmasının sağlanmasını tavsiye etmiştir. (Platon, 2011, s. 259)

Dewey'e göre, oyun, çocuğun yaptığı herhangi bir hareketle bir tutulmamalıdır. Oyun çocuğun ruhsal durumunu ifade eder. Oyun çocuğun bütün güçlerinin, düşüncelerinin, bedensel hareketlerinin kendi hayal ve ilgilerini kuşatan bir şekilde ve tek bir uyum içerisinde faaliyette bulunması durumudur. (Dewey, 2008, s. 89) Fröbel'e göre, çocuk oyunları hayatın

bir çekirdeğidir. Bütün insanlar oyunda gelişir, büyür ve olgunlaşır. İnsanın en güzel ve en olumlu yetenekleri oyunda ortaya çıkar. (Sel, 1974, s. 5)

Oyun, uzun yıllar çocukların fazla enerjilerini harcadıkları, yaramazlık yapmasını engelleyen ve taklit etme ihtiyacını gideren bir yol olarak düşünülürken günümüzde birçok uzman tarafından bir “öğrenme sanatı” olarak değerlendirilmektedir. (Poyraz, 2003, s. 41) Oyunun bir “öğrenme sanatı” olarak değerlendirilmesinin en önemli nedeni oyunun çocuğun ilgisini canlı tutmasından ve kalıcı öğrenmeler sağlamasından kaynaklanır. Oysaki öğretmen merkezli eğitim anlayışında okul çocuk için soğuk bir binadan ibarettir. Dewey geleneksel okula eleştirisinde, okulun çocuğun ruhuna özgü şeyler içermediğini ve bu yüzden çocuğun okula bedeniyle ve ruhuyla tam bir bütün olarak gitmediğini söylemiştir. Çocuğun bedeni okuldadır ama ruhunu geride bırakmıştır çünkü onu okulda kullanması için bir fırsat yoktur. Okul onun için zorla gittiği bir binadan ibarettir ve onun ruhuna ait hiç bir şeye sahip değildir. Çocuğu okula çekmenin yolu ruhundaki bu isteksizliği gidermek ona ait şeyleri okula sokmaktan geçtiğini savunmuştur. (Dewey, 2008, s. 65)

Çocuğun ruhunun kanatlarını özgürce açıp okula getirecek güç, çağının eylemi olan oyundan başka bir şey değildir. Eğitimcinin en önemli gücü, çocuğun oyuna olan bitmez tükenmez ilgisidir. Öğrencinin bu ilgisi, dikkatini sınıf içinde canlı tutmasını sağlar. Adler’e göre, ilginin yeri, dikkate göre ruhun daha derin bir katmanındadır. (Adler, 2016b, s. 121) Oyun çocuğun ruhunun derin katmanındaki ilgiyi çıkartıp onu öğrenmeye yönlendirir. Oyun oynamayan çocuk Montessori’nin benzetmesiyle; “kanatları iğneyle tutturulmuş ve kavanoza hapsedilmiş bir kelebeğin çaresizliğinde dersliklerdeki sıralarına bağlanmış” şeklindedir. (Montessori, 2016, s. 19-20)

Bir öğretmen eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin ne kadar fazla sayıda duyusuna yönelirse o oranda etkili bir öğretim sağlamış olur. Oyun çocuğun birden fazla duyusunu kullanabileceği bir öğrenme ortamı sunar. Wasserman’a göre, oyunun çocuğa sunduğu öğrenme ortamının özelliklerini şöyle sıralayabiliriz: (aktaran Pehlivan, 2005, s. 61)

1. Oyun etkinlikleri açık uçlu öğrenmeyi içerir.
2. Oyun deneyimleri bilginin ezberlenmesinden çok, fikirler üretir.
3. Oyun deneyimleri aslında karmaşıktır.

4. Oyunun görevleri ayrıntılar üzerinde değil, büyük fikirler üzerinde yoğunlaşır.
5. Çocuklar birbirleri ile konuşup fikirlerini paylaşırlar, tahmin yürütürler, gülerler ve heyecanlanırlar ve bu sayede aktif olarak öğrenirler.
6. Çocuklar öğrenme gruplarında işbirliği içinde çalışırlar.
7. Öğrenci kendi öğrenmesi üzerinde kontrol sahibidir.
8. Çocuklar güçlenip yetkinleştikçe daha bağımsız, daha iddialı ve daha mücadeleci olurlar.

Sonuç olarak oyun, çocuğa zengin bir öğrenme ortamı sunarak bütünsel gelişimine önemli bir katkı sunar. Buna bağlı olarak oyun öğretmen merkezli yöntemle verilen öğretimin aksine çocuklar için daha cazip ve verimli bir öğretim ortamı oluşturur. Oyun çocuk için okulu sıkıcı soğuk binalar olmaktan çıkarırken eğitimi de daha yaratıcı ve aktif hale dönüştürür.

Oyunun eğitim için önemini vurguladıktan sonra eğitim içinde nasıl kullanılabileceğini tartışmak gerekmektedir. Buna bağlı olarak oyunun insanın hayatındaki yeri, davranışlarına etkisi ve işlevi üzerine bilim insanları kuramlar geliştirmişlerdir. Bu kuramlar oyunu anlamayı sağlarken oyunun eğitimde nasıl kullanılabileceğine dair eğitimcilere bir yol haritası vermektedir.

VI. OYUNLA İLGİLİ KURAMLAR

Oyun olgusunun gelişim ve fonksiyonlarının araştırılması, çocukların gelişimi için uygun ortamlar yaratılması ve çocuğun yaşadıklarının anlaşılması için gereklidir. Ayrıca anne-babaların ve öğretmenlerin oyun konusunda bilgilenmeleri çocuklarla daha yapıcı iletişim kurmaları ve oyunun çocuğun dünyasına açılan bir kapı olduğunu fark etmeleri açısından önemlidir. Çocukların oyunlarını açıklamak amacı ile hem klasik kuramcılar hem de modern kuramcılar birçok fikir ortaya atmışlardır. Klasik kuramcılar oyunla ilgili kuramlarını ilk olarak 19.yy. ve 20. yy. 'ın başlarında ortaya atmışlardır. Modern kuramcılar oyun konusundaki teorik ve pratik açıklamaları 1920'lerden sonra sosyal bilimler alanında yer bulmaya başlamıştır. (Öğretir, 2008, s. 94)

A. Klasik Kuramlar

19.yy.'da çoğunlukla felsefi yorum şeklinde olan, deneysel çalışmalara dayanmayan klasik kuramlar çocukların neden oyun oynadıklarını açıklamaya çalışır.

1. Fazla Enerji Kuramı (Surplus Energy Theory):

Bu kuramın temsilcileri, İngiliz filozofu ve psikoloğu Spencer (ö. 1903) ve Alman şair Schiller (ö. 1805)'dir. Fazla enerji kuramına göre, çocuk, gerginlik yaratan fazla enerjiyi atabildiği zaman sağlıklı bir dengeye kavuşur. Çok oynayan çocuk bu nedenle sağlıklıdır. Oyunun ne olduğu önemli değildir. Bu bağlamda, oyun oynamak doğuştan gelen fizyolojik bir gereksinim ve amaçsız bir eylemdir. Sınıfta uzun süre hareketsiz kalan çocukların, biriken enerjilerini teneffüslerde oynayarak harcamaları bu kurama örnek bir durumdur. (Ramazan, ty, s. 3)

2. Rahatlama ve Yenileme (Dinlenme) Kuramı (Recreation Theory):

Fazla enerji kuramının karşıtı olarak Alman şair Lazarus (ö. 1909) tarafından ortaya atılmış bir kuramdır. Lazarus'a göre, insan çalıştığında enerji tüketir ve bir enerji açığı yaratır. Bu enerji açığı insana hoş giden bir aktivitenin içindeyken ya da uyurken yeniden hayat verebilir. Kısaca, oyun yoluyla enerji kaybı giderilmektedir. (Öğretir, 2008, s. 95) Buna göre fazla enerji kuramında sınıfta enerji depolayan çocuk teneffüste bu enerjisini boşaltarak rahatlarken, rahatlama ve yenileme kuramında ise çocuk derste enerji tüketmektedir ve yeniden enerji kazanmak için teneffüste oynamaktadır.

3. Gerginliği Giderme Kuramı

Hollandalı eğitimci Herzinger'in kuramıdır. Bu kuram çocuğun oyunu, harcanan enerjisini tekrar elde etmek üzere oynadığını ileri sürmektedir. Bu kurama göre, birey bedensel ve ruhsal gerginliklerini oyun aracılığı ile gidermektedir. Bugün bu görüş psikodrama adı altında biraz değişik bir şekilde de olsa, psikanalistler tarafından savunulmaktadır. (Pehlivan, 2005, 33)

4. Alıştırma-Yaşama Hazırlık Kuramı (Practice-Preexercise Theory):

Karl Gross'un geliştirdiği bir kuramdır. Bu kurama göre, oyun içgüdüselidir ve yaşam için gerekli olan bilgi ile beceriler önce oyunda kazanılmaktadır. Bunun için, oyun çocuğun yaşam kurallarını öğrenmesinde ve yaşam için gerekli olan becerileri kazanmasında bir "alıştırma" işlevi görmektedir. (Pehlivan, 2005, s. 33) Gross düşüncesini "çocuk oyun yoluyla bir yetişkin olarak nasıl yaşaması gerektiğini araştırır ve bunları uygulama fırsatı bulur" sözleri ile açıklamaktadır. (Ramazan, ty, s. 4)

5. Özünü Bulma / Tekrarlama Kuramı (Recapitulation Theory):

Kuzey Amerikalı çocuk psikoloğu olan Hall (ö. 1924) çocuk gelişimini, evrimin belirlenmesinde bir araç olarak görmektedir. Çocukluk dönemi oyunları insan gelişimi ve ilerlemesinin bir "özeti" olarak nitelemektedir. Bu kuram, oyun aktiviteleri içinde yer alan koşma, fırlatma, vurma gibi davranışların eski çağlardaki avlanma aktivitelerinin modern anlamdaki uzantıları olduğunu söylemektedir. (aktaran Öğretir, 2008, s. 95)

B. Modern Kuramlar

20.yüzyıldan günümüze daha çok deneysel ve bilimsel çalışmalar sonucunda ortaya çıkan bu kuramlarda çocukların nasıl oyun oynadıkları ve oyunun içeriği açıklanmaya çalışılır. Bu kuramlar oyun kuramı değil, kişilik ve bilişsel gelişim kuramlarıdır ve oyunu bu çerçevede ele alırlar.

1. Psikoaseksüel Kuram

Sigmund Freud (ö. 1939) tarafından ortaya atılan bu kuramda çocukların duygusal gelişiminde oyunun rolünün önemi üzerinde durulmaktadır. Freud oyunu, çocuğun duygusal problemleri hakkında bilgi edinmemizi sağlayan bir olgu olarak görmektedir. (aktaran Öğretir, 2008, s. 95) Freud'a göre çocukların oyunları rastgele şans eseri olmayıp, bireyin farkında olduğu veya olmadığı duyguları belirtmektedir. Oyun çocuğun rahatsız edici olay veya duruma karşı geliştirdiği hareket ve etkinlikle duruma hakim olmasını sağlamaktadır. Bu da çocuğun rahatsız edici durumla baş etmesini sağlamaktadır. Bir nevi oyun, terapi etkisi yapmaktadır. (Doğanay, 1998, s. 9) Örneğin; ailesi tarafından sürekli cezalandırılan bir çocuk,

oyununda bebeğini cezalandırarak hissettiği olumsuz duygulardan kurtulur. (Ramazan, ty. S.6)

2. Psiko-Sosyal Gelişim Kuramı

Erikson (ö.1994) tarafından geliştirilen bu kuramda, oyunun çocuğun kişilik gelişimine olan katkısına vurgu yapılmaktadır. Psiko-sosyal gelişiminin aynası olan oyun, çocuğun biyolojik ve sosyal ihtiyaçlarını kaynaştırarak gelişim evrelerini sağlıklı bir şekilde atlatmasına yardım eder. Oyunda çocuk, benliğin kaygılarını, arzularını dramatize eder, böylece bir evreden bir sonraki evreye daha sağlıklı geçmektedir. Bu yüzden çocuklar hem kendi kendilerine hem de başkalarıyla oynama ihtiyacı duymaktadırlar. (Ramazan, ty, s. 6-7)

Ericson oyunu terapide kullanan ilk bilim adamıdır. Ericson'dan sonra oyun terapisi alanında birçok araştırma yapılmıştır. Günümüzde oyun terapisi, problemlili çocukların tedavisinde yaygın bir biçimde kullanılmaktadır. (Doğanay, 1998, s.9)

3. Bilişsel Gelişim Kuramı

İsviçreli psikolog Piaget (ö.1980), çocuğu dünyayı anlamak için deneyler yapan bir bilim adamı gibi görmek gerektiğine inanmaktaydı. Ona göre doğumdan itibaren dünyayı anlama ve keşfetme süreci başlıyor ve yaşam boyu devam etmekteydi. Dünyayı tanımak için bebek zihninde şemalar oluşturmaktaydı. İlk yaşantılarla edinilen bu şemalar çocuklara, sonraki yaşantılarını yerleştirebileceği bir çerçeve sağlamaktaydı. Yeni bir nesneyle, ya da olayla karşılaşan çocuk, onu bir önceki şemaya dayanarak anlamaya çalışmaktaydı. Piaget buna özümseme, varolan şemanın değiştirilerek yeni bir şema oluşturulmasına ise uyma demektedir. (Küçükkaragöz, 2010, s. 85) Piaget'ye göre bu iki prensip, özümseme ve uyma çocuk oyunlarının gelişim sürecini anlamamıza yarar. Çocuğun yeni deneyimler edinmesi ve bu yolla zengin çerçeveler kazanması için en iyi yol oyunlardır.

Bilişsel gelişim evrelerine göre çocuğun oynadığı oyun da değişir. Bu evreleri ve oyun çeşitlerini şu şekilde sıralamaktadır: (Piaget ve Inhelder, 2016, s. 16, 54, 102)

a) Alıştırma oyunu (duyu-motor evresi 0-2 yaş): Bu evrede oyun uzanma, çekme, yakalama, vurma, nesneleri atma gibi davranışlardan alınan hazdır. Bu davranışlar tekrarlanırken bebek eğlenir.

b) Simgesel oyun (işlem öncesi evre 2-7 yaş): Simgesel oyun hiç kuşkusuz çocuk oyununun doruk noktasına işaret eder. Çocuk hiç durmadan büyüklerin hayatını inceler ve gözlemler. Sonra da oyunda onları taklit eder ve canlandırır.

c) Kurallı oyun (somut işlemler evresi 7-12 yaş): Kurallı oyunlar kuşaktan kuşağa aktarımlarında sürekli olmaları ve onları benimseyen bireylerin isteğinden bağımsız olmaları anlamında toplumsal kurallardır. Çocuk büyüklerin kurallarını öğrenmiştir ama onlar gibi bütün kuralları aklında tutamaz. Bu yüzden aklında kalan kurallarla kendi oyununu oynar. Bu yaşta oyunda denetim yoktur, kimse kaybetmez, herkes kazanır, çünkü amaç topluma dahil olmak ve birlikte oynayarak eğlenmektir.

4. Sosyo-Kültürel Gelişim Kuramı

Rus psikolog Lev Vygotsky (ö. 1934) tarafından geliştirilmiş kuramdır. Bu kurama göre oyun çocuğun yarattığı hayali bir durumdur ve sosyokültürel etkileşimler sonucunda ortaya çıkar. Oyun yaratılır, yani yeni bir oluşumdur. Bu oluşum gerçek hayattan da parçalar taşır, ancak çocuk oyunda gerçek hayattaki durumun önüne geçen ve onun kısıtlamalarından arınmış zihinsel bir durum yaratır. Oyun, çocuğun sembol kullanma becerisinin gelişiminde önemli role sahiptir, çocuğa bir nesne ya da davranış ile onun anlamını ayırması konusunda yardımcı olur. (Ramazan, ty, s. 7) Çocuk oyun yoluyla çevresindeki kişiler, olaylar ve durumlar hakkında bilgi edinme imkanına ulaşmaktadır. Bu bağlamda, oyunun çocuk için ilgi, merak ve öğrenme isteğinin maksimum düzeye çıktığı bir öğrenme laboratuvarına dönüştüğünü söyleyebiliriz. (Pehlivan, 2005, s. 39)

5. Sosyal Öğrenme Kuramı

Bu kuramın en önemli ismi Kanadalı psikolog Bandura'dır. Bu kurama göre oyun, çocuğun gözlemleri yoluyla elde ettiği bilgileri ve tecrübeleri tekrarladığı, modellediği öğrenme yollarından biridir. Çocuk oyunlar sırasında davranışlarını birçok kez tekrarlar, böylece davranışlarını geliştirir, yeni davranışlar kazanır, zihinsel fonksiyonları gelişir. Oyun çocuk için sosyalleşmenin en akılcı ve en doğal yoludur. (Ramazan, ty, s.8)

VII. OYUNLARIN SINIFLANDIRILMASI

Araştırmacılar oyunu, işlevi, oynanma şekli, amacı, sonucu, kuralları gibi farklı yönlerini referans kabul ederek çeşitli sınıflandırmalar yapmışlardır.

Akandere'ye göre oyunlar iki grupta incelenebilir: (Akandere, 2013, s. 20)

Çocuk Oyunları: Bunlar nesilden nesile aktararak gelen, kültürel izler taşıyan eğlenceli geleneksel oyunlardır. Çocuğun eğitiminde ve kişiliğinin gelişiminde çocuk oyunlarının önemi büyüktür.

Eğitsel Oyunlar: Eğitim amacı ile oynan oyunlardır.

Gross, oyunlarda çocukların yaşam için gerekli olan işlevleri oynadığını düşünmüş ve oyunları aşağıdaki şekilde sınıflamıştır: (Özdoğan, 2004, s. 104)

Genel işlev oyunları: Genel duyuşsal ve motor faaliyetler.

Özel İşlev oyunları: Özel sosyal faaliyetle, aile içi ilişkiler denir.

Caillios, kültürel bir oyun kuramı geliştirir ve oyunları iki boyutta tanımlar.

Birinci boyuttaki oyunlar: **ludus** (kurallarını kendisi koymak) ve **paidia** (gürültülü, düzensiz, içten geldiği gibi oyunlar)

İkinci boyutta oyunlar: **argen** (yarışma, çatışma), **alea** (rastlantı, kader, talih), **mimicry** (yansılama, taklit, gösteri), **İlinix** (baş döndüren, insan sevdiren, coşturan, ürpertili bir tat veren) (Caillios, 2006, s. 148)

Piaget'in oyun sınıflandırmasından daha önce bahsetmiştik. Ona göre oyunlar zihinsel gelişim açısından; alıştırma, sembolik, kurallı oyunlar olarak üç grupta toplamaktadır. Alıştırma oyunları 0–2 yaş arası dönemde; sembolik oyunlar 2–7,11 yaş arası dönemde; kurallı oyunlar ise 11–12 yaş sonrası ve sosyal düşüncenin başladığı dönemdeki oyunlardır.

Bazı yazarlar da çocuk oyunlarını bilişsel oyunlar ve sosyal oyunlar olmak üzere iki temel kategoriye ayırmaktadır. Bilişsel oyun tipleri: (aktaran Pehlivan, 2005, s. 44)

Tablo 1: Bilişsel Oyun Tipleri

1	İşlevsel oyunlar	Objeleri işlevsel bir şekilde kullanma, objeleri birleştirme veya objelerle belli hareketleri tekrarlama
2	Yapılandırıcı oyunlar	Ürün merkezli oyunlar
3	Dramatik oyunlar	Taklit etme
4	Kurallı Oyunlar	Kişinin davranışını önceden belirlenmiş kurallara uydurması

Parten oyunu çocuğun gelişimindeki sosyal yönü ile incelemeyi tercih etmiştir. Onun bu çalışmaları oyunun sosyalleşmedeki rolü üzerine araştırmalarının önünü açmıştır. Sosyal Oyun tipleri: (aktaran Pehlivan, 2005, s. 44)

Tablo 2: Sosyal Oyun Tipleri

1	Serbest(Boş)	Anlamalı hiçbir aktivite ile meşgul olmaz
2	Tek Başına	Tek başına oynar
3	Seyirci	Diğer çocukların oyununu izler
4	Paralel	Diğer çocukların yanında fakat kendi kendine oynar
5	Ortak oyun (Arkadaşlarla oyun)	Arkadaşları ile etkileşime girer veya arkadaşlığı başlatır.
6	Koordinasyonlu	Bir çocuğun davranışı diğerininki ile bağlantılıdır.

Avedon ve Smith oyunları üç grupta toplamıştır: (Akandere, 2013, s. 20-21)

1. Fiziksel beceri oyunları: Fiziksel yetenekler kullanılarak oynanan oyunlardır. Bu oyunlar fiziksel gelişime yardımcı olmaktadır.

2. Strateji oyunları: Zihinsel gücün etkin kullanıldığı, oyunun sonucunun bilişsel becerilere bağlı olduğu oyun türüdür.

3. Şans oyunları: Bu oyun türünde eğlenme ve zevk alma ön plandadır. Oyunun sonucu şansa bağlıdır. Oyunda oynayanların herhangi bir çabası yoktur.

Bühler, çocuğun oyun davranışlarını incelemiş ve 5 grupta toplamıştır. Bühler'e göre oyunlar gelişim süreci içinde birbirlerini izleyerek oluşmuştur. Bühler'in beşli oyun şekli şöyledir: (Özdoğan, 2004, s. 104)

Şekil 1: Bühler'in Beşli Oyun Şekli

	İçerik	
	Somut	Hayali
	İşlevsel ↓ Yapısal	İllüzyon Oyunları ↓
Sosyal	Kurallı Oyunlar	Rol Oyunları

Sonuç olarak oyunun kavram olarak birçok etkinliği içine alması ve insan hayatındaki işlevinin kapsamlı olması nedeniyle bilim insanları tarafından birbirinden farklı oyun sınıflandırmaları yapılmıştır diyebiliriz. Çalışmamızın bundan sonraki kısmında oyunun insan gelişimine katkıları üzerinde duracağız.

VIII. OYUNUN GELİŞİME KATKILARI

Gelişim, insanın belli bir gelişim görevini tamamlamaya doğru büyümesi, olgunlaşması, gelişim görevine gereken bilgiyi, beceriyi ve tutumu öğrenerek gelişim görevini

yapmaya hazırlanması olarak tarif edilmektedir. (Başaran, 2005, s. 43) İnsan gelişimi bir bütündür ama onu daha iyi anlayabilmek için çeşitli alanlara ayrılmıştır. Bu alanlar:

1. Bedensel (Fiziksel) Gelişim
2. Devinimsel (Psikomotor) Gelişim
3. Duygusal (Psikolojik) Gelişim
4. Zihinsel (Bilişsel) Gelişim
5. Sosyal Gelişim
6. Dil Gelişimi
7. Cinsel Gelişim

Oyun bireyin gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Bu bölümde oyunun yukarıda belirtilen gelişim alanlarına etkileri üzerinde durulacaktır.

A. Bedensel(Fiziksel) Gelişime Etkisi

Bedensel büyüme ve gelişmenin bireyin kişiliği üzerinde, çok önemli bir etkisi olduğu söylenmektedir. Çünkü karmaşık bir sistem ve alt sistemlerden oluşan bedensel yapı, insanın yaşaması için gerekli olan tüm işlevler ve davranışları için bir temel oluşturmaktadır. Dolayısıyla bedensel büyüme ve gelişme bireyin tüm olarak gelişmesini de etkilemekte ve bu etkileşim sonucunda kişilik oluşmaktadır. (Bilgin, 2010, s. 57)

Oyun, özellikle koşma, atlama, tırmanma gibi fiziki gücü gerektiren oyunlarla, çocuğun, çocuğun solunum, dolaşım, sindirim vs. sistemlerinin düzenli çalışması sağlanır. Vücutta fazla yağın yakılması, kasların güçlenmesi, iç salgı bezlerinin düzenli çalışması, çocukta vücudun hareket ihtiyacını karşılayan oyunlarla sağlanır. Çocukların oyun içindeki hareketler sayesinde kasları güçlenmekte ve gelişimleri hızlanmaktadır. (Akandere, 2013, s.16)

Ünlü tıpçı Galen, “Küçük Topla Egzersiz” adlı incelemesinde, top oyunlarının fiziksel ve zihinsel yönden yararlarını över. En iyi egzersizin top oynamak olduğunu; top oyunlarının diğer egzersizler gibi yaralanmalara yol açmadığını söyler. Galen’e göre top oyunları vücudun her tarafını eşit biçimde çalıştırır, masrafsızdır, zamandan tasarruf sağlar ve

her yaştan insan rahatlıkla oynayabilir. Top oyunlarının eğlenceli olması yanında sağlığa faydalı olarak görülmeleri nedeniyle de oynandığı anlaşılmaktadır. (Bener, 2013, 108)

Çocuğun fiziksel gelişimi sağlıklı bir kişilik geliştirmesi açısından önemlidir. Antik Yunan filozofu Platon beden gelişiminin erdemli bir ruh ve sağlıklı bir beden elde etmede gerekli olduğunu savunmuştur. İbn Sina “el-Kanun fi't-Tıbb” adlı eserinde çocuğu kitaplarla baş başa bırakarak en tabii ihtiyacı olan oyundan uzaklaştırılmasını hem bedensel hem zihinsel gelişim açısından sakıncalı görmektedir. (Özen, 1999, 20-21)

Sonuç olarak, oyun ile bedensel büyümesini sağlıklı gerçekleştiren çocuk beden kavramını (gerçekte sahip oldukları) ve beden imgesini(sahip olmayı istediği) gerçeğe uygun olarak geliştirebilmektedir. Bu gerçeklik çocuğun kişiliğine olumlu katkı sağlamaktadır.

