

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



**COVID-19 PANDEMİ SÜRECİNDE OKUL ÖNCESİ DÖNEM
ÇOCUKLARININ OYUN VE ETKİNLİK TERCİHLERİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Aysel ÇAVĞA

**Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Programı**

Eylül,2021

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



**COVID-19 PANDEMİ SÜRECİNDE OKUL ÖNCESİ DÖNEM
ÇOCUKLARININ OYUN VE ETKİNLİK TERCİHLERİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Aysel ÇAVĞA
(Y1712.420012)

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Elif Yeşim ÜSTÜN

Eylül,2021



TEZ SINAV TUTANAĞI





ONUR SÖZÜ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Covid-19 Pandemi Sürecinde Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin İncelenmesi” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’ da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim (17/ 08/ 2021).

Aysel ÇAVĐA



ÖNSÖZ

Bu çalışma, COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihlerinde etkili olan demografik özellikleri incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmanın, tüm dünyanın etkisi altında kaldığı bu zorlu pandemi günlerinde gelecekte dünyanın gidişatını belirleyecek olan çocuklarımızın, küresel salgının etkilerinden korunmasına ve ihtiyaç duydukları oyun ortamlarını oluşturulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Tez çalışmamın planlanmasında, araştırılmasında ve yürütülmesinde ilgi ve desteğini esirgemeyen, kıymetli görüşleriyle çalışmama yön veren, tecrübelerini ve bilgi birikimini benimle paylaşan değerli hocalarım Prof. Dr. Elif Yeşim ÜSTÜN' e ve Dr. Ali Yiğit KUTLUCA 'ya teşekkürlerimi sunarım. Bu çalışmayı yürütürken verileri toplamama fırsatı sunan okullara, görüşmeye katılan ebeveynlere, yardımlarıyla çalışmama destek veren tüm öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Hayatımın her evresinde maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen, tüm zorlukları göğüslememe yardımcı olan hocama, arkadaşlarıma ve aileme teşekkürü bir borç bilirim. Tez yazma sürecinde her daim yanımda olan kıymetli arkadaşım Gurbet YAKIŞAN'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Eylül 2021

Aysel ÇAVĞA



COVID-19 PANDEMİ SÜRECİNDE OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ OYUN VE ETKİNLİK TERCİHLERİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

Bu araştırma, COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihlerinin incelenmesi amacı ile yapılmıştır. Araştırma verileri betimsel analiz yöntemi ile durum tespiti yapılmış ve demografik özelliklere göre oyun ve etkinlik tercihlerinin dağılımları açıklanmıştır.

Araştırmanın örneklemini 2020-2021 öğretim yılında İstanbul ilinin Arnavutköy ilçesinde okul öncesi devlet kurumlarında öğrenim gören 3-6 yaş çocukların ebeveynleri ve okula devam etmeyen çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmaya 213 ebeveyn katılmıştır. Araştırmada olasılık temeli olmayan örnekleme türünden kota örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan “Demografik Bilgi Formu” ve “Anket Formu” kullanılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda ebeveynlerin, oyunu daha çok eğlence aracı olarak gördükleri saptanmıştır. COVID-19 pandemi sürecinde ebeveynlerin %46,9’u evde çocukların oyunları için ortamı yeterli bulurken %53,1’inin oyun ortamı, materyal desteği ve program içeriğine ihtiyaç duyduğu kaydedilmiştir. Bu süreçte çocukların %40,8’inin oyunlarında değişiklik gözlenmediği, %40,2’sinin ise oyun arkadaşlarında, oyun materyallerinde, oyun türlerinde, oyun içi iletişimlerinde değişiklik yaşadıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi, COVID-19 Pandemi, Çocuk, Oyun Tercihi.

EXAMINATION OF PLAY AND ACTIVITY PREFERENCES OF PRE-SCHOOL CHILDREN DURING THE COVID-19 PANDEMIC PROCESS

ABSTRACT

This research was conducted to examine the play and activity preferences of preschool children during the COVID-19 pandemic process. The situation was determined by the descriptive analysis method of the research data and the distribution of game and activity preferences according to demographic characteristics was explained.

The sample of the research consists of the parents of children aged 3-6 who are studying in pre-school state institutions in Arnavutköy district of Istanbul in the 2020-2021 academic year and the parents of children who do not attend school. The research was conducted with 213 parents. In this study, quota sampling method, which is a non-probabilistic sampling type, was used. "Demographic Information Form" and "Survey Form" prepared by the researcher were used as data collection tools.

As a result of the analyzes, it was determined that the parents saw the play more as a means of entertainment. During the COVID-19 pandemic, while 46.9% of parents found the environment sufficient for children's plays at home, it was noted that 53.1% needed a play environment, material support and program content. In this process, it was determined that 40.8% of the children did not observe any changes in their plays, while 40.2% experienced changes in their playmates, play materials, play types, and in-game communication.

Key Words: Preschool, COVID-19 Pandemic, Child, Play Preference



İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ONUR SÖZÜ	v
ÖNSÖZ.....	vii
ÖZET.....	ix
ABSTRACT	xi
İÇİNDEKİLER	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xix
I.GİRİŞ.....	1
A.Araştırmanın Önemi	4
B.Araştırmanın Amacı	5
C.Araştırmanın Problemi	6
D.Problem Cümlesi ve Alt Problemler	6
E.Varsayımlar.....	7
F.Sınırlılıklar	7
G.Tanımlar	7
II.KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
A.Pandemi.....	9
1.Pandemi Tarihi.....	10
2.Pandemi Etkileri.....	11
3.COVID-19 Pandemisi	13

4.COVID-19 Pandemisi Etkileri	14
B.Oyun	15
1. Oyun kuramları	15
a.Klasik oyun kuramları	15
b.Modern Oyun Kuramları.....	18
c.Bilişsel Oyun Kuramları:.....	18
d.Psikanalitik Oyun Kuramları:.....	21
2.Oyun Evreleri	22
a.Pattern'in oyun evreleri	23
b.Piaget'in Oyun Evreleri.....	24
c.Smilansky'nin Oyun Evreleri	27
3.Oyun Çeşitleri	28
a.Öz Yapılarına Göre Oyun Çeşitleri	30
b.Oynandığı Yere Göre Oyun Çeşitleri.....	32
c.Araç Kullanımına Göre Oyun Çeşitleri	34
d.Yapılarına Göre Oyun Çeşitleri.....	35
e.Oynanan Materyale Göre Oyun Çeşitleri	37
4.Oyunun Gelişim Alanlarına Etkisi	38
a.Oyunun Fiziksel ve Psikomotor Gelişime Etkileri	39
b.Oyunun Sosyal ve Duygusal Gelişime Etkileri.....	41
c.Oyunun Dil Gelişimine Etkileri.....	42
d.Oyunun Öz Bakım Becerilerine Etkileri	43
5.Çocukların Oyun Tercihlerine Etki Eden Faktörler	43
a.Aile	44
b.Sosyo-Ekonomik Durum.....	51
c.Çocuğun Yaşı	51

d.Çocuğun Cinsiyeti	52
e.Çevresel Faktörler	53
C.İlgili Araştırmalar	57
1.Uluslararası Araştırmalar	58
2.Ulusal Araştırmalar	59
III.YÖNTEM	63
A.Araştırmanın Modeli	63
B.Araştırmanın Evren ve Örneklemi	63
C.Veri Toplama Araçları.....	69
D.Verilerin Analizi.....	70
IV.BULGULAR.....	73
A.Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	73
B.İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	75
C.Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular	78
D.Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular	79
E.Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	80
F.Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular	82
1.Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Çocukların Yaş Gruplarına Göre Dağılımı... 82	
2.Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı..... 83	
3.Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Kardeş Sayısına Göre Dağılımı	85
4.Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Öğrenim Görme Durumuna Göre Dağılımı.. 86	
5.Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Ebeveyn Yaş Grubuna Göre Dağılımı..... 87	
6.Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Ebeveyn Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı89	
7.Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Ebeveyn Çalışma Durumuna Göre Dağılımı 92	
8.Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Ebeveyn Dijital Materyal Kullanım Süresine Göre Dağılımı.....	94

9.Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Aile Tipine Göre Dağılımı	97
10.Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Yaşanılan Konut Tipine Göre Dağılımı	98
V.TARTIŞMA VE SONUÇ	101
A.Ebeveynlerin Oyun Farkındalıklarına Yönelik Tartışma Sonuç	101
B.Ortam Yeterliliğine Yönelik Tartışma Sonuç	102
C.Oyun Sürecine Yönelik Tartışma Sonuç	103
D.Oyun Arkadaşlarına Yönelik Tartışma Sonuç.....	104
E.Oyunda Değişime Yönelik Tartışma Sonuç	104
F.Demografik Özelliklere Göre Oyun Tercihlerinin Dağılımına Yönelik Tartışma Sonuç	107
VI.ÖNERİLER	119
A.Ebeveynlere Öneriler	119
B.Araştırmacılara Öneriler	119
C.Devlet Yetkililerine Öneriler	120
VII.KAYNAKÇA	121
EKLER.....	139
ÖZGEÇMİŞ.....	145

KISALTMALAR LİSTESİ

ARDS	: Akut Solunum Sıkıntısı Sendromu
COVID-19	: Yeni Koronavirüs Hastalığı
DSÖ	: Dünya Sağlık Örgütü
EBA	: Eğitim ve Bilişim Ağı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MERS	: Orta Doğu Solunum Sendromu
SARS	: Şiddetli Akut Solunum Sendromu
T.C.	: Türkiye Cumhuriyeti
TRT	: Türkiye Radyo Televizyon Kurumu



ÇİZELGELER LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 1. Katılımcıların Çocuklarının Yaş Dağılımı.....	64
Çizelge 2. Katılımcıların Çocuklarının Cinsiyet Dağılımı.....	65
Çizelge 3. Katılımcıların Çocuklarının Sayısının Dağılımı	65
Çizelge 4. Katılımcıların Çocuklarının Eğitim Kurumundan Eğitim Alma Durumu Dağılımı	65
Çizelge 5. Katılımcıların Anne Yaş Dağılımı	66
Çizelge 6. Katılımcıların Baba Yaş Dağılımı	66
Çizelge 7. Katılımcıların Anne Eğitim Düzeyleri Dağılımı.....	66
Çizelge 8. Katılımcıların Baba Eğitim Düzeyleri Dağılımı	67
Çizelge 9. Katılımcıların Anne Çalışma Durumu Dağılımı.....	67
Çizelge 10. Katılımcıların Baba Çalışma Durumu Dağılımı	67
Çizelge 11. Katılımcıların Anne Günlük Dijital Materyal Kullanım Süresi Dağılımı	68
Çizelge 12. Katılımcıların Baba Günlük Dijital Materyal Kullanım Süresi Dağılımı.....	68
Çizelge 13. Katılımcıların Çekirdek Aile Dışında Evde Yaşayan Birey Durumu Dağılımı	68
Çizelge 14. Katılımcıların Yaşanılan Konut Tipi Dağılımı	69
Çizelge 15. Katılımcıların “Oyun Tanımı” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı	73
Çizelge 16. Katılımcıların “Oyun Çocuk İçin Önemli midir? - Neden Önemlidir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı	74
Çizelge 17: Katılımcıların “COVID-19 Pandemi sürecinde çocuğunuzun oynayacağı oyunlar ve yapacağı etkinlikler için evde düzenlemeye ihtiyaç duyduunuz mu” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı	76

Çizelge 18. Katılımcıların “COVID-19 pandemi sürecinde çocukların oyun ve etkinlikleri için evde ne tür düzenlemeler yaptınız?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı.....	76
Çizelge 19. Katılımcıların “COVID-19 Pandemi Sürecinde Çocuğunuzun Tercih Ettiği Oyunlar ve Etkinlikler Nelerdir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı	78
Çizelge 20. Katılımcıların “COVID-19 Pandemi Sürecinde Çocuğunuz Daha Çok Kiminle Oyun Oynadı?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı	79
Çizelge 21. Katılımcıların “COVID-19 Pandemi sürecinde çocuğunuzun oyun ve etkinlik tercihlerinde değişiklik gözlemlediniz mi?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı	80
Çizelge 22. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Çocukların Yaş Gruplarına Göre Dağılımı	82
Çizelge 23. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	83
Çizelge 24. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Kardeş Sayısına Göre Dağılımı	85
Çizelge 25. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Öğrenim Görme Durumuna Göre Dağılımı	86
Çizelge 26. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Anne Yaş Grubuna Göre Dağılımı	87
Çizelge 27. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Baba Yaş Grubuna Göre Dağılımı.....	88
Çizelge 28. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Anne Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı	89
Çizelge 29. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı	91
Çizelge 30. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Anne Çalışma Durumuna Göre Dağılımı	92
Çizelge 31. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Baba Çalışma Durumuna Göre Dağılımı	93
Çizelge 32. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Anne Dijital Materyal Kullanma Süresine Göre Dağılımı	94
Çizelge 33. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Baba Dijital Materyal Kullanma Süresine Göre Dağılımı	96
Çizelge 34. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Çekirdek Aile Bireyleri Dışında Evde Yaşan Biri Olma Durumuna Göre Dağılımı	97

Çizelge 35. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Yaşanılan Konut Tipine Göre Dağılımı 98





I.GİRİŞ

Hayatın ilk altı yılını içine alan okul öncesi dönem fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimin hızlı ilerlediği ve çocuğun kişiliğinin şekillendiği evredir. Çocuğun dış dünyayı tanımaya ve anlamlandırmaya çalıştığı bu dönemde uyum süreci oyunla gelişir. Oyun çocuğun iç dünyasına tutulan bir ayna, dış dünya ile iletişimini sağlayan çok önemli bir bağıdır. Oyun aracılığı ile çevresi ile iletişime giren çocuk sevinç, mutluluk, korku, acı, kaygı, nefret, kin, sevgi, üzüntü, ayrılık gibi birçok duyguyu da yine oyunda deneyimleyerek öğrenir. Yetişkinlerin karşılaştıkları problemleri tekrar tekrar düşünerek sorunlarını çözünceye kadar onlarla ilgilendikleri gibi çocuklar da karşılaştıkları problemleri oyunlarına alır, oyunlarında onları defalarca canlandırarak çözüm yollarını araştırır ve problemin üstesinden gelmeye çalışırlar.

Uzmanlar tarafından kritik yıllar olarak adlandırılan erken çocukluk döneminde çocuğun dış dünyayı tanınması, uyum sağlama süreci oyunla başlamakta ve gelişmektedir. Çocuk için oyun, çevresini tanımanın ve çevresi ile ilişki kurmanın temel yoludur (Kaçar, 2016). Oyun, çocukların yaratıcılık, dil ve toplumsal uyum gibi özelliklerini sergilemek için fırsatlar sunmanın yanı sıra çevrelerindekiyle ilişkilerinde kendilerine düşen rolleri oynayarak kişisel gelişimlerini sürdürme imkânı verir (Saracho, 2008).

Çocuğun sağlıklı gelişmesi, çevresi ile olan uyumu, büyümesi ve beslenmesi için sevgi ve bakım gibi temel ihtiyaçları ne kadar gerekli ise oyun da o derecede elzemdir (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007). Hatta oyun, temel ihtiyaçlara anlam katarak onların da ötesine geçme potansiyeline sahiptir. (Akandere, 2003). Çocuk oyun oynarken kendini tanıyıp tepkilerini kontrol edebilme yetisini deneyimlediği için oyun, temel bir ihtiyaç olmanın da ötesinde rutinlerine anlam katan bir unsurdur.

Dolayısıyla oyun, hem çocukların iç dünyalarına ayna tutarak hayatı anlamlandırma şeklini ortaya koyan hem de çocukların gelişim ve eğitimlerine katkı sağlayan çok önemli bir faktördür. Bu nedenledir ki pek çok araştırmacı ve kuramcı tarafından derinlemesine incelenmiştir.

Bu araştırmalar sonucunda gözlemlenmiştir ki oyun, çocuğun karşılaştığı bir probleme odaklanmasını sağlarken planlı bir şekilde hareket etmesini ve problem çözme stratejileri geliştirmesini de öğretmektedir. Zihnindeki oyunu tasarlayan çocuk, yapmak istediği şeylerin aşamalarını planlamakta ve organize etmektedir (Ertuğrul, 2000). Oyun bu sırada yetişkin rolüne girip duygularıyla yüzleşen çocuklara yönetebilecekleri bir dünya imkânı sunar. Oyunun bu öğretici yönü, çocuğu daha da güçlü kılmaktadır.

Oyunun tüm bu fonksiyonlarını açıklamak için tarihsel süreç içerisinde yapılan ve birbirini tamamlayan nitelikteki oyun tanımlarına yer verilecektir. Oyuna dair yapılan tanımların çok çeşitli olması, onun ne denli çok yönlü bir kavram olduğunu açıkça ortaya koyacaktır.

J. Piaget ve Stern'e göre oyun bir uyumdur ve gönüllü olarak yapılır. Frobel tanımında oyunu, çocuğun gelişimsel yapraklarının doğal açılımı olarak görür. M. Montaigne ise yaptığı tanımda oyunun gerçeklik yönünü ön plana çıkartarak: "Çocukların oyunu, oyun değil, onların gerçek uğraşıdır." der. Seashore: "Oyun, çocuğun, serbest olarak kendini ifade ettiği en etkili anlatım aracıdır." derken, J.C.F ise oyunun ulusal boyutuna dikkat çekerek "Oyun, salt gençlik için değil, uluslar için de bir eğitim aracıdır." tanımlaması yapar (Koçyigit, Tuğluk ve Kök, 2007).

Spencer, oyunu herhangi bir sonuca bilinçli olarak ulaşma amacı gütmeyen aktiviteler olarak tanımlayan Dewey'nin bu tanımını "Oyun, daha ileriye yönelik olarak katkıları düşünölmeksizin, o andaki haz verici duygulardan ortaya çıkan içgüdüsel hareketlerdir." diyerek destekler.

Freud ise oyunu, çocuğu tanıma açısından ele almıştır. Çocuğun oyun oynayarak korkularından kurtulabileceğini, çatışmalarına son verebileceğini, sosyal olarak gelişip öz düzenleme beceresi kazanabileceğini savunmuştur (Sabiha, 2016).

Alan yazınında oyuna ilişkin birçok tanıma rastlamak mümkün olmakla birlikte genel olarak oyunu; çocuğun keşfetme yeterliliğine ulaştığı, duygularını ifade ederken keyif aldığı, (Topcan, 2019) kendisi için yapılan etkinliklerden oluşan doğal öğrenme süreci olarak tanımlanmaktadır (Özdoğan, 2008; Bakırcıoğlu, 2012).

Piaget'e göre çocuğun zihinsel yapısından kaynaklanan oyun, davranışlarımızda daima hazır bulunan ve zihinsel gelişimi destekleyen önemli bir unsurdur (Eren, 2016). Oyunun zihinsel gelişmedeki yerini ortaya koyması bakımından 0-2 yaş bebeklerin

bazı basit hareketleri tekrar ederek annesi ile oyun üzerinden iletişim kurmaya çabalaması önemli bir örnektir (Egemen, 2004; Kaçar, 2016).

Çocuk için oyun, gerçek yaşamın bir provasıdır ve çocuğun geleceği ile iletişim kurabilmesini kolaylaştırmaktadır. Sigmund Freud, çocuğun çevresindeki sorunlarla başa çıkabilmesi için kullandığı mekanizmayı oyun olarak tanımlar. Oyunu, çocuğun gerçek hayatta karşılaşılan hayal kırıklıklarına, yenilgilere ve acılara kendini hazırlamak için kullandığı bir araç olarak gören Erikson da yine bu düşüneyi desteklemektedir (Pehlivan, 2016).

Froebel'e göre de oyun, önemsiz bir zaman dilimi değil, oldukça ciddi ve derin bir öneme sahiptir. Çocukluk dönemindeki oynanan oyunlar, ilerleyen yaşlarda çocuğun hayatını şekillendirecek olan adımların daha sağlam atılmasını kolaylaştırır ve problem çözme yetisi kazandırır (Tuğrul vd, 2014).

Çocuk, akranlarıyla oyun oynarken kendini ifade etmeyi, toplum içinde rol almayı, zorlukların üstesinden gelmeyi, iş birliği yapmayı ve kaynaşmayı öğrenir (Milteer ve Ginsburg, 2011). Sosyal hayatını kolaylaştıracak olan pek çok bilgi çaba sarf edilmeksizin kendiliğinden öğrenilmiş olur. Birçok ortamda öğretilemeyen kavramlar genellikle oyun ortamında hiç zorlanmadan öğrenilir (Bozkurt, 2017).

Çocuk oyunlarının dört temel fonksiyonu vardır. Bunların başında oyunun gerilimi azaltıp duygusal bir dışa vurumu sağlaması gelmektedir. Oyun, çocukların sosyalleşmesinde önemli bir rol oynadığı gibi öğrenme sürecinin de önemli bir parçası hâline gelmiş olur. Ayrıca hayal kırıklığına düşülecek durumlarda meydana gelebilecek olumsuz durumlarla başa çıkma becerisi kazandırır. Hem bedensel hem de ruhsal açıdan sağlıklı ve çevresiyle uyumlu kişilerin topluma kazandırılması açısından oyunun bu fonksiyonlarını yerine getirmesi son derece önemlidir (Pehlivan, 2016).

Tüm bu tanım ve görüşlerden yola çıkarak özetlenecek olursa oyun, çocuğun isteyerek katıldığı, zevk veren, eğlenceli, gönüllü ve içgüdümlü gerçekleşen, öğrenmeyi kolaylaştıran, kurallı ya da kuralsız oynanan eğlenceli bir aktivitedir. Aynı zamanda çocuğun fiziksel, bilişsel, sosyal-duygusal ve dil gelişim alanlarını etkileyen en doğal öğrenme ortamıdır (Eren, 2016).

A.Araştırmanın Önemi

2019 yılının Aralık ayında Çin'in Wuhan eyaletinde ortaya çıkan Koronavirüs (COVID-19) salgını Mart ayında Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından pandemi ilan edilmiştir. Sağlık Bakanlığına göre pandemi, bir hastalık veya enfeksiyonun etkisinin ülkelerde, kıtalarda hatta dünyanın büyük bir kesiminde yayılması olarak tanımlanır.

Kısa sürede bütün dünyayı etkisi altına alarak milyonlarca insanın ölümüne sebep olan ve bunun yanında küresel ekonomiyi de derinden etkileyen (Soylu, 2020) COVID-19 pandemisi, 2019 yılının Mart ayında ülkemizin de kapısını çalmıştır. Salgının ülkemizde yayılmaya başlamasıyla birlikte hayat tarzlarımızda zorunlu değişiklikler meydana gelmiştir.

Bulaşıcı özelliği olan salgının yayılmasını önlemek amacıyla Sağlık Bakanlığı "Hayat Eve Sığar" sloganıyla evde kalma çağrısı yapmış, devlet yetkilileri bu bağlamda birtakım tedbirler almıştır: Okulların tatil edilerek eğitime uzaktan devam edilmesi, bazı iş yerlerinin kapatılması veya müşteri sınırı getirilmesi, sokağa çıkma yasaklarının uygulanması, izolasyonu sağlamak amacıyla sosyal mesafe kuralı ve maske takma zorunluluğu, alınan tedbirler arasındadır.

COVID-19 salgını kapsamında alınan bu önlemler, insanların maddi ve manevi anlamda yıpranmasına sebep olmuştur. Özellikle çocukların eğitimlerinin evde gerçekleşmek zorunda bırakılması, ebeveynler açısından yeni bir iş yükü doğurmuştur. Bu süreçte birçok ebeveyn çocuklarının uzaktan eğitim sürecine dâhil olmuş hem çocukların eğitimlerini hem de evden idare ettikleri iş hayatlarını yönetmeye çalışmışlardır. Bu aşırı yüklenme, onların stres ve kaygı düzeyini artırmıştır (Crescentini, 2020). Bu etkiler yalnızca ebeveyn üzerinde değil, çocuklar üzerinde de yoğun biçimde gözlemlenmiştir. Çocukların aidiyet kurduğu mekânların başında gelen okulların kapatılması, sokağa çıkma kısıtlamalarının uygulanması, aile bireylerinin artan kaygı ve endişe düzeyi, değişen günlük rutinler ve sosyal desteğin sağlandığı arkadaş ortamından uzaklaşma, çocuklar üzerinde büyük etki bırakmıştır (Akoğlu ve Karaaslan, 2020). Bu zorlu salgın sürecinden etmeyen bir kesim kalmamıştır.

Ciddi güvenlik kısıtlamaları içinde yaşayan ve kendini güvensiz hisseden çocukların günlük rutinlerinin, olumsuz ve kaygılı havadan sıyrılmaları gerekmektedir. Buna yardımcı olabilecek iyi çözümlerin başında oyunlar gelmektedir. Oyun, çocukların gelişimlerine, sağlıklarına ve öğrenmelerine katkı sağlamanın en temel yollarından biri

olabilir (Graber vd, 2020). Çünkü oyun, çocuğun en önemli uğraşdır. Oyunla keşfeder, öğrenir ve kendisini ifade eder (Aral, 2000).

Çocukların gelişimleri açısından beslenmek, uyumak gibi ihtiyaçlar ne derece önemli ise oyun oynama ihtiyaçları da aynı oranda önemlidir. Oyun oynayan çocuğun bedensel, ruhsal, bilişsel gelişimi ve kişilik gelişimi olumlu yönde gelişme gösterir. Oyun, çocuğun sağlıklı büyümesi açısından sadece fiziksel ve bilişsel değil aynı zamanda sosyal ve duygusal olarak da önem taşımaktadır (Sabiha, 2016).

Taşıdığı önemin yanı sıra oyun çocukların en temel hakkıdır. Ancak karantina ve kısıtlama zamanlarında çocukların oyuna erişimlerindeki bu haklarında önemli ölçüde değişiklikler meydana getirmiştir (Graber vd, 2020). Küresel salgın gibi sosyal izolasyonun uygulanması gereken dönemlerde çocukların oyun tercihlerini incelemek, onların değişen yaşam koşullarına göre oluşmuş yeni ihtiyaçlarını öğrenmek ve onları manevi yönde nasıl destekleneceği hakkında fikir edinmek açısından büyük önem taşımaktadır.

Alanyazın incelemesi yapıldığında COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun tercihlerini demografik özelliklere göre inceleyen, bulguları analiz eden bir çalışma ülkemizde henüz yapılmamıştır. Bu nedenle bu çalışma büyük önem arz etmektedir.

B.Araştırmanın Amacı

Çocukların oyun alanlarına erişiminin kısıtlandığı, hareket alanlarının sınırlandırıldığı bu zorlu pandemi günlerinde onların ihtiyaç duydukları alanlarda yeterli desteği sağlamak için oyunlarını gözlemlemek oldukça önemlidir. Sosyal hayatın kısıtlandığı ve sevdiklerimizi sağlıklı tutma endişesi yaşandığı bu zamanlarda çocukları ve onların gelişimlerine doğrudan katkı sağlayacak olan oyun göz ardı edilmemelidir. İşte bu çalışma, gelecekte dünyanın gidişatını belirleyecek olan çocukları, küresel salgının etkilerinden korumak ve ihtiyaç duydukları oyun ortamlarını oluşturmaya katkı sağlamak amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihleri ve bu tercihlerin etkilendiği demografik özellikler incelenecektir.

C.Araştırmanın Problemi

Oyun, kriz durumlarında çocukların stres, kaygı ve travma ile baş edebilmesine yardımcı olur. Bu bağlamda, stres ve endişenin arttığı bir dönemde, çocuklarda oyuna erişimde kaymalar veya azalmaların gözlemlenmesi ve başa çıkmaları gereken sorunlarla karşı karşıya kalmaları endişe vericidir. Böyle kritik zamanlarda çocukların sağlıklı gelişimleri açısından oyunlarını gözlemek oldukça önemlidir.

Graber vd. (2020) yayınladıkları makalelerinde kriz ortamlarında sosyal yaşamda meydana gelen değişimlerin, çocukların oyun oynamalarını doğrudan engellemediği sonucuna vardılar. Bununla birlikte çocukların oynadıkları oyunların içeriklerinin bu durumdan etkilendiklerini belirtmişlerdir. İşte bu çalışmada çocukların oyun ve etkinlik tercihlerini etkilediği varsayılan demografik özellikler incelenecektir.

D.Problem Cümlesi ve Alt Problemler

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihleri farklı demografik özelliklere göre nasıl değişmektedir?

Araştırmanın alt problemleri aşağıda sıralanmıştır.

1. COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerinin oyuna karşı farkındalıkları nasıldır?
2. COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik ortamları nasıldır?
3. COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihleri nelerdir?
4. COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun arkadaşları daha çok kimlerdir?
5. COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihleri değişim göstermiş midir?
6. COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihleri
 - a. Çocuğun yaşı
 - b. Çocuğun cinsiyeti
 - c. Çocuğun kardeş sayısı

- d. Çocukların çevrim içi/yüz yüze öğrenim görme durumu
- e. Ebeveynlerin öğrenim durumu
- f. Ebeveynlerin çalışma durumu
- g. Ebeveynlerin teknolojik materyal kullanma süresi
- h. Aile tipi
- i. Yaşanılan konut tipi bağımsız değişkenlerine göre nasıl dağılım göstermektedir?

E.Varsayımlar

- Örneklem grubunun evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
- Araştırmada kullanılan görüşme formunda ebeveynlerin objektif cevaplar verdiği varsayılmıştır.

F.Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2020-2021 eğitim ve öğretim yılı ile sınırlıdır.
- İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı anaokullarında eğitim gören ve İstanbul'da yaşayıp okula gitmeyen 3-6 yaş çocukların ebeveynleri ile sınırlıdır.
- Ebeveynlerin 3-6 yaş çocuklarının oyun davranışlarını gözlemlenmeleri ile sınırlıdır.

G.Tanımlar

Okul Öncesi Dönem: Çocuğun bilişsel, bedensel, sosyal, duygusal ve dil gelişimlerinin en yoğun olduğu, karakter ve kişilik yapısının oluşmaya başladığı, çocuğa temel alışkanlıkların kazandırıldığı hayatın ilk altı yılını kapsayan dönemdir (Kandır ve Uyanık, 2010).

Pandemi: Dünyada eşzamanlı olarak bir kıta hatta tüm dünya yüzeyi gibi geniş bir alanda yayılıp etkisini gösteren, çok fazla sayıda insanı tehdit eden bulaşıcı hastalıklara verilen isimdir (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2021).

Yeni Koronavirüs Hastalığı: İlk olarak Çin'in Vuhan şehrinde Aralık ayının sonlarında öksürük, ateş, nefes darlığı gibi solunum yollu belirtiler gösteren bir grup hastada yapılan tetkikler neticesinde 13 Ocak 2020'de tanımlanmış bir virüstür (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2021).

Oyun: Çocuğun isteyerek katıldığı, zevk veren, eğlenceli, gönüllü ve içgüdümlü gerçekleşen, öğrenmeyi kolaylaştıran, kurallı ya da kuralsız oynanan eğlenceli bir aktivitedir (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007).



II.KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde tezin temel değişkenlerini meydana getiren kavramlar ele alınacaktır. Kavramsal çerçeve “Pandemi” ve “Oyun” başlıkları altında detaylandırıldıktan sonra literatürde konu ile ilgili yer alan çalışmalar sunulacaktır.

A.Pandemi

DSÖ'nin tanımına göre pandemi: “Bir kıta, hatta tüm dünya yüzeyi gibi geniş bir alanda yayılıp etkisini gösteren salgın hastalıkların genel ismidir.” Bir enfeksiyon etkeninin duyarlı canlıya doğrudan ya da dolaylı olarak geçmesiyle oluşan bulaşıcı hastalıklar, yayılarak çok sayıda canlıda hastalık oluşturmaları sebebiyle salgın hastalık olarak tanımlanır. Bir hastalığın “pandemi” olarak tanımlanabilmesi için yalnızca yaygın olması değil aynı zamanda bulaşıcı da olması gereklidir (Parıldar, 2020).

Salgın hastalıklar, özellikleri itibariyle etkiledikleri insan sayısına ve yayılma alanları göre sınıflandırılmış ve farklı isimlendirmelere tabi tutulmuştur. Bu noktada bir salgın hastalık üç şekilde sınıflandırılmaktadır: Endemi (belirli bir nüfus içerisinde her zaman var olan ve dışarıdan bir etki olmadan belli bir popülasyonda varlığını sürdürebilen hastalık). Epidemi (belirli bir insan popülasyonunda, belli bir zaman dilimi içerisinde görülen ve önceki vakalara göre beklenenin üzerinde etki gösterdiği hastalık). Son olarak pandemi ise endemi ve epidemiden farklı olup bir kıta veya tüm dünyada yayılan ve etkisi görülen hastalık anlamına gelmektedir. Eski Yunancada tüm anlamına gelen “Pan” ve insanlar anlamına gelen “demos” kelimesinden türemiştir (Ataç ve Uçar, 2006).

DSÖ'nün tanımına göre pandemi, dünyada eşzamanlı olarak çok yaygın bir şekilde çok fazla sayıda insanı tehdit eden bulaşıcı hastalıklara verilen isimdir. DSÖ kriterlerine göre bir hastalığın pandemi olabilmesi için hastalığın yeni tip bir virüs olması, insanlara kolayca geçebilmesi ve kolay bir şekilde bulaşması gerekmektedir (DSÖ, 2020).

1.Pandemi Tarihi

Bulaşıcı hastalıklar, tarih boyunca çeşitli toplumlarda büyük hasarlara yol açmıştır. Zaman içinde yeniden ortaya çıkan bulaşıcı hastalıklar artık benzeri görülmemiş bir hızda yayılıyor. DSÖ göre son on yılda 20’den fazla bulaşıcı virüsün neden olduğu çeşitli hastalık salgınları ortaya çıkmıştır (Balkhair, 2020). Geçmişte ortaya çıkan bu salgınları anlamak, gelecektekilere karşılaşılabileceklerimize daha iyi hazırlanmamızı sağlayacaktır.

Tarihte kolera, veba, sıtma, çiçek, grip gibi farklı hastalıkların pandemilere yol açtığına şahit olunmuştur. “Kara ölüm” olarak bilinen veba, iki yüz milyon kadar insanın ölümüne yol açmıştır (Lepan, 2020). Avrupa nüfusunun yaklaşık üçte birinin hayatını kaybetmesine sebebiyet vermiştir. Hastalığın, pirelerin insanları ısırmasıyla ya da enfekte insanlardan diğer insanlara bulaşmasıyla yayıldığı bilinmektedir (Inglesby vd, 2000).

Çiçek hastalığı da yine pandemi tarihine acı kayıplarla geçmiştir. En geniş yayılımla en çok ölüme sebep olan bulaşıcı viral (variola virüs) bir hastalık olan çiçek, tahminen 300-500 milyon insanın ölümüne sebep olmuştur (1347-1351). Hastalık şu yollarla bulaşmaktaydı; yüz yüze temas, damlacık, aerosol ve virüslü hastaların giysileri ve kişisel eşyalarına temas. Bu şekilde yayılarak yıllarca süren çiçek hastalığı, kültürleri yok etmiş ve büyük uygarlıkların sonunu getirerek ABD kıtasını boş bırakmıştır (Parıldar ve Dikici, 2020).

Diğer bir adı İspanyol gribi (H1N1) olan İnfluenza ise on sekiz ay içinde 50 milyondan fazla insanın ölümüne neden olmuştur (1918-1919). Bu gribinin en önemli özelliği, 20-40 yaş arası sağlıklı bireylerde en fazla mortalite oranına sahip olmasıdır. Daha önceleri yalnızca çocuk, yaşlı veya immün sistemi zayıf hastaların ölümüne sebep olurken bu defa onları değil de sağlıklı gençleri etkilemeye başlamıştı (Mamelund, 2004).

Sıtma ise plasmodium türü parazitlerin neden olduğu, taşıyıcının dişi anofel sivrisinekler tarafından insanlara bulaştırdığı enfeksiyonel ve ölümcül olan bir hastalıktır. Eti, Yunan ve Mezopotamya uygarlıklarında büyük göçlere neden olduğu için; “uygarlıklar batırmış bir hastalık” olarak adlandırılmaktadır (Kader ve Erbay, 2014). Dünya Sağlık Örgütü’nün 2011 verilerine göre; her sene 160-200 milyon arasında yeni sıtma vakası tespit edilmektedir. Vakaların yıllık toplamı ise 300-500

milyon arasındadır. Her yıl yaklaşık 2 milyon sıtma hastası hayatını yitirmektedir. Hastalıktan ölenlerin %86'sını ise çocuklar oluşturur. Bu ölümlerin yarısı 5 yaşından küçük çocuklarda rastlanmaktadır (Mustafayev, 2019).

Kolera, su ve virüs bulaşmış yiyecekler ile bulaşıp akut ishale neden olan bir başka enfeksiyon hastalığıdır. Tarihe geçen ilk kolera pandemisi 1817 senesinde görülmüş ve 19. yüzyılın en öldürücü hastalığı olmuştur. Günümüzde hâlâ zaman zaman salgına sebep olabilen koleranın, Asya'daki ilk belirtilere 1817-1824 yılları arasında görülmüş ve milyonlarca kişinin hayatını kaybetmesine neden olmuştur. 19. yüzyıldaki üçüncü büyük kolera salgını ise 1852'den 1860'a kadar devam etmiştir (Parıldar ve Dikici, 2020). Görüldüğü üzere insanlık var olduğu günden beri salgın hastalıklar, çeşitli şekillerde ve farklı isimlerde insan ve toplum sağlığına etki etmiştir.

2.Pandemi Etkileri

Pandemiler, dünyada yüksek morbidite ve mortaliteye sebep olma potansiyeline sahiptir. Bu anlamda küresel mortalitenin $\frac{3}{4}$ 'üne karşılık gelmektedir (Verikios vd., 2015). Bu oranlar yalnızca fakir ya da gelişmekte olan ülkelerde saptanmış değildir. Pandemi, gelişmiş ülkelerde de insanları öldürme potansiyeline sahiptir ve bu ülkelerde ölüm ihtimali yüzde 5-10 arasında görülmektedir (Kern, 2016).

Gelişmiş ülkelerde karşılaşılan pandemilere ilişkin yapılan analizler, ekonominin ciddi bir salgın karşısında potansiyel olarak olumsuz yönde etkilendiğini ortaya koymaktadır. Bunun sebepleri arasında; hane halkı tarafından turizm, ulaşım ve perakende tüketim harcamalarında azalma, hastalık veya profilaksi nedeniyle işyerinde artan verimsizlik, okulların kapatılmasıyla ortaya çıkan boşluk ve tıbbi hizmetler için daha yüksek talepler sayılabilir (Babalola ve Babalol, 2013).

Pandemi döneminde virüsün yayılmasını hafifletme amacıyla pek çok uygulama yapılmıştır. Bunlar; halka açık etkinliklerin azalması, yurtiçi ve yurtdışı yolculukların seyrekleşmesi, spor ve diğer faaliyetlerin sınırlandırılması ve okulların kapanmasıdır. Bu uygulama ve önlemlerin ekonomik etkileri, tarihte rastlanılan tüm salgınlarda görülmüştür. Salgının meydana geldiği dönemin şartlarına bağlı olarak ekonomik anlamda değişimler yaşanmıştır. Bu değişimlerin kurum, hükümet ve vatandaşlar nezdinde ekonomik etkileri olmuştur. Üretim yavaşlamış, gelirler ve beraberinde tüketim ve tasarruflar üzerinde de azaltıcı etki yaratmıştır (Türk, vd., 2020).

Sağlık alt yapısı da bu pandemiden dolayı ciddi sıkıntılar yaşamaktadır. Salgınlardan kaynaklı hastalıkların ekonomik etkileri, hastalar ve fon sağlayıcılar tarafından artan sağlık giderlerini ve sağlık çalışanları için artan iş yüklerini içermektedir. Ölümler, hastalık ve kısıtlama sebebiyle işgücü ve verim kaybı ise dolaylı etkiler arasında sayılabilir.

Amerikan ekonomisi için yürütülen bir araştırmada salgın döneminde okulların kapalı kalmasının ekonomik zararı hesaplanmıştır. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki sivil işçilerin yaklaşık ¼'ünün 16 yaşından küçük bir çocuğu bulunur ve ilgilenecek bir yetişkin de yoktur. Bu durumda ülkedeki tüm okulların iki hafta boyunca kapatılması 5,2 milyar ile 23,6 milyar dolar arasında ekonomik zarara yol açmıştır. Okulların kapalı kalma süresinin dört hafta olması hâlinde GSYİH' nın %0,3'üne karşılık gelen 47,1 milyar dolarlık bir maliyetin olacağı belirlenmiştir (Begley, 2013).

Salgınlardan ekonomik boyuttaki sonuçlarının yanı sıra ruhsal ve bedensel olarak yıpratıcı etkileri de bulunmaktadır. Salgının gidişatını durdurmak için uygulanan zorunlu izolasyon, bu etkilerin başında gelmektedir. İzolasyon sebebiyle sosyal ilişkiler azalmış ve yalnızlık duygusu artış göstermiştir. Hastalık, bireylerin fiziksel sağlığını etkilemekle kalmaz, aynı zamanda enfekte olmamış kişilerin psikolojik sağlığını ve refahını da etkiler (Aşkın vd, 2020). Bazı çalışmalar ağır Akut Solunum Yolu Yetersizliği Sendromu (SARS) gibi bulaşıcı hastalıkların bireylerin depresyon, anksiyete ve stres düzeylerini artırabildiği göstermiştir (Wu vd, 2015).

Yaşadığımız yüzyılda salgınlara yönelik alınan en temel tedbir olan sosyal izolasyon, bireylerin yaşam biçimini, günlük rutinlerini ve alışkanlıklarını dramatik şekilde değiştirmiştir. Uzaktan eğitim ve işyerlerinin çalışanlarına evden çalışma imkânı sunulması, bu değişimlerin başında gelmektedir. Bir yönüyle salgın, tüm dünyada iş yapma şekillerinin değiştiği, “online” sistemlerin işleme şekillerinin test edildiği, yeni bir döneme kapı açmıştır (Aşkın vd, 2020).

Pandeminin bir diğer etkisi ise kendisini cenaze törenlerinde göstermektedir. İnsanların ölümcül hastalara karşı bakış açıları, insan bedeninin hangi aşamalarla defnedildiği gibi sorular salgınla değişme göstermiştir. Öncelikle yaşlıların öleceği fikri gençlerin ölüm konusundaki hislerini farklılaştırmıştır. Salgından dolayı hayatını kaybeden kişinin yakınları da virüsün bulaşma riskinden dolayı yas dönemlerinde

yalnız kalmışlardır. Böylece ölüm acısının verdiği hüznün yanında yalnızlaşmanın psikolojik yükü de artmıştır.

3.COVID-19 Pandemisi

Yeni Koronavirüs Hastalığı ilk olarak Çin'in Vuhan kentinde Aralık ayında ateş, nefes darlığı öksürük, gibi solunum yollu belirtiler gösteren bir grup hastada yapılan tetkikler neticesinde 13 Ocak 2020'de tanımlanan bir virüstür. Salgın, başlangıçta Çin'deki deniz ürünleri pazarında çalışan kişilerde tespit edilmiştir. Daha sonra insandan insana bulaşarak Vuhan başta olmak üzere Hubei eyaletindeki diğer şehirlere ve Çin Halk Cumhuriyeti'nin diğer eyaletlerine yayılmıştır. Daha sonra buradan diğer dünya ülkelerine taşınmıştır.

Hayvanlarda veya insanlarda hastalığa neden olabilecek büyük bir virüs ailesi olan koronavirüsler, hızla yayılma özelliği gösterirler. Birkaç koronavirüsün insanlarda, soğuk algınlığından Orta Doğu Solunum Sendromu (MERS) ve Şiddetli Akut Solunum Sendromu (SARS) gibi daha şiddetli hastalıklara kadar solunum yolu enfeksiyonlarına sebep olduğu bilinmektedir. Yeni Koronavirüs hastalığına sebep olan virüs ise SAR-CoV-2 virüsü olarak tanınır (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2020).

Virüsün kuluçka dönemi, ortalama beş ila altı günlük bir dönemdir. Şiddetli vakalarda ise enfeksiyon süresi, semptom başlangıcından iki gün öncesinden hastalığın başlamasından sonra iki haftaya kadar uzayabilmektedir (Stockholm, 2020). Çoğu kişide hafif semptomlar gözlenmiş olmakla birlikte bazı insanlarda Akut Solunum Sıkıntısı Sendromu (ARDS)'nin görülmesine sebep olabilmektedir. COVID-19 virüsünün sebep olduğu etkiler arasında şiddetli yorgunluk, düşük derecelerde ateş, hafıza kaybı da dâhil olmak üzere zihinsel sorunlar, kaslarda güçsüzlük ve nefes darlığı bulunmaktadır.

Önleyici tedbirler arasında şunlar yer almaktadır: Fiziksel veya sosyal mesafe, kapalı alanların havalandırılması, öksürme ve hapşırma durumunda ağız ve burnun kapatılması, karantina, ellerin yıkanması ve yıkanmamış ellerin yüzden uzak tutulması yer alır. Bulaşma riskini en aza çekmek için halka açık mekânlarda yüz maskeleri kullanılması önerilmiştir. Bununla birlikte virüse karşı çeşitli aşılar geliştirilmiş ve farklı ülkelere toplu aşı kampanyaları düzenlenmeye başlanmıştır.

4.COVID-19 Pandemisi Etkileri

Küresel bir pandemi haline gelen COVID-19 sadece tıbbi değil, politik, sosyal, mesleki, ekonomik, etik ve ahlaki bazı sonuçlara sebep olmuştur. Salgınla birlikte çalışma hayatında önceden de var olagelen işsizlik sorunu salgının ekonomik etkileriyle birlikte daha da artmış, şiddetlenmiştir. Bu durum insanların maddi problemler yaşamalarına ve bunun sonucunda ruhsal problemlere ve aile içi huzursuzluklara sebebiyet vermiştir. Ülkemizde pandemi sürecinde oda sayısı az olan veya küçük metrekareli evlerde, ev halkı arasındaki tartışma sayısı, çiftler arasındaki boşanma eğilimi ve benzeri iletişim sorunlarına daha fazla rastlandığı tespit edilmiştir. Bunun bir sonucu olarak çekirdek ailelerde, ev halkının kendi içindeki uyum düzeylerinde anlamlı düşüşlerin ortaya çıktığı tespit edilmiştir (Zülfıkar ve Özmen, 2020).

COVID-19 salgını süresince alınan karantina önlemleri sebebiyle çocukların da evde kalmaları zorunlu hâle geldiği için aile içinde çocuklar için de ayrı değişiklikler gözlemlenmiştir. Bunların başında hareketsiz bir yaşam tarzı gelmektedir. Salgın dönemi süresince evde hareketsiz kalan çocuklar, okul eğitiminin de uzaktan sürdürülmesi sebebiyle çeşitli sıkıntılara maruz kalmışlardır. Evde dijital materyallerle geçirdikleri süre artış göstermiştir. Bu sebeple ilerleyen yaşlarda ve sağlıklarının korunmasında bazı bozukluklar meydana gelmesi muhtemeldir (Çelik ve Yenal, 2020).

COVID-19 salgını süreci, sadece çocukların veya çalışanların değil tüm insanların hayatlarını doğrudan etkilemiştir. Uygulanan sokağa çıkma yasakları, çalışan ebeveynlerin işlerini evden yürütmeye başlaması, örgün eğitim kurumlarının uzaktan eğitim-öğretim yöntemini uygulamaya başlamaları her kesimden insanın hayat rutinlerini değiştirmiştir. Özellikle normal zamanlarda bir alternatif yaklaşım olarak görülen uzaktan eğitim sistemiyle çocukların derslerini evde takip etmeleri, aile üyelerince evdeki mevcut yaşantılarını değiştirilmelerini ve yeniden düzenlenmelerini mecbur kılmıştır. Bu değişiklikler çocuklarda bazı sağlık problemlerinin gözlemlenmesine de sebep olmuştur. 3-18 yaş aralığındaki çocukları kapsayan bir çalışma, “COVID-19 sürecinde çocuklara yönelik depresif belirtilerin, uyku ve iştah sorunlarının, ekran başında geçirilen sürenin, sinirlilik halinin, hareketsizliğe bağlı psikolojik ve fizyolojik etkilerin, anne-babaların süreçteki stresi sonucu oluşan

istismar davranışlarını arttırdığını” ortaya koymaktadır (Başaran ve Aksoy, 2020: 675).

B.Oyun

İnsanlığın tarihi kadar eski olan oyun, yaşamın her safhasında farklılaşarak ve gelişerek devam etmiştir. Bu derece köklü bir geçmişe sahip olan oyun, araştırmacılar tarafından farklı yönleriyle ele alınmıştır. Bu bölümde “Oyun Kuramları”, “Oyun Evreleri”, “Oyun Çeşitleri” ve “Oyunun Gelişim Alanlarına Etkisi” başlıklarına yer verilecektir.

1. Oyun kuramları

Çocukların oynadıkları oyunlar belirli özellikleri sebebiyle değişiklik gösterebilmektedir. Oyunların geçirdiği evrelerdeki değişiklikler genellikle çocukların yaşlarıyla orantılı olarak ele alınır. Yaşla paralel olarak gelişen; bencil davranıştan iş birliğini tercih etme, somuttan soyuta, düşüncelerinde basitten karmaşığa doğru gelişmeler, çocuğun oyun tercihlerine de yansımaktadır. Piaget, oyun ve bilişsel gelişim arasında temel bir ilişki olduğunu savunur. Bu sebeple oyun evrelerini, bilişsel gelişim evrelerine paralel olarak ele almaktadır. Freud ise oyunun, çocuğun ruhsal ve kişilik gelişimi üzerinde etkilerini ön plana çıkararak oyunu psikoanalitik evreler çerçevesinde incelemiştir (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007).

Bu bölümde “Klasik Oyun Kuramları” ve “Modern Oyun Kuramları” sınıflamasına yer verilecektir.

a.Klasik oyun kuramları

Klasik oyun kuramları, oyunun içeriğini ve amacını anlamaya çalışarak, “Oyun neden oynanır?” sorusuna yanıt ararlar. Oyunun yapı ve içeriği ile ilgilenmeyen kuramcılar oyunun fiziksel ve içgüdüsel yönünü ele almışlardır.

Fazla enerji tüketim kuramı:

Bu kuram Friedrich Schiller (1759-1805) ve Helbert Spencer (1820-1903) tarafından geliştirilmiştir. “Schiller ve Spencer Kuramı” olarak da bilinen bu kurama göre hangi yaşta olursa olsun her canlı, ihtiyaçlarının giderilmesi için bir miktar enerjiye ihtiyaç duyar. Bu kurama göre bireylerin fizyolojik gereksinimleri vardır. Oyunun ortaya çıkış sebebi de bu gereksinimlerin giderilmesi ve bedensel enerjinin dış dünyaya

döndürülmesi fikrine dayanmaktadır. Fizyolojik ihtiyaçların artmasıyla paralel olarak enerji ihtiyacı da artar. Fazla enerji ise zaman geçtikçe baskıya sebep olur. Bu baskıdan kurtulmak için oyun bir araç olarak kullanılır. Böylece enerji, oyun yoluyla boşaltılmış olur (Poyraz, 2003).