B. Devinişsel(Psiko-Motor) Gelişime Etkisi

Çocuğun kol ve bacakları ile tüm organlarını kullanmada güç ve hız kazanmasına, beden organları arasında eşgüdüm sağlanmasına ve onları denetim altına almada becerikli duruma gelmesine devinişsel gelişim denmektedir. (Bilgin, 2010, s.59) Öğrenmek, araştırmak, oynamak, üretmek gibi yaşamsal etkinliklerimizi gerçekleştirmek için deviniriz. Devinme, bedenimizin düşünme, duygulanma gibi temel işlevidir. Devinimin öğelerinden bazıları; kasların denetim keskinliği, organların eşgüdümü, tepki hızı, hız denetimi, el, parmak, kol duyarlılığı, bilek ve parmak hızı, dikkat, denge, esnekliktir. (Başaran, 2005, 107-115)

Oyun, çocuğun kol, bacak ve diğer organlarını becerikli kullanmasında yeterlilik kazanmasını sağlar. Örneğin top oyunlarında, koşularda, kovalamacalarda, taş oyunlarında bir çocuk büyük ve küçük kasları denetim altına almayı ve gerekli hızda kullanmayı öğrenir. Ya da denge gerektiren bir oyunda organlar arasında eşgüdüm ve denge sağlar, bedensel esneklik kazanır. Çocuk oyun oynarken sınırlarını zorlar ve bedeniyle neler yapabileceğini görür. Bu sayede çocuk kendi beden imajı ve yeteneklerine ilişkin olumlu özgüvenini artırır, sağlıklı bir kişilik geliştirir ve çevresine kolaylıkla uyum sağlar.

C. Duygusal(Psikolojik) Gelişime Etkisi

Duygusal gelişim, insanın, haz ve elem yönünde duygular kazanmasıdır. Duygulanmaya yatkınlığımız kalıtsaldır. Duygulanma yeteneğimiz, yaşantılarımızla kazandığımız duygularla, duygulanma yeterliliğine dönüşür ve önemli bir gücümüz olur. Bu gücümüz, devimsel ve bilişsel gücümüzle birleşerek toplam üretim gücümüzü oluşturur. (Başaran, 2005, 181)

Oyun çocuğun en önemli faaliyeti olması nedeniyle psikolojik gelişimi açısından kritik bir önem taşımaktadır. Mutluluk, sevinç, acıma, korku, sevgi, sevilme, kin, nefret, güven duyma, bağımlılık, ayrılık, ölüm gibi duygusal tepkileri öğrenir. Ayrıca oyunda bazı duygusal karmaşık tepkileri kontrol etmeyi öğrenir. Örneğin, bir oyunda kazandığı zaman kaybedeni üzmeden sevinmek ve mağlup olduğunda bunu kabullenerek yoluna devam etmek gibi olumlu kişilik davranışları geliştirir.

Çocuk oynadıkça duyguları keskinleşir, yetenekleri gelişir ve becerisi artar. Çünkü oyun en doğal öğrenme ortamıdır; duyduklarını, gördüklerini tecrübe ettiği, öğrendiklerini pekiştirdiği, yanlışlarını düzelttiği bir deney odasıdır. Kendine güven, kendini denetleme, çabuk karar verme, iş birliği yapma, doğruluk, haklarını koruma ve disiplin gibi kişisel özellikler oyun içerisinde kazanılır. (Hazar, 2006, s. 15) Oyun sayesinde çocuklar, yaşamının zevkini tadar, hayatı sever, bedenleri gelişir ve duyguları beslenir. (aktaran Çelebi, ty , s. 316)

Sonuç olarak, çocuk oyun oynarken tüm duygularını yaşar ve kendini tüm açıklığıyla ortaya koyar. Mızıkçılar, kavgacılar, çekingenler oyun yardımı ile tanınabilir. Bu sayede oyunlar vasıtasıyla çocukların zararlı gelişebilecek duyguları daha çocukken kontrol altına alınabilir ya da iyi özellikleri desteklenerek geliştirilebilir. Çocuklar bu şekilde yetişkin hayatlarına hazırlanmış olurlar.

D. Zihinsel(Bilişsel) Gelişime Etkisi

Biliş, insanın duyum yoluyla gelen uyarıcıları algılamasını, kavramlaştırmasını, bunlarla düşünmesini, sorunlarını çözmesini sağlayan zihinsel güçtür. İnsanı diğer canlılardan ayıran sahip olduğu bilişsel gücüdür. İnsan bilişsel gücüyle, doğa ile başa çıkmaya çalışır;

kültürel değerler üretir; teknolojiyi geliştirir. İnsan, bütün bunlarla yaşamını kolaylaştırır ve anlamlı kılar. (Başaran, 129-131)

İnsanın bilişsel gücünün en hızlı arttığı evreler aynı zamanda oyun faaliyetinin en yoğun evreleri olan, bebeklik, çocukluk ve erinlik evreleridir. Bebeğin yeni dünyayı keşfetme süreci bir dizi oyun etkinliğiyle gerçekleşir. Bu gerçekten yola çıkan Piaget bilişsel gelişim kuramını oluştururken çocukların oyunlardaki davranışlarını gözlemlemiştir. Oyun oynarken çocuk dünyayı ve çevresini tanır, yeni bilgiler edinir, merak duygusunu tatmin eder. Ezberleme, hatırlama, isimlendirme, eşleştirme, sınıflandırma gibi yetenekleri gelişir. Mantık yürütmeyi, sebep sonuç ilişkileri kurmayı, analiz yapmayı öğrenir. Dikkatini toplamayı, kendini bir amaca yöneltmeyi, oyunda ortaya çıkan problemleri görmeyi ve bunlara çözümler bulmayı öğrenir.

Oyunların birçoğu hayal ürünü olup yaratıcı gücü zorlayıcı özellikler taşırlar. Örneğin yaratıcı drama olarak tanımlayabileceğimiz bir evcilik oyununda çocuk bir durumu hayal eder, çevresinde gördüğü ailelerden yola çıkarak yeni bir olay canlandırır ve kendine özgü bir oyun ortaya koyar. Bu yönüyle oyunların çocukların yaratıcılık becerisini geliştirmede olumlu katkı sağladığını söyleyebiliriz.

Lieberman oyun ve yaratıcılığın arasındaki ilişkiyi deneysel bir şekilde araştırmıştır. Araştırma oyundan zevk alan çocukların yaratıcı düşünceye sahip oldukları, zevk almayanların da yaratıcı düşünceye sahip olmadıklarını göstermek istemiştir. Sonuç olarak zevk alan çocukların yaratıcılıklarının da yüksek olduğu, yaratıcı düşüncenin oyun ortamında daha iyi ortaya çıktığı görülmüştür. (Özdoğan, 2004, 113-114)

1960'ların başında Rosenzweig ve grubu, beyinde, akıl, bilinç, dil, düşünme, akıl yürütme ve hayal etme yeteneklerinin doğduğu serebral korteks üzerine çalıştılar. Zenginleştirilmiş ortamlarda hayvanlar (özellikle de fareler) yetiştirdiler; buralarda başka farelerin yanı sıra merdiven ya da tekerlek gibi bazı oyuncaklar da vardı. Bir grup fare de yeterince yiyecek olan ama başka hiçbir şeyin olmadığı "yoksul ortamlarda" yetiştirildiler. "Zenginleştirilmiş ortamdaki fareler" çeşitli davranışsal becerilerde daha iyi hale geldiler ve koşullar iyi beslenmiş ama aptal arkadaşlarından daha iyi uyum sağladılar. Seksen gün sonra fareler kesildi ve beyinleri incelendi. İnceleme sonucunda zenginleştirilmiş ortam farelerinin

serebral korteksleri yoksun bırakılmış ortam farelerinin kortekslerinden %4 daha ağır olduğu tespit edildi. Yani bilişsel yeteneklerin doğduğu yer olan serebral korteks zenginleştirilmiş ortamda daha fazla gelişmiştir. (Gardner, 2010, s. 58-59)

Sonuç olarak, oyun çocuğun zorlanmadan keyif alarak yaptığı zihinsel bir antrenmandır. Örneğin mangala oyunu gibi bir strateji oyununda yapacağı hamlenin birkaç adım öncesini görür ve aynı zamanda rakibinin hamlesini tahmin ederek yeni hamleler geliştirir. Çocuk, algılama, tanıma, irdeleme, anlama, kavramlaştırma, soyutlama, genelleme, düşünme, tasarlama, imgeleme, akıl yürütme, sorun çözme, karar verme, seçme gibi birçok bilişsel etkinliği farkında olmadan oyun yoluyla yapmaktadır. Bu anlamda oyun, çocuğun zihinsel faaliyetlerinin gelişmesinde zengin bir ortam sunmaktadır.

E. Sosyal Gelişime Etkisi

Sosyalleşme, insanın içinde yaşadığı toplumun amaçlarına, kurallarına uygun olarak davranmasını; toplumsal sorunların çözümüne katılmasını; toplumun değerlerini benimsemesini ve çevresini oluşturan insanlarla ilişki kurmasını öğrenmesi ve uygulamasıdır. (Başaran, 2005, s. 238)

Oyunun kendine has birtakım kuralları vardır. Bu kuralları kabul etmeyenler oyun oynayamazlar. Bu yüzden oyun oynamak isteyen bir birey kuralları kabul ederek oyuna dahil olur. Böylelikle birey kurallara uymayı öğrenir. İleride de toplumun kurallarına uyar, toplumla uyumlu hâle gelir. Çocuk için oyunun kuralları toplumsal kurallara geçişte bir kolaylık sağlamaktadır. Platon çocukların oyunlarını daha başlangıçtan sıkı bir düzene oturtulması gerektiğini aksi durumda büyüüp adam oldukları vakit, kanunlara saygı göstermeyeceklerini belirtmiştir. (Platon, 2011, s. 121-122)

Birbirini tanımayan çocuklar oyun ortamında bir araya gelip kaynaşırlar. Çünkü oyun onların en doğal anlaşma ortamıdır, ortak dilidir. Oyun içerisinde çocuk farklı kültürlerden ve farklı ortamlardan gelen oyunculara karşı hoşgörülü olmak, onlarla iyi ilişkiler kurmak ve iş birliği yapmak zorundadır. Çünkü oyunun sürekliliği buna bağlıdır. Çocuk oyunda uyumlu olmayı öğrenir. Uyumlu olmayarak saldırgan davranışlar sergileyen bir çocuk oyun içinde kalmak için bu davranışını törpülemek zorundadır ya da oyun dışında kalmaya mahkumdur.

Oyun, çocukları iş birliğine sevk eder, onlara yardımlaşmayı öğretir. Çocuklar oyun yoluyla sosyal kuralları öğrenir. Ayrıca başka birinin yerine kendini koyma (empati), karşısındakiyle aynı düşünebilme (sempati), farklı bakış açıları geliştirme gibi diğer sosyal becerileri kazanır. Ayrıca karşı cinsten biriyle etkileşim içinde olmak çocuğa kendi cinsiyetini de fark ettirir.

F. Dil Gelişimine Etkisi

Dil, insanın düşündüğünü çevresine iletme için, yapısı, kuralları belirlenmiş sözel simgeler düzeniğidir. Dil gelişimi, insanın gelişimi ile yaşamının dengesi içinde yer alır. (Başaran, 2005, s. 163) Dil öğrenmek karmaşık bir süreçtir ama insan dil öğrenmeye doğuştan yeteneklidir.

Huizinga, dil ile oyun arasındaki organik bağı şöyle açıklar: “Dilin yaratıcısı olan zihin, oyun oynayarak, maddeyle düşünülen şey arasında sürekli olarak gidip gelmektedir. Soyutun her ifadesinde bir simge vardır ve her simge de bir kelime oyunu içermektedir.” (Huizinga 2015, s.21)

Çocuğun en önemli faaliyeti olan oyun onun dil öğrenmesine de en önemli katkısı sunar. Çocuk oyun aktivitelerinde dili; arkadaşlarıyla iletişim kurma, duygu ve düşüncelerini anlatma, hayallerini açıklama, problemleri çözme, yeni öneriler getirme, tahminde bulunma ve bilgi aktarma amacıyla kullanır. Oyun ortamında çocuk, anadilinin inceliklerini fark eder, yeni sözcükler öğrenerek kelime hazinesi gelişir, daha düzgün ve kurallı cümleler kurmayı öğrenir. Çocuk oyun sırasında kendini ifade etme ihtiyacı hisseder ve kendine özel bir anlatım tekniği geliştirir.

Ayrıca oyun, dilin kendi varlığını devam ettirmesi ve gelişmesi için önemli bir katkı sunar. Örneğin oyunların isimlendirilmesi ve oyun içinde kullanılan deyimler, tekerlemeler ve atasözleri dilin zenginleşmesini ve kuşaktan kuşağa taşınmasını sağlar. Çünkü çocuklar zihinlerinde saklayıp muhafaza etme yönünden katıdırlar. Bu yüzden geçmiş yüzyıllar öncesine uzanan birçok oyunun adı ve kuralları çok fazla değişiklik göstermeden günümüze kadar gelebilmiştir.

Sonuç olarak oyunlar çocukların fiziksel, devinişsel, duygusal, zihinsel, sosyal ve dilsel olmak üzere çok yönlü ve bütünsel gelişiminde önemli bir işlev görür. Oyunun bu işlevselliği yanında onu cazip kılan en önemli özelliği çocuğun zorlanmadan yaptığı bir etkinlik olmasıdır. Böylece ocuk hem oyun oynar hem gelişimini sağlıklı bir şekilde gerçekleştirir. Araştırmamızın bundan sonraki kısmında çocuğun diğer bir gelişim alanı olan dini gelişimini ve dini gelişiminde oyunun önemini konu edineceğiz.



İKİNCİ BÖLÜM

DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ VE EĞİTSEL OYUN YÖNTEMİ

I. ÇOCUKLUK DÖNEMİ VE DİNİ GELİŞİM

Hayatın ilk ve en önemli yıllarıyla ilgilenen çocukluk dönemi eğitimi, etkisi bakımından genel eğitimin önemli bir bölümünü kapsamaktadır. Eğitim psikolojisi alanında yapılan araştırmalar, hayatın ilk yıllarındaki gelişiminin, çocuğun gelecek yetişkinlik hayatını etkileme gücüne sahip olduğunu ortaya koymaktadır. (Bilici, 2015, s. 17-18) Çocukların kalbi saf bir cevher gibidir. Her türlü bilgi anlamında boştur ve kendine verileni almaya hazırdır. Bu nedenle çocuklukta verilecek eğitim onun iyi bir insan olmasını mümkün kılmaktadır. (Gazali, 1975, c. III. , s. 165)

Çocukluk dönemi kendi içerisinde genellikle bebeklik (0-2 yaş), ilk çocukluk (2-7 yaş) ve son çocukluk (7-11/13yaş) olarak üç bölümde ele alınmaktadır. Bebeklik döneminde zihinsel gelişimin temelleri atılır ve dil gelişiminde ilerleme görülür. İlk çocukluk dönemi bebeklikle okula başlama yaşı arasındadır. Zihinsel, duygusal, sosyal, cinsel, kişisel, ahlaki ve bedeni gelişimin temelleri bebeklik ve ilk çocukluk döneminde atılır. Son çocukluk ise dünyayı mantıki ilişkiler içinde görebilme, olay ve olguları soyut kavramalara göre daha kolay anlayıp yorumlama dönemidir. (Mehmedoğlu, 2004, s. 85)

İnsan gelişiminde bebeklik ve ilk çocukluk evrelerindeki gelişim hızına, başka hiçbir zaman ulaşamaz. Gelişimin hızlı öğrenme ve hızlı kişilik özellikleri edinmek gibi pek çok işlevi ilk yaşlarda başlar ve bu işlevler ileri yaşlara doğru sürdürülür. Bu hızlı gelişim evrelerinde edinilen özellikler, insanın ömrü boyunca, gizli ya da açık, etkisini sürdürür. Bu yüzden, bebeklik ve ilk çocukluk evrelerinde yapılan eğitim, kişiliğin gelişimi açısından öteki evrelerde yapılan eğitimden daha önemlidir. (Başaran, 2005, s.57)

İnsan hayatının temelini oluşturan “şahsiyetinin çekirdeği” olarak adlandırılan çocukluk dönemi din eğitimi için de kritik bir dönemdir. (Çamdibi, 2011, s. 227) Çocuk bir değerler sisteminin içine doğduğundan dine asla yabancı değildir. Selçuk’a göre, insan bir

çocuk olsa da, nereden geldiğini, kime ait olduğunu düşünmekte ve sormaktadır. (Selçuk, 1990, s. 74)

Sonuç olarak çocukluk dönemindeki dini gelişim, yetişkinlikteki dini inanç ve tutumu belirleyici bir özelliğe sahiptir. Buna bağlı olarak çocuğun alacağı dini eğitim ve öğretimin; şahsiyetli ve dindar bireylerin yetişmesi bakımından önemli olduğunu söyleyebiliriz.

II. ÇOCUKLUK DÖNEMİ DİNİ GELİŞİM VE EĞİTİM

Çocuk doğuştan dine hazır gelse bile bu inancın uyandırılması gerekmektedir. Çocuk dini bir atmosfer teneffüs etmedikçe dini gelişimini tam olarak sağlayamaz. Dini yönden doyurulmamış bir ruhta tanrı inancının yeşermesi zordur. Kuran-ı Kerim’de Hz. İbrahim kıssası (bk. En’am, 6/74-86) ile daha çocukken Hz. İbrahim’in Allah’ı nasıl bulduğu anlatılır. Bu örnek Hz.İbrahim gibi peygamber olan birine has olup her çocuğun bu akıl yetkinliğine sahip olduğunu iddia etmek zordur. Hz. İbrahim Allah’ın varlığına akıl yürütmeye ulaştıktan sonra vahiyle desteklenmiş, terbiye edilmiş yani yine bir eğitime ihtiyaç duymuştur. Yine Kuran-ı Kerim’den bir örnek verecek olursak Hz. Adem’in yaratılması ve Allah tarafından isimlerinin öğretilmesi kıssasından (bk. Bakara, 2/30-33) bahsedebiliriz. Bu kıssada Allah’ın terbiye eden anlamına gelen Rab ismini kullanılması dikkate değerdir.

Din, bir çocuğun kişiliğini oluşturma ve kendini gerçekleştirme aşamasında hayati ve inkar edilemez bir öneme sahiptir. Hayatının ilk çağlarında iyi ve kötünün en yüce hakimi olarak Allah’ın varlığı zihnine yerleştirilmiş olan çocuk, arzu edilen alışkanlıkların yerleşmesinde ana itici gücü elde etmiş demektir. (Link, 2006, s.89-90)

Sağlıklı bir Tanrı tasavvuru, çocuğu hayatı boyunca yaşayacağı gerilimlerden kurtarır. Onu seven, koruyan, her yerde gözetleyen, dualarına karşılık veren bir Tanrı tasavvuru ile en temel ihtiyaçlarından olan sevgi ve güvenlik ihtiyacını giderir. Sınırlı bir tecrübeye ve kelime dağarcığına sahip çocukların din eğitimiyle desteklenerek doğru bir tanrı tasavvuru edinmeleri ve din dili geliştirmeleri sağlanır.

Çocuğun yetişkin olma yolunda, ona değerler sunan, hayatını anlamlandırmada yardımcı olan, korkularını ve ümitsizliklerini gideren ve mutlu olmasını sağlayan duygularını

geliştirmede aktif rol oynayan din eğitimi, ilk çocuklukta çocuğun zihnine temiz bir iz bırakarak onu hayat boyu destekler. Bu süreçte dini kavramların oluşumu, ilk dini tecrübeler, dini imajlar ve tasavvurlar çocukların hayat boyu dini yaşamlarını etkileyerek onları yönlendirir. İnsanı etkileyen bu anlam arayışında, en anlamlı ve ikna edici cevapları veren din, onun eğitimini de gerekli kılmaktadır. (Bilici, 2015, s.29)

Çocuklar konuşmaya başladıkları andan itibaren soru sormaya başlarlar. Bu sorular nereden geldiği, niçin geldiği, ölenlerin nereye gittiği gibi basit gibi görünen ama tüm hayatını etkileyen özelliktedir. Çocukların soruları mantıklı bir şekilde cevaplanır ve böylece şüpheleri giderilirse inançlarının sağlam bir şekilde gelişeceğini söyleyebiliriz. Allah sevgisinin çocukların kalplerinde yeşermesine yardımcı olunduğunda, inançları samimi olur ve ibadetlerle bilinçli bir davranışa dönüşebilir. Çocukların, Allah'ın ayetlerim dediği hayvanlar, bitkiler alemi yani bütün kainatı gözlemlemesi teşvik edilirse Allah'ın mutlak gücünü ve sevgisini anlaması kolaylaşabilir. Bu anlamda din eğitimi çocuğun sağlıklı bir yetişkin olarak yetişmesi için vazgeçilmezdir. Bu bağlamda “Çocuğa din eğitimi ve öğretimi nasıl verilmelidir?” sorusuyla karşılaşırız. Çalışmamızın bundan sonraki kısmında bu konu üzerinde duracağız.

III. NEDEN DİN EĞİTİM VE ÖĞRETİMİNDE OYUN?

Araştırmalar sonucunda elde edilen bulgular, bebeklerin ilk birkaç günden itibaren alışkanlık kazanmaya başladıklarını göstermiştir. Bu demektir ki, onlar öğrenmeye başlamaktadırlar. Gördükleri ve duydukları, zihinlerinde izlenimler bırakmaktadır. Onlar bu izlenimleri, ileride onları ne zaman, nerede ve nasıl edindiklerini hatırlamaksızın kullanacaklarıdır. (Bilgin ve Selçuk, 2000, s. 75) Hayatımızın 0-3 yaş aralığını pek çoğumuz hatırlamasak bile bu yaş aralığında öğrendiğimiz konuşma ve yürüme yaşamımız boyunca kullandığımız en temel kazanımlarımızdır. Bu bağlamda 0-3 yaş aralığının en önemli faaliyeti olarak oyun, çocuğun aktif olduğu, keyif aldığı ve yeni bilgiler edindiği zengin bir öğrenme ortamı sunmaktadır.

Bu bakımdan İlköğretim (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programını incelediğimizde çocuğun daha aktif olabileceği, keyif alacağı, bilgiyi gerçek hayatına transfer edebileceği öğrenme ortamlarının hedeflenmiş olduğunu görmekteyiz. 2010

yılında düzenlenen İlköğretim (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında eğitsel oyun yöntemine dair doğrudan bir ifadeyle karşılaşmamaktayız. Ama programın içeriğini incelediğimizde öğretmen merkezli anlayıştan öğrenci merkezli anlayışa geçişin vurgulandığını ve buna yönelik bir öğrenme ve öğretme sürecinin planlandığını söyleyebiliriz. Programın girişinde, vizyonunda, uygulama ilkelerinde, temele alınan eğitimbilimsel yaklaşımında ve öğrenme-öğretme süreçlerinde öğretmenlere verilen tavsiyelerde din eğitiminde eğitsel oyun yöntemini kullanmaya yönelik çıkarımlarda bulunabiliriz. Programın içeriğinden bazı bölümler şöyledir:

Programın Giriş:

Örgün eğitim kurumlarımızda din öğretimi, bir bilgi verme vasıtası olmakla beraber, aynı zamanda insanın bilgi elde etme yollarını ve aklını kullanma kabiliyetini geliştiren bir süreç olmalıdır. Bu noktada karşımıza din öğretiminin önemli bir amacı çıkmaktadır: “Yetişmekte olan nesle din hakkında doğru bilgi vermek ve öğrencileri bilinçlendirmektir.” Kendilerine sunulan alternatifleri inceleyebilmeleri için öğrencilerin bakış açılarının geliştirilmesine ihtiyaç vardır. Öğrenciler körü körüne uygulayıcı olmamalıdır. Onlar, bilginin hangi amaçla, kim için, nasıl bir dünyada kullanılabileceğini sorgulayacak biçimde yetiştirilmelidir. Öğrencilerin, özellikle inanç ve hayat konusundaki tercihlerini özgür olarak yapabilmeleri din öğretiminin esas amacıdır. (İlköğretim DKAB, 2010, s. 3)

Programın Vizyonu:

İlköğretim okullarının 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarında yer alan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nın vizyonu; bu derse ayrılan zamanın büyük bir bölümünde öğretmenlerin öğrencilere doğrudan bilgi aktarmak yerine yol göstereceği etkinlikler aracılığıyla;

- 21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilke ve inkılaplarını benimsemiş, temel demokratik değerlerle donanmış, çağın gerektirdiği donanıma sahip, insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı,
- Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde öğrenmekten zevk alan, dinî kavramları doğru kullanan, kendini etkili biçimde ifade eden, iletişim kuran, sorun çözen, bilimsel düşünen, araştıran, soran, sorgulayan, eleştiren,

- Dinî bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen, sosyal katılım becerileri gelişmiş,
- Kendini, toplumu, kültürel mirasını ve doğayı tanıyan, koruyan ve geliştiren,
- Günlük yaşamda ihtiyaç duyulan temel dinî bilgiler ve yaşam becerilerine sahip,
- Haklarını ve sorumluluklarını bilen, çevresiyle uyumlu, bireyler yetiştirmek hedeflenmiştir. (İlköğretim DKAB, 2010, s. 8)

Programın Uygulanmasına İlişkin İlke ve Açıklamalar

Programın uygulamasında dikkate alınarak;

- Öğrenme öğretme etkinliklerinde öğrenci düzeyine, eğitim ortamına ve çevre etkenlerine göre öğrencileri aktif kılan öğrenme-öğretme yöntem, teknik ve stratejileri kullanılır.
- Öğrenme-öğretme etkinliklerinde, kazanımların edinilmesine yardımcı olabilecek uygun görsel, işitsel ve basılı materyallerden yararlanılır.
- Öğrencilere konuları sevdirek öğretme yaklaşımı benimsenir. (İlköğretim DKAB, 2010, s. 9)

Programın Temele Aldığı Eğitimbilimsel Yaklaşım

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme gibi yaklaşımlar dikkate alınmıştır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme sürecinde ön bilgileri harekete geçirme, gelişim düzeyini dikkate alma, etkili iletişim kurma, anlam kurma, uygulama ve değerlendirme önemli kavramlardır. Öğrenen merkezli eğitimi temel alan yapılandırmacı yaklaşım, öğrenme sürecinde öğrenci katılımına ve öğretmen rehberliğine ağırlık vermektedir. (İlköğretim DKAB, s. 10)

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'yla, öğrencilerin din ve ahlakla ilgili konuların öğrenilme sürecinde aktif olmaları esas alınmaktadır. Din ve ahlak konularını öğrenme aktif bir süreç olarak ele alınmıştır. Programda, öğrencilerin araştırma yapabilecekleri, keşfedebilecekleri, problem çözebilecekleri, çözüm ve

yaklaşımlarını paylaşıp tartışabilecekleri ortamların sağlanmasının önemi vurgulanmıştır. (İlköğretim DKAB, 2010, s. 11)

Öğrenme-Öğretme Süreçleri ve Öğretmenin Rolü

Çağın gerektirdiği donanımlara uygun kazanımlar belirlenmiş olsa bile bu kazanımları tamamen geleneksel yöntemlerle gerçekleştirmek mümkün değildir. Bunu da öğrencilerin aktif olduğu yöntem ve tekniklerle gerçekleştirmek gerekmektedir. Öğrenme süreçlerinde, öğrencilerin düşüncelerini, araştırmalarını, sorun çözmelerini ve edindikleri bilgi ve beceriyi yeniden yapılandırıp yaşama geçirmelerini destekleyen strateji, yöntem ve teknikler işe koşulmalıdır.