Fazla enerji, çocuğun temel ihtiyaçları karşılandıktan sonra kalan enerjisi olarak tanımlanmaktadır (Aksoy ve Çiftçi, 2020). Oyun, fazla olan bu enerjinin doğal bir sonucu olarak yapılan etkinlikler bütünüdür. Organizmanın işlevini sağlıklı bir biçimde yerine getirebilmesi için gerekli olan fazla enerjinin kullanılmasının ardından dışa vurulan enerjiyi içerir. Yani oyun, çocuğun fazla enerjisini kabul edilebilir bir yolla boşaltma imkânıdır. Kişi, hayatta kalmak için kullandığı enerjisinden geri kalanını oyun için kullanmaktadır (Gazezoğlu, 2007).

Fazla enerjinin oyunla atılması, çocuğun sağlığı açısından da büyük öneme sahiptir. Çocuk, fazla gerginlik yaratan enerjiyi oyun yoluyla atacak ve kendini daha iyi hissedecektir. Bu kurama göre sağlıklı çocuk, oyun oynayan çocuktur (Sevinç, 2005). Ancak bu konuda kuramın kesin olarak açıklayamadığı bazı hususlar vardır. Bunların başında; çocukların çok hasta oldukları zamanlarda da oyun oynamaları ve ilginin niçin bir dönemden başka bir döneme geçildiği zaman değişikliğe uğradığı gelmektedir (Arnold, 1980).

Rahatlama ve dinlenme kuramı:

Moritz Lazarus (1824-1909) tarafından ortaya atan bu kuram, daha sonra George Thomas White Patrick (1916) tarafından da desteklenmiştir. Alan yazında “Dinlenme Kuramı”, “Eğlenme Kuramı”, “Canlanma Kuramı”, “Yineleme Kuramı” ya da “Yeniden Yaratma Kuramı” olarak da adlandırılabilir (Tüfekçioğlu, 2008).

Bu kurama göre günlük yaşamdaki zorlayıcı aktiviteler, insanı bedensel ve zihinsel olarak yıpratmaktadır. Bu yıpratma neticesinde de uyku ve dinlenme ve ihtiyacı hissedilir. Asıl dinlenme, kişinin normal yaşamdaki görevleri dışında başka aktivitelerle meşgul olmasıyla gerçekleşir. İnsan kendini bu şekilde yenilemiş olur. Bu kuramın savunucusu olan Moritz Lazarus, yorucu bir çalışmadan sonra vücudu belli bir dinlenme etkinliğine ihtiyaç duyduğu sırada oyun oynandığını belirtmiştir. Kısacası oyun yoluyla enerji kaybı giderilmektedir (MEB, 2009). Fazla enerji kuramı, enerjinin depolanmasını kapsarken rahatlama ve dinleme kuramı tüketilmesine dayanır (Öğretir, 2008).

Yetişkin hayatına hazırlık kuramı:

Karl Gross (1898-1901)'un kuruculuğunu yaptığı yetişkinlik hayatına hazırlık kuramı, “Öncül Deneme”, “Alıştırma Kuramı” ve “İçgüdü-eylem Kuramı” gibi isimlerle de anılır. Groos'a göre oyun, çocukluğun sonunda ulaşılan ön denemelerdir. Özdoğan (2000), oyunu çocuğun gelecekteki hayatında karşılaşılabileceği sorunlarla baş edebilmesi için bedensel, duygusal ve bilişsel beceriler edinmesini sağlayan birtakım aktiviteler olarak görür (Kızılok, 2001).

Bu kurama göre oyun, yaşama hazırlık açısından ciddi bir provadır. Oyunun çocuğa kazandırdığı fizyolojik faydalarının yanı sıra, ruhsal açıdan da hayata dair gelişen bu ön alışmanın önemi çok büyüktür. Bu prova ise canlılar içinde yalnızca insan tarafından gerçekleşmez. Hayvan yavruları da hayata hazırlanabilmek için insanlar gibi çevresindeki nesnelere aktivitelerde bulunmaktadırlar. Kedilerin ip yumaklarıyla fare yakalıyor gibi oynaması, yavru köpeklerin kardeşleriyle yabancı bir köpek ile boğuşuyormuşçasına gibi oyun kurlmaları bu duruma örnektir (Altınköprü, 2003). Çocuklar da oyunları sırasında anne, baba, doktor, öğretmen gibi rollere girerek ileriki hayatlarında bulunacakları muhtemel rollerin gerektirdiği davranışları öğrenme imkânı bulurlar.

Bu teoriye göre oyun, içgüdülerin olgunlaşmasına bağlı olarak gelişen hareket ve etkinliklerdir. Groos, hayvanların çevrelerine daha iyi adapte olmak için oynadıklarını, çocukların ise daha sonra kullanacakları becerileri kazanmak için oynadıklarını ifade etmiştir. Bu teziyle oyunun ne denli ciddi bir iş olduğunu ortaya koymuştur. Oyunu amaçsız, önemsiz bir faaliyet yerine, biyolojik amacı olan bir davranış olarak göstermesi kuramın önemini göstermektedir (Mangır ve Silleli, 1987).

Özünü yineleme kuramı:

Stanley Hall (1846-1924) tarafından ortaya atılan özünü yineleme kuramı, kaynaklarda “Bağlantı Kuramı”, “Tekrarlama Kuramı” ya da “Özetleyici Kuramı” olarak da isimlendirilebilmektedir. Çocuk gelişimini hem türler arası hem de tür içindeki evrimin belirlenmesinde bir araç olarak gören Hall, çocukların, oyunla içgüdülerini dışa vurduklarını ve oynanan oyunlarla yaşlara göre bir evre düzeni oluştuğunu savunmaktadır. Çocukluk döneminde oynanan oyunlar, bireyin gelişimi ve ilerlemesinin bir özetidir. Oyun aktivitelerini inceleyen kuram, vurma, fırlatma, koşma

gibi davranışların eski dönemlerdeki avlanma faaliyetlerinin modern anlamdaki uzantıları ve insanın evrimsel gelişimin sonucu olduğunu ifade etmektedir (Öğretir, 2008).

Kişinin olgunlaşması için hayatı boyunca birçok evreden geçmesi gerekir. Hall'a göre bu evreler, kişilerin oyun davranışlarında da gözlemlenmektedir. Kalıtım faktörü oyunda da öne çıkmaktadır. Yani oyunda insanoğlunun varoluşundan bugüne kadar geçirdiği tüm evreleri gözlemleyebiliriz. Çocuklar, ilk başlarda bireysel olarak tek başlarına oyun oynarken daha ileriki dönemlerde arkadaşlarıyla beraber grup oyunlarına yönelirler. Hall, oyun sırasında ırksal özelliklerin, ilkel davranışlardan sosyal davranışlara doğru geçiş yaptığını söylemektedir (Özdenk, 2007).

b.Modern Oyun Kuramları

Modern oyun kuramı, klasik oyun kuramlarından farklı olarak çocukların oyun oynama sebepleri ile değil çocukların oynadıkları oyunların içeriği ile ilgilenmektedir. Bu kurama göre oyunlar; çocuğun ruhunu besleyen, kişiliğinin oluşmasına katkı sağlayan etkinlikler bütünüdür (Bozkurt, 2017).

Modern oyun kuramları, oyunun içerdiği davranışsal, zihinsel ve psikolojik süreçlerin nasıl oynandığının araştırmasından meydana gelmektedir. Bu manada çağdaş oyun kuramcıları, klasik kuramların aksine oyunun, çocukların psikolojik gelişimi üzerindeki yararlarıyla ilgilenmişlerdir (Verenikina, 2003: 2).

c.Bilişsel Oyun Kuramları:

Oyunun içeriğini anlamaya çalışan kuramcılar arasında E. Berlyne "İçten Uyarılma Kuramı" ile Vygotsky "Sosyo-Kültürel Gelişim Kuramı" ile Bandura "Sosyal Öğrenme Kuramı" ile Piaget ise "Yapılandırmacı Kuramı" ile ön plana çıkmıştır.

İçten uyarılma kuramı (E. Berlyne)

Kuramı geliştiren E. Berlyne, (1936-), çocuğun keşfetme davranışlarına bağlı olarak uyarılma durumlarının dengelendiği görüşünü savunmaktadır. Çocuğun bu davranışları, içten güdümlü birtakım davranışlara sebep olmaktadır. Kurama göre öğrenme, uyarılara verilen tepkiler sonucu organizmanın dürtülerinin azalması sonucu ortaya çıkar (Berlyne, 1960). Oyun esnasında gözlemlenen uyarılma mekanizması şöyle açıklanır: Uyarılma mekanizması, organizma tarafından kontrol edildikten sonra

haz veren bir duygu deneyimlenir. Birey, kendisi için yeni olmayan bir aktiviteye kendi davranışlarını değiştirerek farklılık katmış olur (Sevinç, 2005).

Çocuğun, bu yenilik ile birlikte oyundan haz alması, bize oyun sırasında sergilediği davranışların sebeplerini açıklar. Çocuklar, oyun materyallerini çeşitli şekillerde kullanabilirler. Farklı kullanımlar da beraberinde bir bilinmezlik getirmektedir. Çocuk bu bilinmezliğin üstesinden gelirken yenilik katacak seçeneklerin azalmasıyla oyun, ilgi çekiciliğini kaybetmiş olur (Duman, 2010). İçten uyarılma kuramı, bize oyun sürecindeki çocuğun davranışlarının sebebini de açıklar (MEB, 2009). Örneğin; çocuk paten sürmekten tedirginlik duyabilir. Fakat buna rağmen patene binmek ister ve bu davranışı tekrarlar. Bu, çocuğun içten gelen uyarılma durumundan dolayıdır. E. Berlyne'nin oyun hakkındaki görüşü, uyarılma durumlarının dengelenmesi olarak ele alınmalıdır.

Bilişsel oyun kuramı (Jean Piaget)

Oyunu, çocukların bilişsel gelişimlerinin bir parçası ve uyum süreci olarak sayan İsviçreli Psikolog Jean Piaget (1896-1980), bilişsel oyun kuramının kurucusudur. Uyum süreci; işbirliği, sosyalleşme ve dil gibi psikolojinin bazı alanlarında önemli bir yer tutar. Kuram, çocukta zihin gelişiminin aynen biyolojik gelişimdeki gibi organizmanın yapısında meydana gelen birtakım niteliksel değişimleri içerdiği öngörüsünü geliştirmiştir (Pamir, 1996). Piaget, dış dünyadan alınanları bu sisteme yerleştirmenin yolunun oyun olduğunu ileri sürmektedir. Piaget'e göre oyun, insan davranışlarında daima bulunan ve çocuğun zihinsel gelişimini destekleyen önemli bir unsurdur (Baykoç Dönmez, 2000).

Piaget'in oyun kuramı bilişsel gelişime dayanmaktadır. Ona göre bütün organik gelişimlerin temelinde iki öge bulunur. Bunların ilki insan zekâsının gelişiminin bağlı olduğu özümleme sürecidir. Özümleme, kişinin kendinde var olan bilişsel yapılarla çevresine uyumunu sağladığı bilişsel bir süreçtir. Bir başka ifadeyle, çocuğun karşılaştığı yeni bir objeyi, olayı veya fikri kendisinde daha önceden mevcut olan bilişsel yapı içine alma evresidir. Gelişimin temelinde bulunan ikinci öge olan uyum ise bireyin sahip olduğu mevcut şemaları, yeni durumlara, olaylara ve objelere göre yeniden biçimlendirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Duman, 2010).

Piaget'in oyun kuramıyla zekânın gelişimi konusundaki fikirleri arasında yakın bir ilişki gözlemlenir. Özümleme ve uyum arasındaki sürekli aktif iletişim sonucunda

zekânın gelişimi tamamlanmış olur. Bu iki süreç denge durumunda bulunur. Uyumun özümlemeyi baskılaması sonucunda denge uyumu bozulursa taklit durumu ortaya çıkar. Ters bir durumda özümlemenin uyumu baskılaması hâlinde ise oyundan söz edilir. Oyun ve taklit, zekâ gelişiminin önemli bölümleri olup bütün gelişim basamaklarında etkili rol oynamaktadırlar (Gazezoğlu, 2007).

Oyunu, çocuğun bilgilerini ve deneyimlerini birleştirdiği bir olgu olarak kabul eden Piaget'e göre çocuk, zihinsel unsurları oyun yoluyla kontrol altına alır. Bunu yaparken var olan şemaları kullanır ve dengeleme sürecine girer. Denge durumu değişime açık bir yapıda bulunmaktadır. Bu sebeple oyun esnasında sonuca değil sürece odaklanılır. Piaget, bu sürecin hayali oyunlardan kurallı oyunlara doğru gelişim gösterdiğini ifade etmiştir (Duman, 2010).

Sosyo-kültürel oyun kuramı (Lev Vygotsky)

“Sosyo-Kültürel Gelişim Kuramı” olarak da adlandırılan bu kuram, Lev Vygotsky (1896-1934) tarafından ortaya atılmıştır. Oyunun rolü ve kökenine dair birtakım tahlillere dayanan bu kurama göre oyun, bilişsel mekanizmaların işlemesine en uygun ortamı hazırlar. Vygotsky'e göre oyun ve iletişim arasında güçlü bir ilişki vardır. Oyun, çocuğun zihinsel bir çözüm üretmek için yeni oluşumlar keşfetmesidir (MEB, 2009).

Sosyo-kültürel etkinliklerin temelinde semboller vardır. Araç ve sembolün birlikte kullanımı ise üst düzey zihinsel süreçleri ifade eder. Uygulama safhasında kontrol ve iletişimin simgelendiği semboller, ilerleyen zamanlarda bireyin içten güdümlü olarak planladığı sorun çözme davranışlarına dönüşür (Duman, 2010). Kurama göre oyun; bilişsel, duygusal ve sosyal gelişim alanlarının üçüne de katkı sağlamaktadır. Çocuğun kendi yapabildikleriyle başkalarının yapabildikleri arasındaki fark oyunla ortaya çıkmaktadır. Yani çocuk “-mış” gibi yaparak kendisiyle oyun sırasında rol yaptığı kişinin yapabilecekleri arasında bir fark yaratmış olur. Bu durum, çocuğun kendi kendini bilişsel olarak geliştirmesinin ardından sonlanır (Uluğ, 2014).

Vygotsky, oyunu anlam çıkarma ve öğrenmeye yönlendirme olarak kabul ederek oyunun çocukta neleri sınırladığını ve neleri özgürleştirdiğini saptamak istemiştir. Ayrıca oyunun haz verici özelliğinin yanında kuralcı yönünün de olduğunu altını çizerek oyunun, çocuktaki gizli gücüne ulaşmasını kolaylaştırıcı bir etkisi olduğunu ifade etmiştir. Sembolik oyunların, soyut düşüncenin gelişimini desteklemesi

bakımından büyük bir önem arz ettiğini ifade eden Vygotsky'e göre oyun, sosyal ve kültürel olarak belirleyici etkiye sahiptir. Çocuklar gerçek yaşantılarında doktor, öğretmen, polis gibi rollere bürünerek, sosyal roller ve bunların kuralları hakkında zihinsel örneklem oluşturmaktadırlar (Kılıçoğlu, 2006).

Sosyo-kültürel oyun kuramı yalnız başına oyun oynamanın başkalarıyla oyun oynamaktan daha sonra ortaya çıktığını savunur. Vygotsky, çocukların yaşadığı topluma uyum sağlamasına yardımcı olacak fiziksel ve ruhsal birçok özellik ile dünyaya geldiklerini ancak bu özelliklerin kültürel sistemlerden geçerek şekil değiştirdiğini düşünmektedir. Yani çocuk oyun sırasında kendine gerçek hayattan kopuk herhangi bir dünya yaratmamaktadır. Aksine yaşadığı çevrenin kültürel özelliklerini kendi düşünce sistemlerinden geçirerek algıladıkları dünyayı yaratmaktadırlar (Uluğ, 2014).

d.Psikanalitik Oyun Kuramları:

Bu bölümde Sigmund Freud'un "Psikoanalitik oyun kuramı" ve Eric Ericson'un "Psikososyal oyun kuramı" ele alınacaktır.

Psikoanalitik oyun kuramı (Sigmund Freud)

Sigmund Freud (1905-1920) tarafından ortaya atılan psikanalitik oyun kuramı, çocukların duygusal gelişiminde oyunun rolü ve önemi üzerinde durmaktadır. Freud'a göre oyun, çocuğun duygusal sorunları hakkında bilgi sahibi olmamızı sağlayan önemli bir olgudur. Bu kuramda oyunun tersi, gerçeğin kendisi olarak ifade edilir ve mantıksal düşünme süreçlerinin başlaması ile birlikte oyun yok olmaya başlar (Gül, 2006).

İlk çalışmalarında, "id" in özellikleri üzerinde yoğunlaşan Freud, oyunu, çocukların engellenen dürtülerini ifade etmeleri için güvenli bir fırsat olarak görmüştür. Daha sonra ise "ego" nun işleyişi üzerinde çalışmaya başlayınca oyunun çocuğun önceki örseleyici durumlarla başa çıkmasına imkân tanıdığını öne sürmüştür. Ayrıca kurama göre oyun, çocuğun rahatsız edici durumlara karşı geliştirdiği etkinliklerle duruma egemen olmasını sağlar. Bozulan dengenin yeniden kurulmasına ve hazlara yönelmesinde bu durum önem taşımaktadır (Kılıçoğlu, 2006).

Ona göre çocukların seçtikleri oyunlar, rastgele veya şans eseri değildir. Kişinin farkında olduğu veya olmadığı duygularının dışavurumudur. Oyunla birlikte bireylerin duyguları, istek ve arzuları ve kurdukları hayaller ortaya çıkar. Çünkü oyun sırasında

bir eleştiri ya da denetim yoktur. Çocuk, oyun sırasında yetişkin rolünü üstlenir ve hayal gücüyle kazandığı duygularını gelecekteki yaşamında kullanmak üzere saklar (MEB, 2009).

Psikososyal oyun kuramı (Eric Ericson)

Psikanalitik Oyun Kuramı'nın kurucusu olan Eric Erikson'a göre (1902-1999) bireyin geçirmesi gereken psiko-sosyal gelişim dönemleri bulunmaktadır. Kişinin sağlıklı gelişim dönemlerinde yaşayacağı sorunları başarılı bir şekilde çözebilmesi için sağlıklı bir kişilik kazanmış olması gerekir (Ericson, 1985).

Erikson (1902-1994)'da Freud gibi oyun olgusunu açıklama getirmek için çalışmalarda bulunmuş ve bu kuram ekseninde oyunun, normal kişilik gelişimine katkısını incelemiştir. Ona göre oyun, çocukların psiko-sosyal gelişiminin aynası gibidir. Çocuklar oyun oynadıkları sırada modeller oluştururken gerçek yaşamdan yardım alırlar (Bee, 1992).

Erikson Freud'un bu görüşleri psikoanalitik oyun kuramı üzerine çalışılarak geliştirilmiş ve psikososyal gelişim kuramının temellerini oluşturmuştur. Kurama göre insan gelişimi sadece psikoseksüel gelişimle açıklanamaz. Gelişimi etkileyen sosyal çevrenin çok büyük etkisinin olduğu vurgulanmıştır. Bununla birlikte Erikson, insan gelişimini sadece ergenlik dönemine kadar inceleyen Freud'tan farklı olarak çalışmalarını yaşlılık dönemini de kapsar şekilde ele almıştır (Aydın vd., 2006).

Erikson'a göre özellikle çocukluk yıllarına denk gelen güvene karşı güvensizlik, girişkenliğe karşı suçluluk duyma, bağımsızlığa karşı şüphelilik, başarıya karşı aşağılık duygusunun görüldüğü ilk dört evredeki değişimler, çocuğun oyun oynama ihtiyacını artırmaktadır. Yani oyun, geçmişte yaşanan, şimdiki zamanda olan ve gelecekte yaşanabilecek durumların oluşmasını sağlayarak çocuğun ihtiyaçlarını karşılamasına yardım eder. Çocuk, oyun oynarken benliğindeki belirsizlikleri, kaygıları ve arzularını dramatize eder. Böylece Erikson'un tanımladığı evrelerin birinden diğerine daha sağlıklı geçmiş olur (Duman, 2010).

2.Oyun Evreleri

Çocukların oyunla alakalı davranışları yaşına ve buna bağlı olan gelişim düzeylerine göre farklılık gösterebilmektedir. Bir çocuk, doğumundan itibaren oyun açısından incelendiğinde ilk önce tek başına oynadığı daha sonra birliktelik gerektiren sosyal

oyunlara doğru gelişim gösterdiği sonucuna varılmıştır. Gözlenen bu değişim ve evreler pek çok bilim insanı tarafından incelenmiş ve farklı ifadelerle sunulmuştur. Bunların başında gelen Parten (1932) oyunun çocuğun gelişimindeki sosyal yönünü değerlendirirken, Piaget (1962) oyun ve zihin gelişimi arasında temel bir ilişki olduğunu savunmuş ve oyunu bilişsel gelişimin temeli olarak incelemiştir. Smilansky (1968) ise bilişsel şemasında birbirine zıt yapı ve davranışları içeren, karışık özellikler taşıyan dört oyun evresi belirlemiştir (Çelen, 2004; MEB, 2009).

a. Pattern'in oyun evreleri

Oyunun çocuğun gelişimindeki sosyal yönünü ele alan Mildred Parten (1902-1970) oyunu sosyal gelişim aşamalarına göre dört evrede incelemiştir:

- a. Tek Başına Oyun (0-2 Yaş),
- b. Paralel Oyun (2-4 Yaş),
- c. Birlikte Oyun (4-6 Yaş),
- d. Kooperatif -İş Birlikçi- Oyun (6-8 Yaş).

Tek Başına Oyun

Bu dönemdeki çocuk, çevresinden etkilenmeden tek başına ve oyuncaklarıyla oyun oynar. Oyun oynarken arada kurduğu oyunu inceler, duygularını sevinç gösterisi veya üzüntü mimikleriyle belli eder. Çevresindeki kişilerle sosyal etkileşime geçmez. Oyun oynadığı sırada yanında bir arkadaşı dahi olsa onunla ilgilenmeyip kendi oyununa odaklanır. Bu benmerkezcilik genellikle 3 yaşına kadar devam eder. Bu yaştan itibaren yalnızken yanına bir arkadaşı geldiğinde dikkati dağılır ve arkadaşının oyununu izlemeye başlar. Onun oyununa ilgi duyup katılmak ister veya onu kendi oyununa katar. Bu şekilde arkadaşıyla iletişim kurmuş olur ve oyuncaklarını dav paylaşabilir. Bu dönemin şüphesiz en belirgin özelliği; oyun sırasında hiçbir uyarıcının dikkatini dağıtamamasıdır.

Paralel Oyun:

Çocuk, arkadaşlarıyla aynı ortamdadır fakat yine de onlara dikkat etmeden oyun oynar. Kurulan oyunlar ve kullanılan oyuncaklar çocukların bir arada yer almasının sebebi

olabilir. Çocukların bu dönemde birbirleriyle kurdukları etkileşim çok azdır. Oynadığı oyuncacı istemek, önerilerini söylemek için iletişim kurarlar. Yani oyun, çocuğun arkadaşlarıyla iletişim kurması için atacağı ilk adıma yardımcı olmaktadır.

Birlikte Oyun:

Bu evrede çocukların çevreye karşı ilgi ve alakaları artar. Diğer arkadaşlarıyla birlikte oynar, arkadaş gruplarına katılır ve bu şekilde iletişime geçer. Çocuklar beraber oynanan oyunda birbirleriyle fikir alışverişinde bulunup oyuncaklarını paylaşırlar. Aynı oyunlarda yer alıp aynı malzemeyi kullanmalarına rağmen yine kendi oyunlarına devam etmek isterler. Oyun, çocukların isteklerine doğaçlama olarak gelişir. Benmerkezci davranış tipi ise daha ağır basmaktadır (Sevinç, 2005).

Kooperatif Oyun/ İşbirlikçi Oyun:

Kooperatif oyun aşamasında bulunan çocuk bu aşamada iletişim kurup grup oyunlarına katılmaya başlar. Çocuklar arasında gerçek manada sosyal bir iletişimin gerçekleştiği dönem, bu dönemdir. Oyun sırasında birbirlerine ihtiyaç duyarlar ve işbirliği yapıp oynarlar. Aynı zamanda oyunlarının ortak bir amacı da vardır. Oyun materyalleri ise oyunların amacına ve rollerine uygun biçimde dağıtılır. Çocuklar bu dönemde hareket ve düşüncelerinde yalnız olmadıklarını kabul ettikten sonra paylaşma ihtiyacı duyarlar. Kooperatif oyunlar, sosyal etkileşim gerektirdiği için sosyalleşme noktasında büyük bir öneme sahiptir (Dönmez, 1992; Duman, 2010).

b.Piaget'in Oyun Evreleri

Piaget, oyunda gelişimsel sıraya vurgu yapmış ve oyunla ilgili araştırma sonuçlarını “Çocuğun Ahlaki Yargısı” ve “Çocuklukta Oyun, Düşler ve Taklit” adlı kitaplarında sunmuştur. Piaget, oyunlar insanda yeni bilgi birikimlerine sebep olur, deneyimleri sayesinde bilgi birikimleri artar görüşünü savunmuştur. Çalışmalarında bu görüşü destekleyen sözlere yer vermiştir. Gelişim aşamaları ve oynanan oyunları ilişkilendirerek açıklamıştır (Bardak ve Topaç, 2019). Alıştırma, sembolik ve kurallı oyundan oluşan üç sistemin tanımını yapmıştır. Çocuğun gelişim dönemindeki ilk yedi yıldaki oyun evrimini anlatmıştır. Duyu-devinim, işlem öncesi ve somut işlem zekâ sistemleri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Piaget çocuğun oynadığı oyunları, çocuğun zihinsel gelişim süreçleri ile bağdaştırarak üç aşamada açıklamıştır (Bardak ve Topaç, 2019):

1. Aşama: Alıştırma Oyunu (0-2 yaş),
2. Aşama: Sembolik oyun (2-7 yaş),
3. Aşama: Kurallı oyun (7-12 yaş).

1. Aşama: Alıştırma Oyunu (0-2 yaş):

Sensorimotor, işlevsel ve keşifsel oyun olarak da isimlendirilen alıştırma oyunları, duyu-motor şemalara dayanır ve pre-semboliktir. Bebeklik dönemindeki bu oyunlar, tekrarlama ve düzen içerirken kurala dayalı sosyal-zorunlu öge içermez.

Alıştırma oyunu, baskın olarak ilk 18 ayda gözlemlenmesine karşın yaşam boyu ortaya çıkmaktadır. Çocuklar, ergenler ve hatta yetişkinler, kurallarla ve sembolik oyun oynama kapasitesinden sonra bile alıştırma oyunlarına yönelebilmektedirler. Böylece alıştırma oyunu, bireyin hayatı boyunca büyük bir zevk, öğrenme ve gelişme kaynağı olmaya devam etmektedir. İtiş kakış ve egzersiz oyunları gibi fiziksel oyunlarda sembolik unsurlar veya kurallar yoksa alıştırma oyunu olarak kabul edilmektedirler (Smith, 2009).

Bu dönemde oynanan oyunlarda ana unsur motor faaliyetleridir. Yapılan hareketler emme, kısıtlı el hareketleri, çevreyi gözleme gibi basit bedensel hareketler olsa da bundan zevk alınır. Bu dönemdeki bebekler çevreden aldıkları uyartıları beş duyu oranı ile algılayıp sınıflandırmak için uğraşır (Yavuzer, 2000).

Çocuk bu oyunlar sayesinde neler yapabileceğini öğrenmiş olur. Sonrasında bu yaptıklarından zevk almaya başlar. Bunun sonucunda da davranışı tekrar eder. Böylece çocuğun etrafına hâkim olma ve çevresindeki nesnelere kontrol edebilme güdüsü güçlenmiş olur. Çocuk duyu organlarıyla etrafını inceler ve bedenini de bu esnada kullanmak ister. Bu şekilde haz duyduğu davranışı tekrar ederek onu oyunlaştırır. Çocuğun sallandıkça ses çıkartan bir objeyi fark etmesi ve ardından onu sallamaya devam etmesi bu davranışa örnek oluşturur (Saracho ve Spodek, 1998).

2. Aşama: Sembolik Oyun (2-7 yaş):

Piaget'in ikinci oyun aşaması olan sembolik oyun, çocuğun sosyal ve bilişsel gelişiminin önemli bir özelliğidir. Yine içinde yaşadığı dünyayı anlamak için de en iyi araç, oyundur (Petrović, 2014). 12 aydan küçük bebekler, sembolik oyunları oynama becerisine sahip değilken, altı yaşından büyük çocuklar ise diğer oyun modellerine

geçerek sembolik oyunları terk etmeye başlarlar. Somut işlem öncesi yani iki-yedi yaş arasındaki dönem sembolik oyunun en yoğun olduğu dönemdir (Schaffer, 2004).

Sembolik oyunun ilk örnekleri, bebeğin kendi üzerine yaptığı filleri kapsar. Bebekler telefonu kulağına tutup konuşuyormuş gibi veya bir bardaktan içiyormuş gibi yapabilir. Bu oyun, yaklaşık bir yaşında ortaya çıkmasına rağmen hayatın ilk yılında baskın bir tip değildir, ilk önce yalnızdır. Çocuk, bebeği yediriyormuş, sonra yüzünü yıkıyormuş gibi davrandığı esnada sembolik eylemlerin kombinasyonlarını kullanmaya başlar. Sosyal oyun ve nesne oyunu sembolik oyunu destekler. Dilde ortaya çıkan yetenekler küçük çocukların yaşlılarıyla sembolik ve sosyal oyun etkinliklerine katılmalarını sağlar. Gerçekte var olan veya hayal edilen nesnelere onların oyunlarını destekler (Garner ve Bergen, 2006).

Sembolik oyunların, temsili düşüncenin temelini oluşturduğu bu dönemdeki oyunlar, yaşa bağlı olarak şu şekilde değişir: 2 ila 4 yaş aralığındaki çocuklar çevresinde yaşanan olayları, o kişilerin kimliğine bürünüp temsil ederler. Örneğin; babasının konuşma tarzını özümler, polislerin hareketlerini, kelimelerini özümlenerek oyununa yansıtır. Yahut bir objeyi başka bir objenin yerine kullanır. 4 ila 6 yaşlara gelindiğinde ise sembolik oyun sosyal bir nitelik kazanmaya başlar. Gerçekçi ayrıntılar, bu dönemde oyuna yansımaktadır: İtfaiyecilik, öğretmencilik, doktorculuk vb. (Duman, Türkiye ve Amerika'da anasınıfına devam eden çocukların oyun davranışlarının incelenmesi: Kültürler arası bir çalışma., 2010).

3. Aşama: Kurallı Oyun:

Piaget'in oyun gelişiminin 7 -12 yaş arasındaki somut işlemler dönemini kapsayan 3 aşaması, sembolik oyunun azalması ve kurallı oyunun dereceli artışı ile devam eder. Bu dönemde sembolik oyunların sıklığında azalma başlar ve yerini kurallı oyunlara bırakır (Van Hoorn, Nourot, Scales ve Alward, 2014).

Kurallı oyunun temel amacı, çocukların organize olup belirli bir sonuca varabilmeleridir. Oyun içindeki roller gerçeğe daha yakındır ve kapsamlıdır. Oyun kurallarına uyan çocuğun benmerkezci düşünce ve davranışlarında azalma gözlemlenir. Bununla beraber oyunun sosyal normlarına uygun davranışlar artış gösterir. Bu dönemde seksek, halka ve top oyunları gibi duyuşal-devinimsel bileşenler ile satranç ve kart oyunları gibi zihinsel bileşenler bir arada görülür (Bağlı, 2004).

c.Smilansky'nin Oyun Evreleri

Piaget'in oyun evrelerini daha da genişleten kişi, Sara Smilansky (1922-2006)'dir. O, çocuklarla yaptığı çalışmalarda yine sıralı biçimde birbirini takip eden dört farklı oyun evresi belirlemiştir. Her evre farklı davranış ve yapıları içermekle birlikte daha kompleks özellikler ve birleşimler sergiler (Çelen, 2004; Erşan, 2006; Gül, 2006; Sevinç, 2004). Smilansky'nin oyun aşamalarına "nesnelere yapı oyunu" aşamasını eklemesi, en önemli katkısıdır. Yapı oyunu, sensorimotor oyundan daha olgun ve daha fazla odaklanılan bir oyun türüdür ve taklit içermemektedir (Smith, 2010).

Oyun kategorilerini bilişsel gelişim düzeylerine göre düzenlemeyen Smilansky, 3 yaşından okul çağına kadarki çocukların farklı oyun türleri arasında farklı karmaşıklık düzeylerde dönüşümlü olarak gidip geldiklerini önermiştir. Örneğin çocuk bir oyun deneyiminde alıştırma oyunu oynarken sonraki bir oyun deneyiminde dramatik bir oyun oynayabilir (Smilansky ve Shefatya, 1990). Smilansky'nin araştırmaları temelde sosyo-dramatik oyun üzerine kuruludur. O, sembolik oyunu, dramatik ve sosyo-dramatik oyun (en az iki çocuk) olmak üzere ikiye ayırmaktadır. Bu iki oyun türü de rol oynama, taklit, -miş gibi yapmanın yanı sıra sözlü ve sözsüz iletişim öğelerini içerir. Smilansky (1968), sembolik oyuna farklı bir bakış açısı getirmiş ve aynı zamanda çocukların etkinlik türlerini bilişsel olgunluklarına göre de sınıflandırmıştır:

İşlevsel Oyun:

Çocuklar, bu oyun evresinde materyalli veya materyalsiz basit tekrarlardan oluşan hareketler yaparlar. Bilişsel ve dil gelişim becerilerin alıştırma yapmanın yanı sıra çevreyi araştırmaya ve nesnelere amacına uygun kullanmaya gayret eder. Bu sayede gelecek evreye temel teşkil edecek becerileri kazanmış olur (Çelen, 2004).

Yapı-İnşa Oyunu:

Çocukların, nesnelere nasıl kullanmaları gerektiği ile ilgili özel alıştırma yapmalarını gerçekleştirdikleri oyun türüdür. Bu dönemdeki çocuklar ellerinde bulunan nesnelere bir şeyler oluşturma, inşa etme eğilimindedirler. Bu etkinlik de oyunu oluşturmaktadır. Oynanan oyunlar çocuklardaki el göz koordinasyonu ve kas gelişimini desteklediği için bilişsel alanda çocuğun gelişiminde önemli rol oynar (Sevinç, 2005).

Dramatik Oyun:

Dramatik oyun evresinde çocuklar hayal güçlerini kullanarak çevrelerinde meydana gelen olayları sembolleştirip canlandırırlar. Bu evrede yüksel temsil kabiliyeti kazanan çocuklar dramatik oyun sayesinde bağımlılık-özgürlük çatışmalarını çözümlerler. Böylece öz denetim becerileri gelişmiş olur. Smilansky (1968), sosyo-dramatik oyunların çocukların zihinsel, sosyal ve dil gelişimleri açısından oldukça kritik bir öneme sahip olduğunu ifade eder. Çocuklar gerçek dünyada gerçekleşen olayları tekrar ederek kendilerini gerçek hayata hazırlarken, kendilerine konulan sınırları da deneyimlemiş olurlar. Bu sayede doğru-yanlış kavramları çocuklar için anlam kazanmış olur (Erşan, 2006).

Kurallı Oyun:

Belirli kurallar çerçevesinde, sınırlar ile oynanan oyunlar çocukların sorumluluk duygusunu geliştirir. Oyun başlamadan önce belirlenen kurallar çocukların kendilerini kontrol etmelerine, belirli kurallara uygun davranmayı öğrenmelerine yardımcı olmaktadır. Bu evredeki çocuklar ilkökul dönemi çocuklarıdır. Bu evrede mantıksal düşünme kabiliyetleri gelişir ve düzene önem verirler (Sevinç, 2005).

3.Oyun Çeşitleri

Temel olarak çocuğun işi ve uğraşısı olarak tanımlanan oyun, bütün araştırmacılar tarafından onun sağlıklı gelişimini, öğrenmesini, yaratıcılığını ve mutluluğunu kapsayacak biçimde ifade edilmiştir. Yine araştırmacılar (Özbakır, 2009), oyunların çocuk, yetişkin, çocuk ve yetişkin; oyuncakla oynanan, oyuncaksız oynanan bireysel oynanan, grupta oynanan gibi farklı gruplar altında sınıflandırılabilmesine değinmektedirler. Fakat hangi etkinliklerin oyun kabul edilip edilemeyeceği noktasında farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bazı oyun kuramcıları çocukluk döneminde gerçekleşen uğraşların ve aktivitelerin neredeyse tamamını oyun olarak görmektedirler (Bergen, 1998).

Brosterman (1997)'e göre oyun, sistemin çalışmasını sağlayan, onu ileriye doğru götüren bir makineye benzer. Bu makine, anaokulundaki kazanımlara ulaştırabilmek için son derecede önemlidir. Bu nedenle dans etme ve şarkı söyleme, bahçe işleriyle uğraşma, hikâye okuma vs. gibi anaokulunda yapılan tüm etkinlikler oyundur (Tuğrul, Ertürk, Özen ve Güneş, 2014). Piaget 1962, Smilansky, 1968 Parten 1933, Rubin, 1978 gibi bazı teorisyenler ise Brosterman'ın aksine bir görüş belirterek bir etkinliğin oyun

olarak adlandırılabilmesi için kesin tanımlar getirmiştir. Çocukların oyun uğraşlarını da bu tanımlar çerçevesinde kategorilere ayırmışlardır.

Oyunların yalnızca türlerine göre sınıflandırmanın yanında temel öğelerine göre de sınıflandırılabileceği detaylı bir dizinin elde edilebilmesi için öncelikle, oyunlarda katışık hâlde bulunan birçok öğenin ayrıştırılması şarttır. Bu öğeler içinden ilk etapta akla gelen birkaçı şöyle sıralanabilir: Oyunu oynayanların sayısı/yaşı/cinsiyeti, oyunun oynandığı yer ve mevsim, oyunun kuralları, oyuna başlanma ve bitirilme biçimleri, oyunda kullanılan materyaller, oyunun dilsel yapısı ile oyun sırasında aktif olarak kullanılan bedenin bölümleri. Bu öğeler dışında da oyunların birçok öğesi bulunmakla birlikte değişen yaşam biçimleri sebebiyle oyuna her geçen gün başka yeni öğeler de eklenmektedir (Cengiz, 1998).

Ayrıca oyunların, çocuğun gelişimsel dönemine, kullanım amacına, kullanılan araç-gereçlere ya da gerçekleştirilen eylemlere göre de sınıflandırılabilmesi mümkündür. Hughes (2002), 16 farklı oyun türü olduğunu belirtmiştir. Bunlar: süpürge kullanılarak at binme, kollarını açıp uçuş şeklindeki sembolik oyun; yuvarlanma boğuşma ve itiş-kakış oyunları, anne baba rollerine girme, yemek hazırlama biçimindeki sosyodramatik oyun; sosyal kuralları diyaloglar şeklinde taklit eden oyunlar; nesne ve olayları değiştirme, dönüştürme yeni ilişkiler kurma şeklindeki yaratıcı oyunlar; çeşitli şakalar, mimikler, ses benzerlikleriyle gerçekleşen, sessiz sinema gibi iletişim oyunları; sokaktaki bir olayı taklit etme veya TV şovu hazırlama gibi dramatik oyunlar; ip atlama, top sektirme gibi sportif hareketlerle gerçekleşen hareket oyunları; yüksekten atlama, ağaca tırmanma, kibritle oynama gibi şekillerle kurulan riskli oyunlar; nesnelere özelliklerini keşfedip onları atma, tutma veya tatma yoluyla gerçekleşen keşif oyunları; herhangi bir kuralın olmadığı, pilot, kaptan, şoför taklidi yapılan hayalsi oyunlar; kuralları bulunup gerçekçi olan ve yok olan nesneyi varmış gibi hayal etme üzerine kurulu hayali oyunlar; delikler açma, su yolları yapma, kumla oynama şeklindeki ustalık oyunları; etek, tabak, kaşık gibi araç-gereçleri kullanım amacı dışında oynatma biçimindeki nesne (obje) oyunları; taklit yapılan rol oyunları ve ilkel zamanları, geçmişte ataların yaşadıklarını tekrar canlandıran evrimsel oyunlar (Duman, 2010).

Oyun, doğumdan yetişkinliğe uzanan bir süreç hâlinde düşünüldüğü zaman birçok yönden sınıflandırılabilir. Burada dikkate alınması gereken en önemli nokta; bir oyunun, sadece bir sınıfa veya alt sınıfa sınırlandırılmayacağıdır. Çünkü oyun disiplinler üstü bir yöntem olmanın yanı sıra tüm alanlarla etkileşim içinde olup onlardan bilgi alabilir ve fayda sağlayabilir (Bardak ve Topaç, 2019).

a.Öz Yapılarına Göre Oyun Çeşitleri

İşlev Oyunları:

Çocukların süt çağı olarak nitelendirilen 1 yaşına kadar bilinçsiz ve içgüdüsel olarak yaptıkları doğal devinimlere, özerklik dönemi olarak nitelendirilen 1-3 yaş arasında, saldırganlık, kirletme gibi içgüdülerin doyumu için gerçekleştirdikleri eylemlere işlev oyunları denir (Poyraz, 2003; Özdoğan, 2008).

Oyun, bu dönemde çocuk bedenini, nesnelere ve bunların işlevlerini öğrendikten sonra tekrarlaması ve oyun hâline getirmesi sürecidir. Çocuk, emme, bakma, ellerini açıp kapama gibi bedensel fiillerle bedenini ve çevresindeki nesnelere keşfeder. Bedeninin ve etrafındaki nesnelere işlevini öğrenir ve öğrendiği hareketleri oyuna dönüştürerek tekrarlamaya başlar (Yayla, 2016).

Çocuğun bilinçsiz yaptığı bu tekrarlar, ileride yapacağı koşma, yürüme, atlama, tutma gibi doğal ve bilinçli hareketleri gerçekleştirebilmesi ve organlarını kontrol altında tutabilmesi için alıştırma niteliği taşır.

Ben Oyunları:

Ben oyunları, çocuğu merkeze alır ve çocuğun kendisini tanımasına, yeteneklerini geliştirmesine yardımcı olur. Bu sayede çocuklar organlarını tanıyıp işitme ve görme gibi bazı yeteneklerini geliştirirler. Bunun yanı sıra dikkat ve algılama becerilerini de arttırlar. 2-3 yaşındaki çocuklar genellikle benmerkezcidir. Bu nedenle çocuk, çevresiyle ilgilendiğinden daha çok kendisiyle ilgilenip kendisini tanımaya çalışır. Kas, denge, dil ve bilişsel gelişim yönünden henüz yeterli olgunluğa erişemediğinden dolayı kendisine yönelir. Diğer çocuklarla iletişim kurmaz ve tek başına oynamaktan hoşlanır. Ben oyunlarına örnek olarak “Bu kim?” oyunu verilebilir (Poyraz, 2003).

Hayal Oyunları:

Çocuğun bir olguyu veya nesneyi, başka bir olgu veya nesne gibi düşünerek kurduğu oyunlara, hayal oyunları adı verilir. Başka bir deyişle hayali oyunlar, çocuklar

tarafından organize edilen ve çocukların anlayışlarıyla gerçekler arasında bir köprü konumundadır (Türkoğlu, 2016). Piaget’de “çocukların, hayali oyunlar aracılığıyla kendi sistemlerini kullanıp gerçek boyuta geçiş yaptıklarını” ileri sürerek bu benzetmeyi desteklemektedir.

Üç yaşından sonra çocuğun hoşlandığı oyunlar hayal gücüne dayanan oyunlardır. Oyuncakları ile konuşur, sohbet eder; onlara canlı muamelesi yapar. Erkek çocukları, itfaiyeci olup ateşi söndürür, sopadan at yapıp biner, blok parçalarından köprüler ve yollar yapar. Kız çocukları ise oyuncak bebeklerine mama yedirir, kıyafet diker, onları uyutur, gürültü yaptığı için kızar. Çocuk, bu tür hayali oyunlar oynayarak kendini başkasının yerine koyarak gizli duygu ve düşüncelerini açığa vurmuş olur. Güçsüzlüğünü ve küçük oluşunu bu tür oyunları oynarken aşar. Çünkü hayali oyunlarda güçlü kişi, başkaları değil, sadece kendisidir. Çocuk, yaratıcılığın etkisinin büyük olduğu bu oyunlar sayesinde becerilerini geliştirir (MEB, 2009; Ataç, 1991; Öztürk, 2010).

Çocuk, hayal oyunlarında her zaman ortalama yaşının üzerinde olmakla birlikte günlük davranışının da üzerindedir. Oyun sırasında kendisinden sanki bir karış daha uzun, birkaç yaş daha büyük gibidir. Oyun, çocuğun gelişimsel eğilimlerinin tümünü bir büyütecin odağındaymişçasına büyütür. Hayal oyunları ile çocuk sanki normal davranış düzeyinin ve yaşının üzerine sıçramaya çalışıyor gibidir (Nicolopoulou, 1993).

Küme Oyunları:

Küme oyunu, çocukların topluca oynadıkları ve öncesinde bir içeriğe ve sıralı bir davranış akışına sahip olup belirli kurullarla oynanan oyunlara denir. 5-6 yaş civarına gelindiğinde çocuklarda düş gücü oyunları azalmaya başlar. Çocuğun oyunları daha bilinçli, düzenli ve dengeli duruma gelir. Böylece çocukların küme oyunlarına yönelme süreçleri başlamış olur. Artık oyuncaklarıyla tek başına oynamaktan sıkıldığı için etrafında bulunan yaşlıları ile arkadaşlık kurup grup oyunları oynar. Çocuğun bu dönemde arkadaşlık kurmasına ve sosyalleşmesine izin verilmezse ileriki yaşamında ya hırçın ve aşırı yaramaz ya da içe dönük ve korkak olur.

Genellikle çekişmeli yarışlar, şarkılı etkinlikler veya bir olayın dramatizasyonu şeklinde gerçekleşen küme oyunlarındaki kurullar, oyuna katılan her oyuncu için geçerli ve zorunludur. Oyuncular içinden yaşça ve güç yönünden üstün olan çocuklar

daima otoritedir ve liderdir. Küme oyunlarının çocukların yaşına, gelişim seviyesine uygun bir şekilde düzenlenmesi, onların sosyal rolleri rahatlıkla öğrenmeleri hatta cinsel kimliklerini kazanmalarına katkı sağlar. Bu oyunlarda araç-gereç, yer ve süre bakımından çocuğa olanaklar tanınmalıdır. Fakat özellikle oyunun süresi, çocukların bıkmaması ve ilginin dağılmaması için çok uzun tutulmamalı, sıklıkla değil seyrek biçimde oynamaya dikkat edilmelidir (Poyraz, 2003; Aral, 2000).

Blok oyunları, evcilik oyunları, yapı inşa oyunları, bilmece sorma, saklambaç, ip atlama küme oyunlarına örnek gösterilebilecek oyunlar arasındadır (MEB, 2009). Çocukların bu oyunları okul öncesi dönemde akranlarıyla birlikte oynamaları onların, sosyal deneyimlerini artırır. Bu tür arkadaş grupları, çocuğun kendini tanımasına ortam hazırlar. Çocuk küme oyunlarında kendini kabul ettirmeyi ve başkalarını kabul etmeyi öğrendiği gibi kendi haklarını korumayı ve başkalarının haklarına saygıyı da öğrenmiş olur (Göçmen, 2019).

b.Oynandığı Yere Göre Oyun Çeşitleri

11-14 yaş arası çocukların aktif spor ve etkinlik ihtiyaçlarını karşılayan oyun alanları, çok yoğun olarak kullanılan bir alandır. Psikolojik olarak değerlendirildiğinde önümüze çıkan şey şudur: oyun alanı çocuğun dışında gelişir ancak dış dünyaya ait değildir. İç ve dış gerçeğin ötesinde üçüncü bir alandır (Pehlivan, Oyun ve Öğrenme, 2005). Oyun alanlarının fiziksel güçle birlikte mental güç için de önemli olduğu, araştırmacılar tarafından ortaya çıkarılmıştır. Bu alanlar, çocuğun sosyal, duygusal ve bilişsel becerilerin gelişmesine yardımcı olur (Ünal, 2009).

İnsanın yaşam alanları her geçen gün genişler ve iklim, coğrafi konum ve tercihler gibi pek çok faktöre bağlı olarak çeşitlilik arz eder. Oyun her yerde gerçekleştirilebilecek bir aktivite olduğu için başka bir mekân ile sınırlandırılmaz. Bu nedenle oyun oynanan mekânları açık ve kapalı olmak üzere ikiye ayırarak sınıflandırmak daha uygundur.

Açık Alan Oyunları

Orman, bahçe, kır, sokak gibi açık ve geniş alanlarda oynanan oyunlara açık alan oyunları adı verilir. Özel oyun alanlarının dışında güvenlik gereksinimleri sağlandıktan sonra, geniş kaldırımlar, site ve okul bahçeleri, parklar, ormanlar, sahil kenarları, havuzlar ve bunun gibi dış mekanların tümü oyun ortamı olarak kullanılabilir (Ünal, 2009).

Uzun süre kapalı mekânlarda oynadıktan sonra sıkılan çocuklar, açık mekânlarda temiz hava alarak oynanan oyunlar söz konusu olduğunda pek şikâyet etmezler. Çünkü iç mekânlarda oynanamaya elverişli olmayan kovalamaca, saklambaç gibi birçok oyun, açık alanda rahatlıkla oynanabilir ve çocuklar açık alan oyunlarında, kapalı alanlara kıyasla sürekli hareket halindedirler. Çocukların, kapalı ortamların aksine açık alanda oyun oynamaktan daha çok zevk almalarının sebepleri bunlardır (Aral, 2000; Poyraz, 2003; MEB, 2009).

Açık alanda icra edilen oyun gruplarına örnek olarak şunlar verilebilir: İnsan, bitki, hayvan, doğa olaylarından ilhamla gerçekleştirilen taklit oyunları; saklambaç, kovalamaca, köşe kapmaca gibi koşmaca oyunları; robot adam, kaplan yürüyüşü, atçılık koşusu gibi öykünme yürüyüşleri; yağ satarım-bal satarım, bülbül kafeste ve kutu kutu pense gibi halka oyunları (Türkoğlu, 2016).

Açık havada oynanan oyunlar, kısaca koşmaca oyunları ve halka oyunları şeklinde özetlenebilir. Bu oyunların bir kısmı kapalı alanlarda da oynanabilmekle birlikte oyunun daha geniş mekânlar gerektirdiği düşünüldüğünde, açık havada oynanması çocuklara daha büyük haz verecektir. Bu oyunların çocuğun duygusal, sosyal, bilişsel ve fiziksel gelişimlerine olumlu etkileri bir hayli fazladır. Çocuk, açık havada atlar, zıplar, koşar, dans eder. Oyun sırasında çim, toprak ve kumla temas halinde olduğu için doğayı tanır (Aral, 2000; Poyraz, 2003; MEB, 2009).

Açık oyun alanlarında oynayan çocukların, kendine güveni artmakta; fiziksel birçok yetinin yanında dil, iletişim kurma, yüksek beyin fonksiyonları ve sosyal yetenekleri de geliştirmektedir. Çocuğa bu oyunlarla etrafındaki dünya hakkındaki ilişkileri ve sosyal rolleri inceleme ve öğrenme fırsatı verilmiş olur (Bal, 2005).