Öğretmen merkezli sınıflardan öğrencinin etkin kılındığı sınıflara doğru yaşanan değişimler ve değişme gereksinimi ile birlikte öğretmenin öğrenme-öğretme süreçlerindeki rolünde de önemli değişiklikler olmuştur. Öğretmenlerin temel rollerinden biri, öğrencilere bu anlayışa uygun öğrenme öğretme ortamları hazırlamaktır. Öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinin her aşamasına etkin olarak katılımı öğretmenler tarafından sağlanmalıdır. Bu süreçte öğretmenler, öğrencilerinin bireysel farklılıklarını dikkate almalıdır. Öğrencilerde öğrenmeye karşı merak duygusu uyandırılmalıdır. (İlköğretim DKAB, 2010, s. 24)

Sonuç olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programındaki öğrenen odaklı anlayış değişikliğini her boyutta görmek mümkündür. Programın vizyonunda, amaçlarında, öğretme yöntem ve tekniklerinde yeni eğitim anlayışına yönelik düzenlemeler yapılmıştır. Ayrıca öğretmenin bu süreçteki rolü de belirlenmiştir. “Din eğitim ve öğretiminde neden oyun?” sorusu için programda yer alan bu bilgileri kullanarak din eğitimi ve oyunun kesiştiği noktaları adım adım şöyle tarif edebiliriz:

1. Din Eğitim ve Öğretimi mevcut bilgileri değerlendirerek gelecekle ilgili karar verebilme, problem çözme, farklı bakış açıları geliştirebilme yeteneği kazandırmayı hedefler. Oyun içinde çocuk, bilgilerini kullanarak stratejiler geliştirir ve kazanmak için aktif olur.
2. Din Eğitim ve Öğretimi bireyin gelişim basamaklarını sağlıklı bir şekilde geçmesini amaçlar. Böylece sağlıklı bir birey yetişmiş olur. Oyun da bir çocuğun gelişim basamaklarını sağlıklı geçmesini sağlayan bir araçtır.

3. Din Eğitim ve Öğretimi toplum tarafından istenen ahlaki değerlerin kazandırılmasını hedefler. Eğitim gibi oyun da değerler taşır ve bu değerleri kullanır. Bir çocuk oyun içinde kaybetmeyi, sabretmeyi, kazanmasının olgunluğunu, demokrasi bilincini, liderliği, işbirliğini, yardımseverliği öğrenir. Yani her oyun bir değerler eğitimidir.
4. Din Eğitim ve Öğretimi bireyin sosyalleşmesini yani topluma ve onun kurallarına sorunsuz bir şekilde uyum sağlamasını amaçlar. Oyun kendi kuralları olan sosyal bir ortamdır. Bir oyunun kuralını bozmak affedilemez bir hatadır. Toplum içinde hiçbir suç bir oyunu bozan çocuğun grubundan dışlanması kadar katı değildir. Çocuk bunun bilinciyle kurallara uyar ve diğer çocuklarla dayanışma içinde hareket eder.
5. Din Eğitim ve Öğretimi bireyin yaşamını sürdürecekt ve toplumsal rollerine uygun bilgilerin kazandırılmasını amaçlar. Oyun bir çocuğun grubu içinde var olmasını sağlayacak bilgileri edinmesi için motivasyon sağlar. Ayrıca oyun içinde toplumsal rollerin taklidini yaparak geleceğe bir hazırlık sağlar.
6. Din Eğitim ve Öğretiminin en önemli hedefi, kendini gerçekleştirmiş, öz saygısı edinmiş bireyler oluşturmaktır. Bireyin bu olgunluğa ulaşması çocukluk döneminde aldığı eğitimden geçer. Çünkü bireylerin kişilik oluşumunun temelleri çocukluk döneminde atılır ve bireyler bu dönemde edindikleri modellerden kendilerini kolay kolay sıyıramazlar. Oyun da model aktarımı konusunda önemli bir unsurdur.
7. Din Eğitim ve Öğretimi yaratıcı düşünebilen, öğrenmeyi seven bireyler yetiştirmeyi hedefler. Oyun hem hayal gücünü geliştirir hem de öğrenmeyi zevkli hale getiren en kolay enstrümandır.
8. Din Eğitim ve Öğretiminde istendik dini ve ahlaki davranış değişikliği oluşturulmaya çalışılır. Oyun bir davranışı değiştirme ve yeni bir tutum kazanma yönünde çocuğun en istekli olduğu alandır.

Din Eğitim ve Öğretimi ile oyunun kapsamının genişliğini göz önünde bulundurursak bu maddeleri çoğaltmamız mümkündür. Bu anlamda din eğitimi ile oyunun işlevsel olarak birçok yönden paralellik gösterdiğini ve oyunun önemli bir eğitim metodu olduğunu söyleyebiliriz. Ama Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde oyunun kullanılması için dersin kazanımlarına göre planlanmış, öğretmen tarafından kontrol edilebilir ve sınıfta oynanabilir özellikte olması gerektiğini belirtmemiz gerekir. Çalışmamızın bundan sonraki bölümünde Din öğretimi içindeki eğitsel amaçlı bu oyunları daha yakından inceleyeceğiz.

IV. DİN EĞİTİM VE ÖĞRETİMİNDE EĞİTSEL OYUN YÖNTEMİ

Çalışmamızda oyun kavramını konumuz bağlamında “eğitsel oyun” kavramı olarak sınırlandıracağız. Eğitim ve öğretimde başarılı olabilmek için çeşitli yöntemler kullanılır. Eğitsel oyun yöntemi de öğretimde tercih edilen yöntemlerden bir tanesidir. Demirel, eğitsel oyun yöntemini, öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesini ve daha rahat bir ortamda tekrar edilmesini sağlayan bir öğretim tekniği olarak tanımlamıştır. (Demirel, 2015, s. 118) Eğitsel oyunları, oyunlardan ayıran özellik öğretim içinde dersin kazanımlarını öğretmeye yönelik planlanmış oyunlar olmalarıdır. Kazanım, o derste öğrenciye kazandırılması planlanan bilgi, değer, tutum ve becerileri ifade etmektedir.

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin kazanımları öğretim programında her sınıf düzeyi için ayrı ayrı belirlenmiştir. Bu kazanımları oyun bağlamında ibadet, değer, dini bilgi, sure ve dua öğretimi, din dili gibi birkaç boyutta incelememiz mümkündür.

İbadet Eğitimi Boyutu: İbadetler insanın Allah ile ilişkisini canlı tutarak, davranışlarına dikkat etmesini, Allah sevgisi ile insan sevgisini, hatta bütün varlıklara sevgiyi birleştirmesini hedef alır. (Bilgin ve Selçuk, 2000, s. 87) İbadet öğretimi ile oyunu birleştirmek çocuğun oyuna duyduğu sevgiyi ibadetlere de yönlendirmesini sağlayabilir ve bu sayede çocuktaki ibadet sevgisi daha da derinleşebilir. Oyun kurallı hareketlerden oluşması nedeniyle ibadetlerle paralellik gösterir. Bu nedenle ibadetler aslında çocuklar tarafından kolayca anlaşılabilir ve uygulanabilir.

Değerler Eğitimi Boyutu: Bayraklı, “insan değerini doğuştan getirir” diyerek çocuğun temiz bir yaratılışa olduğunu vurgular ve aynı zamanda çocuğun ahlaka yatkınlığını da ortaya koymaktadır. (Bayraklı, 2009, s. 35) Bu anlamda değerler oyunlarla benzerlik gösterir. Oyun çocuğun değerlerini kazandığı sosyal bir ortam sunarak tabii bir şekilde işlevsel bir görev üstlenir. Bu yüzden bir değeri öğretmekten öte oyun içindeki hal ve hareketlerle çocuğun değer kazanması çok kolay sağlanabilir. Ayrıca çocuğun saldırganlık, içe dönüklük, suça meyilli olma hali gibi davranış özellikleri oyun içinde törpülenebilir.

Dini Bilgilerin Öğretimi Boyutu: Kuran eğitim ve öğretimin nihai amacı insanın kamil manada, Allah’a kul olarak hazırlanmasıdır. Allah’a kulluk kavramı o kadar muhtevalı bir kavramdır ki bilgisiz, sıradan bir insanın onu ihata etmesi mümkün değildir. (Fersahoğlu,

2015, s. 226-227) Bu yüzden çocuğun eğitiminde dini bilginin sağlıklı verilmesi önemlidir. Oyun içinde çocuk eğlenerek öğrenmelerini gerçekleştirdiği için bu öğrenmeleri daha kalıcı olur. Ayrıca çocuk bilgilerini oyun içinde kullanarak yeni durumlara transfer edebilir ki bu zihinsel faaliyet olarak çok önemli bir seviyedir.

Sure ve Dua Öğretimi Boyutu: Her din kutsal metninin öğretilmesi yönünde telkinde bulunur. İslam dininde de Kuran'ın okunması ve ezberlenmesi bir ibadet olarak kabul edilir. Ayrıca ibadetlerin yapılabilmesi için de Kuran öğrenimi zorunlu bir eylemdir. Oyun, sure ve duaların ezberlenmesinde çocuğun zihnini harekete geçiren bir görev görür. Çocuk oyun içinde tekerlemeler, maniler, bilmeceler gibi birçok şeyi ezberler ve katı bir şekilde zihninde muhafaza eder. Çocuğun bu muhafazakar tutumu nedeniyle yüzlerce yıl öncesinde oynanan oyunlar hiç değişmeden günümüze kadar gelebilmiştir. Bu gerçekten yola çıkarak çocuğun oyun oynayarak öğrendiği sure ve ayetleri hayatı boyunca unutmayacağını söyleyebiliriz.

Din Dili Öğretimi Boyutu: Din dili, canlı ve dinamik imanın dilidir. Bu tarif çerçevesinde denebilir ki din dili müminlerin duygu, düşünce ve yaşam tarzlarına yön veren temel bakış açısını kurucu bir dildir. (Öztürk, 2014, s. 19) Dil yeteneğini, din açısından geliştirmeye, öğretimin her kademesi için ihtiyaç vardır. Özellikle ilk ve ortaöğretimde bu ihtiyacın karşılanması bir görevdir. Aksi halde öğrenciler, dini kavramları maddi olarak düşünmeye devam edecek, pek çok konuda soyut kavram geliştirdikleri halde, din alanında soyut kavramlara yükselemeyeceklerdir. (Bilgin ve Selçuk, 2000, s. 141) Çocuk Allah'a, meleklerle, Ahiret hayatına vb. dair konuşmalar yaparken aslında din dilini ortaya koyar. Gelişmiş bir din diline sahip çocuk dinini ve kendini en iyi şekilde ifade edebilir. Oyun, dilin öğrenilmesinde ve geliştirilmesinde önemli bir görev üstlenir. Çoğu annenin çocuğundan daha önce duymadığı bir kelimeyi sokaktaki oyun arkadaşından öğrendiğini söylediğini biliriz. Bu yüzden dini kavramların öğretimi ve bu kavramların günlük hayata aktarılması oyun yoluyla gerçekleştirilebilir.

Eğitsel oyunlar Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin kazanımlarını karşılamakla birlikte çocukta eğitimin genel amaçlarına da hizmet eder. Eğitsel oyunun genel olarak işlevlerini şöyle sıralayabiliriz: (Başaran, 2002, s. 122)

1. Oyun, öğrencinin etkinlik gereksinmesini doyurur.
2. Oyun, dil, kural, beceri ve benzerlerinin öğrenme aracıdır.
3. Oyun, toplumsal rolleri öğretir; belli bazı rolleri oynamak için yapılan etkinliklerdir; önemli bir toplumsal öğrenme yöntemidir.
4. Oyun duygusal stresi giderir. Öğrencinin gerilimden kurtulmasına; çevresine, sınıfına uyum sağlamasına yardım eder.

A. Yöntemin Uygulanması

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini eğitsel oyun yöntemi ile işlemek için öncelikle oyunun planlanması gerekmektedir. Oyunun planlanmasına dikkat edilecek noktaları şöyle sıralayabiliriz: (Akandere, 2013, s. 22)

Oyunun amacı: Oyunlar seçilirken hangi amaca yönelik olduğu önceden belirlenmeli ve bu doğrultuda yapılandırılmalıdır.

Oyunun seviyesi: Oyun, grubun yaşına ve fiziki özelliklerine uygun olmalıdır.

Araç-gereçler: Oyun planlanırken oyunu amacına, konusuna ve karakterine uygun araç-gereç seçilmeli ve planda belirtilmelidir.

Oyun süresi: Oyun süresi seçilirken oyuncuların yaş, fiziki kapasiteleri dikkate alınmalı, oyunun kaç kez tekrarlanacağı ya da süresi belirlenmelidir.

Oyunun planlanmasıyla birlikte bir ön hazırlık da gerekmektedir. Wasserman oyunla öğretime başlamadan önce ne gibi hazırlıkların yapılması gerektiğini şöyle sıralar: (aktaran Pehlivan, 2005, s. 63-64)

1. Eğitim programında yer alan önemli kavramların oyun yoluyla nasıl öğretilbileceğini düşünmek.
2. Oyun için gereken materyalleri toplamak.
3. Sınıfı oyunlara göre düzenlemek.
4. Öğrencilere oyun için süre tanımak.
5. Oyunun ilgili kavramları ve içeriği öğreteceğinden emin olmak
6. Öğrencilerin oyun hakkındaki gözlemlerini yansıtacakları sınıf tartışmaları kullanmak

7. Öğrencilerin kuralları öğrenmelerini sağlayacak tamamlama oyunları kullanmak.

Oyun için ön hazırlık yapıldıktan sonra sınıf içinde uygulanması aşamasına geçilebilir. Oyun öğretimi üç aşamada ele alınabilir: (Akandere, 2013, s. 18-19)

1. **Oyunun Tanıtılması:** Öncelikle oyunun adı belirtilir. Oyunun adı çocukların ilgisini çekmelidir.
2. **Oyunun Kurallarının Açıklanması:** Bu aşamada oyun nasıl oynanacağı, çocukları sıkmadan açıklanır. Oyunun iyice anlaşıldığından emin olunmalıdır. Her oyunda her çocuğa görev verilmesine özen gösterilir. İsteksiz olan çocuklara da görev verilerek oyuna istekli katılmaları ve oyunda etkin olmaları sağlanmalıdır. Eşli oyunlarda benzer fiziki güce sahip çocuklar eşleştirilmelidir.
3. **Oyunun Uygulanması:** Oyun uygulaması aşamasında oyun mutlaka bir kez denenmelidir daha sonra esas oyuna geçilir. Oyunda kural dışı davranışlara göz yumulmamalıdır.

Akandere'nin oyun öğretimi için belirlediği üç aşamaya bir dördüncü aşama daha ekleyebiliriz. Bu aşama **değerlendirme** aşamasıdır. Oyun oynandıktan sonra istenilen öğretim hedefine ulaşp ulaşamadığını anlamak için bir değerlendirmeye tabi tutulması şarttır. Oyun sonunda öğrencilerin geri bildirimleri ve öğretmenin hem kendi hem öğrencileri ile ilgili gözlemleri dersin başarısını ölçmek adına önemlidir. Bu değerlendirmeler sonucunda ancak oyun yaklaşımı revize edilerek mükemmelleşmeye doğru bir seyir izleyebilir.

B. Yöntemin Üstün Yönleri

Öğretimde oyunu kullanmanın üstün yönlerini şöyle sıralayabiliriz: (Hollingsworth, ve Hoover, 1999, s. 313)

- Oyunlar ve oyuncaklar öğrenci ilgisini canlı tutmada etkilidir.
- Oyunların kullanımı sınıfta motivasyonu ve ikili ilişkileri büyük ölçüde geliştirir.
- Oyunların sağladığı anında geri dönüt, öğrencilerin kendi performansları hakkında karar vermelerine yardım eder.
- Oyunlar, etkinliğe katılabilmiş olabilen en hızlı ve yavaş öğrenenler açısından çok yönlüdür.

- Eğitim programlarında canlandırılması mümkün olmayan pek çok konular aracılığıyla sınıfta sunulabilir.

Ayrıca yaklaşımın diğer üstün yönleri olarak şu maddeleri ekleyebiliriz:

- Oyun çocuğun birçok duyusuna hitap ettiği için kalıcı bir öğrenme ve öğretme ortamı sunar.
- Oyun, öğrencinin değerleri tanınması, uygulaması ve içselleştirmesini sağlayarak fark etmeden bir ahlaki gelişim sağlar.
- Oyun çocuğun dini kavramları tanınması, fark etmesi ve kullanmasına ortam sağlar.
- Oyun sayesinde yaşadığı mutluluk ve keyif derse ve dersin öğretmenine daha sonra dine yönelerek çocuğun dini gelişimine katkı sunar.
- Çocuk oyun içinde eski öğrenmelerini yeni durumlarda kullanır ve bilgiyi transfer edebilir.
- Oyun bilişsel öğrenmenin bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarının hepsinde bir öğrenme sağlayarak öğrencinin bilişsel gelişimde derinleşmesini sağlar.
- Öğrenci oyun içinde öfkesini, heyecanını kontrol eder, duygularını keşfeder, sosyal ilişkilerini geliştirir.
- Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor öğrenmelerinin düzeyini ölçmede kullanılır.
- Oyun, dersin hem öğrenci hem öğretmen açısından zevkli geçmesini sağlar.
- Öğrenci oyun içinde kendini ifade etmeyi öğrenir.

C. Yöntemin Yetersiz Yönleri

Eğitsel oyun yönteminin sınırlılıkları aşağıdaki gibi sıralanabilir. (Hollingsworth, ve Hoover, 1999, s. 313)

- Oyunun gerçekten ne öğrettiğini ölçmek üzere ölçütler geliştirmek oldukça zordur.
- Oyunlar oyundaki kavramların öğrenilmesinden çok “kim kazanacak” yarışına dönüşebilir.

- Çoğu oyunun ortaya çıkardığı yarışma düşüncesi, yavaş öğrenen çocukları kötü etkileyebilir.

Ayrıca yaklaşımın sınırlılıklarına şu maddeleri ekleyebiliriz:

- Her öğretmenin bu yöntemi kullanması mümkün olmayabilir. Öğretmenin mesleki olarak yeterli olsa bile yaratıcılık, hayal gücü ve espri yeteneği gibi kişisel özelliklere sahip olması gerekmektedir.
- Ortaya çıkabilecek olan yarışma düşüncesi yavaş öğrenen ve çekingen çocukları etkileyebilir.
- Öğrencilerin oyunu anlamaması, oyunun onların ilgisini çekmemesi ya da seviyelerine uygun olmaması durumunda beklenen katılım sağlanamayabilir.
- Ortaya çıkabilecek olan yarışma düşüncesi zorbalık eğilimi olan çocukların kontrolünü zorlaştırabilir.
- Kalabalık sınıflarda bazı eğitsel oyunları uygulamak zor olabilir.

D. Öğretmenin Rolü

Sınıf içinde eğitim ve öğretimi planlayan ve uygulayan otorite öğretmendir. Bu anlamda dersin öğretiminde kullanılan bir yöntemin başarılı olması öğretmenin mesleki ve kişisel başarısına bağlıdır diyebiliriz. Öğretmenin eğitim ve öğretim içindeki rolüne dair şu tespitlerde bulunabiliriz:

- Bir öğretmenin ilk görevi öğrencinin kalbine dokunmak ve onu canlandırmaktır. Çocuğun kalbine dokunamayan bir öğretmen asla öğrencinin dikkatini çekemez.
- Öğretmen çocuğa karakter sahibi bir birey gözüyle bakmalı ve ona saygı duymalıdır.
- Öğretmen baskıcı bir tutum ve katı bir disiplin anlayışı sergilememelidir.
- Gözlem öğretmenin en önemli değerlendirme aracıdır. Çocukların tutumlarını, tepkilerini devamlı izlemeli ve gelişimlerini kaydetmelidir. Öğretmenin sağlıklı bir gözlem yapması için önyargılarını bir kenara bırakması ve objektif olması gerekir.
- Öğretmen öğrenciyi maddi ödüllerle özellikle notla motive etmemelidir. Öğretmenin böyle bir tutumu çıkarıcı bireylerin yetişmesine neden olabilmektedir. Öğretmen öğrenciyi sadece notla değerlendirmemeli, öğrenciye bütünsel bakmalıdır. Aksi durumda şahsiyet

sahibi bireyler yerine not ve başarıya endeksli üstünlük kuran kibirli veya aşağılık kompleksli sağlıklı bireyler yetişir.

Öğretmenin eğitsel oyun yöntemini uygulamadaki en önemli kriteri oyunun ilkeleridir. Öğretmen bu ilkelere uyarak sağlıklı bir ders işleyebilir ve öğrencilerden verim alabilir. Sawyers ve Rogers, oyunun ilkelerini aşağıdaki başlıklar altında toplamışlardır: (aktaran Altunay, 2004, s. 33-35)

1. Oyunda katılım gönüllü olmalıdır, zorlamayla olduğu zaman alınacak sonuç işbirliği yerine direnme ve başkaldırı olur.
2. Oyun, kazanma değil eğlence odağı haline getirilmelidir. Kazananlara ödül ya da ödül verme önerilmemelidir. Bu becerilerin gelişiminden çok kazanmayı odak haline getirecek, aynı zamanda da motivasyon gelişiminden uzaklaştıracaktır.
3. Öğretmen oyunu dikkatle yönetmelidir. Bazı çocuklar kaybetmenin de olabileceğini kabul etmede yardım edilmesine ihtiyaç duyarlar. Bu çocuklara iyi hareketleri ve kullandıkları beceriler belirtilmelidir.
4. Öğretmen çocukların aktifliğini sağlamalıdır. Oyunun sonuna kadar diğerlerinin oyununu izleyen bir grubun oluşumuna izin verilmemelidir.
5. Esnek kurallar konulmalıdır. Öğrenciler kurallarla yavaş yavaş tanıştırılmalıdır. Öğrenci kurallarla tanıştırıldığında oyun kolaylaşır. Sadece birkaç kural kullanılmalıdır. Sonra oyunu, daha fazla geliştirmek için kural eklenebilir.
6. İlk oyun deneyimlerle başarılmalıdır. Çocuklar oyunu ilk öğrendiklerinde ilk birkaç denemede oyunu kazanmak ihtiyacını hissederler.
7. Oyuncuların yetenekleri göz önünde bulundurulmalıdır. Çocukların gelişim seviyelerine uygun, yeteneklerini gerektiren oyunlar seçilmelidir. Oldukça basit oyunlar sıkıcıdır, oldukça zor oyunlar ise özsaygının gelişimine zarar verir.

E. Yöntemin Öğretim İlkeleri Açısından Değerlendirilmesi

Eğitim ve öğretimde amaca ulaşmayı kolaylaştırmak için 17.yy.'dan günümüze kadar Pestalozzi, Comenius, Froebel, Dewey gibi bilim insanlarının eğitim alanındaki araştırmaları sonucu birçok öğretim ilkesi belirlenmiştir. (Küçükahmet, 2011, s. 49) Bu öğretim ilkeleri öğrenmeyi ve öğretmeyi düzenlemede eğitimcilere kolaylık sağlamakta ve aynı zamanda

eğitimde verimliliği artırmaktadır. Bu öğretim ilkeleri aynı zamanda din eğitim ve öğretimin ilkeleri olarak da kabul edilebilir. Eğitsel oyun yöntemini bu ilkeler açısından incelemeye çalışacağız.

1. Hedefe Görelik

Öğretim etkinliğinde yaşantılar, her şeyden önce hedefe dönük olmalı ve istenilen davranışı içermelidir. Öğretimde, bir öğrenme yaşantısının hedefle ilgili olabilmesi için, o öğrenme yaşantısının belli davranışları, belirli bir öğrenme konusuyla bağdaşık olarak içermesi gerekmektedir. (Ertürk, 1979, s. 63) Öğretim programlarında hedefler dediğimizde bu dersin kazanımları anlamına gelmektedir. Kazanımlar, öğrenme süreci içerisinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde, öğrencilerin kazanması kararlaştırılan bilgi, beceri, değer ve tutumlardır. Bu sebeple öğrencilerin öğrenme alanlarındaki gelişimleri, kazanımların edinilmesine bağlıdır. (İlköğretim DKAB Programı, 2010, s. 18) Ünitelerle ilgili kazanımlar, din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin genel amaçlarına ulaşmayı sağlayacak şekilde her sınıf için ayrı ayrı belirlenmiştir. Bu belirleme genelde Bloom taksonomisi dikkate alınarak yapılmıştır. Bu taksonomiye göre hedefler bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olarak üç alana ayrılmaktadır ve sonra bu üç alan basitten karmaşığa doğru basamaklandırılmaktadır. Taksonomik yaklaşım oyunun planlanmasında öğretmenlere önemli bir katkı sunar.

Bir oyun planlanırken kazanımları içinde bulundurabilecek bir yapıda düzenlenmelidir. Her öğretim yöntemi genelde bir kazanıma yöneliktir. Ama oyun bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlardaki kazanımları kapsayabilir. Bu üç boyutu da kapsayacak kadar zengin bir öğretim yaşantısını ancak oyunun sunduğunu söyleyebiliriz. Örneğin bir oyun içinde hem Hz.Muhammed'in hayatından bir bilgiyi verebilirsiniz, hem Hz. Muhammed'in bir yetim olduğu duygusunu hissettirebilirsiniz, hem de Hz. Muhammed'in hareketlerini yapmasını sağlayabilirsiniz. Oyun üç alanı kapsamakla birlikte ayrıca öğrencinin bilgisinin derinleşmesini de sağlar. Örneğin; bilgi alanının en son basamağı değerlendirmedir ve öğrenci oyun içinde öğrendiği bilgiye dair yargıda bulunur ve kararlar verir. Böylece öğrenci bilgi basamağından değerlendirme basamağına geçerek bilişsel düzeyde derinleşir.

2.Öğrenciye Görelik İlkesi

Öğrencinin ilgileri, heyecanları, öğrenme merakları öğretimde tüm faaliyetlerin temelini oluşturur. Bu yüzden öğretim yaşantısının öğrenciye göre ayarlanması zorunludur. (Küçükahmet, 2011, s. 49) Okulun çocuk için, içinde gerçekten yaşayacağı, hayat deneyimi kazanacağı ve huzur bulacağı bir yer olması gerekmektedir. (Dewey, 2008, s. 53)

Öğrenciye görelik ilkesi gereği öğretimin, öğrencinin öğrenmesindeki engelleri kaldırması, öğrenmeyi zevkle yapması, özel yeteneklerini ortaya çıkarması, aktif olarak öğrenmeyi yapması beklenir. Oyun öğrencinin ve aynı zamanda öğretimin tüm beklentilerini karşılayabilecek işlevselliğe sahiptir. Çünkü oyun çocuk için başlı başına bir çalışma çeşididir. Çocuklar, doğuştan buna yatkındır.

3.Yakından Uzağa İlkesi

Öğrenci biyolojik ve toplumsal bir varlık olarak doğal ve toplumsal bir çevreye bağlıdır, çevresinin sürekli etkisinde kalır ve çevresinin bir anlamda esiridir. Bu nedenlerden dolayı öğrenci çevresini öğrenme isteği içindedir. (Küçükahmet, 2011, s. 50) Çocuk, çevresinden asla soyutlanamaz ve ayrı düşünülemez. Çocuğu çevresinden soyutlamamak aynı zamanda oyundan da onu soyutlayamayacağımız anlamına gelir. Bir çocuk oyun içinde hem yerel hem de bir o kadar evrenseldir. Bu oyunun doğası gereği çocuğa sunduğu bir zenginliktir.

4. Bilinenden Bilinmeyene İlkesi

Öğretim faaliyetlerinde amaca ulaşmak için çoğu kez bilinen gerçekleri başlangıç olarak ele almak, bilinmeyene doğru ilerlemek ve bilinmeyi bulmaya çalışmak gerekmektedir. (Küçükahmet, 2011, s. 50) Yeni öğreteceğimiz her şeyi, öğrencinin bildiği şeylerden başlayarak öğretmek öğretimi verimli kılmaktadır. Din eğitim ve öğretiminde çocuğun okul öncesinde edindiği birçok bilgi ve tecrübe vardır. Öğretmenin bunları yok sayarak bir öğretim faaliyeti içine girmesi mümkün değildir. Aynı şekilde çocuğun bir oyun kültürü ve çevresi vardır. Öğretimdeki oyunları planlarken çocukların din ve oyun alanındaki tecrübelerinden faydalanılmalı ve bildiği basit oyunlarla ilk öğrenmeler yapılmalıdır. Daha sonra dersin kazanımlarına yönelik oyunlar geliştirilebilir veya değiştirilebilir.

5. Açıklık İlkesi

Dersin işlenmesi sırasında ne kadar çok duyu organının katılımı sağlanırsa öğrenme o ölçüde kolay, unutma da o ölçüde zor olur. Yani öğrenme hiçbir şüpheye yer bırakmadan çocuğun zihninde açık bir şekilde gerçekleşir. (Küçükahmet, 2011, s. 51) Eğitsel oyun yönteminde çocuğun görme, işitme, dokunma ve bazen tat alma gibi değişik duyu organlarının işlevsel olarak oyun içinde kullanılması nedeniyle öğrenme kolaylaşmaktadır. Öğrenci bu şekilde öğrendiklerini unutmamakta ve aynı zamanda davranışa dönüştürmekte zorlanmamaktadır.

6. Somuttan Soyuta İlkesi

Çocuktaki zihin gelişimi somuttan soyuta doğru olmaktadır. İnsan her zaman somut olarak gördüğü, algıladığı şeyleri, onun soyut kavramlarla anlatılmasından daha kolay öğrenir. (Aydın, 2016, s. 16) Çocuk oyun sırasında soyut olan şeyleri somutlaştırır. Oyun sayesinde soyut bir şeyi tasarlamak çocuk için zor değildir. Din, dini kavramlar ve inanç esasları yönüyle soyut bir özellik gösterir ve bu yüzden dini eğitim zihinsel bir yetkinlik gerektirir. Çocuk oyun sırasında soyut düşünme yeteneğini geliştirir ve böylece soyut kavramları algılayabilir. Soyut öğrenme gücü çocuğun öğrenmelerinde önemli bir yer tutar. Oyun yoluyla çocuk hiç tecrübe edemeyeceği rollere girer hiç gidemeyeceği yerlerde yaşadığını hayal eder. Bu anlamda oyunun çocuğa eşsiz bir soyut düşünme alanı oluşturduğunu söyleyebiliriz.

7. Ekonomiklik İlkesi

Öğretimde yapılacak her şeyin en kısa yoldan, en az zaman, emek, para ve enerji ile yapılması gerekmektedir. (Küçükahmet, 2011, s. 52) Öğrenme yaşantısı açısından ele alınacak olursa, ekonomiklik, öğretim yaşantısının ucuza mal edilmesi, birden fazla amaca hizmet etmesi, istenmeyen yan etkilerden arınmış olması, diğer yaşantılarla tutarlılık içinde bulunmasıdır. (Aydın, 2016, s. 17) Örneğin, bir top oyunuyla öğrencinin ilgisi uyandırılarak öğrenmeye yönlendirebilir ve böylece öğrenme gerçekleştirebilir. Ayrıca oyun sırasında öğrenci sosyalleşir ve değer yargıları edinerek hayatındaki ilişkilerinde kullanabilir. Böylece hem bilişsel hem duyuşsal hem de devinişsel davranış değişiklikleri gerçekleştirilmiş olur.

Oyun bu işlevselliği yanında öğretmene de dersini keyifli ve verimli işlediği için mesleki ve kişisel tatmin duygusu sağlar, enerjisini canlı tutar.

8. Bütünlük İlkesi

Bilindiği gibi eğitimin konusu insandır. İnsan eğitilirken de bütüncül bir yaklaşımla onu bütün yönleriyle eğitmemiz gerekmektedir. İnsanı sadece fiziki yapısı ile ele alır, ruhsal yapısını yok sayarsak dengeli bir insan yetiştiremeyiz. Eğitimcilerin görevi her yönüyle bir dengeyi ifade eden insanı bütün yönleriyle eğitmektir. Bu yapıldığı zaman eğittiğimiz insanlar hayata daha kolay ve çabuk uyum sağlayabilirler. Dengeli bir eğitim ile insan sadece hayata uyum sağlamakla kalmaz; aynı zamanda insanı kendinden emin, kompleksiz ve mutlu bir insan yapar. (Fersahoğlu, 2014, s. 13)

Oyun bir çocuğun hem zihinsel hem duygusal hem de nefesine hitap etmesi yönüyle eğitimciye bütünsel bir öğretim imkanı sunar. Çocuk oyunla, vücudunu tanır, iskelet yapısı ve kasları gelişir yani bedensel gelişimini gerçekleştirir. Çocuk oyunla bilgiyi öğrenir, bilgiyi işler, eleştirir, yeniden oluşturur, inşa eder. Yani zihinsel gelişimini gerçekleştirir. Çocuk oyunla sevinir, arkadaşlarını sever, saygılı davranır, sabırlı olur. Yani duygusal eğitimi gerçekleşir. Çocuk oyunla, öfkesini dizginler, doyumsuzluğunu giderir, kaybetmenin hüznünü yaşar, kibrini yener, yani nefis eğitimini gerçekleştirir. Sonuç olarak diyebiliriz ki oyun kadar insanın bütünsel gelişimini sağlayacak çok yönlü bir başka enstrüman bulmamız zordur.

9. Aktiflik İlkesi

Bu ilke, öğrencinin sınıf içinde aktif olarak öğretim sürecine katılması anlamına gelir. Değişen eğitim anlayışı gereği öğrenci eğitimin merkezinde olup öğretmen öğretimi kılavuzlayan rehber konumundadır. Öğrencinin pasif olduğu bir öğretim öğretmen merkezli bir öğretimdir ve günümüzde etkinliğini kaybetmiştir.

Oyun çocuğun aktif olduğu bir eğitim yaşantısı sunar. Dewey'e göre, çocuklar faaliyete geçtikleri aktif oldukları anda kişiliklerini gösterirler. (Dewey, 2008, s. 40) Bu aktiflik zoraki olmayıp tamamen öğrencinin arzu ve isteği doğrultusunda gerçekleşir. Zaten oyun temelli öğrenmede amaç öğrencinin oyun içindeki aktifliğini eğitim yaşantısına transfer ederek eğitim yaşantısını zenginleştirmek ve öğretimi kalıcı kılmaktır.

Sonuç olarak öğretim ilkeleri açısından eğitsel oyunun, eğitim-öğretim faaliyeti içinde önemli bir işleve sahip olduğunu söyleyebiliriz. Bu anlamda eğitimcilerin eğitsel oyun üzerine çalışma yapması ve veriler toplaması eğitsel oyunun geliştirilmesi açısından önemlidir diyebiliriz. Çalışmamızın bundan sonraki kısmında eğitsel oyun üzerine yaptığımız araştırmayı ve bu araştırma sonucunda elde ettiğimiz bulguları konu edineceğiz.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA

I. ARAŞTIRMA MODELİ

Her araştırma belli bir model takip edilerek yapılır. Araştırma modeli, araştırma amacına uygun ve ekonomik olarak verilerin toplanması ve çözümlenebilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesidir. (aktaran Karasar, 2016, s. 108) Bu çalışmada araştırma modeli olarak deneme modeli kullanılmıştır. Deneme modeli, “neden- sonuç ilişkisini sınamak amacıyla, bilimsel yöntemde belirlenen sınavıcı ölçütlerin öngördüğü verilerin araştırmacının kendi kontrolü altında üretilip değerlendirildiği; bağımlı, bağımsız ve kontrol değişkenleri ile kurgulanan bir ortam düzenlemesidir.” (aktaran Karasar, 2016, s. 120) Bu çalışmada 4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi “Hz. Muhammed” öğrenme alanı “Hz. Muhammed’i Tanıyalım?” ünitesinin öğretiminde eğitsel oyun yönteminin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi araştırılmaktadır.

A. Deney Deseni

Araştırmada "Öntest ve Sontest Kontrol Gruplu Seçkisiz Desen" kullanılmıştır. Bu desende ilk olarak denek havuzundan seçkisiz (rastgele) atama ile iki grup oluşturulur. Bu gruplardan biri deney, diğeri kontrol grubu olarak rastgele belirlenir. Daha sonra iki grupta yer alan deneylerin uygulama öncesinde bağımlı değişken ile ilgili ölçümleri alınır. Uygulama sürecinde ise etkisi test edilen deneysel işlem deney grubuna verilirken kontrol grubuna verilmez. Son olarak deneklerin bağımlı değişkene ait ölçümleri aynı araç kullanılarak tekrar elde edilir. (Büyüköztürk, Çoklu ve Köklü, 2012, s. 202) Bu araştırmada kullanılan deney deseni tablosu aşağıdaki gibidir:

Tablo 3: Araştırma Deney Deseni Tablosu

Gruplar	Öntest	Deneysel İşlem	Sontest
Deney	Test 1.1	Eğitsel oyunlarla Öğretim	Test 1.2
Kontrol	Test 2.1	Öğretmen merkezli Öğretim	Test 2.2

B. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2016-2017 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Ümraniye İlçesi Teletaş İlkokulu 4.sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenciden oluşmaktadır. Birbirine denk olduğu düşünülen 4-A ve 4-I sınıfları seçkisiz çalışma grupları olarak belirlenmiştir. Bu sınıfların belirlenmesinde şu hususlar dikkate alınmıştır:

1. Sınıfların akademik başarılarının benzer olması: Belli aralıklarla 4.sınıflar için kazanım değerlendirme sınavları uygulanmaktadır. Bu sınav sonuçlarına göre iki sınıfın akademik başarıları genelde birbirine yakın çıkmaktadır.
2. Sınıf öğretmenleri ile koordinasyonlu çalışma: Her iki sınıfın öğretmeni çalışmaya olumlu destek sağlayarak araştırmanın sağlıklı ilerlemesine yardımcı olmuşlardır.
3. Sınıflardaki öğrenci ve veli profillerinin birbirine yakın olması. Ekonomik durumları, sosyo-kültürel yapıları ve akademik düzeyleri açısından her iki sınıfın yaklaşık olarak birbirine benzer bir durumda olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 4: Araştırma Çalışma Grubu Tablosu

Grup	Kız	Erkek	Toplam
Deney	21	17	38
Kontrol	22	16	38
Toplam	43	33	76

II. VERİ TOPLAMA ARACI

Bu araştırmada kullanılmak üzere gerekli olan verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine yönelik öğrenci tutum ölçeği, öğrenci öz değerlendirme ölçeği ve veli gözlem formu kullanılmıştır.

A. Başarı Testinin Hazırlanması

Test geliştirmenin basamakları; amacın belirlenmesi, kapsamın belirlenmesi, maddelerin yazılması ve düzeltilmesi, ön uygulamanın yapılması, madde analizi ve seçimi son test formunun oluşturulması ve uygulanması, puanlama şeklindedir.

Araştırmada kullanacağımız testin amacı; öğrenim süreci başında ve sonunda öğrencilerin düzeylerini belirlemektir.

Araştırmada kullanacağımız testin kapsamı; 4.sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi “Hz. Muhammed” öğrenme alanı “Hz. Muhammed’i Tanıyalım?” ünitesinin ilk üç konusu ve konulara ait üç kazanımdır. (İlköğretim DKAB, 2010, s. 38, 74)

Tablo 5: Hz. Muhammed’i Tanıyalım Ünitesinin Araştırma Kapsamındaki Konu ve Kazanımları Tablosu

3.Ünite: Hz. Muhammed’i Tanıyalım	Öğrenme Alanı: Hz. Muhammed(S.A.V.)
1. Hz. Muhammed’in Doğduğu Çevreyi Tanıyalım	1.Hz. Muhammed’in doğduğu çevrenin dinî, sosyal ve ekonomik özelliklerini örnekler vererek açıklar.
2. Hz. Muhammed’in Aile Büyüklerini Tanıyalım	2.Hz. Muhammed’in aile büyüklerini tanır.
3. Hz. Muhammed’in Doğumu, Çocukluk ve Gençlik Yılları	3.Hz. Muhammed’in doğumu, çocukluk ve gençlik yıllarını özetler.
İlköğretim DKAB Programı	İlköğretim DKAB Programı

Testin amacı öğrenim sürecinde öğrencinin düzeyini belirlemek olduğu için her bir kritik davranış ölçen en az iki maddeden oluşan bir testin hazırlanması uygun olacaktır. (Güler, 2012, s. 126) Bu testte her kazanım için 8 madde hazırlanmış ve test 24 maddeden

oluşturulmuştur. Araştırmacı ve iki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeniyle birlikte maddeler yazılmış ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bu işlemlerden sonra hazır hale gelen test, ön uygulamanın yapılabilmesi için Sakarya, Ankara ve İzmit'teki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerine e-mail yoluyla gönderilmiştir. İzmit'te Ayşenur Gülbaş, Ankara'da Sevim Güneş ve Sakarya'da Esmâ Yavuziğit adlı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri tarafından test çoğaltılarak toplam 200 öğrenciye uygulanmıştır. Farklı illerde uygulama yapılarak testin güvenilirliği artırılmaya çalışılmıştır.

Başarı testinin hazırlanması için öncelikle 3 adet kazanım incelenmiştir. Kazanımlardan hareketle daha önce araştırmacı ve iki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni ile birlikte 24 maddelik bir başarı testi hazırlanmıştır. Söz konusu testin güvenilirliğinin hesaplanması için konuyu öğrenmiş olan öğrenci grubuna uygulanması gerekir. Bu sebeple 24 soruluk test pilot uygulama için Sakarya, İzmit ve Ankara'da 5.sınıfta okuyan 200 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen verilere dayalı olarak, testte yer alan tüm maddelerin güçlüğü ve ayırt edicilik indeksi hesaplanmış ve test güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

1. Madde Analizleri

Test geliştirme sürecinde her bir test maddesinin madde seçimine kaynaklık eden iki önemli standardı karşılayıp karşılamadığı kontrol edilmektedir. Bunlardan birisi, her bir maddenin, testin ölçtüğü kabul edilen özelliği ne derece ölçtüğünün derecesini veren madde ayırtıcılık gücü indeksi, diğeri ise her bir maddenin zorluk derecesini ve uygun güçlük düzeyine sahip olup olmadığını gösteren madde güçlük indeksidir. (Kan, 2014, s. 269)

Çoktan seçmeli maddelerin analizinde kullanılan yöntemlerden biri basit yöntemdir. Basit yöntemde; en yüksek puan alan öğrenciler ile en düşük puan alan öğrencilerin oluşturduğu gruplar analize alınır. Madde analizinde basit yöntem uygulanırken sırasıyla aşağıdaki basamaklar takip edilir. (Güler, 2012, s.127-130)

1. Öğrenci cevapları, doğru cevaplar (1) puan; yanlış, boş ve geçersiz cevaplar da (0) puan olacak şekilde puanlandıktan sonra her bir öğrencinin toplam test puanı hesaplanır.

2. 2.Öğrencilerin en düşük test puanlarına göre, öğrenci cevap kağıtları en yüksek puandan en düşük puana doğru sıralanır.
3. 3.Test puanı en yüksek olan grubun %27'si ile en düşük puanı alan grubun %27'si alınarak sırasıyla üst grup ve alt grup adları verilir. Ortada kalan %46'lık grup ise analiz dışında tutulur. (%27 değer istatistiksel bir değerdir ve istatistik uzmanları tarafından belirlenmiştir.)
4. 4.Madde tabloları oluşturulur, her bir maddenin güçlüğü ve madde ayırıcılığı hesaplanır.

2. Madde Güçlük İndeksi

Madde güçlük indeksi, testi alan grubun test maddelerini doğru veya yanlış cevaplandırmalarıyla ilgili bir indeks olup, maddeyi doğru cevaplayanların tüm gruba oranını ifade etmektedir. Bu indeks, maddenin gruba göre ne kadar zor veya kolay olduğu konusunda bilgi sağlar. İndeksin değeri, 1'e yaklaştıkça maddeyi grubun çoğunun doğru cevapladığı ve kolay olduğu, 0'a yaklaştıkça maddeyi grubun çoğunun yanlış cevapladığı veya cevaplayamadığı ve zor olduğu anlamına gelmektedir. (Kan, 2014, s. 269) Teste alınacak bir maddenin güçlük indeksi orta düzeyde 0,5 ve civarı olması istenir. (Güler, 2012, s. 135)

3. Madde Ayırıcılık Gücü İndeksi

Madde ayırıcılık gücü indeksi, her bir test maddesinin, testle ölçülmek istenen özelliği ne derece ölçtüğünün derecesini gösterir. Bu indeks, +1 ile -1 arasında değer alır. +1'e yaklaştıkça maddenin testle ölçülmek istenen özelliği ölçtüğü, 0'a yaklaştığı ölçüde maddenin testle ölçülen özelliği ölçemediği, indekzin – (negatif) değerler alması durumunda ise maddenin testle ölçülen özellikten başka bir özelliği ölçtüğü şeklinde yorumlanır. Düşük indekse sahip maddelerin mutlaka incelenmesi gerekir. Bu maddelerin ayırıcı olmamasının muhtemel sebepleri arasında sorunun iyi ifade edilememesi, muğlak ifade edilmesi, farklı yorumlara açık olması, maddenin ölçülen özellik dışında başka bir değişkeni ölçmesi vb. sayılabilir. Madde ayırıcılık gücü indeksi, iç tutarlılık anlamındaki güvenilirlikle doğrudan ilişkilidir. Bu sebeple yüksek ayırıcılık gücüne sahip maddelerden oluşan bir test güvenilirirdir. (Kan, 2014, s. 271) Madde ayırıcılık indeksi 0-0,2 aralığında ise madde teste alınmamalı, 0,2-0,3 aralığında düzeltilerek alınabilir, 0,3 ve yukarı ise teste alınabilir. (Güler, 2012, s. 133)

Tablo 6: Başarı Testi Madde Analiz Tablosu

		Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırtedicilik İndeksi
Madde	1	0,58	0,69
Madde	2	0,62	0,50
Madde	3	0,67	0,44
Madde	4	0,75	0,39
Madde	5	0,61	0,70
Madde	6	0,50	0,44
Madde	7	0,92	0,13
Madde	8	0,58	0,31
Madde	9	0,24	0,19
Madde	10	0,73	0,39
Madde	11	0,78	0,41
Madde	12	0,72	0,37
Madde	13	0,40	0,50
Madde	14	0,58	0,65
Madde	15	0,47	0,61
Madde	16	0,68	0,43
Madde	17	0,52	0,44
Madde	18	0,51	0,69
Madde	19	0,50	0,44
Madde	20	0,76	0,33
Madde	21	0,46	0,67
Madde	22	0,43	0,41
Madde	23	0,55	0,57
Madde	24	0,31	0,20

Tabloya göre 24 maddelik testin 7.8.9. ve 24. maddeleri ayırtedicilikleri düşük olduğu için testten çıkarılmıştır. 20 maddelik testin madde güçlük indeksi ortalaması 0.59; madde ayırt edicilik indeksi ortalaması 0.5 olarak hesaplanmıştır.

4. Güvenilirlik

Güvenilirlik genel tanımıyla “ölçme sonuçlarının tesadüfi hatalardan arınık olma derecesi” olarak ifade edilebilir. Bir testin güvenilirliğinin hesaplamak için KR-20, KR21 ve

Cronbach's Aplha formülleri kullanılabilir. Bu formüller bir testin maddelerinin iç tutarlılık derecesini verir. Eğer bir testin iç tutarlılığı 0-1 aralığında 1'e ne kadar yakınsa test o kadar güvenilir demektir. Maddelerin güçlük indeksleri biliniyorsa güvenilirlik hesaplaması için KR-20 (Kuser Richardson) formülü uygulanır. Testimize KR-20 formülünü uyguladığımız da güvenilirlik katsayısı 0,90 olarak belirlenmiştir. Ayrıca testler Spss 24 veri analiz programına girilerek testin Cronbach's Aplha güvenirlik katsayısı değeri 0,87 olarak bulunmuştur. Bu işlemlerden geçerek hazırlanan başarı testinin araştırmada kullanılabilecek geçerliliğe ve güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir.

Araştırmacı tarafından ilgili literatür taranarak, bir uzman ve iki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenin fikri alınarak Deney ve kontrol gruplarına uygulanmak üzere bir tutum ölçeği geliştirilmiştir. Söz konusu tutum ölçeği 5'li likert olarak hazırlanmış ve "Her zaman, Çoğunlukla, Bazen, Nadiren ve Hiçbir zaman" seçenekleri ile deney grubu öğrencilerin tutumlarındaki değişimin daha net bir şekilde gözlemlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda tutum ölçeğinin Cronbach's Aplha güvenirlik katsayısı 0.73 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmacı tarafından deney grubu öğrencileri için bir özdeğerlendirme ölçeği oluşturulmuştur. Uzman görüşü ve iki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenin görüşü alınarak hazırlanan 16 soruluk 3'lü likert ölçeğinde "Her zaman", "Bazen" ve "Hiçbir zaman" seçenekleri kullanılmıştır. Çalışma sonucunda özdeğerlendirme ölçeğinin Cronbach's Aplha güvenirlik katsayısı 0.75 olarak hesaplanmıştır. Özdeğerlendirme formlarıyla birlikte ayrıca uzman görüşü alınarak veli gözlem formları oluşturulmuştur. Dersin kazanımlarına göre düzenlenmiş eğitsel oyunların okul dışında da oynanabilir olup olmadığını görmek ve velilerin düşüncelerini anlayabilmek için düzenlenen bu formlar veliler tarafından doldurulmuştur. Çocuklardan, eğitsel oyunlar içinden bir tanesini evde oynamaları istenmiş ve oyun sonunda velilerden gözlemlerini bu formlara yazmaları söylenmiştir.

III. VERİLERİN ANALİZİ

Bu araştırma için deney ve kontrol gruplarına öntest ve son test olarak uygulanan başarı testi, tutum ölçeği ve özdeğerlendirme ölçeğinden elde edilen veriler SPSS 24 istatistik

programında analiz edilmiştir. Araştırmanın alt problemlerine cevap bulabilmek için ön test ve son test bağımsız örneklem t testi sonuçlarına bakılmıştır.

IV. UYGULAMA MATERYALLERİ

Uygulama sırasında kullanılacak oyunlar; “Din, Ahlak ve Değerler Öğretimi için Eğitsel Oyunlar” adlı kitaptan seçilmiştir. Bu kitaptaki eğitsel oyunların bazı özellikleri şunlardır: (Zengin vd. , 2014, s. 9-10)

- Hazırlanan eğitsel oyunlar, bir oyun tasarımı ve modeli olarak dizayn edilmiştir. Bu tasarım ve modeller, içerik, kavramlar, hatta oyundaki bazı kurallar değiştirilerek farklı gelişim basamaklarında kullanılabilecektir.
- Her bir eğitsel oyun, bir bilişsel öğrenme basamağına karşılık gelmektedir. Bazı oyunlarda birden fazla öğrenme basamağına yer verilmiştir.
- Her bir eğitsel oyunda öğretim programında da yer alan temel becerilerin kazandırılmasına özen gösterilmiştir. Kimi oyunlarda birden fazla becerinin kullanılması sağlanarak oyunun yapısı zenginleştirilmiştir.
- Oyunların hem bireysel hem de grupta oynanabilecek şekilde esnek olarak tasarlanmasına önem verilmiştir.
- Oyundaki kurallar konurken öğrenci, fiziksel ortam, eğitim durumları gibi birçok bileşen dikkate alınmıştır. Öngörülmeyen farklı durumlar için oyunların tasarım ve içeriğinde öğretmene esnek bir alan bırakılmıştır.
- Oyunlarda öğrencilerin sınıf içinde hareket etmeleri, duygu, düşünce ve bilgilerini paylaşabilmeleri sağlanmaktadır. Böylece sırasında pasif olarak beklemek yerine sınıfa ve okuduğu okula ait olma duygusunu hisseden öğrenciler oluşması amaçlanmıştır.