Kapalı Alan Oyunları

Okul öncesindeki oyun; ısındırıcı, hareketli ve dinlendirici oyunlar olmak üzere üç aşamada gerçekleşmektedir. Çocukları oyuna hazırlamak için oynanan oyunlar ısındırıcı oyunlar kategorisine girmektedir. Basit bedensel hareketler, parmak oyunları, insan ve hayvan taklitleri ise ısındırıcı oyunlara örnektir. İster kapalı ister açık alanda oynansın fark etmeksizin bu tür oyunların kuralları ya da süresi oyun başlamadan kesin olarak belirlenmiş olup değiştirilemez (MEB, 2009).

Kapalı alan oyunları, fazla geniş hareket alanı gerektirmeyen salon, sınıf gibi kapalı alanlarda, genellikle oturarak oynanan oyunlara denir. Bu oyunlar, ilgili köşelerinde

ve oyun saatinde oynanmaktadır. Çocuklar, kurallı ya da kuralsız serbest oyun biçiminde; oyuncaklarıyla ya da oyuncaksız serbestçe, tek başına ya da grupça oynayabilirler. Çocuk sınıf-salon oyunları sayesinde kapalı mekânlarda oyunların kurallarını, enerjisini nasıl tüketeceğini ve kapalı mekânı nasıl koruyacağını öğrenmiş olur. Oturarak oynanan veya geniş hareket alanı gerektirmeyen oyunlar olmaları, sınıf-salon oyunlarının en önemli özelliğidir (Poyraz, 2003; Ellialtıoğlu, 2005; Öztürk, 2010).

Çocuk kapalı alanlarda oyun oynadığı sırada dikkat edilmesi gereken en önemli hususlardan biri; çevredeki insanları rahatsız edecek ve olumsuz etkileyecek davranışlardan uzak durmaktır. Çocuğa nasıl davranması gerektiği anlatıldıktan ve gürültüsüz bir ortamın muhafaza edilebilmesi için gereken hazırlıklar yapıldıktan sonra oyuna başlanmalıdır (Bardak ve Topaç, 2019).

c.Araç Kullanımına Göre Oyun Çeşitleri

Oyunlar, kullanılan araçlara göre; araçla yapılan oyunlar, araçsız yapılan oyunlar, araç üretilen oyunlar ve araçta yapılan oyunlar olmak üzere dört farklı grupta incelenebilir.

Araçla Yapılan Oyunlar

Belirli bir araca gereksinim duyularak gerçekleşen oyunlara araçla yapılan oyunlar adı verilir (Ellialtıoğlu, 2005). Araçla oynanan oyunlar söz konusu olduğunda her tür nesne, oyun materyali olarak kullanılabilir. Boş kutular, taş, ağaç parçası, mutfak gereçleri, ipler, kovalar, mesleki malzemeler, kumaşlar, minder, çuval, yumurta, defter, kalem gibi akla gelebilecek birçok gerçek nesne ve bunun dışındaki diğer oyun materyalleri rahatlıkla araç niteliği taşıyabilirler. Bununla birlikte nesnelerin oyun aracı olarak kullanımı ya da oyuna dâhil edilmeleri sürecinde, oyuna dâhil olan çocukların yaş gibi temel özellikleri göz ardı edilmemelidir. Özellikle tehlike oluşturabilecek nesnelere, küçük yaşta çocuklara gözlem altında bulundurulmadan verilmemelidir (Bardak ve Topaç, 2019).

Araçta Yapılan Oyunlar

Belirli bir aracın üzerinde gerçekleşen oyunlara, araçta yapılan oyunlar denir. Minder üzerinde yapılan hareketler, koltuk kenarlarındaki yürüyüşler, denge oyunları, tahterevalli, salıncak araç üzerinde yapılan oyunlara örnek olarak verilebilir (Ellialtıoğlu, 2005).

Araçsız Oyunlar

Herhangi bir araç gerektirmeden, kullanılmadan oynanan oyunlara, araçsız yapılan oyunlar adı verilir (Ellialtıoğlu, 2005; MEB, 2009). Bunlar genellikle birden fazla çocuğun birlikte, grupça oynadığı oyunlardır. Bunlara örnek olarak; yerden yüksek, yakalamaca, taş-kağıt-makas, kulaktan kulağa, çatlak-patlak taklit, şarkı yarışmaları, harekete dayalı yarışmalar (ördek yürüyüşü, kaplan yürüyüşü, ayı yürüyüşü vb.) gibi oyunlar sayılabilir.

Bu kategoriye giren oyunlarda materyal ihtiyacı olmadığı için oyuncular oyunu sonuna kadar araçsız olarak sürdürebilmektedirler. Araçsız oynanan oyun, bazı değişikliklerle araçla oynanan oyun türüne dönüşebilir. Örneğin koşu yarışması biçiminde oynanan bir oyun, çocukların koştukları sırada ellerine aldıkları bir bardak suyu da dökmeden bitiş yerine ulaşabilecekleri şekilde oynanabilir (Bardak ve Topaç, 2019).

Araç Üretilen Oyunlar

Araç üreten oyunlar, oyuncuların, oyunun devam ettiği süre içinde ya da sonunda bir ürün ortaya koymalarını gerektiren oyun türüdür. Bu tür oyunlarda tek bir malzemeden farklı yeni bir ürün ortaya çıkarılması mümkün olmakla birlikte, birden fazla materyalin birleştirilerek kullanılması sonucunda bir ürün çıkarılması da mümkündür. Örneğin bir sayfa kâğıdı parçalarına ayırmadan külah, şapka, uçak, gemi gibi tek parçalı ürünler ortaya konabileceği gibi aynı kâğıdın birden fazla parçaya bölünmesiyle çeşitli büyüklüklerde top veya şekiller hâlindeki farklı ürünler de üretilebilir. Kâğıt, yapıştırıcı, yaprak, boncuk, iğne, kürdan gibi malzemelerin kullanıldığı sanat etkinliğini oyunlaştırarak yeni bir ürün ortaya çıkarılabilir. Grupla ya da bireysel olarak oynanıp araç üretilen oyunlar sonucunda ortaya çıkan bu ürün, çocukların yaratıcılığına önemli ölçüde katkı sağlar (Bardak ve Topaç, 2019).

d.Yapılarına Göre Oyun Çeşitleri

Yapılarına göre oyunlar; yapılandırılmamış (serbest) oyunlar, yarı yapılandırılmış oyunlar ve yapılandırılmış oyunlar olmak üzere üç farklı kategoride ele alınabilir:

Yapılandırılmamış (Serbest) Oyunlar

Yapılandırılmamış oyunda dışarıdan müdahale olmaksızın süreci çocuklar yönetmektedir. Bu oyun türünde oyunla ilgili kararları çocuklar vermektedir. Yetişkinin buradaki rolü ise çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına duyarlı olup onlara uygun

ortamlar sağlamak ve oyun sürecinin iyi bir gözlemcisi olmaktır. Katılımın gönüllü olarak gerçekleştiği serbest oyunlar, çocuklara süreç içerisinde doğal olarak kendi seçimlerini yapmaları, yaratıcılıklarını ve dayanıklılıklarını geliştirmek için ihtiyaç duydukları özgürlüğü sunmaktadır. Çocuklara sunulan bu özgürlük alanı onların oyuna karşı motivasyonunu artırır ve oyuna ayırdıkları sürenin yanı sıra sosyal deneyimleri de artmaktadır. Çocukların destekten bağımsız hareket ederek sorunlarını çözebilmeleri, yapılandırılmamış oyunlar sayesinde gerçekleşmektedir. Sosyal alanda yaşadıkları deneme yanılmalarla yeni görüşler kazanabilmektedirler. Bu tür oyunlar, çocukların, problemi yetişkinden bağımsız olarak doğal bir süreç içerisinde fark etmelerine ve çözüme kavuşturabilmelerine olanak sağlamaktadır (Karayol ve Temel, 2018).

Yarı Yapılandırılmış Oyunlar

Çocukların gelişiminin tüm boyutlarda desteklenmesini hedefleyen, öğretmen ya da çocuk tarafından başlatılan oyun türüne yarı yapılandırılmış adı verilir. Bu tür oyunlar, çocuk merkezlidir ve çocukların aktif katılımı ile sürdürülebilir. Açık uçlu bir süreç olarak işleyen yaratıcı oyun etkinliklerinden oluşmaktadırlar (MEB, 2009).

Yetişkinler, oyuna rehberlik etmek ve çocukların farklı etkinliklerde becerilerini geliştirmesine yardımcı olmak için dâhil olurlar. Örneğin; yetişkinlerin boya ve fırçalar tedarik ettikten sonra çocuklara istediklerini seçip boyayabileceklerini söylemesidir. Uygulama sırasında yetişkinlerin aklında belirli bir öğrenme niyeti vardır ve etkinlik için çocuğa bu doğrultuda materyal sağlarlar. Bunun yanı sıra çocuğa başlangıçtaki hedeften sapma özgürlüğü için izin verilmesi, yetişkinler tarafından tanımlanmış ve başlatılmış olmasına rağmen öğrenme hedefine ulaşabilmeleri için engel teşkil etmez. Çünkü çocuklar doğal olarak yaratıcıdır ve hayal güçlerini özgür ifadeyi kullanmak amacıyla devreye sokarlar. Bu, yetişkinlerin asıl niyeti ile aynı doğrultuda olabilir veya olmayabilir. Kısaca sosyo-yapılandırıcılığa benzer yetişkin, oyuna rehberlik eder ama asla oyunun lideri değildir (Murdoch, 2017).

Yapılandırılmış Oyunlar

Hayal ürünü ve gerçek unsurların bir arada bulunduğu, kurallarının bir başkası tarafından belirlendiği oyunlara yapılandırılmış oyun adı verilmektedir. Birden çok isimle anılan bu oyun türü karşımıza yetişkin tarafından başlatılan, yetişkin merkezli, yetişkin liderliğinde yetişkin tarafından seçilmiş ve yetişkin tarafından yönlendirilmiş

oyun olarak da çıkabilmektedir. Bu oyunun temeli yetişin liderliğini vurgulamaktır (Karayol ve Temel, 2018).

Yapılandırılmış oyunda yetişkinlere dūřen rol çocukların rahat hissedeceği ortamın sağlanması, çocukları bir amaç doğrultusunda ilerletebilmesidir. Oyunda yetişkinin görevi bir nevi kolaylaştırıcılıktır. Oyunu ilgi çekici hale getirmek, çocukların deneyimlerini zenginleştirmek amacıyla eğitici içeriklere yer vermek kaynakları sağlamak gibi görevleri bulunmaktadır. Belirli dūzene göre gerçekleştirilen yapıcı oyunlar sayesinde çocuklara verilmek istenen kazanımlar rahatlıkla kontrol edilebilmektedir (Lillard, 2013).

e.Oynanan Materyale Göre Oyun eşitleri

Oynanan materyale göre oyunlar; evcilik oyunları, yapı-inşa oyunları, manipülatif oyunlar, doğal materyallerle oynanan oyunlar ve dijital oyunlar şeklinde beş farklı grupta ele alınabilir.

Evcilik Oyunları

Bebekler, giysiler, ev eşyaları, çeşitli takılar, süsler vb. materyallerle bazı rollere bürünerek canlandırmaların yapıldığı oyunlar, bu kategoride yer alır. Tek başına ya da grup halinde oynanabilen evcilik oyunlarındaki konu, genellikle anne, baba, ğretmen, doktor, alışveriş yapma, komşuluk ilişkileri, temizlik, gündelik ev işlerinden ibaret konulardır (Kolcu, 2014).

Yapı-İnşa Oyunları

Yaratıcılıklarının geliştiği bu oyun grubunda çocuklar, hayallerinde canlandırdıkları yapıları inşa ederler. Onların hayal ettikleri inşaları farklı şekillerde denemeleri, kk kas gelişimlerine olumlu yönde etki eder. ocuk bu oyun grubunda blok, Lego, vb. gibi çeşitli malzemeler kullanarak ortaya bir yapı, bir ürün çıkartır (Sevinç, 2005).

Manipülatif Oyun

Manipülatif oyun grubu, çocuğun tak-çıkar, yap-boz, çivi çakma takımı, terzi çantası setleri gibi kk parçaları olan oyuncak grupları ile çalışmasını içermektedir. Bu oyun grubu içinde eşleştirme, sıralama, gruplama ve renk şekil koordinasyonu gerektirdiği için zihinsel gelişimi olumlu yönde etkileyen oyuncaklar da yer alır (Kolcu, 2014).

Doğal Materyallerle Oyun

Çocukların doğayı keşfetmelerini sağlayan, doğal malzemeler olan toprak, su yaprak, taş, kozalak, çiçek, kum gibi malzemelerle oynanan oyunlardır. Bu oyunlar sayesinde çocuk eğlenirken doğayı da tanıma fırsatı edinmektedir. Doğadan bulduğu malzemelerle yeni şeyler üretmek için çabalar, uğraşır. Böylelikle hayal gücünü daha fazla ve aktif biçimde kullanmış olur (Sevinç, 2005).

Dijital Oyun

Bilgisayar, telefon gibi teknolojik araçlar vasıtasıyla oynanan; çeşitli teknolojiler kullanılarak programlanmış ve kullanıcılarına eğlenceli bir deneyim sunmayı hedefleyen oyun türüne dijital oyun denmektedir. Dijital oyun kullanımı erken çocukluk döneminde daha çok çocuğun kendi isteğiyle değil, çevresindeki yetişkinlerin sunumuyla gerçekleşmektedir (Genç, 2014).

Bu oyunların, çocukların gelişim alanları üzerindeki etkilerinin yanı sıra akademik gelişimleri üzerinde de olumlu birtakım etkilere sahip olduğu gözlemlenmiştir. Dijital oyunların, verilen komutları takip edebilme, el-göz koordinasyonu ve motor yeteneklerde ilerleme olması gibi bazı yeterlilikler noktasında çocukları desteklediği görülmektedir (Toran vd., 2016). Ayrıca çocukların mantık yürütebilme, problem çözebilme, analiz yapabilme ve karar verme becerilerini geliştirdiği, bununla birlikte strateji ve tahmin edebilme yeterliliklerini desteklediği de belirtilmektedir (Kim ve Smith, 2015).

Dijital oyunun, çocukların günlük yaşamlarının vazgeçilmez bir parçası hâline gelmesinin ve özellikle de kullanım alanlarının çoğalmasının, olumlu olmakla birlikte olumsuz yönleri de bulunmaktadır. Çocuklarda ekrana bakma süresinin artışına bağlı olarak ikili iletişimlerin azaldığı ve tek başına oyun anlayışının arttığı gözlemlenmektedir (Yavuzer, 1993).

4.Oyunun Gelişim Alanlarına Etkisi

Farklı şekillerde kurgulanabilen, çocuğun sosyal, bilişsel, fiziksel yönlerini geliştiren etkinliklere oyun adı verilir. Çocuk oyuna kendi isteği ile katılmalıdır. Çocuğun gelişiminde önemli role sahip olan oyun gerçek hayattan esintiler taşır. Çocuk için en verimli öğrenme sürecinin yaşandığı etkinlik çeşididir (Coşkun, 1997: 5).

Çocuk, sosyal hayattaki pek çok davranışı oyunun aracılık etmesi sayesinde öğrenmektedir. Oyun çocukların deneyimlerle öğrenmesini sağlamaktadır. Çocuk

oyunda ailesini, toplumu ve çevreyi kullanarak kişisel dünyasını geliştirir. Çocuk keyifli vakit geçirirken aynı zamanda bedensel, zihinsel, dilsel, sosyal gelişimine de katkıda bulunur. Eric Erikson'un (1963) söylediği gibi oyun çocuğun gelecek hayata hazırlanmasıdır. Şu anki yaşamla benzerlik gösterir ve çocuğun gelecekteki hayatına daha kolay uyum sağlamasını sağlar (Pehlivan, 2016).

Oyun oynamayı vakit kaybı ve boşa geçen zaman olarak görmek yanlıştır çünkü oyunun çocuk gelişiminde çok önemli bir yeri vardır. Çocukların fiziksel aktivite ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için gerekli olan oyun, her bireyin ilk doğal öğrenme yöntemidir (Bardak ve Topaç, 2019).

Ulutaş (2011) oyunu; eğlenmeyi sağlayan bir aktivite olmasına artı olarak çocuğun gelişiminde büyük katkıları olan, çevresini ve kendisini tanımaya yardımcı bir etkinlik olarak tanımlamaktadır (Öztabak, 2017). Oyunu yalnızca oyalanmak ve mutlu olmak amacıyla oynuyor gibi görünse de aslında çocuk, oyun yoluyla hayata hazırlık yapar. Kurduğu oyunlar içinde gerçek hayattaki çeşitli rolleri taklit eder. Yatağında uyurken, yemeğini yerken, banyo olurken, vücudunu keşfederken, insanları tanırken, etrafı karıştırırken, yani günün tüm aşamalarında kullandığı oyun, çocuğun mesleği hâline gelir (Bardak ve Topaç, 2019).

Oyun oynamak gelişim evreleri üzerinde olumlu etki yaratır. Oyun oynamayan bir çocuğun fiziksel, ruhsal açıdan sağlığı olumsuz etkilenebilir. Oyun oynamaya doyan, oyunla büyüyen çocuklar hayatlarının gelecek evrelerinde daha bilgili, donanımlı, tecrübeli ve başarılı kişiler olarak kendilerini göstereceklerdir (Türkoğlu, 2016).

Çocuğun gelişimine bu derece önemli katkıları bulunan oyunun, gelişim alanlarına yansıyan etkilerinin ayrı ayrı ele alınması, oyunun etkilerini görmek açısından oldukça önemli olduğu için bunları inceleyeceğiz.

a.Oyunun Fiziksel ve Psikomotor Gelişime Etkileri

İnsan gelişiminin temel alanları olan “fiziksel (bedensel)” ve “psiko-motor (devinsel)” gelişim, birbirleriyle ilişkilidirler. Vücut ağırlığı, boy, fiziksel görünümde yaşanan değişime fiziksel değişim adı verilmektedir. Fiziksel değişim bütün değişimlerin temelini oluşturur. Organların büyüme ve gelişimi de yine fiziksel gelişim olarak ifade edilir. Fiziksel gelişimin gelişimin diğer dalları üzerinde önemli bir etkisi bulunmaktadır (Türkoğlu, 2016).

Psiko-motor gelişim ise anne karnında başlayıp, erken çocukluk döneminde yoğunluk kazanan bir gelişim çeşididir. İlerleyen yaşlarda etkisini giderek azaltan doğal bir süreçtir. Bu gelişim sürecinde duyu organları, zihin ve kaslar birlikte çalışır ve davranışların kontrol altında gerçekleşmesini sağlar. Bu anlamda psiko-motor gelişim, fiziksel büyüme ve merkezi sinir sisteminin gelişimine paralel olarak organizmanın isteme bağlı hareketlilik kazanması olarak tanımlanabilir (Orhan ve Ayan, 2018).

Büyüme, bedenin boy ve kilodaki artışını, organların belli bir düzeye gelinceye kadar geçirdikleri şekil, hacim ve ağırlıkla ilgili değişimleri kapsamaktadır. Gelişme ise vücut organlarının görevlerini yerine getirebilecek şekilde farklılaşması ve organlar arasında işbirliğinin sağlanması, şeklinde adlandırılabilir. Büyüme, çocuğun fiziksel gelişiminde kendisini gösterirken gelişme ise psiko-motor gelişimle alakalı bir kavramdır (Kolcu, 2014).

İnsanların çevresi ile mücadele verdiği ve çevresiyle yaşadığı tüm hareketleri kapsayan motor hareketlerindeki beceriler; kaba ve ince motor beceriler olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. Motor sistemi öncelikle kaba ardından da ince motor becerilerin uygulanabilmesi ile genişler ve her geçen gün gelişir. Bu beceriler için ihtiyaç duyulan temel gereksinim; yeterince gelişmiş bir sinir ve kas sistemidir (Orhan ve Ayan, 2018).

Büyük ve küçük kaslarını işletecek hareketleri tekrar tekrar yapıp ezberleyen çocuğun oyun oynadığı sırada bütün bedeni hareket halindedir. Çocuğun oyun esnasında yaptığı atlama, koşma, sürünme, sıçrama, tırmanma gibi fiziksel güç gerektiren hareketlerin faydası çok fazladır. Bunların başında çocuğun solunum, dolaşım, sindirim ve boşaltım gibi vücut sistemlerinin düzenli çalışmasını sağlamak gelir. Makasla kağıt kesme, kâğıt katlama, oyun hamurlarıyla oynama gibi küçük kaslar ile yapılan hareketler, çocuğun el-göz koordinasyonunu geliştirir. Kaslar, bu sayede sık yapılan hareketleri daha kolay yaparlar. Oyun etkinliklerinde motor tepkilerin denenmesi ise süratli, akıcı ve doğru motor becerilerin edinilmesini sağlamaktadır. Bu beceriler sayesinde kas gelişimi hızlanmanın yanı sıra güçlenir de. Ayrıca çocuk, kendi bedeninde oluşan etkileri ve bedeninin kontrolünü öğrenir. Böylece çocuğun psiko-motor becerilerinde uzmanlaşmasının, kendine olan güvenini ciddi düzeyde arttırdığı da gözlemlenmektedir (Duman, 2010).

b.Oyunun Sosyal ve Duygusal Gelişime Etkileri

Çocuğun kendini ifade etmesi ve duygularını kontrol edebilmesi olarak tanımlanan sosyal duygusal gelişim, çocuğun önce kendisiyle sonrasında çevresiyle barışık ve uyum içinde olabilmesi sürecidir (Kandır ve Alpan, 2008). Bu uyum süreciyle birlikte çocuk, yaşadığı toplumda sadece kendisinin olmadığını, çevresindekilere saygı duyarak payına düşen sorumlulukları kabullenmeyi ve isteklerinin gerçekleşmemesi söz konusu olduğunda isyan etmemeyi öğrenirler. Bu bağlamda oyunun özelde bireye, genelde ise toplum hayatına sağladığı katkı ve fayda son derece önemlidir. Çocuk oyun sayesinde egosantrik davranışlardan uzaklaşır ve uyum davranışlarıyla toplumsallaşır (Bardak ve Topaç, 2019).

Başlangıçta kendi başına bireysel oyunlar oynayan çocuk zamanla çevresinden gördükleri ve büyüklerin davranışlarını taklit ederek daha düzenli, beraber oyun oynayabilen hale gelmektedir. Bu değişimi yaşayan çocukların sosyal ilişkileri güçlenmektedir. Sosyo-dramatik oyunlar çocuğun kendini ifade etme becerilerini geliştirmektedir. Arkadaşlarıyla diyalogları artmakta böylece çocuğun gelişimi dışarıdan herhangi bir etki olmaksızın kendiliğinden olumlu bir gelişim sürecine girmektedir (Smilansky ve Shefatya, 1990).

Çocuk oyun içerisinde farkında olmaksızın birçok duygu ile karşı karşıya kalır. Kimi zaman sevinç, kimi zaman başarı, kimi zaman öfke, kimi zaman mağlubiyet, kimi zamansa yenilgi duygularını tadar. Çocuğun duygusal yönden güçlenmesine ve duygu yolu ile öğrenmesine katkı sağlayan bu geçişler, çocuğa olumsuz duyguları ile başa çıkmasını öğrenir. Oyun esnasında öfke kontrolü sağlanabilmesinin yanında, başarıyı olgunlukla karşılama veya başarısızlığı kabullenme gibi duygu deneyimleri de yaşanabilir. Bu farklı deneyimler sayesinde çocuk, gerçek hayatta karşılaşılabile ihtimali olan birçok duyguyu oyun içinde yaşamış olur. Çocuk, bunun bir neticesi olarak; duygusal yönden daha güçlü bir kimliğe sahip olmaktadır (Bozkurt, 2017).

Oyunun bir işlevi de çocuğun saldırganlık gibi en doğal ve en güçlü dürtülerini uygun bir biçimde ortaya koymasına yardımcı olmasıdır. Çocuk, oyun aracılığı ile duygularını dengeli bir biçimde ifade etmeyi de öğrenir. Örneğin; yarışma esasına dayalı bir oyunda kazandığı takdirde sevinmeyi öğrenmekle birlikte aynı zamanda arkadaşına karşı kırıcı olmamak adına sevincini abartmamayı da öğrenir. Bu durum,

çocukta empati becerisinin kazanılmasıyla da yakından ilişkilidir (Bardak ve Topaç, 2019).

c.Oyunun Dil Gelişimine Etkileri

İletişimin sağlanabilmesi amacıyla sesler ve semboller gibi temel birimlerden meydana gelmiş bir araç olan dil, çocuğun oyunlarında da etkin bir role sahiptir (Atay, 2009). Dil gelişimi, çocuğun dünyaya gelmesiyle birlikte ilerleyen bir süreçtir. Bu süreçte çevreden gelen sesleri önce algılamaya başlayan çocuk, devamında da bu sesleri taklit ederek çıkarmaya çalışmaktadır. Böylelikle içinde bulunduğu veya gelecekte bulunacağı toplumun dilini edinmeye başlar. Çevrenin ona sunduğu yaşantılar ve uyarıcılar sayesinde normal gelişim gösteren her çocuk gibi dile ait tüm kuralları zamanla edinir (Aslan, 2019).

Sosyal bir varlık olan insan, dil sayesinde diğer insanlarla iletişim ve etkileşime geçer. Dil, iletişimin sembollerle ifade edilen kısmı olarak tanımlanır ve çocuğun hayata başlamasıyla önce alıcı, sonra ifade edici şekilde gelişir. Çocuklar, dili kullanırken hem karşıdakinin ifadelerini anlamak hem de kendini karşı tarafa ifade etmek mecburiyetindedirler. Kendi başına oynayan bir çocuk genellikle oyuncağıyla konuşup dertleşir veya oyuncağına yüklediği rolün gereği olan birtakım ifadelerde bulunur. Sosyal oyunlarda ise dili kullanma ihtiyacı daha da fazla ön plana çıkar (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007). Çünkü birlikte oyun oynamak istediği akranıyla iletişime geçmesi şarttır. Böylece oyunlarda yeni sözcükler öğrenip kendilerini sözel ya da sözel olmayan yollarla ifade ederler, çeşitli mesajları algılama ve iletme becerilerini geliştirirler (Pehlivan, 2005; Türkoğlu, 2016).