Seçilen oyunlar: Değer Potası, Dokun Bilgeye ve Sureyi Anla Bayrağı Dik! oyunlarıdır. Uygulamada bu oyunların birebir kullanılması yerine birer oyun tasarımı olmalarının sağladığı esneklikle oyunlar öğrenciler, içerik, sınıfın fiziki durumu gibi farklılaşan unsurlara göre yeniden düzenlenmiş ve bu şekilde kullanılmıştır.

V. UYGULAMA BASAMAKLARI

Araştırma için şu uygulama basamakları takip edilmiştir.

1. Kontrol ve Deney gruplarının seçilmesi
2. Kontrol ve Deney gruplarına ön testin uygulanması
3. Kontrol ve Deney gruplarına ön tutum ölçeğinin uygulanması
4. Uygulama için 3 haftalık sürecin planlanması
5. Oyunların yeniden düzenlenmesi ve planlanması
6. Birinci hafta uygulamanın yapılması
7. İkinci hafta uygulamanın yapılması
8. Üçüncü hafta uygulamanın yapılması
9. Uygulamanın sona ermesi
10. Kontrol ve deney gruplarına son testin uygulanması
11. Kontrol ve Deney gruplarına son tutum ölçeğinin uygulanması
12. Deney grubuna öz-değerlendirme ölçeğinin uygulanması
13. Nitel verilerin toplanarak analiz edilmesi ve bulguların özetlenmesi

VI. UYGULAMA

Araştırma her hafta iki ders saati olmak üzere toplam üç haftalık bir süreçte gerçekleştirildi. İki ders saatinin birinci saati konunun anlatımı, ikinci saati ise oyunun uygulanması şeklinde planlandı. Birinci ders saatinde konunun anlatımı geleneksel anlatım yöntemi olmayıp oyunun içinde bir anlatım olup bir ön prova niteliği taşımaktadır. Üç haftalık uygulama şöyle özetlenebilir:

Birinci Hafta: Derste oynatılacak oyunun asıl adı “Sureyi Anla Bayrağı Dik!” iken biz konumuza uyarlayarak adını “Arabistan Toprağına Bayrağını Dik” olarak değiştirdik. Dersin birinci saatinde konu anlatımı yapılırken ayrıca oyunun provası da yapıldı. İkinci derste bu dersin bir oyun olarak oynatılacağı öğrencilere söylendi ve bu yüzden dikkatli dinlemeleri istendi. Tahtaya Arabistan yarım adasının haritası çizilerek dini, siyasi, ekonomik durumu ile ilgili bilgiler verildi ve daha sonra öğrencilerden bu bilgilerden en çok dikkatlerini çekenleri renkli yapışkan kağıtlara yazıp tahtaya yapıştırılmaları istendi. Her yapıştırılan kağıt sınıf içinde tartışılarak öğrencilerin fikirlerini söylemesine izin verildi. İkinci derste oyun için gruplar oluşturuldu ve görev paylaşımı yapıldı. Bu süreçte öğrencilerin birbirine karşı olumsuz tavırlar sergilediği gözlemlendi. Sevmedikleri kimselerle grup olmak bir yana onlara karşı öfkeli ve kaba davrandıkları tespit edildi. Gruplaşmalar genelde birbirine karşı duyulan sevgi hissine göre şekillendi. Lider seçimi ise tam anlamıyla bilinçsiz bir şekilde yapıldı. Liderin, bilgiye en çok sahip olan, yönetmeyi bilen, grubu temsil edip sorunları çözecek yetenekte birisinin olması gerekirken, hiçbir vasfı olmayan sadece sesi çok çıkan hatta şımarık diyebileceğimiz profilde ki öğrenciler liderliğe seçildi. Oyun sırasında bu kişiler tahmin edilebileceği gibi liderlik görevinde başarısız oldular ve grup içinde ciddi tepkilerle karşılaştılar. Sınıf içinde çekingen olup gruplara dahil olmak istemeyen öğrencilere farklı görevler verilerek oyun oynamasalar bile oyuna karşı ilgileri canlı tutuldu. Sınıf kalabalık olduğu için oyun kontrolünde bazı sorunlar yaşansa bile birinci haftanın oyunu başarıyla tamamlandı. Öğrencilere bir dahaki hafta farklı bir oyun oynayacakları söylendi ve oyunda kullanılacak kitaptaki ilgili bölümün okunmasının iyi olacağı telkini verilerek ders bitirildi.

İkinci Hafta: Öğrenciler bu haftada bir oyun oynayacaklarını bildiklerinden ders öncesi soruları, dersten çok oyunun nasıl olacağına yönelikti. İlk hafta olduğu gibi ikinci haftada da dersin anlatımı oyunun provası şeklinde yapıldı. Oyunun orijinal adı “Değer Potası” iken biz oyunu konumuza uyarlayarak “Aile Potası” adıyla oynadık. Hz.Muhammed’in ailesindeki bireyler tek tek tanıtılırken bazı öğrencilerin konuyu önceden çalışarak geldikleri anlaşılmaktaydı. Böyle bir sonucun ortaya çıkmasında geçen hafta verilen telkinin etkili olduğunu söyleyebiliriz. Oyun oynamadan önce yine grup seçimi ve görev dağılımı yapılması gerekiyordu. Birinci hafta yaşananlardan bazı öğrenciler ders çıkarmış gibiydi. Özellikle lider seçiminde “O daha iyi biliyor O lider olsun” şeklinde cümleler kuruluyordu. Gruplaşmalarda ise bu sefer sevgi ve arkadaşlıktan önce grup içinde en verimli

çalışabilecek uyumlu çocuklar seçilmek isteniyordu. Birinci hafta oyun içinde çok konuşan şımarık diyebileceğimiz öğrencilerin uyumsuz davranışları arkadaşları tarafından affedilmemişti. Bu yüzden birinci hafta liderlik bile yapmış bu çocuklar ikinci hafta oyunun dışında kalmıştı. Birinci hafta oyuna katılmak istemeyen çekingen öğrencilere oyun içinde yine görev verilerek özgüven kazandıkları görüldü. Özellikle çok konuşan agresif arkadaşlarının oyunun dışında kalmaları bu öğrencileri daha rahat hareket eder hale getirdiğini söyleyebiliriz. İkinci haftada öğrencilerin birbirlerine karşı tavırlarını belirlemede kişisel öfke ve kızgınlıklarından çok oyun içi davranışlarının ölçüt olduğunu gözlemledik. Sınıf mevcudu çok olmakla birlikte ikinci hafta sonunda çocuklar oyun oynamanın getirdiği disiplinle daha düzenli hareket etmeye başlamıştı.

Üçüncü Hafta: Araştırmanın son haftasında orijinal adı “Dokun Bilgeye” olan oyun, adı değiştirilmeden konumuza uyarlanarak oynandı. Hz. Muhammed’in Doğumu, Çocukluk ve Gençlik Yılları olan konu yine bir oyun provası şeklinde anlatıldı. Düz bir anlatımdan çok farklı olan bu anlatım yönteminin, çocukların ilgisini çektiğini söyleyebiliriz. Uygulamanın son haftası derse daha çok hazırlıklı gelen öğrenci olduğu tespit edildi. Bunun ders içi oyunlarda başarı kazanma isteğinden kaynaklandığını düşünebiliriz. Hatta bazı öğrenciler ikinci hafta oynadığımız oyunu arkadaşlarıyla mahallede oynadığını ve kazandığını anlatarak bu haftaki oyuna hazır olduğunu ifade etti. Üçüncü hafta oynanan oyunda bir lider seçmek gerekmiyordu. Ama öğrenciler ders öncesi liderlerini belirlemişlerdi. Bu yüzden oyuna bu lider öğrencilerle başlamayı tercih ettik. Bilgi kutusunu eline almanın öğrenciye bilgelik kazandıracak olması çocuklarda heyecan uyandırmıştı. İlk kutuyu kazanan bilge en sevdiği ve muhabbet ettiği arkadaşının sırasına dokundu. Garip bir şekilde aynı sınıfta olmalarına rağmen öğrenciler çok az iletişim kurmuş gibi görünüyordu. Bu yüzden muhabbeti olmayan bir öğrencinin sırasına dokunmaya çekiniyorlardı. İlk başlarda oyun zincir iki bilge oluşmadan kopuyordu. Çocuklar oyunun nasıl ilerlediğini anlayınca taktik değiştirdiler. Birkaç oyundan sonra artık bir bilge öğrenci bilgisine güvendiği ama daha önce hiç yanına gidip konuşmadığı bir öğrencinin sırasına dokundu ve onun gözlerinin içine bakarak cevaplamasını heyecanla bekledi. Daha önce hiç iletişim kurmayan bu iki öğrenci arasında bir enerji oluştu ve bilgelik zincirinin ilk halkası bağlandı. Daha sonra yine aynı taktik uygulandı ve oyun sonunda başarıya ulaşıldı. Bilgi kutusundan çıkan cümlelere verilen cevaplar bazen komik bazen çok yaratıcı olabilmekteydi. Bu yüzden oyun, kazanma hırsıyla bazen

gerginleşse bile öğrencilere genelde keyif verdi. Ayrıca ikinci hafta agresif ve şımarık davranan öğrenciler bu hafta oyunun içine girebilmek adına kendilerini biraz törpülemiş gibi görünüyorlardı. Böylece araştırma üçüncü haftanın sonunda tamamlandı.

VII. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya ait alt problemlere ilişkin veriler değerlendirilerek yorumlanmıştır. Buna göre öncelikle öntest ve sontest ile elde edilen veriler sunularak yorumlanmıştır. Ardından öğrenci özdeğerlendirme formları ve veli gözlem formları ile elde edilen bulgular ışığında açıklamalar yapılmıştır.

A. Öntest-Sontest Formlarına Ait Bulgular

Öntest ve sontest sonuçları tablolastırılarak konu ve problem bağlamında yorumlanmıştır.

Tablo 7: Kontrol ve Deney Gruplarına ait Ön test Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin “İndependet Samples T” Testi Sonuçları

Sınıf	N	Ortalama	SS	t	p
Kontrol Grubu	38	29,47	13,40	2,684	0,009
Deney Grubu	38	20,79	14,77		

Yukarıdaki tabloya göre deney grubunun öntest başarı puanı ortalaması 20,79 iken kontrol grubunun ön test başarı puanı ortalaması 29,47’dir. Deney ve kontrol gruplarının istatistiksel olarak ön test başarı puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını tespit için bağımsız gruplar için kullanılan “t” testi uygulanmıştır. $P < 0.05$ değeri için sonuç 0,009 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre 0,009 değeri, 0,05 değerinden küçük olduğundan iki grubun öntest bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Yani kontrol grubunun “Hz. Muhammed”i Tanıyalım” ünitesi ile ilgili bilgi düzeyinin deney grubundan daha iyi olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 8: Kontrol ve Deney Gruplarına ait Son test Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin “İndependet Samples T” Testi Sonuçları

Sınıf	N	Ortalama	SS	t	p
Kontrol Grubu	38	77,24	17,35	-1,137	0,259
Deney Grubu	38	82,11	19,89		

Yukarıdaki tabloya göre deney grubunun son test başarı puanı ortalaması 82,11 iken kontrol grubunun son test başarı puanı ortalaması 77,24 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuca göre uygulama sonunda her iki grupta da belirli düzeyde öğrenmenin gerçekleştiği, yani son test puanında olumlu yönde farklılaşma meydana geldiği söylenebilir. Deney ve Kontrol grubu başarı ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız gruplar için uygulanan “t” testi sonucuna göre $p < 0.05$ değeri için bulunan 0,259 değeri, 0,05 değerinden büyük olduğundan her iki grubun başarı puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Ancak önceki tabloda grupların ön test başarı puanları arasında kontrol grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu belirlemiştik. Öntest başarı puanlarında Kontrol grubu lehine olan bu fark kapanarak son test başarı puanları arasında bir denklik oluşmuştur. Bu durum eğitsel oyunların uygulandığı deney grubunun daha başarılı olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Araştırmanın birinci alt problemine göre her iki grubun ön test-son test başarı puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma meydana gelmesine rağmen, deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamış; buna rağmen deney grubunun başarı ortalamasının kontrol grubundan yüksek olduğu görülmüştür. Bundan hareketle akademik başarıya ulaşmada öğretmen merkezli yöntemle göre eğitsel oyun yönteminin daha etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 9: Kontrol grubunun ön-test ve son-test değerlerinin karşılaştırılmasına ilişkin “Paired Sample T” Testi sonuçları

Kontrol Grubu	N	Ortalama	SS	t	p
Ön Test	38	29,47	13,39572	-15,310	0,000
Son Test	38	77,24	17,34769		

Öğretmen merkezli öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun ön test ve son test sonuçları Tablo da verilmiştir. Buna göre kontrol grubunun ön test ortalaması 29,47 iken, son test ortalamasının 77,24’ e yükseldiği görülmektedir. Kontrol grubunun ön test ve son test başarı puanı ortalamaları arasındaki artış yaklaşık 47 puandır. Bu puan yüzdelik olarak %162’ye denk gelmektedir. Her iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonucuna göre $p < 0.05$ değeri için bulunan 0,000 değeri, 0,05 değerinden küçük olduğundan başarı puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu öğretmen merkezli öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarılarında bir artış olduğunu göstermektedir.

Tablo 10: Deney grubunun ön-test ve son-test değerlerinin karşılaştırılmasına ilişkin “Paired Sample T” Testi sonuçları

Deney Grubu	N	Ortalama	SS	t	p
Ön Test	38	20,79	14,77426	-15,722	0,000
Son Test	38	82,11	19,88588		

Tablo da görüldüğü gibi eğitsel oyunların uygulandığı deney grubunun ön test ve son test başarı puanları incelendiğinde deney grubunun ön test ortalamasının 20,79 iken son test ortalamasının 82,11 olduğu görülmektedir. Deney grubunun ön test ve son test başarı puanı ortalamaları arasındaki artış yaklaşık 61 puandır. Bu da %295’lik bir orana denk gelmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığına yönelik yapılan t-testi sonucuna göre $p < 0.05$ değeri

için bulunan 0,000 değeri, 0,05 değerinden küçük olduğundan başarı puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu eğitsel oyunlara dayalı öğretimin uygulandığı deney grubundaki öğrenci başarısında bir artış olduğunu göstermektedir.

Ayrıca akademik başarı bağlamında kontrol grubundaki artış %162 iken deney grubundaki artış %295'tir. Yani öğretmen merkezli yöntemin uygulandığı sınıfta doğal olarak bir başarı söz konusudur. Çünkü daha önce bilgileri olmayan bir konuda öğrenciler ders almışlardır. Bu anlamda % 162 başarı beklenebilir bir durumdur. Aynı şekilde eğitsel oyunun uygulandığı sınıftaki öğrenciler de daha önce bilgileri olmayan bir konuda ders almışlardır. Ama eğitsel oyunun uygulandığı sınıftaki başarı öğretmen merkezli yöntemin uygulandığı sınıfın başarısını neredeyse ikiye katlamış %295 olmuştur. Bu bulguya göre deney grubunda daha kalıcı ve başarılı bir öğrenme gerçekleşmiştir diyebiliriz.

Tablo 11: Kontrol ve Deney Gruplarına ait Ön test Tutum Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin “İndependet Samples T” Testi Sonuçları

Sınıf	N	Ortalama	SS	t	p
Kontrol Grubu	38	82,13	11,81655	-,885	0,379
Deney Grubu	38	80,08	8,05515		

Yukarıdaki tabloya göre deney grubunun öntest tutum puanı ortalaması 80,08 iken kontrol grubunun 82,13'tür. Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar için uygulanan “t” testi sonucuna göre $p < 0.05$ değeri için bulunan 0,379 değeri 0,05 'ten büyüktür. Bu sonuca göre her iki grubun uygulama öncesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları benzer özelliktedir.

Tablo 12: Kontrol ve Deney Gruplarına ait Son test Tutum Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin “İndependet Samples T” Testi Sonuçları

Sınıf	N	Ortalama	SS	t	p
Kontrol Grubu	38	81,71	11,65705	1,288	0,202
Deney Grubu	38	84,92	10,01993		

Yukarıdaki tabloya göre kontrol grubunun son test tutum puanı ortalaması 81,71 iken deney grubunun 84,92’dir. Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar için uygulanan “t” testi sonucuna göre $p < 0.05$ değeri için bulunan 0,202 değeri 0,05 ‘ten büyüktür. Bu sonuca göre her iki grubun uygulama sonrası Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları benzer özelliktedir. Ancak Kontrol grubunun tutum puanlarının ortalamasının sabit hatta yaklaşık 1 puanlık da olsa bir düşüş göstermesine rağmen deney grubunun tutum puanlarının ortalaması 4 puanlık bir artış göstermiştir. Bu sonuca göre eğitsel oyunların öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 13: Deney grubunun ön-test ve son-test tutum puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin “Paired Sample T” Testi sonuçları

Sınıf	N	Ortalama	SS	t	p
Ön TestTutum	38	80,08	8,05515	-2,322	0,023
Son Test Tutum	38	84,92	10,01993		

Tablo da görüldüğü gibi eğitsel oyunların uygulandığı deney grubunun ön test ve son test tutum puanları incelendiğinde deney grubunun ön test ortalamasının 80,08 iken son test ortalamasının 84,92 olduğu görülmektedir. Deney grubunun ön test ve son test tutum puanı ortalamaları arasındaki artış yaklaşık 4 puandır. Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar için uygulanan “t” testi sonucuna göre

$p < 0.05$ değeri için bulunan 0,023 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre 0,023 değeri, 0,05 değerinden küçük olduğundan ön test tutum ve son test tutum ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulguya dayanarak eğitsel oyunların öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 14: Kontrol grubunun ön-test ve son-test tutum puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin “Paired Sample T” Testi sonuçları

Sınıf	N	Ortalama	SS	t	p
Ön Test Tutum	38	82,13	11,81655	0,156	0,876
Son Test Tutum	38	81,71	11,65705		

Tablo da görüldüğü gibi öğretmen merkezli yöntemin uygulandığı kontrol grubunun ön test ve son test tutum puanları incelendiğinde kontrol grubunun ön test ortalamasının 82,13 iken son test ortalamasının 81,71 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun ön test ve son test tutum puanı ortalamaları arasındaki artış yaklaşık -1 puandır. Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar için uygulanan “t” testi sonucuna göre $p < 0.05$ değeri için bulunan 0,876 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre 0,876 değeri, 0,05 değerinden büyük olduğundan ön test tutum ve son test tutum ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu bulguya dayanarak öğretmen merkezli yöntemin uygulandığı öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumlarında bir değişim olmadığını söylenebilir. Bu bulgudan hareketle öğretmen merkezli yöntemle işlenen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğrenci için sıradanlaşmakta ve tutumlarında olumlu veya olumsuz herhangi bir etki oluşturmamaktadır diyebiliriz.

B. Öğrenci Öz-Değerlendirme Formlarına Ait Bulgular

Araştırmacı tarafından deney grubu öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi “Hz. Muhammed” öğrenme alanı “Hz. Muhammed’i Tanıyalım?” ünitesinin ilk üç konusu ve konulara ait üç kazanıma dair yeterliliklerini ölçmek için bir özdeğerlendirme ölçeği oluşturulmuştur. Uzman görüşü ve iki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenin

görüşü alınarak hazırlanan 16 soruluk 3'lü likert ölçeğinde “Her zaman”, “Bazen” ve “Hiçbir zaman” seçenekleri kullanılmıştır. Çalışma sonucunda özdeğerlendirme ölçeğinin Cronbach’s Aplha güvenirlik katsayısı 0.75 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca uygulamaya katılan çocuklardan bir eğitsel oyunu evde oynamaları istendi. Oyun sonunda velilerin geri bildirim vermeleri için bir form düzenlendi ve öğrencilere verildi. Veli gözlem formlarından elde edilen veriler ve öğrenci özdeğerlendirme formlarından elde edilen bulgular şöyledir:

Tablo 15: Öğrenci Özdeğerlendirme Formu Birinci Önermesine İlişkin Sonuçlar

1. Din dersindeki oyunları seviyorum.						
	K	%	E	%	N	%
Her Zaman	18	62,07	11	37,93	29	76,3
Bazen	3	42,86	4	57,14	7	18,4
Hiçbir zaman	0		2	100	2	5,3

Öz-değerlendirme formunun “Din Dersindeki oyunları seviyorum” önermesine öğrencilerin %76,3’ü “Her zaman” , %18,4’ü “Bazen” ,%5,3’ü ise “Hiçbir zaman” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilerin çoğunluğu önermeyi “Din dersindeki oyunları her zaman seviyorum” şeklinde değerlendirirken bu öğrencilerin %62,07’si kız, %37,93’ü erkektir. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin kazanımlarına göre planlanmış eğitsel oyunları sevdiğini söyleyebiliriz. Kız öğrencilerin oyunları sevme açısından daha yüksek bir yüzdeye sahip olmasını kız çocukların erkek çocuklara göre kapalı ortamlarda oynanan daha planlı oyunlar oynamasına bağlayabiliriz. Kız ve erkek öğrenciler arasındaki bu farklılığın diğer önermelerdeki bulgularımız açısından da dikkat edilmesi gereken bir husus olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 16: Öğrenci Özdeğerlendirme Formu İkinci Önermesine İlişkin Sonuçlar

2. Din dersindeki oyunları ders dışında da oynuyorum.

	K	%	E	%	N	%
Her Zaman	8	72,73	3	27,27	11	28,95
Bazen	11	55	9	45	20	52,63
Hiçbir zaman	2	28,57	5	71,43	7	18,42

Öz-değerlendirme formunun “Din dersindeki oyunları ders dışında da oynuyorum.” önermesine öğrencilerin %28,95’i “Her zaman” , %52,63’ü “Bazen” ,%18,42’si ise “Hiçbir zaman” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilerin çoğunluğu önermeyi “Din dersindeki oyunları ders dışında da bazen oynuyorum.” şeklinde değerlendirirken bu öğrencilerin %55’i kız, %45’i erkektir. Bu bulgudan hareketle dersin kazanımlarına göre planlanmış eğitsel oyunların çocukların evde veya sokakta oynadığı oyunlara tam olarak dönüşemediğini söyleyebiliriz.

Bununla birlikte veli gözlem formlarından elde edilen bulgulara göre öğrencilerin aileleriyle birlikte seçtikleri bir eğitsel oyunu oynama oranları 38 öğrenciden 17 öğrencidir. Yüzde olarak bu, sınıfın %45’i anlamına gelmektedir. Bu bulguya göre eğitsel oyunların çocukların evde veya sokakta oynadığı oyunlara tam olarak dönüşemediğini söyleyebiliriz.

Tablo 17: Öğrenci Özdeğerlendirme Formu Üçüncü Önermesine İlişkin Sonuçlar

3. Dini oyunla daha iyi öğreniyorum.

	K	%	E	%	N	%
Her Zaman	12	50	12	50	24	63,16
Bazen	9	75	3	25	12	31,58
Hiçbir zaman	0	0	2	100	2	5,26

Öz-değerlendirme formunun “Dini oyunla daha iyi öğreniyorum.” önermesine öğrencilerin %63,16’ı “Her zaman” , %31,58’i “Bazen” ,%5,26’sı ise “Hiçbir zaman” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilerin çoğunluğu önermeyi “Dini oyunla her zaman daha iyi öğreniyorum.” şeklinde değerlendirirken bu öğrencilerin %50’si kız, %50’si erkektir. Bu sonuca göre eğitsel oyunun din eğitim ve öğretiminde hem kız hem erkek öğrenciler açısından işlevsel olduğunu söyleyebiliriz.

Ayrıca veli gözlem formlarında velilere “Bu oyunların eğitim öğretime katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz? Neden?” diye soruldu. Soruya “Evet” diyen ve “Neden?” sorusunu açıklayan velilerden biri şöyle demiştir: “Evet, sıkıcı olmadığı için öğrenme isteğini artırıyor”. Diğer bir veli düşüncelerini, “ Evet, çünkü bu sayede bilgiler hafızamıza daha iyi yerleşiyor” şeklinde ifade etmiştir. Soruya “Hayır” diyen velilerden “neden?” sorusunu açıklayan bir veli “Hayır düşünmüyorum, çalışan insan oyunsuz da başarılı olur, oyunun biraz katkısı olur.” şeklinde bir ifade kullanmıştır. Bu alıntılar sonrası, formların, istatistiksel olarak değerlendirmesini yaparsak, velilerin %88’i “Evet, oyun öğrenmeye katkı sağlıyor.” derken geriye kalan %12’si ise “Hayır, oyun öğrenmeye etki etmiyor.” dediğini tespit ettik. Bu sonuca göre velilerin, eğitsel oyunun din eğitim ve öğretimine katkı sağladığını düşündüğünü söyleyebiliriz.

Tablo 18: Öğrenci Özdeğerlendirme Formu Dördüncü Önermesine İlişkin Sonuçlar

4. Oyunlarda arkadaşlarımı daha iyi tanıyorum.						
	K	%	E	%	N	%
Her Zaman	12	54,55	10	45,45	22	57,89
Bazen	8	61,54	5	38,46	13	34,21
Hiçbir zaman	1	33,33	2	66,67	3	7,89

Öz-değerlendirme formunun “Oyunlarda arkadaşlarımı daha iyi tanıyorum.” önermesine öğrencilerin %57,89’u “Her zaman” , %34,21’i “Bazen” ,%7,89’u ise “Hiçbir zaman” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilerin çoğunluğu önermeyi “Oyunlarda arkadaşlarımı

her zaman daha iyi tanıyorum.” şeklinde değerlendirirken bu öğrencilerin %54,55’i kız, %45,45’i erkektir. Eğitsel oyun yolu ile öğrencinin dersin kazanımlarını elde etmesi amaçlanırken ayrıca temel beceri ve yeteneklerinin gelişmesi de hedeflenir. Bu veriye göre oyunun, çocuğun arkadaşlarını daha iyi tanmasına ve böylece daha iyi bir sosyal iletişim kurmasına yardımcı olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 19: Öğrenci Özdeğerlendirme Formu Beşinci Önermesine İlişkin Sonuçlar

5. Oyunlarda kazanma hırsımı kontrol edebiliyorum.						
	K	%	E	%	N	%
Her Zaman	13	65	7	35	20	52,63
Bazen	8	50	8	50	16	42,11
Hiçbir zaman	0	0	2	100	2	5,26

Öz-değerlendirme formunun “Oyunlarda kazanma hırsımı kontrol edebiliyorum.” önermesine öğrencilerin %52,63’ü “Her zaman” , %42,11’i “Bazen” ,%5,26’sı ise “Hiçbir zaman” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilerin çoğunluğu önermeyi “Oyunlarda kazanma hırsımı her zaman kontrol edebiliyorum.” şeklinde değerlendirirken bu öğrencilerin %65’i kız, %35’i erkektir. Eğitsel oyundaki en önemli zayıf nokta öğrencilerin kazanma hırsına kapılarak öğrenmeyi bir kenara bırakması ve oyunu rekabete dönüştürmesidir. Bu veriye göre öğrencilerin oyundaki kazanma hırslarını kontrol edebildiklerini ve oyunu bir yarışmaya çevirmediklerini söyleyebiliriz.

Tablo 20: Öğrenci Özdeğerlendirme Formu Altıncı Önermesine İlişkin Sonuçlar

6. Oyunun kurallarına uymaya özen gösteriyorum.						
	K	%	E	%	N	%
Her Zaman	20	60,61	13	39,39	33	86,84
Bazen	1	25	3	75	4	10,53
Hiçbir zaman	0	0	1	100	1	2,63

Öz-değerlendirme formunun “Oyunun kurallarına uymaya özen gösteriyorum.” önermesine öğrencilerin %86,84’ü “Her zaman” , %10,53’ü “Bazen” ,%2,63’ü ise “Hiçbir zaman” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilerin çoğunluğu önermeyi “Oyunun kurallarına uymaya her zaman özen gösteriyorum.” şeklinde değerlendirirken bu öğrencilerin %60,61’i kız, %39,39’u erkektir. Bu bulguya göre eğitsel oyunda çocukların kurallara uyulması gerektiğini bildiğini söyleyebiliriz. Oyunun kurallarına uyulmadığında çocuk oyun dışında kalacaktır ve bu da bir çocuk için en etkili ceza yoludur. Böylece çocuklar daha sonraki yetişkin hayatlarında karşılaşacakları kurallara uymada daha kolay uyum sağlayacaklardır. Ayrıca öğretmenin, eğitsel oyun yoluyla sınıf düzenini daha rahat sağlayabildiğini ve sorunlu öğrencileri kontrol edebildiğini söyleyebiliriz.

Tablo 21: Öğrenci Özdeğerlendirme Formu Yedinci Önermesine İlişkin Sonuçlar

7. Oyunda kaybetmekten korkuyorum.						
	K	%	E	%	N	%
Her Zaman	3	75	1	25	4	10,53
Bazen	8	57,14	6	42,86	14	36,84
Hiçbir zaman	10	50	10	50	20	52,63

Öz-değerlendirme formunun “Oyunda kaybetmekten korkuyorum.” önermesine öğrencilerin %10,53’ü “Her zaman” , %36,84’ü “Bazen” ,%52,63’ü ise “Hiçbir zaman” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilerin çoğunluğu önermeyi “Oyunda kaybetmekten hiçbir zaman korkmuyorum.” şeklinde değerlendirirken bu öğrencilerin %50’si kız, %50’si erkektir. Bu bulguya göre daha önce de tespit ettiğimiz gibi öğrencilerin eğitsel oyunu bir rekabet ortamına dönüştürmediğini söyleyebiliriz.

Tablo 22: Öğrenci Özdeğerlendirme Formu Sekizinci Önermesine İlişkin Sonuçlar

8. Oyunda başarılı olmak için derse çalışarak geliyorum.						
	K	%	E	%	N	%
Her Zaman	14	60,87	9	39,13	23	60,53
Bazen	6	54,55	5	45,45	11	28,95
Hiçbir zaman	1	25	3	75	4	10,53

Öz-değerlendirme formunun “Oyunda başarılı olmak için derse çalışarak geliyorum.” önermesine öğrencilerin %60,53’ü “Her zaman” , %28,95’i “Bazen” ,%10,53’ü ise “Hiçbir zaman” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilerin çoğunluğu önermeyi “Oyunda başarılı olmak için derse her zaman çalışarak geliyorum.” şeklinde değerlendirirken bu öğrencilerin %60,87’si kız, %39,13’ü erkektir. Bu bulguya göre öğrencilerin eğitsel oyun yolu ile derse hazırlıklı gelme konusunda olumlu yönde motive olduğunu söyleyebiliriz. Derse hazırlıklı gelmek oyun öncesi bir egzersiz niteliği taşımakta ve çocuk için eğlenceli bir hale gelmektedir. Kız öğrencilerin yüzdesinin erkek öğrencilerden fazla olmasını kız öğrencilerin daha disiplinli bir çalışma düzenine sahip olmasına bağlayabiliriz.

Tablo 23: Öğrenci Özdeğerlendirme Formu Dokuzuncu Önermesine İlişkin Sonuçlar

9. Oyunlarda oynamak için parmak kaldırıyorum.						
	K	%	E	%	N	%
Her Zaman	15	55,56	12	44,44	27	71,05
Bazen	6	66,67	3	33,33	9	23,68
Hiçbir zaman	0	0	2	100	2	5,26

Öz-değerlendirme formunun “Oyunlarda oynamak için parmak kaldırıyorum.” önermesine öğrencilerin %71,05’i “Her zaman” , %23,68’i “Bazen” ,%5,26’sı ise “Hiçbir zaman” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilerin çoğunluğu önermeyi “Oyunlarda oynamak için her zaman parmak kaldırıyorum.” şeklinde değerlendirirken bu öğrencilerin %55,56’sı kız, %44,44’ü erkektir. Bu bulguya göre öğrencilerin eğitsel oyunları oynamaya istekli olduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca daha önceki bulgulara dayanarak öğrencilerin katılımının çok olmasını oyunların bir rekabet ortamına dönüşmemesine bağlayabiliriz. Çünkü oyun içinde öğrencilerin kazanma hırsı ile yapacağı baskı çekingен öğrencileri daha içe kapanık hale getirebilir veya kaybetme korkusu başarılı öğrencileri engelleyebilir.

Tablo 24: Öğrenci Özdeğerlendirme Formu Onuncu Önermesine İlişkin Sonuçlar

10. Oyunun sonunda bir ödül ve ya not almayı bekliyorum.						
	K	%	E	%	N	%
Her Zaman	5	62,5	3	37,5	8	21,05
Bazen	9	60	6	40	15	39,47
Hiçbir zaman	7	46,67	8	53,33	15	39,47

Öz-değerlendirme formunun “Oyunun sonunda bir ödül ve ya not almayı bekliyorum.” önermesine öğrencilerin %21,05’i “Her zaman” , %39,47’si “Bazen”,

%39,47'si ise “Hiçbir zaman” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilerin çoğunluğunun yarısı önermeyi “Oyunun sonunda bazen bir ödül ve ya not almayı bekliyorum.” şeklinde değerlendirirken bu öğrencilerin %60'ı kız, %40'ı erkektir. Öğrencilerin çoğunluğunun diğer yarısı önermeyi “Oyunun sonunda hiçbir zaman bir ödül ve ya not almayı beklemiyorum.” şeklinde değerlendirirken bu öğrencilerin %46,67'si kız, %53,33'ü erkektir. Bu bulguya göre öğrencilerin eğitsel oyun sonunda ödül ve not beklentisi açısından farklı düşündüğünü söyleyebiliriz. Buradaki farklılaşmanın nedenini çocukların karakter yapılarına bağlayabiliriz.

Tablo 25: Öğrenci Özdeğerlendirme Formu Onbirinci Önermesine İlişkin Sonuçlar

11. Din dersinde oynanan oyunlar bu dersi sevmemi etkiledi.						
	K	%	E	%	N	%
Her Zaman	15	51,72	14	48,28	29	76,32
Bazen	2	66,67	1	33,33	3	7,89
Hiçbir zaman	4	66,67	2	33,33	6	15,79

Öz-değerlendirme formunun “Din dersinde oynanan oyunlar bu dersi sevmemi etkiledi.” önermesine öğrencilerin %76,32'si “Her zaman” , %7,89'u “Bazen” ,%15,79'u ise “Hiçbir zaman” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilerin çoğunluğu önermeyi “Din dersinde oynanan oyunlar her zaman bu dersi sevmemi etkiledi.” şeklinde değerlendirirken bu öğrencilerin %51,72'si kız, %48,28'i erkektir. Bu bulguya göre eğitsel oyunlar sayesinde çocukların Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı olumlu bir tutum geliştirdiğini söyleyebiliriz. Bu anlamda din eğitimi açısından çocuğun oyuna olan sevgisinin eğitsel oyun ile derse aktarılması ve daha sonrasında bu sevginin dine yöneltilmesi önemli bir süreçtir.

Veli gözlem formlarında velilere “Eve gönderilen oyunlar ile Din dersine bakışınız değişti mi? Neden?” diye soruldu. Soruya “Evet” diyen ve “Neden?” sorusunu açıklayan velilerden biri şöyle demiştir: “Evet, çünkü kızım etkinlik yaparak daha fazla dinimizi öğreniyor.” Diğer bir veli düşüncelerini, “Çok beğendim devamlı olmasını isterim, biz Müslümanız elhamdülillah, çok verimli oluyor çocuklar için” şeklinde ifade etmiştir. Soruya

“Hayır” diyen ve “Neden?” sorusunu açıklayan iki veliden biri “Hayır değişmedi, Dinimiz özeldir.” şeklinde bir ifade kullanmıştır. Diğer veli ise “Hayır, çünkü aynı çocuğum” demiştir. Bu alıntılar sonrası formların istatistiksel olarak değerlendirmesini yaparsak; velilerin %70’i “Evet, oyun ile daha eğlenceli bir öğrenme gerçekleşiyor” derken % 6’sının “Biraz değişti”, geriye kalan %24’ünün ise “Hayır, oyun ile derse bakış açım değişmedi” dediğini tespit ettik. Bu bulguya göre, eğitsel oyunlar sayesinde velilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı olumlu bir tutum geliştirdiğini söyleyebiliriz.

Tablo 26: Öğrenci Özdeğerlendirme Formu Onikinci Önermesine İlişkin Sonuçlar

12. Din dersinde oynanan oyunlar öğretmenimi sevmemi sağladı.						
	K	%	E	%	N	%
Her Zaman	18	58,06	13	41,94	31	81,58
Bazen	3	42,86	4	57,14	7	18,42
Hiçbir zaman	0	0	0	0	0	0

Öz-değerlendirme formunun “Din dersinde oynanan oyunlar öğretmenimi sevmeyi sağladı.” önermesine öğrencilerin %81,58’i “Her zaman” , %18,42’si “Bazen” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilerin çoğunluğu önermeyi “Din dersinde oynanan oyunlar her zaman öğretmenimi sevmemi sağladı.” şeklinde değerlendirirken bu öğrencilerin %58,06’sı kız, %41,94’ü erkektir. Bu bulguya göre eğitsel oyunlar sayesinde öğrenciler dersin öğretmenine karşı olumlu bir tutum geliştirmektedirler. Öğrenci, öğretmeni her ne kadar oyun içinde bir otorite olarak görse de, aslında, öğrenci için öğretmenin bir oyun arkadaşı olduğunu da söylemek mümkündür. Bu anlamda daha önceki bulgudan hareketle ortaya koyduğumuz “eğitsel oyuna olan sevginin aktarılması” varsayımına ek olarak eğitsel oyuna olan sevginin dersin öğretmenine yöneltilmesi öğretmenin çocuk üzerindeki etkinliği açısından öğretmene önemli bir güç sağlar diyebiliriz.

Tablo 27: Öğrenci Özdeğerlendirme Formu Onüçüncü Önermesine İlişkin Sonuçlar

13. Din dersinin olduğu günler okula gelme isteğim arttı.						
	K	%	E	%	N	%
Her Zaman	20	68,97	9	31,03	29	76,32
Bazen	1	14,29	6	85,71	7	18,42
Hiçbir zaman	0	0	2	100	2	5,26

Öz-değerlendirme formunun “Din dersinin olduğu günler okula gelme isteğim arttı.” önermesine öğrencilerin %76,32’si “Her zaman” , %18,42’si “Bazen”, %5,26’sı “Hiçbir zaman” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilerin çoğunluğu önermeyi “Din dersinin olduğu günler her zaman okula gelme isteğim arttı.” şeklinde değerlendirirken bu öğrencilerin %68,97’si kız, %31,03’ü erkektir. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin eğitsel oyunla işlenen dersten dolayı okula devam isteklerinin arttığını söyleyebiliriz. Buna bağlı olarak eğitsel oyunların dersleri ve buna bağlı olarak okulları soğuk ve sıkıcı olmaktan çıkararak sıcak ve eğlenceli hale dönüştürdüğünü varsayabiliriz.

Tablo 28: Öğrenci Özdeğerlendirme Formu Ondördüncü Önermesine İlişkin Sonuçlar

14. Oyun aracı ile öğrendiklerim okul dışında diğer insanlar ile iletişimimi artırdı.						
	K	%	E	%	N	%
Her Zaman	13	81,25	3	18,75	16	42,11
Bazen	7	43,75	9	56,25	16	42,11
Hiçbir zaman	1	16,67	5	83,33	6	15,79

Öz-değerlendirme formunun “Oyun aracı ile öğrendiklerim okul dışında diğer insanlar ile iletişimimi artırdı.” önermesine öğrencilerin %42,11’i “Her zaman” , %42,11’i

“Bazen”, %15,79’u ise “Hiçbir zaman” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilerin çoğunluğunun yarısı önermeyi “Oyun aracı ile öğrendiklerim her zaman okul dışında diğer insanlar ile iletişimimi artırdı.” şeklinde değerlendirirken bu öğrencilerin %81,25’i kız, %18,75’i erkektir. Öğrencilerin çoğunluğunun diğer yarısı önermeyi “Oyun aracı ile öğrendiklerim bazen okul dışında diğer insanlar ile iletişimimi artırdı.” şeklinde değerlendirirken bu öğrencilerin %43,75’i kız, %56,25’i erkektir. Bu bulguya göre eğitsel oyunların çocukların sosyal ilişkilerine her zaman veya bazen olmak üzere katkı sağladığını söyleyebiliriz.

Tablo 29: Öğrenci Özdeğerlendirme Formu Onbeşinci Önermesine İlişkin Sonuçlar

15. Oyun ile öğrendiğim kısa bilgileri merak edip araştırma isteğim arttı.						
	K	%	E	%	N	%
Her Zaman	11	55	9	45	20	52,63
Bazen	8	61,54	5	38,46	13	34,21
Hiçbir zaman	2	40	3	60	5	13,16

Öz-değerlendirme formunun “Oyun ile öğrendiğim kısa bilgileri merak edip araştırma isteğim arttı.” önermesine öğrencilerin %52,63’ü “Her zaman”, %34,21’i “Bazen”, %13,16’sı “Hiçbir zaman” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilerin çoğunluğu önermeyi “Oyun ile öğrendiğim kısa bilgileri her zaman merak edip araştırma isteğim arttı.” şeklinde değerlendirirken bu öğrencilerin %55’si kız, %45’i erkektir. Bu sonuca göre eğitsel oyunların, öğrencilerin bilgiye yönelmelerini güdülediğini söyleyebiliriz. Buna bağlı olarak bilme ve araştırmanın çocuk için sıkıcı olmaktan çıkıp oyunla eğlenceli hale geldiğini ifade edebiliriz.

Tablo 30: Öğrenci Özdeğerlendirme Formu Onaltıncı Önermesine İlişkin Sonuçlar

16. Oyunda kendimi istediğim gibi gösterebiliyorum.						
	K	%	E	%	N	%
Her Zaman	8	53,33	7	46,67	15	39,47
Bazen	12	63,16	7	36,84	19	50
Hiçbir zaman	1	25	3	75	4	10,53

Öz-değerlendirme formunun “Oyunda kendimi istediğim gibi gösterebiliyorum.” önermesine öğrencilerin %39,47’si “Her zaman”, %50’si “Bazen”, %10,53’ü “Hiçbir zaman” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilerin çoğunluğu önermeyi “Oyunda kendimi bazen istediğim gibi gösterebiliyorum.” şeklinde değerlendirirken bu öğrencilerin %63,16’sı kız, %36,84’ü erkektir. Bu bulgudan hareketle çoğunlukla öğrencinin gerçek kimliğini eğitsel oyun yolu ile bazen ortaya koyduğunu söyleyebiliriz. Bunun nedenini ödül veya not alma isteği, başarıma hırısı, arkadaş baskısı gibi değişkenlere bağlayabiliriz.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Oyun insanlık tarihinin en kadim uğraşı olarak varlığını her toplum içinde ve her coğrafyada günümüze dek sürdürmüş bir etkinliktir. Oyun kavramını açıklamak kapsamının genişliği nedeniyle zordur. Ama bu araştırmacıları ve düşünürleri oyun hakkında fikir üretmekten alıkoymamıştır. Bazı düşünürler oyunu kurallı eğlence verici etkinlikler olarak tanımlarken, bazı düşünürler çocuğun eylemi olarak sınırlandırmıştır. Günümüzde ise çocuğun oyun oynayarak dilini, kültürünü, değerlerini öğrendiği; zihnini, bedenini, duygularını geliştirdiği; sosyal ilişkilerini kurduğu işlevsel yönü ağırlık kazanmıştır. Oyunun çocuğun kişiliğindeki dönüştürücü gücü onun eğitimde kullanılmasına neden olmuştur.

İslam eğitiminde de oyuna dair bilgilere ulaşmak mümkündür. Hz. Peygamber'in uygulamalarından yola çıkarak çocuk terbiyesinde oyuna değer verildiğini ifade edebiliriz. Buna güzel bir örnek olarak namaz kılarken omzuna çıkan çocuğa bir şey dememesi ve ona oyununda eşlik etmesini gösterebiliriz. Hz. Peygamber çocuklara sevgi ile yaklaşılmasını öğütlemiş ve oyunlarına asla müdahale etmemiştir. Kuran-ı Kerim'de oyuna olumsuz bir anlam yüklenmekle birlikte yasaklanmadığını görmekteyiz. Yasaklanan oyunlar boşa vakit geçirilmesine neden olan veya kişiye ve çevresine zarar veren oyunlardır diyebiliriz. Hz. Peygamberimiz, kumar ve falcılık gibi oyunların bu yüzden yasaklandığını belirtmiştir. Ama yüzme, okçuluk, güreş, koşma gibi zevk veren ve insana faydası olan oyunları hem oynamış hem de oynanması yönünde teşvik etmiştir.

Hz. Peygamber'in oyuna dair uygulamalarını da göz önüne alarak her toplumda oyun üzerine her zaman bir şeyler söylendiğini varsayabiliriz. Ama 19.yy.'a gelindiğinde oyun ile ilgili daha sistemli yaklaşımlar üretilmeye başlandığını görmekteyiz. Oyun üzerine ilk kuramlar klasik kuramcılar olarak adlandırılan düşünürler tarafından geliştirilmiştir. Bu kuramlar, fazla enerji, dinlenme, gerginliği giderme, yaşama hazırlık, özünü bulma kuramlarıdır. Bu kuramların ortak özelliği oyunun niçin oynandığına yönelik geliştirilmiş ve alan araştırmalarıyla denenmemiş olmalarıdır. 20.yüzyıla birlikte oyunun insan gelişimindeki etkisi üzerine deneysel araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Bu dönemden sonra oluşturulan yaklaşımlar modern yaklaşımlar olarak adlandırılmıştır. Psiko-seksüel, psiko-sosyal, bilişsel, sosyo-kültürel ve sosyal öğrenme kuramlarını modern kuramlardan sayabiliriz.

Oyun için geliştirilen bu kuramlar doğrudan eğitim ile ilgili olmasa da bir yönüyle eğitime katkı sunmuştur. Çocuğun oyun yolu ile gerginliğini gidermesi, fazla enerjisini atması gibi klasik kuramcılar tarafından geliştirilen yaklaşımlar, sınıf yönetimi açısından öğretmen için önemli bir araçtır. Gross, oyunun hayata bir ön hazırlık olduğunu söylerken çocuklar için oyunun önemli bir öğrenme ortamı sağladığını kabul etmiştir. Ama oyun ile eğitim arasındaki etkin ilişkiyi kuran kuramcılar modern kuramcılar olmuştur. Özellikle Psikonalitik, bilişsel ve sosyal öğrenme kuramcılarının deneysel çalışmaları oyunun çocuğun bir öğrenme yöntemi olduğunu ortaya koymuştur. Piaget çocukların minyatür bir yetişkin olmadığını kendine ait bir bilişsel öğrenme şeklinin olduğunu tespit etmiştir ve bunu yaparken çocukların oyunlarını gözlemlemiştir. Çocuğun oyun ile kendi öğrenme şemalarını kurduğunu ve zihinsel olarak geliştiğini evreler halinde açıklamıştır. Daha sonra sosyo-kültürel kuramcılar ve sosyal öğrenme kuramcıları, oyun ile çocukların çevrelerini tanıdıklarını, sosyal ilişkiler kurduklarını dilsel gelişimlerini sağladıklarını belirlemişlerdir. Psikonalitik kuramcılar, çocukların kendilerini tanıma, olumlu bir kişilik geliştirme, cinsel kimliklerini fark etme açısından işlevselliğine değinmişlerdir. Hatta tanı ve tedavilerde oyunları kullanmışlardır.

20.yüzyılda yapılan bilimsel araştırmalarla oyunun çocuğun gelişimindeki önemi kanıtlanmıştır. Bu nedenle oyunun eğitimcilerin ilgisini de çekmeye başladığını söyleyebiliriz. Eğitimcilerin oyun ile ilgili görüşleri başta klasik kuramlara benzer bir özellikte olmuştur. Örneğin Gazali, oyunu çocuğun dersten bıkmaması için gerekli görmüştür. İbn Miskeveyh, eğitimin yorgunluğunu gidermek amacıyla oyunu tavsiye etmiştir. Oyunun bir boş zaman uğraşı olmadığı, gerçekte çocuğun öğrenme adına yaptığı en önemli eylemi olduğu fikri 18.yy.'da Locke'un söylemlerinde bulmak mümkündür. Ama oyunun eğitim içinde kullanıldığı dönem 20.yy'dır. Aynı zamanda modern kuramların geliştirildiği bu dönemde Montessori, Fröbel gibi eğitimciler oyunu öğretme ve öğrenmenin merkezine koymuşlardır. Açtıkları okullarda oyun ile zevkli ve kalıcı öğretme ortamları tasarlamışlar ve başarılı olmuşlardır.

Bununla beraber eğitimdeki paradigma değişimi de oyunun öğrenme ve öğretmede kullanılmasına önemli bir etki yapmıştır. Bu paradigma değişimi, öğretmen merkezli öğrencinin pasif olduğu eğitim anlayışından öğretmenin rehberlik yaptığı öğrenci merkezli eğitim anlayışına geçiş şeklinde olmuştur. Çoklu zeka ve yapılandırmacılık gibi eğitimdeki

yeni yaklaşımlar öğretim programlarının yeniden gözden geçirilmesine neden olmuştur. Programların içeriği, uygulama ilkeleri, hedefleri, öğretmenin rolü gibi birçok unsurun da değişimine ve yeniden düzenlenmesine neden olmuştur.

Günümüzde yürürlükte olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programını incelediğimizde çoklu zeka kuramı ve yapılandırmacılığın etkisiyle öğretmen merkezli bir eğitim anlayışından öğrenen merkezli bir eğitim anlayışına geçildiğini görebiliriz. Bu bağlamda dersin içeriğinde, öğretme durumlarında, etkinliklerde öğrenciye göre yeniden düzenlemeler yapılmıştır. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde bu düzenlemeler yoluyla öğrenmekten zevk alan, dinî kavramları doğru kullanan, kendini etkili biçimde ifade eden, dinî bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen, sosyal katılım becerileri gelişmiş bireyler yetiştirme hedeflenmiştir.

Bu nedenle Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde yeni bir içerik düzenlemesi yapılmış ve çocukların öğrenme ve öğretme sürecinde daha aktif olacağı yeni yöntem ve teknikler kullanılmaya başlanmıştır. Bu yöntem ve tekniklerden biri de eğitsel oyun yöntemidir. Eğitsel oyun yöntemi, oyunun çocuğun hayatındaki işlevselliğinden hareketle geliştirilmiş bir yöntemdir. Dersin kazanımlarına ve içeriğine göre düzenlenmiş oyunlar sınıfta öğretmenin kontrolünde oynanır. Öğrenci bu yöntem ile öğrenmeden zevk alır ve derse ilgisi çoğalır. Oyun ile öğrendiği kavramları kullanabilir, yeni durumlara uygulayabilir. Oyun sırasında birçok duyusu etkindir ve öğrenmeye odaklanmıştır. Oyun ile gruplar içinde sosyal ilişkiler kurabilir. Eğitsel oyunun eğitim açısından bu olumlu katkıları Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde yöntem olarak tercih edilmesine neden olmaktadır. Bu anlamda eğitsel oyun yönteminin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretimine nasıl bir katkı sunacağına dair araştırmalara ihtiyaç vardır.

“4.Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Eğitsel Oyun Yöntemi İle Öğretim” adlı deneysel araştırmamızda öğretimde ağırlıklı olarak eğitsel oyunların kullanıldığı deney grubu ile öğretmen merkezli geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubunun akademik başarıları ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumlarındaki değişimler karşılaştırılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulguya göre uygulamanın başında akademik başarı açısından öğretmen merkezli uygulamanın yapılacağı sınıf ile eğitsel oyunun uygulanacağı sınıf arasında kontrol grubunun lehine 8.68 puanlık bir fark vardı. Uygulama sonrası iki grup arasındaki bu fark kapanmış ve hatta eğitsel oyunun uygulandığı sınıfın lehine 4.87'lik bir puan artışı gerçekleşmiştir. Araştırmadaki diğer bir bulguda ise yine akademik başarı bağlamında öğretmen merkezli yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki artış %162 iken eğitsel oyunun uygulandığı deney grubundaki artış %295'tir. Her iki grupta da artışın olması normal karşılanabilir bir durumdur. Ama eğitsel oyunun uygulandığı sınıftaki başarı öğretmen merkezli yöntemin uygulandığı sınıfın başarısını neredeyse ikiye katlamış ve %295 olmuştur. Bu bulguya göre eğitsel oyun yöntemi ile dersin işlendiği deney grubunda akademik başarının daha fazla olduğunu söyleyebiliriz. Bu anlamda araştırmanın başında belirlemiş olduğumuz, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde eğitsel oyunla öğretim yönteminin kullanılması ile öğrencilerin akademik başarıları arasında pozitif bir ilişki vardır” varsayımımız doğrulanmıştır. Dolayısıyla Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin öğretiminde eğitsel oyunlar öğrencilerin akademik başarılarını artırmada etkili bir yöntemdir diyebiliriz.