Çocuğun oyun oynaması, duygusal, bedensel, motor ve sosyal gelişimini etkilediği gibi zihin ve dil gelişimini de olumlu yönde etkilemektedir (Erşan, 2011). Dil becerilerinin gelişmesinde oynanan oyunların oldukça önemli olduğu yapılan çalışmalarca kanıtlanmıştır. Özellikle gelişimin ilk evrelerinde oynanan sembolik oyunlar çocuğun dil becerisine önemli katkılar sağlamaktadır (Vygotsky, 1978).

Sembolik oyunlarda çocuk, eylemleri, objeleri ve duyguları temsil etmeyi öğrenir. Dil aracılığıyla deney yaparak bilişsel sorunların üstesinden gelir. Sosyal oyunda ise çocuk, sesleri, tonlamaları, kafiyelemleri, doğaçlamayı ve sözcükleri kullanarak konuşma imkânı bulur. Çocuğun konuşabildiği sözcük sayısının artması, daha uzun cümleler kurabilmesi, daha zengin bir kelime hazinesine sahip olabilmemesinin yolunun da

dramatik oyunlardan geçtiği belirlenmiştir. Hangi çeşit oyun türünü ele alırsak alalım ortaya çıkan sonuç şu ki; oyun, çocukların kendilerinin ya da oyun arkadaşlarının sözcüklerini duyarak pratik yapmalarına olanak sağlar ve sözcük hazinelerini geliştirerek dil becerilerini artırır (Aral, 2000).

d.Oyunun Öz Bakım Becerilerine Etkileri

Önder (2003), öz bakım becerilerini; çocuğun yemek yeme, kişisel bakım, giyinme, tuvalet vb. gibi temel ihtiyaçlarını bir yetişkine ihtiyaç duymadan yapabilme becerisi, olarak tanımlamıştır (Önder, 2003). Evde, okulda ve diğer ortamlarda bireyin bağımsız olarak yaşamını sürdürebilmesi, kişisel bakım ve dış görünüşünü muhafaza edebilmesi için gerekli olan tüm beceriler, bu tanıma kapsamaktadır. Öz bakım becerilerini, çocuğun kazanması gereken en temel edinimler şeklinde nitelendirmek mümkündür. Öz bakım becerileriyle birlikte bağımsızlığını da kazanan çocuk, kendi başına karar verme yetisine sahip olur ve bu da onun kişiliğinin olgunlaşmasına, özgüveninin gelişmesine önemli katkıda bulunur. Bu sebeple çocuğun öz bakım becerilerinin gelişmesi onu ileriki hayatına güvenle hazırlayacaktır. Bu durum onu destekleyecektir (Polat, 2018).

Çocuğun hayat tecrübesi kazanmasını sağlayan oyun onun yaşam becerilerini geliştirmesi ve deneyimleyerek öğrenmesi için uygun ortamı yaratır. Çocuğun erken dönemden itibaren kendi temizliğini yapması, kendi kendini doyurabilmesi, giysilerini düzenleme ve yatağını hazırlama gibi sağlık, bakım ve barınmaya yönelik yaşam becerilerini çocuk, oyun aracılığı ile deneyimleme fırsatını bulur. Bu deneyimler sayesinde olası olası tehlikelerden korunmayı ve fırsatları değerlendirmeyi de oyun içinde kendiliğinden öğrenir. Oyun sayesinde edinilen bu kazanımlar çocuğun gençlik ve yetişkinlik döneminde kullanılmak üzere ona beceri olarak döner. Oyunlar içinde yer alan kişisel bakım, öz farkındalık gibi davranışlar çocuğun deneyimini arttırarak yeteneklerini güçlendirmektedir (Bardak ve Topaç, 2019).

5.Çocukların Oyun Tercihlerine Etki Eden Faktörler

Oyun çocuklar için yeme, içme, giyinme, barınma gibi temel ihtiyaçlardan sonra en çok gereksinim duydukları faaliyettir. Oyun olumsuz şartlar altında dahi çocuklar için vazgeçilmezdir. Çocuklar oyun oynamaktan vazgeçmemelerine karşın içinde buldukları duruma göre oyunlarını şekillendirebilir, oyun oynanan ortamı ve materyali değiştirebilir, oyun esnasında duygulanımlarında farklılık yaşayabilirler.

Tüm bu değişimler oyunların yeni durumlara uyum sağlamasını kolaylaştırırken sürekliliği de sağlanmış olur. Bu bölümde çocukların oyun ve etkinliklerine etki eden faktörlerden aile, sosyoekonomik durum, çocuğun yaşı, cinsiyeti ve bazı çevresel faktörler incelenecektir.

a.Aile

Her türlü gelişim alanı içinde yer alan oyun onların sağlıklı bir gelişim süreci geçirmesinde yardımcı görev üstlenir. Çevreyi, sosyal yaşamı tanımalarını sağlar ve onlarla etkileşime geçirir (Macun ve Güvendi, 2019). Çocuğun ilk sosyal çevresi de en önemli paylaşımların gerçekleştiği çevre de aile ortamıdır. Çocuk gelişimi açısından ailede geçirilen nitelikli beraberlik ve anne baba çocuk arasındaki etkileşimler son derece anlamlıdır (Özyürek ve Gürleyik, 2016). Bu ortamda hayata geçen oyunlar, nitelikli vakit geçirme yöntemi olarak kullanılabilir önemli bir araçtır (Özyürek ve Gürleyik, 2016).

Aile, birbirleri ile etkileşimde bulunan anne baba ve kardeşlerden oluşmaktadır. Özellikle 0-6 yaş arasındaki yani okul öncesi dönemdeki çocuklar için anne ve babalarıyla ilişkileri son derece önemlidir (Öngider, 2013). Çünkü çocuğa bu dönemde oyun ortamını oluşturup oyun araçlarını sunacak olan en önemli kişiler anne ve babalardır. Bu nedenle çocuğa okul öncesi dönemde ailede verilecek eğitimin rolü ve önemi hiçbir tartışmaya yer bırakmayacak kadar büyüktür.

Çocuğun, anne ve babasından öğrenebileceği ve öğrenmek zorunda olduğu çokça şey bulunmaktadır. Hayatın akışı içerisinde bunları öğrenebilmesinin en iyi yolu hiç kuşkusuz oyundur. Anne-baba çocuklarına birçok tavır, bilgi ve beceriyi, onlarla oynayarak verebilirler. Çocuğa öğrenme isteği kolaylıkla aşılayabilirler (Şahin, 1993). Çünkü çocuklar buna son derece hazır ve isteklidirler. Özyürek ve Gürleyik, okul öncesi dönemdeki 4-6 yaş grubu çocuklarının, öncelikle anne ve babalarıyla oyun oynamayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Çalışmalarında çocuklarıyla oyun oynayarak kaliteli vakit geçiren ebeveynlerin, bu sayede onlarla sağlıklı iletişim kurabildikleri sonucuna ulaşmışlardır (Akaroğlu vd., 2019).

Anne-Babanın Oyun Algısı

Anne ve babaların çocukları ile oyun oynamaları onların oyuna bakış açıları ve oyunu algılama biçimleri ile alakalıdır (Erbay ve Saltalı, 2012). Yapılan ulusal ve uluslararası çalışmalarda ebeveynlerin oyun algısının, çocukların oyuna yönelik tercihleri üzerinde

etkili olduğu ortaya koymuştur. Bununla birlikte baba-çocuk iletişimi üzerine yapılan araştırmaların ise oldukça az olduğu gözlenmiştir (Akaroğlu vd., 2019). Alan yazındaki bu eksiklik nedeniyle ebeveynlerin etkisi yerine daha çok annelerin oyun algısına yönelik sonuçlar sunulmaktadır.

Ebeveynlerin oyun, oyuncak ve çocuk hakkındaki görüşlerini inceleyen Doğanay (1998), anne babaların büyük bir kısmının çocuklarıyla oyun oynadığı gözlemlemiştir. Bununla birlikte çocukların tek başlarına ya da arkadaşlarıyla oynayabilmeleri için çocuklara uygun ortam hazırladıklarını, oyun oynarken cinsiyet ayrımı yapabildiklerini, annelerin babalara kıyasla oyunlarını daha çok kestiklerini saptamıştır. Ayrıca babalara göre anneler, oyuna daha fazla katılmaktadırlar. Babalar erkek çocuklarıyla hareketli oyunlar oynarken anneler ise daha çok kız çocuklarıyla hayali oyunları tercih etmektedirler. Bu tercih sebebiyle babaların oyunları daha canlı ve gürültülü, annelerin oyunları ise daha sözel ve gelenekseldir. (İvrendi ve Işıkoğlu, 2008).

Annelerin oyunu algılama ve anlamlandırma biçimlerinin, çocuğun oyunlarına katılmalarına ve onu oyun için teşvik etmelerine katkı sağladığı görülmüştür (Erbay ve Saltalı, 2012). Annelerin çoğunluğunun oyunu algılama şekilleri; oyunu eğlendiren, gelişimi destekleyen ve boş zaman değerlendirici bir etkinlik olarak görme biçimindedir. Birçok ebeveyn tarafından boşa geçirilen zaman olarak görülmekle birlikte (Mangır ve Aktaş, 1993) daha az sayıda anne ise oyunu kendini ifade etme, rahatlama, hayal dünyasını yansıtma yolu, çocuğun işi ve eğitim aracı şeklinde değerlendirmektedir (Erbay ve Saltalı, 2012).

Oyunu sadece bir eğlence aracı olarak gören annelerin çocuklarıyla oynamadıkları ve çocuklarının oyunlarını kolaylaştırmadıkları gözlemlenmiştir. Benzer şekilde akademik çalışmaların ve eğitimin oyundan daha önemli olduğunu düşünen anneler çocuklarının oyunlarına dâhil olmamaktadırlar (Farver ve Lee-Shin, 1997). Çocuklarıyla oyun oynarken, sınır koyma konusunda zaman zaman sıkıntı yaşayan anneler daha çok öğretme kaygısı içindedirler. Bu kaygı, onlarla sağlıklı bir iletişim kurmanın önündeki en büyük engellerden biridir. Çocuklarının oyun arkadaşı olup rutin etkinlikler dışında da onlarla vakit geçiren anne babaların, çocuklarıyla iletişimleri çok daha güçlüdür (Akaroğlu vd., 2019).

Kardeş Sayısı

Oyunun, ailedeki kardeş durumuna göre nasıl değişiklik gösterebildiği ise Haight vd.nın (1999) yaptığı bir çalışmada incelenmiştir. Çalışmada birden fazla çocuğun olmasının kardeşlerle oyun oynama fırsatları yaratacağı ve bunun bir sonucu olarak da ebeveynlerin oyuna katılımının daha az gözlemlenebileceği ortaya çıkarılmıştır (İvrendi ve Işıkoğlu, 2008). Kardeş sahibi olan okul öncesi dönem çocuklarının sosyal oyunları ile kardeş sahibi olmayan çocukların sosyal oyunları karşılaştırıldığında da çıkan sonuç şöyle olmuştur: Kardeşli çocuklar daha çok birlikte oyun oynamayı ve işbirlikçi oyunları tercih ederken tek çocukların ise yalnız oyunları daha fazla tercih ettikleri gözlemlenmiştir (Taylı, 2007).

Anne-Baba Tutumları

Çocuğun sağlıklı büyümesi ve gelişim sürecini sağlıklı biçimde tamamlayabilmesi, içinde bulunduğu aile bireylerinin tutarlı, olumlu ve sevgi dolu tutumuna bağlıdır (Yörükoğlu, 2000). Çocuğun gelişim süreçlerine olumlu katkı sağlaması açısından ebeveynlerin, anne baba tutumları konusunda bilinçlenerek çocukların oyununa katılmaları, büyük önem taşımaktadır.

Vygotsky öğrenme ve gelişimin belirli bir süreç içinde öğretici ve aktarıcı topluluğu kapsayarak gerçekleştiğini söylemiştir. Çocuğun doğduğu andan itibaren hep yanında olan annesi, çocuğun ilk öğreticisidir. Onun aracılığı ile çocuk dünyayı keşfeder, olayları kavrar ve çevresini tanır. Annenin bu gelişim sürecinde ve sonrasında çocuğuna sergilediği tutum, çocuğu hayatı boyunca olumlu ya da olumsuz manada etkiler (Akça, 2020).

Otoriter ebeveynlik anne ve babanın katı bir tutuma sahip olduğu ebeveynliktir. Yeterli duygusal bağı ve ilgiyi göremeyen çocuktan sorgusuz bir icraat beklenmektedir (Sümer, Aktürk ve Helvacı, 2010). Bu ebeveynlik tutumuyla büyüyen çocukların genelde uyum sorunları yaşadıkları görülmekle birlikte özsaygılarının düşük, kaygı düzeylerininse yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Sümer, Aktürk ve Helvacı, 2010). Ayrıca, bu aile ortamında büyüyen çocuklarda öfke gelişimi ve dışa yönelim sorunları saptanmıştır (Stoolmiller vd., 2003).

Sürekli cezayla karşılaşan çocuk, kendisine tanınan hakların az olması, söz hakkının bulunmaması gibi nedenlerden dolayı çekingen ve içine kapanıktır. Bu nedenle dışa vurum eksikliği yaşayabilmektedir. Dışa vurum eksikliğinin yanında içine kapanık olup kendini anlatma fırsatı bulamaması, kendini anlatacak yeni bir dünya arayışına

sokacaktır. Dijital oyunları oynayıp karakterlerle özdeşim kurarak ve o dünyaya uyum sağlayarak kendini dışı vurabilecektir. Kendini dışı vurmanın ve anlatmanın yolunu bulan çocuk, olumsuz kişilik özelliklerini duyumsamamak için sürekli oyun oynamayı isteyecektir. Bu durum da onda dijital oyun bağımlılığını geliştirebilecektir (Türk vd., 2017).

Dijital oyun bağımlısı olmamış çocukların oyunlarında da bu katı tutumun etkilerini görmek mümkündür. Fabes vd. (2003), tarafından yapılan çalışmada çocuklarına sert davranan, çocuğun kendi başına oynaması fikrinde olan ebeveynlerin çocuklarının, sosyal davranışlarında duygusal yoğunluklar yaşadıkları saptanmıştır (Erbay ve Saltalı, 2012). Çocuklarına kesin sınırlar koyan baskıcı aileler, bu sınırları sorgulamaya kapatırlar. Bu nedenle bu tip ailelerin çocukları sessiz ve içedönük bir yapıya sahip olmakla birlikte oyunları da yaratıcılıktan uzaktır (Uluğ, 1997).

Aşırı koruyucu ebeveyn tutumunda, çocuğa gerektiğinden fazla kontrol ve özen gösterilir. Bunun sonucunda çocukta güvensiz, aşırı bağımlı ve duygusal kırıklıkları olan bir kişilik gelişmektedir. Çocuğun ruhsal ve fiziksel beceri gelişimi engellenmekle birlikte özerk bir düşünce ve özgüven geliştirmesine de engel olunmaktadır. Anne-babanın aşırı koruyucu tutumuna maruz kalan çocuğun okul başarısı ve okula uyumu da bundan etkilenmektedir (Günalp, 2007). Ayrıca bu aile ortamında büyüyen çocuklarda utangaçlık problemi de görülmektedir (Sak vd., 2015). Bu utangaçlık, grup oyunlarına katılamama ve grup üyelerine karşı kendini güvensiz hissetmenin de bir sebebidir.

İzin verici anne baba tutumunda ise diğer tutumların aksine ailede sıcak ilgi ve kabul söz konusudur. Ancak çocuğu kontrol etme konusunda gevşek davranılır ve anne-baba, çocuğa gerektiğinde sınırlama getirme ihtiyacı hissetmez. Bu tutumdaki ailelerde büyüyen çocukların; kendini düzenleme, sorumluluk alma, stresle başa çıkma ve duygularını kontrol etme gibi konularda problemler yaşadıkları gözlenmiştir (Sümer vd., 2010).

İzin verici bir tutuma sahip aileler; çocukların davranışlarına karşı her zaman kabullenici bir tavır sergilemekte ve her isteklerine olumlu bir tutumla yaklaşmaktadırlar. Cezadan kesinlikle kaçınan bu ebeveynler, zaman zaman da hoşgörü adı altında çocukları ihmal edebilmektedirler (Baumrind vd., 2010). Gevşek veya tutarsız bir disiplin yaklaşımı benimsendiği için genelde çocuğun istenmeyen

olumsuz davranışları görmezden gelinmektedir (Robinson vd., 1995). Bunun etkisiyle çocuk, oyunlarında kuralları oyunlarından ziyade tek başına oynanan oyunları tercih etmek zorunda kalır. İstedığı olmadığı zaman sorun çıkarttığı için akranları arasında dışlanır ve grup oyunlarında iletişim sorunları yaşar.

Demokratik ebeveyn tutumunda aile içinde çocuğun özerklik geliştirmesine yardımcı olunacak biçimde sağlıklı bir iletişim kurulmakta ve çocuğa duygusal bir destek sağlanmaktadır. Bununla birlikte disiplinli bir aile ortamında, çocuğun ahlaki ve sosyal anlamda belirli standartlara ulaşması beklenmektedir (Sümer vd., 2010).

Çalışmalardan çıkan sonuçlara bakıldığında demokratik anne baba tutumunun çocuklar üzerinde olumlu etkisi olduğu görülmüştür. Özellikle okul öncesi eğitim yaş aralığı olan 5-6 yaş çocuklarında özgüven duygularının gelişmesinde olumlu etki yarattığı tespit edilmiştir. Buna karşın diğer ebeveyn davranışları ise özgüven duygusunun gelişmesinde negatif etki yaratmaktadır (Günalp, 2007).

Demokratik ebeveyn tutumu bir çocuğun sosyal, bilişsel, duygusal ve ahlaki gelişiminde en faydalı tutum olarak kabul görmektedir (Sak vd., 2015; Akaroğlu vd., 2019). Katı olmayan hoşgörülü aileler çocuklarına koydukları kuralları sebepleriyle açıklar. Bu sayede çocuk yapması veya yapmaması gereken şeyleri sebepleriyle birlikte kavrar. Bu tutumdaki ailelerin çocukları daha dışa dönük oldukları için yapılan açıklama, çocuğun neden-sonuç ilişkisini anlamasına yardımcı olur ve sosyal oyunlarda kendini ifade edebilmesine örnek oluşturur. Bu şekilde yetişen çocukların kişilikleri ve oyunları daha yaratıcı ve özgündür (Uluğ, 1997).

Anne-Baba Öğrenim Durumu

Yapılan araştırmalarda anne-babanın öğrenim düzeyinin, çocukların oyunları üzerinde etkili olduğuna dair pek çok sonuç ortaya konmuştur. Bu anlamda; çocukları ile oyun oynayarak zaman geçiren ebeveynlerin öğrenim durumu yükseldikçe onlarla daha nitelikli zaman geçirdikleri gözlemlenmiştir (Akaroğlu vd., 2019).

Okul öncesi çocuklarla babanın oyununa katılımı ile çocukların akran oyun yeterliliği arasındaki ilişkisini inceleyen bir çalışmada baba-çocuk iletişiminin çocukların oyun becerilerini etkilediği belirlenmiştir (Monteiro, Pessoa e Costa ve Santos, 2012). Babaların eğitim düzeyinin yükselmesiyle çocuklarının oyun davranışlarına ilişkin tutumlarının giderek daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır (Çelen, 1999).

Annelerin oyun algılarına öğrenim düzeyleri eksene alınarak bakıldığında da tıpkı babalarınki gibi bir sonuçla karşılaşılmıştır; öğrenim düzeyi yükseldikçe çocuğun oyununa ilişkin daha olumlu ve bilinçli görüşlere sahip olunmuştur (Eren, 2016). Ayrıca annelerin öğrenim durumu yükseldikçe çocuklarının oyunlarına katılımlarının arttığı belirtilmiştir (Erbay ve Saltalı, 2012).

Anne-Baba Çalışma Durumu

İvrendi ve Işıkoğlu (2020), anne-babaların oyuna katılımlarını etkileyen faktörleri araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre, anne babaların sosyo-dramatik oyunlara katılımı incelendiğinde çalışan anne babaların katılımının çalışmayanlara oranla daha fazla olduğu görülmüştür. Bu gözlemden çıkarılan sonuç çalışan anne babalar çalışma hayatlarına rağmen çocuklarıyla vakit geçirmek için zaman yaratmaktadır.

Önemli bir ayırım da ebeveynler incelendiğinde genellikle çalışan baba çalışmayan anne ikililerinde ailenin çocuğu oyundan çok akademik olarak geliştirmek istediği ve bu tarzda etkinliklere yönlendirdiğidir. Çalışan anne babalarda ise çocuklarla etkinlik için zaman ayırmadaki temel farkın çalışmayan anne babalarda annenin çalışmıyor babanın ise çalışıyor olmasına bağlayabiliriz. Çalışmayan annelerin ve babaların, çocuğun yaşı büyüdükçe hem çocukların oyunla ilgilenmesine soğuk baktıkları hem de bu konuda gerekli yönlendirmeyi yapmadıkları tespit edilmiştir (İvrendi ve Işıkoğlu, 2008).

Aile Tipi:

Üç neslin aynı haneyi veya avluyu paylaşması ve yemeklerini birlikte yemesi, geniş aile tipinin temel özellikleri olarak gösterilmektedir. Çekirdek aileyle kastedilen ise tek bir ev ve bu evde yaşayan anne, baba, çocuk veya çocuklardır (Değirmenci, 2019). Türk toplumunun geleneksel yapısında geniş tipi yaygındır.

Geniş aile içinde yer alan büyükanne ve büyükbaba için bir toruna sahip olmak, özel bir durumdur ve torun sevgisinin ayrı bir yeri vardır. Torun ile vakit geçirip onunla oynamak, sevmek, kimi zamansa bakımına yardımcı olmak, aile büyükleri için mutluluk veren tecrübelerdir. Özellikle günümüzde her iki ebeveynin de çalıştığı durumlarda çocuk, tüm gününü bir aile büyüğünün gözetiminde geçirmektedir. Bu da büyükanne ve babanın çocuğun gelişimi üzerindeki rolünün ne denli önemli olduğunu göstermektedir (Demir ve Arpacı, 2016).

Büyük ebeveynleriyle yaşayan ve yaşamayan çocukların aile ortamını nasıl değerlendirdiklerine dair incelenen çalışmada; çocukların, büyükbabalarıyla yaşadıklarında ailelerini daha olumlu değerlendirdiklerine saptanmıştır. Çoğu büyükbaba, torunlarıyla sıcak ilişkiler kurarak onlarla fazla zaman geçirebilmektedir. Yine iyi huyları ile örnek olmakta ve torunlarına insan ve sevgisini verebilmektedirler (Gürsoy ve Coşkun, 2006).

Okul öncesi çocuklarında aile büyükleri olan büyük ebeveynler ile ilişkileri incelendiğinde çocukların kişisel bakım, park gezisi, yemek yeme gibi etkinlikleri büyükanne; tamir işleri, televizyon izleme, sinemaya gitme gibi etkinlikleri ise büyükbabalarıyla yapmayı tercih ettikleri görülmüştür. Oyuncak oynama ve uyku zamanı etkinliklerinde ise her iki büyük ebeveynin de tercih edilmediği sonucuna varılmıştır (Demir ve Arpacı, 2016).

Anne-Babanın Dijital Materyal Kullanımı

Teknoloji gün geçtikçe hız arttırarak gelişmeye devam etmektedir. Bu gelişmelere bağlı olarak dijital materyal kullanıcısı sayısı da artmaktadır. Teknoloji insanoğlunun vazgeçilmez bir parçası haline gelmektedir. Bilgisayar ve benzeri ürünlerin eğitim, iletişim amacıyla kullanılabilir hale gelmesi onların günümüzdeki önemini daha da artıran unsurlar arasında yer almaktadır. Eğitici içerikleri haricinde teknoloji başlı başına bir eğlence kaynağıdır (Akçay ve Özcebe, 2012).

COVID-19 salgını nedeniyle uygulanan sosyal izolasyon tedbirleri ile bireylerin evde geçirdikleri zaman artmış olduğu gibi günlük rutinleri de tamamen değişme göstermiştir. Bu da kişilerin, politik, sosyal, ekonomik ve dini alanlarda gelişen yeni durumlarla karşılaşmasına sebep olmaktadır (Göker ve Turan, 2020). Salgın sürecinde dijital materyallerin iletişim aracı olarak kullanılmasının yanı sıra aile üyelerindeki kaygı, depresyon ve davranışsal bağımlılıklar gibi birçok psikiyatrik sorunla baş etmek için de dijital materyal kullanımı kurtarıcı olarak görülmüştür. Sokağa çıkma kısıtlamaları ve sosyal izolasyon önerilerinin özellikle çevrim içi oyun gibi dijital eğlence tüketimini arttırdığı saptanmıştır. Yapılan araştırmalar çevrim içi oyun etkinliğinde ve oyun ile ilgili internet trafiğinde yaklaşık %70'lik artış olduğunu göstermiştir (Göker ve Turan, 2020).

Anne ve babaların, salgın süresince dijital materyal kullanım sürelerinin bu şekilde bir artış göstermesi, çocuklarını da etkilemiştir. Çünkü ebeveynler, çocukların gelişim

sürecinde güçlü etkileşim ve özdeşim modelleridir. Özellikle okul öncesi dönem çocukları, iletişim içinde buldukları anne ve babalarının etkisi altındadırlar. İçinde buldukları dönemin özelliği gereği özdeşim kurarak bir model arayışı içine girerler. Böylece bu dönem çocukları, bilgi, beceri, tutum ve alışkanlık geliştirirken ebeveynlerinin tutum ve davranışlarından olumlu ya da olumsuz yönde etkilenirler (Akkoyunlu ve Tuğrul, 2002). Bu nedenle çocukların dijital materyal kullanım şekilleri ile anne ve babalarının dijital materyal kullanım şekilleri arasındaki anlamlı bir ilişki vardır. Yapılan çalışmalara göre; anne ve babaların bilgisayar oyunu oynama durumlarına paralel olarak çocukların bilgisayar oyunu oynama davranışlarının da arttığı gözlemlenmiştir (Akçay ve Özcebe, 2012).

b.Sosyo-Ekonomik Durum

Anne ve babaların, ekonomik durumları incelendiğinde Ebeveynlerin ekonomik durumları incelendiğinde alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerden daha az oyun hakkına daha az önem verdiği görülmüştür. Orta sosyo-ekonomik düzey ailelerde ve alt sosyo-ekonomik ailelerde oyun hakkına olumlu anlamlılık olduğu anlaşılmıştır (Çelen, 1999).

3-6 yaş arasındaki farklı sosyo-ekonomik düzeyde olan çocukların anne ve babalarının oyun materyalleri hakkındaki düşüncelerini ve çocuklarının sahip oldukları oyun ve oyuncak materyallerini incelemek amacıyla bir çalışma yapılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır: Alt sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklar bahçede ve sokakta, üst sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklar ise kendi odalarında oynamaktan hoşlanmaktadırlar. Alt sosyo-ekonomik düzeydeki erkek çocuklarının dışarıda, üst sosyo-ekonomik düzeydeki erkek çocukların ise bilgisayarla oynamayı sevdiğikleri belirlenmiştir (Cinel, 2006).

Okul öncesi dönem çocuklarının oynama eğilimlerinin farklı birtakım değişkenlere göre incelendiği bir başka çalışmada ise çocukların ailelerinin gelir düzeyleri ve oyun oynama eğilimleri arasında bariz bir ilişki söz konusu değildir. Bu çalışmaya göre ailelerin gelir durumunun, çocuk oyunlarının eğiliminde bir etkisi bulunmamaktadır (Macun ve Güvendi, 2019).

c.Çocuğun Yaşı

Çocuğun oynadığı oyun tipini etkileyen önemli faktörlerden biri, çocuğun yaşıdır. Çocuk oyun sırasında dil, zihin, sosyal ve motor becerilerini devamlı kullanmaktadır.

Dolayısıyla oynanan oyun, çocuğun yaşına paralel bir gelişim seyretmektedir. Örneğin; yaşı ilerleyen çocuktaki oyun davranışlarında tek başına izole oyundan, daha sosyal olan dramatik oyuna doğru bir geçiş gözlemlenmektedir (Duman, 2010). Oynadıkları oyunlardaki değişim, çocukların yaşları ya da cinsiyetleri fark etmeksizin dünyanın her yerinde, benzer sıralama ile gerçekleşmektedir (Kök, 2017). Çocukların belirli yaşlardaki oyun gelişimi aşağıda açıklanmaktadır:

0-2 yaş dönemi; bebeklerinin ileriki dönemlerdeki hareket becerilerinin temelini oluşturan şey, bu dönemde gerçekleştirdiği reflekse dayalı basit hareketleridir. Bebeklerdeki bu hareketler zamanla ortadan kalkarak yerini bilinçli, istemli ve kontrollü hareketlere bırakır (Sanrock, 2007). Bu yaş dönemi çocukları, Piaget'nin alıştırma oyun dönemine denk gelen yaşlardadırlar. Bu yaş çocukları alıştırma oyununun uzmanlaşma kısmına geçiş yaparlar. Bu dönemde çevrelerini gözlemleyip kontrol etme becerisi kazanırlar. Uzmanlaştıktan sonra oyun bir eğlenceye dönüşür ve bu sayede diğer kişileri, objeleri, oyun içerisine alabilir hale gelirler. Bu sayede oyunun yaygınlaştığı ifade edilmektedir (Kök, 2017).

2-4 yaş döneminde; çocuk, Piaget'nin alıştırma oyun evresini tamamlamıştır. Artık sembolik düşünceye dayalı olan sembolik oyunları rahatlıkla oynayabilmektedir (Ormanlıoğlu, 1999). Sembolik oyunların yoğun bir şekilde oynandığı bu evre çocuklar oyun yarattığı nesnelere hayal güçlerini kullanarak sahip olduğundan farklı görevler yükleyebilmektedir. Onları konuşturabilir, çeşitli rollere sokarak yeni oyunlar üretebilirler. Çocuklar, sosyalleşmenin ilk adımını kişileştirme ve nesnelere kullanma şeklindeki davranışlarla oyunlarında atarlar (Çankırılı, 2011).

4-6 yaş döneminde ise çocuklar yaşlıları ile oyun oynamaktan hoşlanıp onlarla etkileşim içerisine girerler. Grup oyunlarına katılmaya başlayan çocuklar, iş birliğine daha açık hale gelmişlerdir. Çocuklar, bu yaş döneminde oynanan grup oyunları ile kurallar çerçevesinde oyun oynamayı öğrenmektedirler (Körükçü, 2014).

d.Çocuğun Cinsiyeti

Literatürdeki cinsiyet faktörü, çocukların oyun tercihlerini etkilemesi bakımından incelendiğinde farklı birtakım bulgulara rastlanmıştır. Okul Öncesi Dönem çocuklarının oynama eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği çalışmada çocukların cinsiyetinin oyun oynama eğilimlerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Macun ve Güvendi, 2019). Bu çalışmaya benzer bir çalışma yürüten

Aydın (2008), araştırmasında 3-6 yaş aralığında okul öncesi evresindeki çocukların sembolik oyun davranışlarının cinsiyete göre farklılık göstermediğini ve buna bağlı bir bulgu olmadığını ortaya koymuştur.

4-6 yaş grubu çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenlere göre karşılaştıran Bolat ve Kahveci (2016)'nin çalışmasında ise 5-6 yaş çocuklarının cinsiyetlerinin, onların oyun davranışlarına yönelik anlamlı bir değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Güler ve Kargı (2008), yaptıkları okul öncesi çocuklarının kültürler arası oyun içeriklerinin analizinin yapıldığı çalışmada, üç farklı kültürdeki çocukların tercih ettikleri oyun türü olarak kız çocuklarının daha çok evle ilgili rollere girerken, erkek çocuklarının iş ile ilgili rollere girdiğini saptamıştır. Buna benzer olarak Tuğrul (1991), 5 yaş civarı çocuklarda cinsiyetin oyun davranışı üzerinde etkisinin ortaya çıktığını söyleyerek erkek çocukların oyunlarının kız çocukların oyunlarına oranla daha çok gerçek hayat benzeri olduğu ortaya çıkmıştır.

Alanyazın içerisinde okul öncesi 3-6 yaş aralığındaki çocuklardaki toplumsal cinsiyet algısı ele alındığında ise şu gözlemler aktarılmıştır: Kız çocukları, oyun tercihlerinde genellikle dramatik oyunları tercih etmişlerdir. Hem kız hem erkek çocuklarının oyunda aldıkları roller, her iki cinsiyet de dramatik oyun merkezinde zaman geçirmelerine rağmen farklılık göstermektedir. Kız çocukları genellikle komşuculuk, evcilik, yemek yapma, bebek bakımı oyunları oynarken; erkek çocukları daha çok polisçilik, itfaiyecilik, hazine bulma, arabacılık gibi oyunları oynamayı tercih etmişlerdir (Güder, 2014).

Çocukların oyun davranışlarının cinsiyet ekseninde incelendiği benzer çalışmalarda; kız çocukların erkek çocuklardan daha fazla yalnız oyun, erkek çocukların ise kız çocuklarından daha fazla işbirlikçi oyun oynadıkları (Taylı, 2007) gözlemlenmiştir. Erkek çocukların kız çocuklarına göre itiş kakış oyunu daha fazla tercih ettikleri Kılınç (2016), erkeklerin güç, dayanıklılık ve hız gerektiren oyunları, kızlarınsa oyun içinde ilgilenen kişi olmayı, ebeveynin rolüne girmeyi ve grup içi etkileşimlerle sürdürülen oyunları tercih ettiklerini Çiftçi ve Özgün (2011) saptamışlardır.

e.Çevresel Faktörler

Oyun Alanı

Geçmişten günümüze gelindiğinde değişen oyun algısının beraberinde, kullanılan oyun alanlarının ve oyun materyallerinin de değişiklik gösterdiği gözlemlenmektedir.

Ülkemizde geçmiş yıllarda oynanan oyunlara bakıldığında şu verilere rastlanmıştır: Çocuklar daha çok evin dışında, sokakta, bahçede veya boş bir alanda oyun oynamaktaydılar. Ayrıca bireysel oyunlarından ziyade grup oyunlarının yoğunlukta olduğu da görülmüştür (Başal, 2007). Hinobayashi ve Minami (2007), kapalı alanlarda çocukların sık sık akranlarıyla iletişime dayalı kurallı oyunlar oynadıklarını saptamıştır. Açık alanda ise, yapma-yıkma, keşfetme-yaratma, nesnelere nasıl ve niçin oluşturulduğunu öğrenme fırsatları elde edip oyunlarını bu şekilde devam ettirirler (Erbay ve Saltalı, 2012).

Oyun alanına dair ebeveynlerin fikirlerinin incelendiği araştırmalara göre anne-babalar daha çok fiziksel olarak aktif olabilecekleri dış mekân oyunları tercih etmektedirler. Ancak günümüzde çocukların ebeveynlerinin aksine daha çok bilgisayar oyunlarını tercih ettikleri görülmüştür. Bilhassa önceki iki kuşaktan farklı olarak çocuklar günümüzde bireysel şekilde oynayabilecekleri iç mekân oyunlarını tercih etmektedir (Tuğrul vd., 2014). Bu da göstermektedir ki; son yıllarda teknolojiye yaşanan değişiklikler, çocukların oyun oynama davranışları üzerinde ciddi etkiye sahiptir. Çocukların okul öncesi dönemde de artış göstermeye başlayan yanlış bilgisayar kullanma ve televizyon izleme alışkanlıklarının, oyun davranışlarında ve tercihlerinde değişime sebep olmaktadır (Erbay ve Saltalı, 2012).

Ülkemizde de çocukların dışarıda oynayabileceği boş alanların ve parkların azlığı, trafik sorunu gibi olumsuz fiziksel şartların yanında insanların birbirlerine karşı güvenlerin azalması gibi güvenlikle ilgili olan endişeler (Başal, 2007), bu değişimin sebepleri arasında yer almaktadır. Yine teknolojinin gelişmesiyle birlikte oyun mekânlarının değişiminde (Çelik ve Çetken, 2018). COVID-19 Pandemi sürecinde yaşanan sokağa çıkma kısıtlamaları büyük etkiye sahiptir. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü; bu dönemde 1,38 milyar çocuğun okula gitmediğini, bununla birlikte çocuk bakım merkezlerinden de yararlanamadığını ve pandeminin bir sonucu olarak takım sporlarına veya oyun alanlarına, grup ve açık hava etkinliklerine erişemediğini tahmin etmektedir.

Eğitim Kurumu

Okul öncesi eğitim kurumları, eğitim faaliyetlerinin yanı sıra çocukların gelişimine, dış dünyayı anlama ve uyum sağlama süreçlerine katkı sağlayan oyun ortamlarıdır (Kandır, Çocuk gelişiminde okul öncesi eğitim kurumlarının yeri ve önemi, 2001). Bu

anlamda sadece eğitim açısından çocuğu beslemekle kalmaz, birçok alanda ona yardımcı olur.

Bu kurumlar, çocukların oyun ve arkadaş ihtiyacını karşılar. O zamana kadar tüm vaktini ailesiyle geçiren çocuk, yaşlılarıyla daha fazla vakit geçirme ve iletişime geçme olanağı kazanmanın yanında grup içi etkileşim fırsatı da edinir. Grup içinde hem başkalarının haklarına saygı duymayı hem de kendi haklarını savunmayı öğrenen çocuk, paylaşma, yardımlaşma, işbirliği, liderlik vb. davranışları burada edinir. Bununla birlikte Okul öncesi eğitimi, çocukların bedensel, zihinsel, duygusal gelişimine katkı sağlayıp güzel alışkanlıklar kazandırarak ilköğretime hazırlar (Baran vd., 2007).

Çocuğun tüm gelişim alanlarındaki potansiyelini en üst düzeye çıkaran okul öncesi eğitim kurumlarında çocuğun oyun ihtiyacı da evdekinden farklı olarak grupça giderilir (Uluyurt, 2012). Bu kurumlarda çocukların oynadığı oyunları etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır. Bunların başında; öğretmenin sınıf içerisinde uyguladığı disiplin yöntemi, serbest oyuna bakış açısı ve bu bakış açısını uygulamalarına yansıtmadaki başarısı gelmektedir. Ramazan vd. (2012), yaptıkları çalışmada çocukların okul ve ev ortamındaki oyunlarını kıyaslamış ve okulda daha fazla oyun oynadıklarını belirtmişler.

Okul öncesi eğitim kurumlarındaki etkinlikler; oyunlara ve etkileşimlere dayanmaktadır. Nesnelerin, materyallerin, keşiflerin, oyunların ve hayal ürünü durumların çeşitli olması sayesinde bu yaş çocuklarının fiziksel, bilişsel ve sosyal-duygusal gelişimleri desteklenmektedir. Yeni bilginin zevkli bir şekilde keşfedilmesini destekleyen oyun, yeni bağlantıların kurulmasını da kolaylaştırmaktadır. Çocukların oyun kurma davranışlarının okulda ve evde karşılaştırıldığı çalışmalarda şu verilere ulaşılmıştır: Çocuklar okul öncesi eğitim kurumlarında bireysel ve ikili grup olarak oyun oynamakta, akran uyumu göstererek birbirleriyle olumlu iletişim kurmaktadırlar. Evde ise ebeveynler tarafından belirtildiğine göre top oyunu oynamanın yanı sıra dramatik oyun konulu oyun tercih etmektedirler (Coşkun ve Önem, 2020).

Ancak COVID-19 pandemi sürecinden dolayı işleri aksayan birçok kurum gibi Pandemi sürecinde yaşanan birçok aksaklıktan biri de okul öncesi eğitim sürecinde yaşanan aksaklıktır (Sak vd., 2015). Pandemi süreci okul öncesi dönemdeki çocukları etkilediği gibi birçok insanı etkilemiştir. Çocuk bireylerin kendi ihtiyaçlarını

kendilerinin karşılayamıyor oluşu onların ruhsal sağlığına olumsuz etki yapmıştır. Hala gelişim aşamasında olan çocukların ruhsal sağlığının korunması için çocuğa yönelik etkinlik ve faaliyetlere ihtiyaç duyulmaktadır (Çaykuş ve Çaykuş, 2020). Alınan tedbirler çerçevesinde uygulanan sokağa çıkma kısıtlamaları çocukların yaşlılarıyla olan etkileşimini kesmiştir. Onların birlikte vakit geçirme imkanlarını kaybetmeleri sebebiyle pandemiden en çok etkilenen yaş grubunun çocuk yaş grubu olduğu ortaya çıkmıştır (Çaykuş ve Çaykuş, 2020).

Okullar tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de COVID-19’un yayılım hızının engellenmesi amacıyla kapatılmış ve bunun sonucunda eğitim alanında birtakım olumsuz sonuçlarla karşılaşmıştır. Bunların başında eğitim öğretim faaliyetlerinde uzaktan eğitime geçilmesiyle beraber aksayan okul faaliyetleri gelmektedir. Özellikle okul öncesi dönem çocukları için çok sayıda çalışma yürütülerek ilkokula adaptasyon sorununun önüne geçilmesi hedeflenmiştir. Bu bağlamda devlet kanalıyla ‘Eğitim Bilişim Ağı Televizyonu (EBA TV)’ adlı çevrim içi eğitim platformu oluşturulmuştur.

Duvarsız Anaokulu

Geleneksel okul anlayışında rastlanan; eğitimi duvarlar arasına sıkıştırma fikri özellikle son günlerde yaşanan pandemi süreci nedeniyle terk edilmek zorunda kalınmıştır. Salgın döneminde uzaktan eğitim, okul öncesi eğitimi için de uygulanan bir yöntem olarak hayatımıza girmiştir. Brown, Riele, Shelley ve Woodroffe (2020)’e göre eğitimin uzaktan da olsa devam ederek sürekliliğinin sağlanması, çocukların yararına olmaktadır (Gündoğdu, 2021). Bu yararı daha da geliştirerek uzaktan eğitimde alınabilecek en yüksek verimi alma hedefiyle Türkiye’de uzaktan eğitim, devlet kanalıyla ‘Eğitim Bilişim Ağı Televizyonu (EBA TV)’ ve ‘Eğitim Bilişim Ağı (EBA)’ adlı çevrim içi eğitim platformu ile gerçekleştirilmektedir.

TRT EBA Anaokulu, “Dünyanın en büyük duvarsız anaokulu” sloganı ile okul öncesi çağındaki çocuklara görsel, zihinsel ve duyuşsal gelişim süreçleri için ihtiyaç duydukları eğitimleri verme hedefiyle pandeminin başladığı ilk aylarda kuruldu. “Takvim”, “Etkinlik Kuşağı” ve “Ailece” bölümlerinden oluşan TRT EBA Anaokulu, çocuklar için özgün içerikler sunmaktadır.

Takvim bölümünde mevsim, tarih, gün, saat gibi zaman kavramları, şekiller ve renklerle anlatıp çocuklara okuldaymış hissini verilmesi amaçlanmıştır. Etkinlik kuşağında ise Türkçe, matematik, fen, müzik, drama, sanat ve oyun etkinlikleri,

kameranın arkasına geçen okul öncesi öğretmenleri tarafından uygulanmıştır. Bu kuşakta Milli Eğitim Bakanlığı, okul öncesi eğitim müfredatını takip ederek birçok materyal, oyuncak ve görsel malzeme kullanmıştır. Ailece bölümünde ise aile içi iletişim hakkında ebeveynlere önemli tavsiyelerde bulunmaktadır (TRT, 2020).

C.İlgili Araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde okul öncesinde oyunla ilgili birtakım çalışmalar yapıldığı görülmüştür:

Yapılan birçok çalışmada çocukların yaşlara göre dağılımında gerçekleştirdiği etkinlikler gözlemlenmiştir. Örneğin Çelen (1999) 5-6 yaş çocuklarında sembolik oyunun sayı ve mekân korunu üzerindeki etkisini araştırmıştır. Öğretir (1999) ise çocukların ekonomik düzeylerine ve anne baba tutumlarına bakarak 6 yaş çocuklarının sosyal oyun davranışlarını incelemiştir. Taylı (2000), Kardeş sahibi olup olmama durumunun okul öncesi dönemdeki sosyal oyuna etkisini; Yılmaz (2006) okul öncesi eğitim yaşında olan 6 yaş civarı çocukların matematiksel kabiliyetlerini ve müzikli oyun etkinliklerinin çocuğun gelişimindeki etkisini; Özdenk (2007), okul öncesi dönem çocuklarının motor gelişimlerinde oyunun yerini; Durualp (2009), Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisini; Şirin (2011), 5 yaş grubu çocukların sayılarla işlem yapabilme yeteneklerinin oyunla olan ilgisini; Eren (2016), erken çocukluk dönemindeki çocukların annelerinin oyun algısını; Topcan (2019), büyüklerin oyun anlayışlarının çocuklarının arkadaşlarıyla olan etkileşimi üzerindeki etkisini ; Akça (2020) ise annelere yönelik yaptığı çalışmasında 24-30 aylık bebeklerin sosyal duygusal gelişiminde annen ve bebek iletişiminin etkisini araştırmıştır.

COVID-19 ile birlikte günlük hayata dair pek çok alanda zorunlu bir değişme meydana gelmiştir. Salgının daha fazla yayılmaması için alınan pek çok tedbir, bireyleri rutin hayat standartlarında değişime zorlamıştır. Yaşanılan bu değişimler gerek çalışma sahasında gerek eğitim hayatında gerekse aile hayatında incelenmesi gereken ciddi sonuçlar doğurmuştur. Okul ortamından soyutlanan ve akranlarıyla iletişimi kesilen çocuklar ise bu sonuçlara en çok maruz kalan kesim olmuştur. Bu durum, araştırmacıları, çocukların bedensel ve ruhsal yönden sağlıklı gelişimleri için gerekli şartları alan yazım içerisinde ele almaya itmiştir. Ancak literatürdeki pek çok çalışmada salgın döneminde çocukların oyun kavramlarını ve şekillerini ele alan sınırlı

sayıda çalışma olduğu görülmüştür. Bu eksikliğin giderilmesi gerektiğini vurguladıktan sonra COVID-19 Pandemi sürecinde genel olarak çocukları konu alan çalışmaları şu şekilde sıralamak mümkündür:

1.Uluslararası Araştırmalar

Graber vd. (2020), karantina, izolasyon ve diğer kısıtlayıcı ortamların oyun üzerindeki etkisini araştırmış ve oyunun bu tür kısıtlamaların olumsuz etkilerini azaltıp azaltmadığını incelemiştir. Çocuk ve göçmenlerin gözaltında tutulduğu yerleri, mülteci kamplarını ve hastaneleri kapsayan on beş hakemli araştırma belirlendi. Krizlerde ve karantinada çocukların oyuna erişimlerinde değişiklikler olduğuna dair bulgulara erişen Graber vd. bu çalışmalarla oyunun izolasyona maruz kalan çocukları nasıl destekleyebileceğini gösterip öneriler sunmuştur (Graber vd., 2020).

Faulkner vd. (2020), COVID-19 virüs salgını çocukların ve gençlerin günlük yaşamlarını değiştirdiğini, bununla birlikte ilgili kısıtlamaların oynama ve hareket davranışını ne ölçüde tehlikeye atabileceğinin bilinmediğini kaydetmişlerdir. Bu çalışmada COVID-19 kısıtlamalarının çocuklarda ve gençlerde hareket ve oyun davranışları üzerindeki ani etkileri incelendi. COVID-19 salgınının alt sonuçlarına dair bulgular sunmakla birlikte COVID-19 salgını ve krizden kurtulma döneminde çocuk sağlığını koruma ve gelecekteki pandemiler sırasında olası zararı azaltmaya yönelik stratejiler belirlemişlerdir (Faulkner, Rhodes ve Moore, 2020).

Ball, Gill ve Yates (2020), COVID-19 krizinin ilk aşamalarında çocukların, diğer bazı açık alanların kapatılmasından daha çok sokağa çıkma yasakları ve okulların kapatılmasından etkilendiklerini saptamışlardır. Ayrıca bu durum çocuklarda öğrenme ve sosyalleşme fırsatlarının kaybına sebep olmuştur. Bu çalışmanın amacı literatüre olgusal bilgi sağlamanın yanı sıra yetkililere bu konuda yardımcı olacak öneriler sunmaktır (Ball, Gill ve Yates, 2020).

Kovacs ve diğerleri (2020), hazırladıkları çalışmada, COVID-19 salgınına dair strateji belirlemek ve etkilerini hafifletmek amacıyla Avrupalı çocuk örnekleme üzerinden fiziksel aktivite ve ekran süresinin yaygınlığını ve korelasyonlarını incelediler. 15 Mayıs- 22 Haziran 2020 tarihleri arasında Avrupa'daki ebeveynler ve 6-18 yaş arasındaki 8395 çocuğa uygun örnekleme yöntemi kullanılarak çevrim içi bir anket yapılmıştır. Anket sonuçlarına göre; günde 2 saati aşan toplam ekran süresi oldukça yaygındı. Bu nedenle dışarıda oynamak, günlük bir rutini takip etmek ve fiziksel aktiviteye katılma oranı azalırken çevrim içi ekran süresi düzeyleri arttı. Oysa Kovacs

vd.ne göre açık havada oyun, yeterli fiziksel aktivite için en önemli unsurdu. Güvenli açık hava etkinliklerini teşvik etmek, uzaktan eğitim sırasında fiziksel aktiviteyi sağlamak ve önceden planlanmış, tutarlı günlük rutinler belirlemek, çocukların pandemi sırasında sağlıklı aktif yaşam tarzını sürdürmelerine yardımcı olmak için önemlidir (Kovacs vd., 2021).

Araújo vd. (2020)'nin çalışması, ebeveynlerde ve çocuklarda/ergenlerde salgın hastalıkların veya sosyal kısıtlamaların zihinsel ve gelişimsel sağlık üzerindeki etkisini araştıran çalışmaların sistematik bir incelemesidir. Salgınların ebeveynler ve çocuklar üzerindeki etkisine ilişkin bilgiler, ailelerin pandemi kaynaklı sıkıntılarla başa çıkmasına ve çocuklarının sağlıklı gelişimini sağlamalarına yardımcı olacak stratejiler geliştirmelerine katkı sağlayacak öneriler, yetkililer için önemlidir (Araújo vd., 2020).

Timmons vd. (2020), COVID-19'un erken çocukluk eğitimi üzerindeki etkilerini ve Kuzey Amerika'daki uzaktan öğretim ve öğrenme ile ilişkisini ele almışlardır. Bu araştırma, erken birincil bağlamlarda uzaktan öğretim ve öğrenme ile ilgili benzersiz zorlukları inceleyerek salgın sürecindeki bu endişeye doğrudan yanıt vermektedir. Bu araştırmanın amacı iki yönlüdür: Birincisi; uzaktan öğretim ve öğrenme ile ilgili zorlukları ve beklenmeyen başarıları yakalamak. İkincisi ise uzaktan eğitim için tavsiyelerde bulunmak ve aynı zamanda bire bir öğrenmeyi desteklemek için stratejiler geliştirmektir.