Çangır'ın çalışmasındaki bulguları incelediğimizde verilerimizi destekler nitelikte sonuçlar elde edildiğini görmekteyiz. Bu bulguları şöyle sıralayabiliriz: Öğretmenlerin eğitsel oyun yöntemini tercih sebeplerinde öğretmenlerin %83,5'i “kalıcı öğrenmeler sağladığı için uygulamam” derken, %70'i ise “dikkati topladığı için uygulamam” demiştir. Öğrencilerin %79,6'sı eğitsel oyun yöntemi ile işlenen derslerin kalıcı olduğunu, %84'ü eğitsel oyun yöntemi ile işlenen derslerin dikkat çekici olduğunu belirtmiştir. Bu sonuçlar, çalışmada elde ettiğimiz bulguları destekler niteliktedir.

Eğitsel oyun yöntemi ile akademik başarının artmasını şöyle açıklayabiliriz: Öğretmen merkezli öğrenmede öğrenci pasif durumdayken eğitsel oyun yönteminde aktiftir. Öğrenci eğitsel oyunda eğlenerek öğrenmekte ve öğrendiğini oyunda kullanmaktadır. Öğrenilen bilginin yeni durumlara transfer edilmesi bilginin kalıcı olmasını sağlamaktadır. Öğretmen merkezli yöntemde sınıfta en zorlanılan durum öğrencinin derse ilgisini canlı tutmaktır. Ama öğretmen oyunu kullanarak çocuğun eğlendiği bir ortam oluşturur ve derse karşı ilgisini artırır, dikkatini toplar. Ayrıca oyun ile birçok duyusuna hitap ederek çok yönlü bir öğrenme sağlar.

Araştırmada diğer bir sonuç olarak öğretmen merkezli öğretim metotlarının uygulandığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve uygulama sonrası tutum puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ama eğitsel oyunların uygulandığı deney grubunun uygulama öncesi ve sonrası tutum puanı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir artış gözlenmiştir. Bu sonuca göre “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde eğitsel oyunla öğretim yönteminin kullanılması ile derse tutumları arasında pozitif bir ilişki vardır.” varsayımımız doğrulanmıştır. Eğitsel oyunlar, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir. Olumlu tutum ise öğrencinin dersi sevmesine, derse daha fazla ilgi duymasına ve öğrencilerin dersin kazanımlarını gerçekleştirmelerinde oldukça etkilidir.

Araştırmada bir başka veri toplama aracı olarak öğrenci özdeğerlendirme formları ve veli gözlem formları kullanılmıştır. Derse tutum ölçeğinde olduğu gibi bu veri toplama araçlarıyla öğrencilerin kısmen de olsa dersin duyuşsal hedeflerine ulaşp ulaşmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programında dersin etkinlikler yoluyla eğlenceli bir ortamda öğretilmesi hedeflenmiştir. Bu anlamda akademik başarıya ulaşırken keyif almak ve dersi sevmek önemli bir husustur. Çünkü çocuğun dersi sevmesi derste ki verimliliğini arttırmada etkili olur. Bu bağlamda araştırma sonucunda deney grubuna uygulanan özdeğerlendirme formları ve gözlemler sonucunda elde edilen bulgulara göre;

- Din ile bilgileri oyunlarla daha iyi öğrendikleri,
- Oyunlar yoluyla arkadaşlarını daha iyi tanıdıkları,
- Oyunun kurallarına uymaya özen gösterdikleri,
- Oyun içinde kazanma hırsını kontrol edebildikleri,
- Oyunu kaybetme korkusu taşımadıkları,
- Oyuna katılmaya hevesli oldukları,
- Oyunda başarılı olmak için derse hazırlıklı geldikleri,
- Oyunla dersi, dersin öğretmenini ve okulu daha çok sevdikleri,
- Oyun ile bilgiyi araştırma isteklerinin arttığı,
- Kendilerini çoğu zaman(her zaman, bazen) ifade edebildikleri
- Bir not veya ödül beklentisi taşımadıkları, yönünde genellemelerde bulunabiliriz.

Araştırmamız sonucunda vardığımız bu genellemeleri Çangır'ın araştırma sonuçlarına göre şöyle tartışabiliriz: Çangır'ın araştırmasında ankete katılan öğrencilerin %11,5'i yöntemin uygulanması sırasında olumsuz bir durumla karşılaşmadıklarını söylerken geri kalanları disiplinsizlikler, yoruculuk, zaman problemi, mekân (yer)problemi, maddi problemler gibi bazı sorunlar ortaya çıktığını söylemiştir. Bu bulgulara göre çalışmamızda öğrencilerin eğitsel oyuna yönelik daha olumlu bir tutum geliştirdiklerini söyleyebiliriz. İki çalışma arasındaki bu farklılığın doğmasında birkaç hususa dikkat çekmek gerekmektedir.

Çangır'ın çalışmasında ankete 30 öğretmen katılmıştır. Yani eğitsel oyun farklı öğretmenler tarafından uygulanmıştır. Bu nedenle de her sınıfta farklı bir tutumun ortaya çıktığını söyleyebiliriz. Çangır da bu duruma dikkat çekerek öğretmenlerin uygulamayı yeterlilikle gerçekleştirmemiş olduklarının akla gelebileceğini söylemektedir. Ama aynı zamanda bu sonucun öğretmenlerden başka sebeplerden de kaynaklanabileceğinin göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmiştir. Bizim çalışmamızda yöntemi uygulayan aynı öğretmendir ve onun uygulamadaki yeterliliği öğrencilerin tutumunda bu sonucu çıkarmıştır. Çangır'ın ifade ettiği gibi öğretmen dışında, zaman, mekan, öğrenci mevcudu gibi olumsuz etmenleri göz ardı etmememiz gerekmektedir. Ama yöntemin uygulayıcısı olarak öğretmen, yöntemin başarısını belirlemede en önemli unsurdur.

Çalışmamızda eğitsel oyun yöntemi sadece İlköğretim 4. Sınıflar üzerinde uygulanmıştır. Çangır'ın çalışmasında ise ankete 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencileri katılmıştır. Her çocuğun oyunu sevdiği bir gerçektir ama 4. Sınıf öğrencileri için, oyun oynamaya daha istekli bir yaşadıkları diyebiliriz. Onlar için bir not veya ödül beklentisi olmadan oyun oynanması yeterlidir. Öğrenci özdeğerlendirme formlarında da öğrenciler bir not veya ödül beklentisi içinde olmadıklarını belirtmişlerdir. Ama üst sınıflarda daha ödül veya not odaklı öğrenci profili olabilir. Bu anlamda 4. Sınıfta eğitsel oyun yöntemini kullanmak üst sınıflara göre daha az sorun çıkarabilir ve öğrenciler kendilerini oyunla daha iyi geliştirebilir. Ama çalışmamız sadece 4. sınıflara yönelik olduğu için sınıflar arasındaki bu farklılığı ölçebilecek verimiz yoktur.

Eğitsel oyun yönteminin 4. sınıflarda daha uygulanabilir olmasının diğer bir nedeni öğretmenin, 4. Sınıf düzeyinde daha rahat disiplini sağlayabilmesi olabilir. 4. Sınıfta öğrenci yaşlarının küçük olmasından dolayı davranışlarına şekil vermek daha kolaydır. Bu yaştaki

çocukların rekabet hırsı büyük sınıflara göre daha azdır. Öğrenci özdeğerlendirme formlarında da öğrenciler kaybetmekten korkmadıklarını ve kazanma hırslarını kontrol edebildiklerini söylemektedirler. Eğitsel oyunlardaki en önemli sınırlılık oyunun bir rekabet ortamı yaratması ve bu nedenle çekingen öğrencilerin üzerinde baskı oluşması veya saldırgan öğrencilerin zorbalasma yönelimi göstermesidir. Öğrenci özdeğerlendirme formlarında öğrenciler çoğu zaman kendilerini ifade etmekte zorlanmadıklarını ve oyuna katılmak için parmak kaldırmaktan çekinmediklerini ifade etmişlerdir.

Eğitsel oyun yönteminin 4.sınıfta uygulanmasının daha olumlu etki yapmasını çocukların yaş düzeyinde başka Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin içeriğine de bağlayabiliriz. İlköğretim 4. sınıf müfredatı diğer sınıflara göre daha hafif bir içeriğe sahiptir. Ayrıca konuları oyun oynamaya daha uygundur. İlerleyen sınıflarda oyunlarla işlenebilecek konular azalmaktadır. Örneğin 8.sınıf “Kaza ve Kader” soyut bir konu olup anlatılması hem de anlaşılması zor bir içeriğe sahiptir. Belki bu sınıflarda daha çok bilgi yarışmasına dönük kavram ezberleme ağırlıklı oyunlar oynanabilir.

Oyunların sınıflar arasında farklılaşması dersin içeriğinden kaynaklandığı gibi aynı zamanda öğrencinin bilişsel düzeyine de bağlanabilir. Örneğin, Bayraktar ve Yorulmaz, DKAB dersine uyguladıkları oyunları bir ilköğretim okulunda 360 öğrenciyle oynayarak önemli gözlemler yapmışlardır. (2011) Uygulamada 4, 5 ve 6. sınıflardaki öğrencilerin sessiz sinema oyununda başarısız olduklarını ve bu oyundan sıkıldıklarını; 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin ise zevkle bu oyuna katıldıklarını tespit etmişlerdir. Buna dayanarak araştırmacılar her oyunun her yaş grubuna uygulamanın faydadan çok zarar getirebileceğini ve bu nedenle oyunların uygulanmasında öğrencilerin gelişim seviyelerine dikkat edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ama çalışmalarında iddialarını doğrulayacak çok fazla bulgu sunmamışlardır.

Sonuç olarak ilköğretim 4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde eğitsel oyun yolu ile öğretim konulu çalışmanın diğer sınıf düzeylerinde de yapılması gerekmektedir. Böylece daha sağlıklı verilere ulaşmak mümkündür. Çalışmamızın başında belirttiğimiz varsayımlarımızın doğrulanması açısından da daha sağlıklı olacaktır. Bu anlamda araştırmamız elde ettiği verilerle alana katkı sunmakta ve iler ki çalışmalara basamak görevi görmektedir.

Çalışmamızın başında belirlediğimiz hipotezleri, deneysel araştırmamız sonucunda elde ettiğimiz bulgulara göre tartıştık ve yorumladık. Buna göre,

1. Oyunun işlevselliği nedeniyle eğitimciler için önemli bir araç olduğunu,
2. İslam’da çocuk eğitiminde oyuna değer verildiğini,
3. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde eğitsel oyunla öğretim yönteminin kullanılması ile öğrencilerin akademik başarıları arasında pozitif bir ilişki olduğunu,
4. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde eğitsel oyunla öğretim yönteminin kullanılması ile öğrencilerin derse karşı tutumları arasında pozitif bir ilişki olduğunu,
5. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde eğitsel oyunla öğretim yönteminin kullanılması ile öğrencilerin dersin öğretmenine karşı tutumları arasında pozitif bir ilişki olduğunu
6. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde Eğitsel oyunla öğretim yöntemi 4.sınıf öğrencileri için uygulanabilir bir yöntem olduğunu
7. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde Eğitsel oyunla öğretim yönteminin aktif bir öğretim ortamı sunarak kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesini sağladığını söyleyebiliriz.

ÖNERİLER

Çalışmamızı yaparken gördük ki bu alanda yapılan çalışmalar yetersiz durumdadır, bu alanda daha fazla çalışma yapılması gerekmektedir. Hem teori olarak dini ve ahlaki gelişimde oyunun etkisi üzerinde durulmalı hem de alanda yapılacak araştırmalarla yeni veriler elde edilmelidir. Böylece elde edilen verilerle daha kaliteli bir oyunla öğretim yöntemi geliştirilebilir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin oyunla öğretim yöntemini uygulama konusunda yetiştirilmeleri gerekmektedir. Bu yetiştirilme süreci lisans eğitiminde olabileceği gibi hizmetiçi eğitimlerle de desteklenebilir.

Öğretmen çocuğun oyun içindeki davranışlarını iyi gözlemlemeli ve davranışlarını not etmelidir. Böylece çocuğun bilişsel, duygusal, ahlaki gelişimini ölçebilir, çocuğun kişiliğine yönelik çıkarımlarda bulunabilir. Çünkü çocuk oyun içinde filtresiz bir şekilde kişiliğini yansıtır.

Öğretmen oyunla öğretimi ciddiyetle ve titizlikle uygulamalıdır. Öğretmenin “oyundur bir şekilde oynanır” şeklinde baştan savma bir şekilde yöntemi uygulamaya çalışması dersi verimsiz kılabilir çocukları derse ve bilahare dine karşı soğutabilir.

Din Kültürü ve Ahlak bilgisi dersinde oynanan oyunlar çocuğun okul dışında da oynayabileceği şekilde ilgi çekici ve zevkli olmalıdır. Sadece dersin kazanımına yönelik tasarlanmış donuk, zevksiz ve rekabete dönük olan oyunlar çocukların ilgisini çekmeyeceği gibi istenmeyen sonuçlarda doğurabilir.

Sınıfların fiziksel yapısı ve sıra düzeni oyun oynamaya müsait olmalıdır. Böylece okullar çocukların zorla gittiği beton binalar yerine birer cazibe merkezi haline gelebilir. Ayrıca sınıf mevcutları azaltılarak oyun oynama etkinliğine katkı sunulabilir.

EKLER

Ek 1: “Sureyi Anla Bayrağı Dik!” Orijinal Oyun Şablonu

1.Oyun Adı	Sureyi Anla Bayrağı Dik!(Orijinal hali)
Oyun Süresi	20dk
Oyunun Amacı	Öğrencilerin surelerle ilgili bilgi düzeylerini artırmak
Oyun Materyalleri	Oyun hamuru, kürdan, renkli not kağıtları
Oyunun Değerlendirmesi	Oyun ders sonunda bir değerlendirme etkinliği olarak kullanılabilir. Surelerle ilgili önceden öğrencilerin hazırlık yapmalarının sağlanması suretiyle ders başlangıcında da oynanabilir. Bu oyun, sureler dışındaki diğer konular için de uygulanabilir.
Oyun Uygulanışı ve Kuralları	
— Sınıf dörder kişilik gruplara ayrılır. Her grubun bir lideri olur. — Tahtanın önüne iki sıra çekilir. Grup sayısı kadar farklı renklerde oyun hamurundan oluşturulmuş tepeler sıraların üzerine yerleştirilir. Gruplara da renklerin adı verilir. — Bu tepelerin her biri farklı renkte bir oyun hamurundan yapılır ve o renk grubun adı olur. — Öğretmen her gruba bir kutu kürdanı ve küçük renkli not kağıtları dağıtır. Ardından bir surenin adını söyleyerek oyunu başlatır. — Gruplar da öğretmenin söylediği sure ile ilgili ne bildiklerini(surenin anlamı, nüzul sebebi, ayet sayısı vb.) küçük renkli kağıtlara yazarlar. — Grup liderleri 3 dakika içinde gruplarının yazdığı her bir not kağıdını kürdanlara geçirip kendilerine ait olan tepelere bayrak olarak dikerler. — Süre bitiminde öğretmen tepelerdeki bayrakları kontrol edip puanlamaya başlar. Bu sırada liderler öğretmene yardımcı olurlar. — Puanlama şu kriterlere göre yapılır : ▪ Doğru her bayrak için +5 puan ▪ Yanlış her bayrak için -5 puan ▪ Doğru ve diğer gruplardan farklı yazılmış her bayrak için ise +10 puan — En çok puan kazanan grup/lar oyunu kazanır. — En sonunda kazanan grubun lideri bir değerlendirme konuşması yapar.	

Ek 2: “Sureyi Anla Bayrağı Dik!” Oyununun Uyarlanmış Şablonu

1.Oyun Adı	Arabistan Toprağına Bayrağını Dik!(Değiştirilmiş Adı ve Uyarlanmış Hali)
Oyun Süresi	Bir ders saati (40 dk)
Oyunun Amacı	Öğrencilerin Hz.Muhammed’in doğduğu çevreyi tanımaları, Hz.Muhammed sonrası olacak değişimleri fark etmesi.
Oyun Materyalleri	Yapışkan renkli not kağıtları(bayrak), Asetatlı Kalem
Oyunun İlgili Olduğu Konu	Hiz. Muhammed’in Doğduğu Çevreyi Tanıyalım
Oyunun İlgili Olduğu Kazanım	1.Kazanım: Hiz. Muhammed’in doğduğu çevrenin dinî, sosyal ve ekonomik özelliklerini örnekler vererek açıklar.
Oyun Uygulanışı ve Kuralları	
— Sınıf yedişer kişilik beş gruba ayrılır. Grup içinde görev Paylaşımı yapılır. Oyundaki görevler ve görev tanımları şöyledir: — Bir lider: Grubu yönetir, yazıcıların bayraklara yazdıklarını aynı olmaması için kontrolü yapar, grup içindeki sorunları çözer, oyun sonunda dikilen bayrakları sayar ve grubun bayraklarını sayarak ve puanını belirler. Ayrıca oyun sonu değerlendirmeyi yapar. — Bir bayraktar: Yazmanlara bayrak ve kalem takviyesi yapar, Her beş dakikada kendisine teslim edilen bayrakları bayrak alanı gözetmenin “süre tamam” uyarısıyla ona götürür. Eğer uyarıya rağmen bayrakları götürmeye gitmezse topladığı bayraklar oyun dışı kalır. Ayrıca yere düşürdüğü bayraklar oyun dışı kalır. Bayraktar bayrak gözetmenine teslim ettiği bayrakların bir dakikada tahtaya dikilmesi için süre tutar. Bayrak gözetmeni bayraktarın “süre tamam” uyarısıyla bayrakları dikmeyi bırakır. — Bir bayrak alanı gözetmeni: Bayraktarın getirdiği bayrakları kendi alanına diker.(yapıştırır) Bayraktarın beş dakikalık süresini tutar. Bayraktar bayrak alanı gözetmeninin uyarısıyla bayrakları getirir. Uyarıya rağmen getirmezse grup bir sonraki bölüme kadar bayrak dikme hakkını kaybeder. Bayrak alanı gözetmeni kendisine getirilen bayrakları bir dakika içinde dikmek zorundadır. Eğer dikemezse elindeki bayraklar oyun dışında kalır. — Yazı tahtası beş bölüme ayrılır. Her bölüme ayrı ayrı Arabistan yarım adasının şekli çizilir ve üst tarafa grupların bayrağının renginin adı yazılır. Bayrak renkleri aynı zamanda grupların adı olarak kabul edilir. Her grubun bayrak alanı gözetmeni kendi grubunun bayrağının renginin yazıldığı bölümün önünde durur.	

- Öğretmen her gruba farklı renkte yapışkan küçük kağıtlar verir. Bu renkli yapışkan kağıtlar oyun içinde bayrak olarak isimlendirilir.
- Gruplara oyunda verilen görev: Hz.Muhammed'in doğduğu çevrenin, dini, sosyal, ekonomik durumu ile ilgili bilgilerin bayraklara yazılması
- Gruplardaki yazmanlar her bayrağa ayrı bir bilgi yazmak zorundadırlar. Liderden yardım alabilirler. Yazdıkları bilgileri liderin onayından geçirdikten sonra bayraktara teslim ederler. Bayraklara bilgileri yazmak için beş dakika süreleri var. Bayrak alanı gözetmenin “süre tamam” demesiyle birlikte bayraktara bayrak teslim edemezler.
- Oyun üç tur şeklinde oynanır. Her tur sonunda öğretmen bayrak alanlarını kontrol eder. Yanlış ve ya aynı bilginin yazıldığı bayrakları çıkarır.
- Oyun bitiminde liderler bayrak alanına gelir ve gruplarının bayraklarını tek tek okuyarak doğru olup olmadığını öğretmenin yardımıyla değerlendirir ve sonrasında puanlamayı yapar.
- Puanlama şu kriterlere göre yapılır :
 - Doğru her bayrak için +5 puan
 - Yanlış her bayrak için -5 puan
 - Tekrar dikilmiş her bayrak için -5 puan
 - Doğru ve diğer gruplardan farklı yazılmış her bayrak için ise +10 puan
- En çok puan kazanan grup/lar oyunu kazanır.
- En sonunda kazanan grubun lideri bir değerlendirme konuşması yapar.

Ek 3: “Değer Potası!” Orijinal Oyun Şablonu

2.Oyun Adı	Değer Potası(Orijinal Hali)
Oyun Süresi	20dk
Oyunun Amacı	Öğrencilerin konu ile ilgili farkındalıklarını arttırmak ve bakış açısı geliştirmelerini sağlamak
Oyun Materyalleri	Plastik basket potası, Basket topu
Oyunun Değerlendirmesi	Öğrencilerin konu ile ilgili düşüncelerini ifade etmelerine imkan sağladığı için öğrencileri tanımada etkili olabilir. Öğrencilerin verdiği cevaplarda esnek olmak, üretici ifadelerine fırsat vermek faydalı olabilir. Küçük yaş gruplarında daha etkili ve verimli sonuçlar alınabilir. Basket yapıldığında sınıftaki diğer öğrencilerin alkışlaması daha katılımcı bir süreç sağlayacağı gibi oyunu daha eğlenceli hale getirebilir. Bu oyun modeli diğer konular ve süre öğretimi için de kullanılabilir.
Oyun Uygulanışı ve Kuralları	
— Sınıftan 4 kişilik iki grup oluşturulur. — Oyun için plastik bir basket potası ve topu kullanılır. Öğretmen potayı tahtanın üstüne veya sınıfta uygun bir yere yerleştirir. İlk grup oyun için tahtaya çıkartılır. — Gruptaki ilk üç öğrenci birbirlerine yaklaşık birer metre uzaklıkta duracak şekilde pozisyon alırlar. Bulundukları noktalar bir değeri ifade eder. Örneğin; birinci nokta sabır, ikinci nokta saygı, üçüncü nokta ise sevgi olabilir. — Basketi atacak dördüncü öğrenci ise örnek uygulama şemasında olduğu gibi öğretmenin pota için belirlediği belli bir uzaklıkta yerini alır. — Öğretmenin topu gruptaki ilk öğrenciye vermesiyle oyun başlar. Topu elinde tutan birinci öğrenci 5 saniye(süre yaş seviyesine göre değiştirilebilir) içinde elini kaldırarak yüksek sesle “ben sabırlım” der. Ardında sabırla ilgili bir cümle kurar (Örneğin; “sabır insanları olgunlaştırır) ve topu ikinci arkadaşına atar. İkinci ve üçüncü öğrenci de değerini söyleyerek cümlelerini kurarlar. Böylece top dördüncü öğrenciye kadar ulaştırılır. — 4. öğrenci ise aldığı topu 10 saniye içinde tek bir atışla potaya sokmaya çalışır. — Daha sonra, gruptaki öğrenciler bir sonraki öğrencinin yerine geçecek şekilde yer değiştirirler.	

Böylece her öğrenci bir kez basket atma hakkına sahip olur.

- Öğrenciler değerin adını söyleyip cümle kurarak topu dördüncü öğrenciye ulaştırabildiklerinde 10 puan, basketi yaptıklarında bir 10 puan daha alırlar.
- Eğer öğrencilerden birisi değeri ile ilgili bir cümle kuramazsa grup o turu kaybeder ve puansız bir şekilde öğrenciler birer nokta ilerleyerek yer değiştirirler.
- Birinci grup oyunu tamamladıktan sonra sıra ikinci gruba geçer ve aynı kurallarla oyun devam ettirilir. Turlar sonunda en yüksek puanı alan grup/lar oyunu kazanır.
- En sonunda kazanan grubun lideri bir değerlendirme konuşması yapar.



Ek 4: “Değer Potası!” Oyunun Uyarlanmış Şablonu

2.Oyun Adı	Aile Potası(Değiştirilmiş Adı ve Uyarlanmış Hali)
Oyun Süresi	Bir ders saati(40dk)
Oyunun Amacı	Hız.Muhammed’in aile üyelerini tanımak ve onların Hız.Muhammed’in hayatındaki etkilerine karşı farkındalık oluşturmak
Oyun Materyalleri	Basket potası yerine bir kova, küçük yumuşak bir top
Oyunun ilgili olduğu konu	Hız. Muhammed’in Aile Büyüklerini Tanıyalım
Oyunun ilgili olduğu kazanım	2.kazanım Hız. Muhammed’in aile büyüklerini tanır.
Oyun Uygulanışı ve Kuralları	
— Sınıftan 4 kişilik iki grup oluşturulur. — Oyunda materyal olarak basket potası yerine ağzı geniş bir kova ve küçük yumuşak bir top kullanılır. Öğretmen kovayı öğretmen masasının üzerine yerleştirir. İlk grup oyun için tahtaya çıkartılır. — Gruptaki ilk üç öğrenci birbirlerine yaklaşık birer metre uzaklıkta duracak şekilde pozisyon alırlar. Bulundukları noktalar Hız.Muhammed’in ailesinden bir kişiyi ifade eder. Örneğin; birinci nokta Abdullah, ikinci nokta Hız.Amine, üçüncü nokta ise Hız.Hatice olabilir. — Basketi atacak dördüncü öğrenci ise örnek uygulama şemasında olduğu gibi öğretmenin pota için belirlediği belli bir uzaklıkta yerini alır. — Öğretmenin topu gruptaki ilk öğrenciye vermesiyle oyun başlar. Topu elinde tutan birinci öğrenci 30 saniye içinde elini kaldırarak yüksek sesle “ben Abdullah’ım” der. Ardından Abdullah’ın söyleyebileceğini tahmin ettiği bir cümleyi söyler (Örneğin; “Ben oğlum Muhammed’i hiç göremeden vefat ettim) ve topu ikinci arkadaşına atar. İkinci ve üçüncü öğrenci de ismini söyleyerek cümlelerini kurarlar. Böylece top dördüncü öğrenciye kadar ulaştırılır. — 4. öğrenci ise aldığı topu 30 saniye içinde iki atış hakkı olmak üzere kovaya sokmaya çalışır. — Daha sonra, gruptaki öğrenciler bir sonraki öğrencinin yerine geçecek şekilde yer değiştirirler. Böylece her öğrenci bir kez basket atma hakkına sahip olur. — Öğrenciler Hız.Muhammed’in ailesinden bir kişinin adını söyleyip cümle kurarak topu dördüncü öğrenciye ulaştırabildiklerinde 10 puan, basketi yaptıklarında bir 10 puan daha alırlar. — Eğer öğrencilerden birisi seçtiği kişi ile ilgili bir cümle kuramazsa grup o turu kaybeder ve puansız bir şekilde öğrenciler birer nokta ilerleyerek yer değiştirirler.	

- Birinci grup oyunu tamamladıktan sonra sıra ikinci gruba geçer ve aynı kurallarla oyun devam ettirilir. Turlar sonunda en yüksek puanı alan grup/lar oyunu kazanır.
- Sınıf mevcudu yüksek olduğu için birkaç kez daha bu oyun tekrarlanır ve turlarda başarılı olan gruplar bu sefer aralarında yarışır. Turnuva şeklinde oyun ilerler ve en son herkesi yenmeyi başaran grup oyunu kazanmış olur.
- En sonunda kazanan grubun lideri bir değerlendirme konuşması yapar.



Ek 5: “Dokun Bilgeye” Orijinal Oyun Şablonu

3.Oyun Adı	Dokun Bilgeye(Orjinal oyun)
Oyun Süresi	15dk
Oyunun Amacı	Öğrencilerin işbirliğine dayalı öğrenme yoluyla sureleri öğrenmesini sağlamak
Oyunun Değerlendirmesi	Oyun öncesinde öğrencilere surelerin verilmesi ve bu sureler üzerinde çalışmalarının sağlanması verimi artırır. Öğrencilerin ekip ruhuyla çalışmasını öngördüğü için süreci daha dikkatli takip etmelerine yardımcı olur.
Oyun Uygulanışı ve Kuralları	
— Öğretmen sınıftan bir öğrenci seçer ve ona bir surenin adını söyler. — Seçilen öğrencinin görevi kendisine verilen sureden birkaç kelime veya ayet söylemek, ardından kendi belirleyeceği başka bir arkadaşının sırasına dokunmaktır. — Sırasına dokunulan öğrenci sureye kalınan yerden devam eder. O da bir başka öğrenciyi belirleyip aynı süreci takip eder. — Oyunun en önemli kuralı, öğretmenin vermiş olduğu surenin dört kişi tarafından okunarak tamamlanmasıdır. 4 kişiden az veya çok olması durumunda kural ihlal edilmiş olur ve bu öğrenciler oyun dışında kalır. — Sırasına dokunulan öğrenci eğer 10sn içinde sureden birkaç kelime veya ayet okuyamazsa bu durumda da zincir kurulamamış olur ve zincirdeki öğrenciler oyun dışında kalır. — Öğretmen zinciri kurması için bir başka öğrenciyi seçer ve oyunu devam ettirir. — Dört kişi kuralına göre sureyi doğru bir şekilde okuyan öğrenciler zinciri başarı ile tamamlamış sayılır, bilge ilan edilir ve sınıf tarafından alkışlanırlar.	

Ek 6: “Dokun Bilgeye” Oyununun Uyarlanmış Şablonu

3.Oyun Adı	Dokun Bilgeye(Uyarlanmış Oyun)
Oyun Süresi	Bir ders saati(40dk)
Oyunun Amacı	Hız.Muhammed’in hayatından kesitleri öğretmek ve Hız.Muhammed ile empati kurmayı sağlamak
Oyunun İlgili Olduğu Konu	Hız. Muhammed’in Doğumu, Çocukluk ve Gençlik Yılları
Oyunun İlgili Olduğu Kazanım	3. Kazanım: Hız. Muhammed’in doğumu, çocukluk ve gençlik yıllarını özetler.
Oyun Uygulanışı ve Kuralları	
— Oyun için öğretmen tarafından bir bilgi kutusu hazırlanır. Bu kutuda küçük kağıt pusulalara yazılı cümleler bulunur. — Öğretmen sınıftan bir öğrenci seçer ve ona kutudan bir pusula çekmesini söyler. — Seçilen öğrencinin görevi çektiği pusuladaki cümlelerin devamı olabilecek bir cümle daha kurmaktır. Doğru cümleyi kurmayı başarırsa öğretmen bilgi kutusunu bu öğrenciye teslim eder ve öğrenci artık bir bilgedir. — Bilge öğrenci kendisi gibi bilge olabilecek bir arkadaşını sırasına dokunur. — Sırasına dokunulan öğrenci ayağa kalkar ve bilgenin uzattığı kutudan bir pusula çeker. Pusuladaki cümlelerin devamı olabilecek başka bir cümle kurabilirse bilgi kutusunu bilge öğrenciden alır ve O da bir bilge olur. Yeni bilge öğrenci de bir başka öğrenciyi belirleyip aynı süreci takip eder. — Bilge tarafından seçilen öğrencinin cümleyi tamamlaması için bir dakika süresi vardır. Örnek bir cümle: “Hız.Muhammed altı yaşında ağlıyordu. Çünkü — Oyun beş bilgenin zincir oluşturmasıyla tamamlanır ve beş bilge oyunu kazanır. — Eğer bilge tarafından seçilen öğrenci cümleyi bir dakika içinde tamamlayamazsa bilgilerden oluşan zincir kopar ve zincirdeki tüm bilgiler oyunu kaybeder. — Öğretmen yeni bir bilgeli zinciri kurması için sınıftan bilge olabilecek yeni bir öğrenci seçer ve oyunu devam ettirir. — Beş kişilik bilgeli zincirini oluşturan öğrenciler bilge ilan edilir ve sınıf tarafından alkışlanırlar.	

Ek 7: Başarı Testi

2016-2017 Teletaş İlkokulu Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi 4.Sınıf Başarı Testi

1.Hz. Muhallmed'in doğduğu yıllarda Arabistan'ın sosyal hayatı hakkında aşağıda verilen bilgilerden hangisi yanlıştır?

- A. Fakir ve güçsüzler ezilmekte idi.
- B. Kumar, içki gibi alışkanlıklar yaygındı.
- C. Ailede kız çocuklarına büyük değer verilirdi.
- D. Toplumda mutsuzluk ve huzursuzluk hâkimdi.

2.Hz. Muhammed'in doğduğu yıllarda Arabistan halkının geçim kaynaklarından değildir?

- A. Ticaretle uğraşıldı.
- B. Hayvancılık yaparlardı.
- C. Tarımla uğraşırlardı.
- D. Balıkçılık yaparlardı.



Bir grup insan Hz. İbrahim'in getirdiği dine bağlıydılar. Bu dine inananlar; yalnızca Allah'a (c.c.) inanıyor, putlara tapmıyorlardı.

3. Keloğlan Hz. Peygamberin doğduğunda Arabistan'da olan dinlerden birini anlatıyor. Aşağıdakilerden hangi bu dindir?

- A. Haniflik
- B. Yahudilik
- C. Hristiyanlık
- D. Putperestlik

4. Hz. Muhammed hangi şehirde kaç yılında doğmuştur?

- A. Mekke, 571
- B. Mekke, 632
- C. Medine, 571
- D. Medine, 632

5. Araplar tarafından Hz.Muhammed'e doğru sözlülüğünden dolayı verilen lakab neydi?

- A. Aslan
- B. Sadık
- C. Resul
- D. Emin

6.Amcası Ebu Talip yardımıyla hangi işi yapıp geçimini sağladı?

- A. Çobanlık
- B. Terzilik
- C. Ticaret
- D. Öğretmenlik



Annesini kaybeden Hz. Muhammed'e 8 yaşına kadar dedesi baktı. Dedesinin ona büyük bir sevgisi vardı. Torunu gelmeden sofraya oturmazdı.

7. Aşağıdakilerden hangisi Hz.Muhammed'in dedesinin adıdır?

- A. Ebu Bekir
- B. Abdülmüttalip
- C. İbrahim
- D. Abdullah

8.Hz. Peygamberin hayatında önemli biri olan Hz. Halime kimdir?

- A. Annesi
- B. Kızı
- C. Süt Annesi
- D. Halası

9. Hz. Peygamberin adının anlamı nedir?

- A. Övülen
- B. Zengin
- C. Yıldız
- D. Savaşçı

10. Hz.Muhammed'in soyu hangi peygambere dayanmaktadır?

- A. Hz. Nuh
- B. Hz. Adem
- C. Hz. Yunus
- D. Hz. İbrahim

Doğmadan 6 ay önce

6 yaşında

11.Hz.Peygamberin hayatında kaybettiği kişilerle ilgili bilgiler sırasıyla verilmiştir? Boş yere hangi bilgiler gelmelidir?

- A. Annesini sonrada dedesini
- B. Babasını sonra da Annesini
- C. Dedesinin sonra da amcasını
- D. Amcasını sonra da Babasını

12. Uzun seneler sonra Hz. Muhammed (s.a.v), gençken o topluluğa üye olmanın çok onurlu bir iş olduğunu belirtmiş ve “Şimdi olsa yine katılırdım.” demiştir.

Hz. Muhammed’in bahsettiği topluluk aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Erdemliler topluluğu
- B. Savaşçılar topluluğu
- C. Müslümanlar Topluluğu
- D. Araplar Topluluğu

13. Hakem olayında Arapların Hakem olarak Hz. Muhammed’i seçmelerinin nedeni nedir?

- A. Peygamber olması
- B. Sözüne güvenilen biri olması
- C. Soylu ve zengin biri olması
- D. Okumuş yazmış biri olması

14.

Peygamberimizin erkek çocukları daha çok küçükken vefat etmişlerdir. Peygamberimizin erkek çocukları. Kasım, Abdullah ve?.....

- A. Musa
- B. Yusuf
- C. İbrahim
- D. Ali

15. Peygamberimiz doğduktan hemen sonra neden süt anneye verilmiştir?

- A. Annesi vefat ettiği için
- B. Sağlıklı büyümesi için
- C. Ailesinin parası olmadığı için
- D. İyi bir çocuk olmadığı için

16.

Peygamberimizin soyunun devam ettiği kızıdır. Amcasının oğlu Hz. Ali ile evlendirmiştir. O en küçük kızı?.....

- A. Hz. Rukiye
- B. Hz. Zeynep
- C. Hz. Fatma
- D. Hz. Ümmü Gülsüm

17. Hz. Muhammed’in evliliği için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A. Eşi güzel ahlak sahibi bir kadındı.
- B. Mutlu ve huzurlu bir evlilikti.
- C. Birbirlerine destek olmuşlardı.
- D. Karısının parasıyla rahat yaşamıştır.

18.



Hız.Peygamber doğduğu şehir dışına hangi şehre yolculuk yapmamıştır?

- A. Annesi ile Medine’ye gitmiş.
- B. Ticaret için Şam’a gitmiş
- C. Savaşmak için İran’a gitmiş.
- D. Amcasıyla Yemen’e gitmiş.

19. Kâbe tamir edilirken kabileler arasında Hacerul Esved isimli taş yüzünden kavga çıkmak üzere iken hakem olarak tayin edilen Peygamber(SAV) nasıl hareket etti?

- A. Taşı kendisi taşıdı ve yerine koydu
- B. Kabilelerin en yaşlısı yerine koydu
- C. Kabileler taşıdı, Hz. Muhammed yerine koydu
- D. Taşı yerine koyacak olan kura ile tespit edildi.

20. Hz. Muhammed’in doğum günü ile ilgili hangi bilgi yanlıştır?

- A. Doğum günü için mumlar yakılır.
- B. Doğduğu gece Mevlid Kandilidir.
- C. Kutlu Doğum haftası olarak kutlanır.
- D. Doğduğu gece mucizeler yaşanmıştır

Ek 8: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Sevgili öğrenciler, aşağıda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik duygu ve düşünceleri yansıtan cümleler yer almaktadır. Bu cümlelerin karşısında da “Her zaman”, “Çoğunlukla”, “Bazen”, “Nadiren” ve “Hiçbir zaman” olmak üzere beş seçenek verilmiştir. Lütfen cümleleri dikkatle okuyunuz ve sonra kendinize uygun olan seçeneklerden birini işaretleyiniz.

No	Tutum	Her zaman	Çoğunlukla	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi benim için ilgi çekicidir.					
2	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine girerken büyük sıkıntı duyarım.					
3	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin konularını severim.					
4	Arkadaşlarımla Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin konularını tartışmaktan zevk alırım.					
5	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi bütün dersler içinde en korktuğum derstir.					
6	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi benim için gereksizdir.					
7	Boş zamanlarımda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi çalışırım.					
8	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi sınavından çekinirim.					
9	Boş zamanlarımda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin konularını okumaktan zevk alırım.					
10	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde zaman geçmek bilmez.					
11	Yıllarca Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi okusam bıkmam.					
12	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi beni huzursuz eder.					
13	Diğer derslere göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini daha çok severek çalışırım.					
14	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi beni korkutur.					
15	Çalışma zamanımın çoğunu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine ayırmak isterim.					
16	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin konuları aklımı karıştırır.					
17	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin konuları ilgi çekicidir.					
18	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin gelmesini dört gözle beklerim.					
19	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin yaşantımda önemli yararlar sağlayacağına inanmam.					
20	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi çalışırken canım sıkılır.					

Tarih:**Ad Soyad****Sınıf:**

Ek 9: Öğrenci Özdeğerlendirme Formu

	Öğrenci Ad Soyad Sınıf: Tarih:			
No	Gözlemlenen Davranışlar	Her Zaman	Bazen	Hiçbir zaman
1	Din dersindeki oyunları seviyorum			
2	Din dersindeki oyunları ders dışında da oynuyorum			
3	Dini oyunla daha iyi öğreniyorum			
4	Oyunlarda arkadaşlarımı daha iyi tanıyorum			
5	Oyunlarda kazanma hırslımı kontrol edebiliyorum			
6	Oyunun kurallarına uymaya özen gösteriyorum			
7	Oyunda kaybetmekten korkuyorum			
8	Oyunda başarılı olmak için derse çalışarak geliyorum.			
9	Oyunlarda oynamak için parmak kaldırıyorum			
10	Oyunun sonunda bir ödül ve ya not almayı bekliyorum.			
11	Din dersinde oynanan oyunlar bu dersi sevmemi etkiledi.			
12	Din dersinde oynanan oyunlar öğretmenimi sevmemi sağladı.			
13	Din dersinin olduğu günler okula gelme isteğim arttı.			
14	Oyun aracı ile öğrendiklerim okul dışında diğer insanlar ile iletişimimi artırdı.			
15	Oyun ile öğrendiğim kısa bilgileri merak edip araştırma isteğim arttı.			
16	Oyunda kendimi istediğim gibi gösterebiliyorum.			

Ek 10: Veli Gözlem Formu

No	Ad-Soyad:	Sınıf:	Tarih:
1	Oyunu kimlerle oynadın		
2	Çocuğunuzla birlikte oyun oynar mısınız?		
3	Oyunu oynarken eğlendiniz mi?		
4	Hz. Muhammed hakkında yeni bir şey öğrendiniz mi? Ne öğrendiniz?		
5	Eve gönderilen oyunlar ile din derslerine bakışınız değişti mi? Neden?		
6	Bu oyunların eğitim ve öğretime katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz? Neden?		

KAYNAKÇA

- Adler, A. (2016a). *Çocuk Eğitimi*. (K. Şipal, Çev.) İstanbul: Say Yayınları.
- Adler, A. (2016b). *İnsanı Tanıma Sanatı*. (K. Şipal, Çev.) İstanbul: Say Yayınları.
- Akandere, M. (2013). *Eğitici Okul Oyunları*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Akyüz, Y. (2011). *Türk Eğitim tarihi M.Ö. 1000-M.S. 2011*. Ankara: Pegem Akademi.
- Altunay, D. (2004). Oyunla Desteklenmiş Matematik Öğretiminin Öğrenci Erişisine ve Kalıcılığa Etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- And, M. (2000). *Oyun ve Bugü*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Aristoteles. (2008). *Eğitim Üzerine*. (J. Burnet, Dü., & A. Aydoğan, Çev.) İstanbul: Say Yayınları.
- Aslan, K. (2013) Öğretimde Eğitsel Oyunlar, Cami Merkezli Hayat: YECDER III. Ulusal Din Görevlileri Sempozyum Tebliğleri (13 Mayıs 2012-İstanbul) , 2013, s. 77-101.
- Aydın, M. Z. (2016). *Din Öğretiminde Yöntemler*. Ankara: Nobel Akademik Yayın.
- Başaran, İ. E. (2005). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Bayraklı, B. (2009). *İslam'da Eğitim*. İstanbul: Bayraklı Yayınları.
- Bayraklı, B. (2013). *Yeni Bir Anlayışın Işığında Kuran Tefsiri*. İstanbul: Bayraklı Yayınları.
- Bayraktar, M. F.& Yorulmaz, B. (2011) İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Eğitsel Oyunların Kullanımı, Türkiye’de Okullarda Din Öğretimi, s. 705-721.
- Bener, S. S. (2013). *Antikçağda Oyun ve Oyuncaklar*. İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Bilgin, B. (2001). *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*. Ankara: Gün Yayıncılık.
- Bilgin, B., & Selçuk, M. (2000). *Din öğretimi, Özel Öğretim Yöntemleri Kavramlar AraçGereç Yöntemler İlkeler Uygulama Planlama*. Ankara: Gün Yayıncılık.
- Bilgin, M. (2010). Bedensel ve Devinişsel Gelişim. B. Yeşilyaprak içinde, *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bilici, A. B. (2015). *Gelişim ve Eğitim Odaklı Çocuk Psikolojisi ve Din*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Bozkaya, T. G.(2012) Yaz Kur'an Kurslarında, Camilerde Kullanılabilecek Oyun Yönteminin

Önemi ve Uygulanış Şekilleri, Cami Merkezli Hayat: YECDER III. Ulusal Din Görevlileri Sempozyum Tebliğleri (13 Mayıs 2012-İstanbul) , 2013, s. 53-62.

- Bozkurt, N. (2007). Oyun md. *TDV İslam Ansiklopedisi* (c. 34). Ankara: TDV Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., & Köklü, N. (2012). *Sosyal Bilimler için İstatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- C.Link, H. (2006). *Dine Dönüş*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Caillois, R. (2006). *The Definition of Play, The Classification of Games*. London: The MIT Press.
- Cebeci, S. (2005). *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve Davranış Psikolojisinin Temel Kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çamdibi, M. (2011). *Şahsiyet Terbiyesi ve Din Eğitimi*. İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Çangır, M. (2008). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Eğitsel Oyun Yönteminin Uygulanma Durumu. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelebi, A. (ty). *İslam'da Eğitim Öğretim Tarihi*. (A. Yardım, Çev.) İstanbul: Damla Yayınevi.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Nobel Akademi.
- Demirel, Ö. (2015). *Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dewey, J. (2008). *Okul ve Toplum*. (H. Başman, Çev.) Ankara: Pegem Akademi.
- Dodurgalı, A. (1999). *Din Eğitim ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.
- Doğan, R., & Tosun, C. (2003). *İlköğretim 4. ve 5. sınıflar için din kültürü ve ahlak bilgisi öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, J. (1998). Anasınıfında Devam Eden Çocukların Ebeveynlerinin Çocuk Oyun ve Oyuncakları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Ertürk, S. (1979). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Fersahoğlu, Y. (2014). *Duygu Eğitimi*. İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Fersahoğlu, Y. (2015). *Kuran'da Zihin Eğitimi*. İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Gardner, H. (2010). *Çoklu Zeka Kuramı Zihin Çerçeveleri*. (E. Kılıç, Çev.) İstanbul: Alfa yayınları.

- Gazali, M. (1975). *İhyau'Ulumid'Din* (c. 3). (A. Serdaroğlu, Çev.) İstanbul: Bedir Yayınevi.
- Gençoğlu, A. (2010). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinde Eğitsel Oyunların Atılgnlık Düzeylerine Etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Manisa: Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Güler, N. (2012). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güler, T. D. (2011). 6. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersindeki ‘Hücre ve Organelleri’ Konusunun Eğitsel Oyun Yöntemiyle Öğretilmesinin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Erzurum: Atatürk üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hazar, M. (2006). *Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim*. Ankara: Tutibay Limitet Şirketi Yayınları.
- Hollingsworth, P. M., & Hoover, K. H. (1999). *İlköğretimde Öğretim Yöntemleri*. (T. Gürkan, E. Gökçe, & D. S. Güler, Çev.) Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Huizinga, J. (2015). *Homo Ludens*. (M. A. Kılıçbay, Çev.) İstanbul: Ayrıntı yayınları.
- İlköğretim (4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı*. (2010). Ankara: MEB.
- Kalender, M. (1999). *Din Eğitiminde Oyun*. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kan, A. (2014). Ölçme Aracı Geliştirme. S. Tekindal (Ed.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları. s. 259-296.
- Karadut, A. (1983) Çocuk Terbiyesinde Oyunun Önemi ve Yeri, Diyanet İlmi Dergi [Diyanet Dergisi], c: XIX, S: 4, s. 51-56.
- Karasan, E. (2013). 4 ve 5. Sınıflar Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Oynatılabilecek Eğitsel Oyunlar. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi : Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kuzu, B. S. (2015). *Din Öğretiminde Oyun Örnekleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükahmet, L. (2011). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın.
- Küçükkaragöz, H. (2010). Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. B. Yeşilyaprak (Ed.) *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Mahmud, K. (2013). *Divanü Lugat-it Türk*. (B. Atalay, Çev.) Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

- Mehmedoğlu, A. U. (2004). *Kişilik ve Din*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Misalli Büyük Türkçe Sözlük. (2005). "Oyun", İstanbul: Kubbealtı Neşriyatı.
- Miskeveyh, İ. (2013). *Tehzibu'l-Ahlak*. (A. Şener, İ. Kayaoğlu, & C. Tunç, Çev.) İstanbul: Büyüyenay Yayınları.
- Montessori, M. (2016). *Çocuğun Keşfi*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Onur, B., & Güney, N. (2002). *Türkiye'de Çocuk Oyunları:Derlemeler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Ormanlıoğlu Uğur, M. (2007). *Niçin Oyun*. İstanbul: Anfora Yayıncılık.
- Öğretir, A. D. (2008). Oyun ve Oyun Terapisi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*(22), 94-100.
- Özdemir, N. (2006). *Türk Çocuk Oyunları*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Özdoğan, B. (2004). *Çocuk ve Oyun*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özen, M. (1999). İslam Eğitimcilerinden Bazılarına Göre Çocukta Oyun ve Oyuncak. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özhan, M. (1997). *Türkiye'de Çocuk Oyunları Kültürü*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Özhan, M., & Muradoğlu, M. (1997). *Türk Cumhuriyetlerinde Oyunlar*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Öztürk, M. (2014). Din Dili Kur'an Dili. *İstanbul Müftülüğü Dergisi* (22), 18-21.
- Pehlivan, H. (2005). *Oyun ve Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (2016). *Çocuk Psikolojisi*. (O. Türkay, Çev.) İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- Platon. (2011). *Devlet*. (S. Eyüboğlu, & M. Cimcöz, Çev.) İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Platon. (2012). *Yasalar*. (C. Şentuna, & S. Babür, Çev.) İstanbul: Kabalcı Yayıncılık.
- Poyraz, H. (2003). *Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyuncak*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Prensky, M. (2001). Play and Games: What Makes Games Engaging, s.1-31.
<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Ch1-Digital%20Game-Based%20Learning.pdf> (22 Ocak, 2017)
- Ramazan, O. (ty). *Çocuk ve Oyun. Oyun Etkinlikleri-I* (s. 1-14). içinde Erzurum: Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

- Rousseau, J. J. (2009). *Emile ya da Eğitim Üzerine*. (İ. Yerguz, Çev.) İstanbul: Say yayınları.
- Sakallıoğlu, B., Varol, V., & Akgün, T. (2013). *Oyun Nedir ve Oyun Türlerinin Tanımlanmasında Sosyal*. İstanbul: Okan Üniversitesi, Bilgisayar Mühendisliği Bölümü.
- San, İ., Coşkun, H., Adıgüzel, H., & Deriş, Ş. (1994). *Drama ve Öğretim Bilgisi*. Ankara: Türk-Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi.
- Sel, R. (1974). *Eğitsel Oyun*. Ankara: Ayyıldız Matbaası.
- Selçuk, M. (1990). *Çocuğun Din Eğitiminde Dini Motifler*. Ankara: TDV Yayınları.
- Sosyal Psikoloji Sözlüğü Kavramlar, Yaklaşımlar*. (2003). "Oyun", İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Tosun, C. (2015). *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Tuğrul, B., & Metin, Ö. (2006). Çocukların Oyun Oynama Hakkı. *3.Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi & 3.Uluslararası Çocuk Filmleri Festivali ve Kongresi*, (s. 195-202). İstanbul.
- Tusi, N. (2016). *Ahlak-ı Nasiri*. (A. Gafarov, & Z. Şükürov, Çev.) İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Uğurel, I., & Morali, S. (2008). Matematik ve Oyun Etkileşimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 75-98.
- Varış, F. (1971). *Eğitimde Program Geliştirme "Teori ve Teknikler"*. Ankara: Ankara Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Vygotsky, L. (2002). *Play and its role in the Mental Development of the Child*. marxists.org: <https://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1933/play.htm> (23 Ocak 2017)
- Yavuz, K. (2012). *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Yeşilyaprak, B. (Ed.) (2010). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yorulmaz, B. (2014). *Oynayalım Öğrenelim Din Eğitiminde Kullanılabilecek Eğitsel Oyunlar*. İstanbul: Rağbet Yayınları.
- Yorulmaz, B. (2016) Dijital Oyunlar, Din Eğitimi Açısından Bir Tehdit mi Bir İmkân mı?, *Gençliğin Gelişimi ve Problemleri Karşısında Din Görevlileri (7. Uluslararası Din Görevlileri Sempozyumu Bildirileri-Sakarya 2016)*, s. 227-241.
- Zebidi. (1980). *Sahihi Buhari Muhtasarkı Tecrid-i Sarih Tercemesi ve Şerhi* (Cilt II). (K. Miras, Çev.) Ankara: Gaye Matbaacılık.

Zengin, H. K. (2002). *Eğitsel Oyunlar ve İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Kullanımı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Zengin, M. (2011). *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım*. İstanbul: Dem Yayınları.

Zengin, M., Arslan, N., Uçar, S., & Aydoğdu, S. (2014). *Din, Ahlak ve Değerler Öğretimi için Eğitsel Oyunlar*. İstanbul: Dem Yayınları.