Ortaya çıkan veriler tematik analiz yaklaşımı beş tema şeklinde incelenmiştir: Eşitlik konuları, eş zamanlı–eş zamansız öğretim ve öğrenme, öğrenciler üzerindeki sosyal-duygusal ve akademik etkiler ile ebeveynler/aileler üzerindeki etkiler. Yapılan çalışmanın sonucuna göre, COVID-19 sadece küresel bir sağlık pandemisi değil, aynı zamanda eğitim için küresel bir krize neden olmuştur. Bu çalışmayla, küresel eğitim krizini ele almak ve pandemiden kaynaklanan eğitim zorluklarını azaltmak için çaba sarf edilirken öğretmenleri, ebeveynleri ve yetkilileri desteklemek için de öneriler sunulur (Timmons vd., 2021).

2.Ulusal Araştırmalar

Akoğlu ve Karaaslan (2020) pandemi gibi öngörülemeyen bazı durumların çocuklar üzerinde kısa ve uzun dönemli olumsuz psikososyal etkilerini incelemiştir. Çalışmada pandemi sürecinde çocukların psikososyal durumu incelenmiştir.

Pandemi süresince okul öncesi dönemdeki çocukların kaygı seviyeleri ve annelerin tutum ve davranışları arasındaki ilişki Tongar (2020) tarafından incelenmiştir. Katılımcı annelerin yaşı, eğitimi, medeni durumu, mesleği vb. özellikleri araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel veriler bilgi formunda yazılmış bilgiler doğrultusunda tespit edilmiştir. Türkiye’de ikamet eden ve okul öncesi dönemdeki çocuğa sahip annelerin iyimserlik ve kötümserlik düzeylerinin belirlenmesi için “İyimserlik- Kötümserlik Ölçeği” kullanılmıştır. Bunun yanında çocukların kaygı düzeylerinin belirlenmesi için de “Okul Öncesi Kaygı Ölçeği” kullanılan bir çalışma yürütülmüştür. 33.362 kişi araştırmaya dâhil edilmiştir. Yapılan çalışma neticesinde annelerin iyimserlik ve kötümserlik düzeylerine çalışıp/çalışmama, eğitim durumu, ekonomik durum, yaş, yaşam doyumu ve evlilik doyumunun etkisinin bulunduğu, annelerde iyimserlik düzeyi ile çocuklardaki kaygı puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Çaykuş (2020), Pandemi sürecinde ve sonrasında çocukların psikolojik dayanıklılığını güçlendirmenin önemine değinmiştir. Çocukların sahip olduğu koruyucu ve risk faktörlerine ve COVID-19 pandemi sürecinde gösterdikleri tepkilere yer ettiği çalışmada onların yakın çevresinde yer alan öğretmenlere, ailelere ve ruh sağlığı uzmanlarına tavsiyelerde bulunulmuştur.

Alisinanoğlu, Karabulut ve Turksoy (2020) pandemi sürecinde sosyal izolasyona maruz bırakılan okul öncesi çocukların yaşadıkları korkuların belirlenmesi için çocuğu bu kurumlarda öğrenim gören 34 aile ile çalışmışlardır. Araştırma temel nitel araştırma yöntemi ile yürütülmüştür. Araştırma verilerinin yapılandırılmış görüşme formları ile internet aracılığı ile toplandığı bu çalışmada çocukların yaşadıkları korkuların nedensiz ağlama, öfke nöbeti, hırçınlık ve bağırma olduğu görülmüştür.

Baysal ve Ocak (2020), okul öncesi dönem çocuklarına sahip velilerin görüşlerini almak amacıyla yaptıkları araştırmada, COVID-19 pandemisi sebebiyle ülkemizde 23 Mart 2020 tarihinde başlayan EBA uygulaması ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerini incelemişlerdir. Araştırma bulguları neticesinde okul öncesi eğitimde EBA ve diğer uzaktan eğitim faaliyetleri ile yürütülen derslerin içerik, öğretmen, materyal türü ve zamanlama gibi konularda birçok olumlu özellikleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte işleyişte aksaklıkların yaşanmasına neden olan ve geliştirilmesi gereken olumsuz yönlerinin de olduğu saptanmıştır.

Çelik ve Yenal (2020) “COVID-19 ve Hareketsiz Yaşam” adlı çalışmasında COVID-19 sürecinde çocuklar ve yaşlılarda egzersiz eksikliği ve hareketsizlik kalma sonucu oluşabilecek sağlık problemlerini ortaya koyarak egzersizin önemini vurgulamıştır. Ayrıca salgın sonrası yaşam tarzının daha sağlıklı ve uzun olabilmesi için birtakım tavsiyelerde bulunmuştur.

Demirbaş ve Koçak (2020) 2-6 yaş arasında çocuğu olan ebeveynlerin COVID-19 salgın sürecine bakış açılarını, duygularını ve yaşamlarında meydana gelen değişimleri incelemek amacıyla 21’i anne, 9’u baba 30 ebeveyn ile görüşmüşlerdir.

Veriler “ebeveyn bakış açısı ile salgın süreci, salgın sürecinin avantaj ve dezavantajları, salgın sürecinde hissedilen duygular ve günlük yaşamda meydana gelen değişimler, salgın sürecini çocuklara anlatış şekilleri, salgın süreci sonunda yaşamda meydana gelebilecek farklılıklar, ebeveynlerin salgın boyunca çocukları ile geçirdikleri sürede günlük aktiviteleri ve çocuklarda gözlenen değişimler” temaları ile kavramsallaştırılmıştır.

Araştırma sonucunda ebeveynlerin ve çocukların COVID-19 salgın sürecinde olumlu ya da olumsuz bir şekilde etkilendikleri ortaya çıkmıştır. Okulların kapatılması, sokağa çıkma kısıtlamalarının uygulanması, günlük rutinlerinin değişmesi; kilo ve uyku düzeninde farklılıklar yaşanmasına ve ani duygu değişimlerine neden olduğu ifade edilmiştir. Çocukların evde anne ve/veya babanın varlığından kaynaklı mutlu oldukları belirtilmiş, ebeveynlerin evde etkili zaman geçirmeye özen gösterdikleri görülmüştür.

Usta ve Gökcan (2020) COVID-19 salgınına yönelik yaptıkları çalışmayı Kütahya’da Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okuyan anaokulu dönemindeki 6 yaşında 11 çocuk ve annesiyle yürütmüştür. Çalışmadan elde edilen bulgu pandemi sürecinin çocuklar üzerinde olumsuz etki yarattığı ve çocukların pandemi terimleri hakkında sosyal medya ve haberlerden edindiği bilgilere sahip olduğu tespit edilmiştir.

Başaran ve Aksoy (2020) COVID-19 salgını sürecinde anne ve babaların ev ortamındaki aile yaşantılarına ilişkin görüşlerini incelemeye yönelik yaptıkları çalışmada çevrim içi form aracılığıyla 19 anne ve 7 baba olmak üzere toplam 26 ebeveynin görüşlerini almışlardır. Nitel desenlerden durum çalışması yönteminin kullanıldığı bu çalışma içerik analiziyle analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda ebeveynlerin ve çocukların bu süreçte hem olumlu hem de olumsuz yaşantılar deneyimledikleri ifade edilmiştir. COVID-19 salgını boyunca aile içinde yaşanan

olumlu gelişmeler aile bireyleri arasındaki etkileşimin artmasından kaynaklanmaktadır. Olumsuz gelişmeler ise psikolojik sorunlar, sağlık sorunları ve eğitimdeki eksiklik olarak önümüze çıkmaktadır.

Mart ve Kesicioğlu (2020) araştırmalarında COVID-19 pandemi sürecinde ailelerin evde oyun oynamaya ilişkin düşüncelerini incelemiştir. Çalışma kapsamında 2019-2020 eğitim öğretim yılında çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 1298 ebeveyn ile görüşülmüştür. Veri toplama aracı olarak “Evde Oyun Oynamaya İlişkin Görüş Anketi” kullanılan bu araştırmada, veriler çevrim içi ortamda toplanmıştır. Anket formunda bulunan her bir madde için yüzde/frekans değerleri hesaplanmıştır. COVID-19 pandemi sürecinde ebeveynler için temel bilgi kaynağı öğretmenler olduğu ve özellikle çocukların sanal oyunları oynama sürelerinin arttığı ortaya konmuştur.

Ulusal ve uluslararası literatür incelendiğinde COVID-19 pandemisinin yayılmasıyla çocukları konu alan birtakım çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Bu çalışmalar pademinin kısa ve uzun vadeli sonuçlarını, ebeveynlerin tutum ve davranışlarını, çocukların kaygı düzeylerini, ev ortamındaki aile ilişkilerini, eğitimde yaşanan değişikliği, kısıtlamaların psikolojik etkilerini, uzaktan eğitim ve öğrenme ilişkisini, evde oyuna yönelik ebeveyn görüşlerini incelemiştir. Ancak çocukların oyun tercihlerini demografik özelliklere göre inceleyen bir çalışma yapılmadığı görülmüştür. Bu çalışma ile alanyazında bu eksikliğin giderilmesi büyük önem arz etmektedir.

III.YÖNTEM

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihlerini incelemek amacıyla yürütülen araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizi detaylı bir şekilde açıklanacaktır.

A.Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama modelinde amaç geçmişte meydana gelen veya hâlâ devam eden bir durumu olduğu gibi betimlemektir. Bir başka deyişle bu modelde durum tespiti yapılır ve bu durum detaylı bir şekilde açıklanır. Araştırılması hedeflenen olay, durum kişi veya nesnelere kendi şartları içinde değerlendirilir (Karasar, 2014). Olağanüstü bir durum olan COVID-19 pandemisinde çocukların oyun tercihlerinin incelenerek durum tespiti yapılması, bundan sonra yapılacak olan çalışmalara kaynaklık etmesi bakımından önemlidir. Bu araştırmada COVID-19 pandemi sürecinde ebeveynlerin oyuna yönelik farkındalıkları, çocukların oyun ve etkinlik tercihleri, çocukların sahip olduğu oyun ve etkinlik ortamlarının yeterliliği ve oyunlarındaki değişim detaylı bir şekilde açıklanarak betimlendikten sonra çocukların oyun ve etkinlik tercihlerini etkilediği düşünülen demografik özellikler incelenmiştir. Araştırmada ele alınan bağımlı değişkenler çocukların oyun ve etkinlik tercihleriyken bağımsız değişkenler, çocukların yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, çevrim içi/yüz yüze öğrenim alma durumu; ebeveynlerin öğrenim durumu, çalışma durumu, teknolojik materyal kullanma süresi, aile yapısı ve yaşanan konut tipidir.

B.Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Bu araştırmanın ulaşılabilir evrenini, 2020-2021 öğretim yılında İstanbul ilinin Arnavutköy ilçesinde yer alan okul öncesi devlet kurumlarında çevrim içi/yüz yüze

öğrenim gören 3-6 yaş çocukların ebeveynleri ile bu kurumlarda kayıtlı olup COVID-19 pandemi sebebiyle okula devam etmeyen 3-6 yaş çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmada, olasılık temeli olmayan örnekleme türünden kota örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme türünde, öncelikle evrendeki alt gruplar belirlenir. Daha sonra her alt gruptan örnekleme alınacak kota saptanır ve bu kotaya göre her alt gruptan ulaşması kolay katılımcılar seçilerek örneklem elde edilmiş olur (Başaran, 2017).

Çalışmamızda evreni oluşturan birimler iki tabakaya ayrılmıştır. Tabakalar okul öncesi eğitim kurumunda çevrim içi/yüz yüze öğrenim gören 3-6 yaş çocukların ebeveynleri ve okul öncesi eğitim kurumuna devam etmeyen 3-6 yaş çocuklarının ebeveynleri olmak üzere sınıflandırılmıştır. Evrenin %53'ü çevrim içi/yüz yüze öğrenim gören okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerine ayrılırken %47'si okul öncesi eğitim kurumuna devam etmeyen okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerine ayrılmıştır. Araştırmanın örneklemini okul öncesi eğitim kurumunda öğrenim gören 112 çocuğun ebeveyni ve okul öncesi eğitim kurumuna devam etmeyen 101 çocuğun ebeveyni olmak üzere toplam 213 ebeveyn oluşturmaktadır. Örneklemin özelliklerine ait bilgilere aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir:

Çizelge 1. Katılımcıların Çocuklarının Yaş Dağılımı

Çocuk yaşı	n	%
3 yaş	21	9,9
4 yaş	49	23,0
5 yaş	78	36,6
6 yaş	65	30,5
Toplam	213	100,0

Araştırmada katılımcıların %9,9'unun çocukları 3 yaş, %23'ünün 4 yaş, %36,6'sının 5 yaş ve %30,5'inin ise 6 yaş düzeyinde olduğu görülmektedir.

Çizelge 2. Katılımcıların Çocuklarının Cinsiyet Dağılımı

Çocuk cinsiyet	n	%
Kız	105	49,3
Erkek	108	50,7
Toplam	213	100,0

Araştırmada katılımcıların %49,3'ünün çocuklarının cinsiyetinin kız, %50,7'sinin ise erkek olduğu görülmektedir.

Çizelge 3. Katılımcıların Çocuklarının Sayısının Dağılımı

Çocuk sayısı	n	%
Tek çocuk	38	17,8
2 çocuk	108	50,7
3 çocuk	44	20,7
4 çocuk ve üzeri	23	10,8
Toplam	213	100,0

Araştırmada katılımcıların %17,8'inin tek çocuğu, %50,7'sinin 2 çocuğu, %20,7'sinin 3 çocuğu ve %10,8'inin ise 4 ve üzerinde çocuğu olduğu görülmektedir.

Çizelge 4. Katılımcıların Çocuklarının Eğitim Kurumundan Eğitim Alma Durumu Dağılımı

Eğitim kurumundan eğitim alma	n	%
Yüz yüze / çevrim içi (online) eğitim aldı	112	52,6
Eğitim almadı	101	47,4
Toplam	213	100,0

Araştırmada katılımcıların %52,6'sının çocuklarının pandemi sürecinde bir eğitim kurumundan yüz yüze/çevrim içi eğitim aldığı, %47,4'ünün ise herhangi bir eğitim almadığı görülmektedir.

Çizelge 5. Katılımcıların Anne Yaş Dağılımı

Anne yaş	n	%
30 yaş ve altı	77	36,2
31-36 arası	95	44,6
37-42 arası	32	15,0
43-49 arası	9	4,2
Toplam	213	100,0

Araştırmada annelerin %36,2'sinin 30 yaş ve altında, %44,6'sının 31-36 yaş arasında, %15'inin 37-42 yaş arasında ve %4,2'sinin ise 43-49 yaş arasında olduğu görülmektedir.

Çizelge 6. Katılımcıların Baba Yaş Dağılımı

Baba yaş	n	%
30 yaş ve altı	27	12,7
31-36 arası	106	50
37-42 arası	46	21,7
43-49 arası	26	12,3
50 yaş ve üzeri	7	3,3
Toplam	213	100,0

Araştırmada babaların %12,7'sinin 30 yaş ve altında, %50'sinin 31-36 yaş arasında, %21,7'sinin 37-42 yaş arasında, %12,3'ünün 43-49 yaş arasında ve %3,3'ünün ise 50 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir.

Çizelge 7. Katılımcıların Anne Eğitim Düzeyleri Dağılımı

Anne eğitim	n	%
İlkokul ve altı	24	11,3
Ortaokul	52	24,4
Lise	80	37,6
Ön lisans	19	8,9
Lisans	34	16
Yüksek lisans ve üzeri	4	1,9
Toplam	213	100,0

Araştırmada annelerin %11,3'ünün eğitim düzeyinin ilkokul ve altında, %24,4'ünün ortaokul, %37,6'sının lise, %8,9'unun ön lisans, %16'sının lisans ve %1,9'unun ise yüksek lisans ve üzerinde olduğu görülmektedir.

Çizelge 8. Katılımcıların Baba Eğitim Düzeyleri Dağılımı

Baba eğitim	n	%
İlkokul ve altı	12	5,6
Ortaokul	41	19,2
Lise	85	39,9
Ön lisans	12	5,6
Lisans	57	26,8
Yüksek lisans ve üzeri	6	2,8
Toplam	213	100,0

Araştırmada babaların %5,6'sının eğitim düzeyinin ilkokul ve altında, %19,2'sinin ortaokul, %39,9'unun lise, %5,6'sının ön lisans, %26,8'inin lisans ve %2,8'inin ise yüksek lisans ve üzerinde olduğu görülmektedir.

Çizelge 9. Katılımcıların Anne Çalışma Durumu Dağılımı

Anne Çalışma	n	%
Çalışıyor	48	22,5
Evde çalışıyor	18	8,5
Çalışmıyor	147	69,0
Toplam	213	100,0

Araştırmada annelerin %22,5'inin çalıştığı, %8,5'inin evden çalıştığı bununla birlikte %69'unun ise çalışmadığı görülmektedir.

Çizelge 10. Katılımcıların Baba Çalışma Durumu Dağılımı

Baba Çalışma	n	%
Çalışıyor	199	93,4
Evde çalışıyor	6	2,8
Çalışmıyor	8	3,8
Toplam	213	100,0

Araştırmada babaların %93,4'ünün çalıştığı, %2,8'inin evden çalıştığı bununla birlikte %3,8'inin ise çalışmadığı görülmektedir.

Çizelge 11. Katılımcıların Anne Günlük Dijital Materyal Kullanım Süresi Dağılımı

Anne günlük dijital materyal kullanımı	n	%
1 saatten az	28	13,1
1-2 saat	70	32,9
3-4 saat	71	33,3
4 saatten fazla	44	20,7
Toplam	213	100,0

Araştırmada annelerin %13,1'inin günlük dijital materyal kullanma süresinin 1 saatten az, %32,9'unun 1-2 saat arasında, %33,3'ünün 3-4 saat arasında ve %20,7'sinin ise 4 saatten fazla olduğu görülmektedir.

Çizelge 12. Katılımcıların Baba Günlük Dijital Materyal Kullanım Süresi Dağılımı

Baba günlük dijital materyal kullanımı	n	%
1 saatten az	25	11,7
1-2 saat	48	22,5
3-4 saat	58	27,2
4 saatten fazla	82	38,5
Toplam	213	100,0

Araştırmada babaların %11,7'sinin günlük dijital materyal kullanma süresinin 1 saatten az, %22,5'inin 1-2 saat arasında, %27,2'sinin 3-4 saat arasında ve %38,5'sinin ise 4 saatten fazla olduğu görülmektedir.

Çizelge 13. Katılımcıların ekirdek Aile Dışında Evde Yaşayan Birey Durumu Dağılımı

Çekirdek aile dışında yaşayan birey durumu	n	%
Evet	44	20,7
Hayır	169	79,3
Toplam	213	100,0

Araştırmada katılımcıların %20,7'sinde çekirdek ailesi dışında yaşayan olduğu, %79,3'ünde ise çekirdek aile dışında evde yaşayan kimse olmadığı görülmektedir.

Çizelge 14. Katılımcıların Yaşanılan Konut Tipi Dağılımı

Yaşanılan konut tipi	n	%
Apartman	126	59,2
Site	38	17,8
Müstakil daire	46	21,6
Diğer	3	1,4
Toplam	213	100,0

Araştırmada katılımcıların %59,2'sinin apartmanda, %17,8'inin sitede, %21,6'sının müstakil dairede ve %1,4'ünün ise diğer konut tipinde yaşadığı görülmektedir.

C. Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçlarını, araştırmacı tarafından hazırlanan “Demografik Bilgi Formu” ve “Anket Formu” oluşturmaktadır. “Demografik Bilgi Formu’nda ebeveyn ve çocuklara yönelik kapalı uçlu sorulara (çocuğun cinsiyeti, çocuğun yaşı, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, babanın çalışma durumu, annenin günlük dijital materyal kullanım süresi, babanın dijital materyal kullanım süresi, yaşanılan konut tipi ve evde çekirdek aile bireyleri dışında başka kimsenin olup olmama durumu) yer verilmiştir. COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihlerini incelemek için ise açık uçlu sorulardan oluşan “Anket Formu” kullanılmıştır. Form hazırlanırken önce ilgili alan yazın incelenerek okul öncesi dönemde çocukların oyun ve etkinlik tercihlerini etkileyebilecek unsurlar ortaya konmuştur. Ardından 28 soruluk bir havuz oluşturulmuştur. Hazırlanan soru havuzu, danışman hocanın yönlendirmesiyle 17 soruya indirgenmiş ve üç uzmanın görüşüne sunulmuştur. Çalışmanın geçerliliğine olumlu katkı sağlaması bakımından meslektaşların bu konu hakkındaki geri dönütleri ve alanında uzman kişilerin çalışmaya dair teyitleri büyük önem arz etmektedir. Bu nedenle çalışmada üç uzman görüşüne yer verilerek iç geçerliliğin artırılması hedeflenmiştir. Alanında uzman üç öğretim üyesinin önerileri doğrultusunda “Demografik Bilgi Formu” ve “Anket Formu” yeniden düzenlenmiştir. Son hali

verilen anket formu 15 kişilik pilot katılımcılara uygulanarak soruların açık, kolay anlaşılır ve hedefe uygunluğu test edilerek güvenilirlik artırılmıştır. Seçilen pilot katılımcıların örnekleme temsil etmesine dikkat edilmiştir.

Düzenlenen “Anket Formu” 4 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; ebeveynlerin oyun farkındalıklarını ölçmeye yönelik sorular, ikinci bölümde çocukların oyun süreçlerine yönelik sorular, üçüncü bölümde oyun ortamının yeterliliğine yönelik sorular ve son bölümde çocukların oyunlarındaki değişimi araştırmaya yönelik sorular sorulmuştur.

Veriler toplanmadan önce İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmıştır (Ek-2). Belirlenen veri toplama araçları, COVID-19 pandemisi nedeniyle alınan tedbirler gereği Google Anket üzerinden gerçekleştirilmiş olup sınıf öğretmenleri aracılığı ile örnekleme yer alan ebeveynlere ulaştırılmıştır. 225 adet veri toplama aracına, 30 Nisan-22 Mayıs tarihleri arasında ulaşılmıştır. Google Anket üzerinden ulaşılan formlarda 12 adet geçersiz veri tespit edilmiştir. Geçersiz veri formları çıkarıldıktan sonra kalan 213 veri formu analiz edilmiştir.

D.Verilerin Analizi

Araştırmada anket formu aracılığıyla toplanan veriler, iki aşamada analiz edilmiştir. İlk aşamada betimsel analiz yöntemi kullanılarak veriler düzenlenerek yorumlanmıştır. Betimsel analiz, önceden belirlenen çerçeveye bağlı olarak nitel verilerin işlenmesini ve bulguların tanımlanarak yorumlanması içeren bir analiz yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu analiz türünde amaç, görüşme ve gözlem sonucu toplanan verilerin düzenlenip yorumlandıktan sonra okuyucuya ulaştırılmasıdır (Baltacı, 2019). Betimsel analiz dört aşamada gerçekleşmektedir: Birinci aşamada araştırma ile ilgili literatürden ya da anketlerde yer alan boyutlardan hareketle veri analizi için bir çerçeve oluşturulur. Ardından, bu çerçeveye dayalı olarak veriler okunur ve düzenlenir. Üçüncü aşamada düzenlenen veriler tanımlanır ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılara yer verilir. Son aşamada tanımlanan bulgular açıklanır, ilişkilendirilir ve anlamlandırılır (Özdemir, 2010). Bu araştırmada kavramsal çerçeve ve anket formundan elde edilen verilerden hareketle temalar oluşturulmuştur. Belirlenen temalar; farkındalık alt boyutu, oyun süreci, alan yeterliliği alt boyutu ve değişim alt boyutu etrafında düzenlenerek yorumlanmıştır. Katılımcıların anket formuna verdikleri cevaplar belirlenen temalar doğrultusunda kodlanmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini artırmak için veriler

araştırmacı tarafından kodlanmış ve eşzamanlı olarak alanında uzman istatistikçilerden ve meslektaşlardan kodlamalar alınarak karşılaştırma yapılmıştır. Huberman (1994) kodlayıcılar arasındaki güvenilirliği şöyle ifade etmiştir:

"Üzerinde uzlaşılan kod sayısının toplam uzlaşılan kod sayısına bölünmesiyle kodlayıcılar arası güvenilirlik oranı hesaplanabilir" (Arastman vd., 2018:58).

Yapılan karşılaştırmalar neticesinde kodlayıcılar arası tutarlılık %87 olarak saptanmıştır. Ayrıca güvenilirliği artırmak için doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Araştırmanın ikinci aşamasında ise bağımsız değişkenlerin çocukların oyun tercihleri üzerine etkisini incelemek için "Multiple Response" analiz tekniği uygulanmıştır. Multiple Response analiz tekniği katılımcıların anket sorularına birden fazla yanıt verdikleri durumlarda kullanılır. Bu araştırmada COVID-19 pandemi sürecinde çocukların en çok tercih ettikleri oyun ve etkinliklerin neler olduğu sorulmuştur. Çocukların oyun ve etkinlik tercihleri Duman (2010)'ın çalışmasında kullandığı oyun kategorilerine göre sınıflandırılmıştır. Buna göre oyun kategorileri şöyledir:

- Dramatik oyun: Kostümle oynanan hayali oyunlar, oyuncaklarla oynarken girilen rollerdir. Hayvan taklit oyunları, evcilik, pastacılık, doktorculuk ve aşıklık vb.
- Yapı-İnşa oyunu: Çocukların inşa ettiği, yapılar oluşturdukları oyun ve etkinliklerdir. Lego oyunları, blok oyunları vb.
- Manipülatif oyun: Çocukların parça birleştirdiği, parçaları yerine taktığı oyun ve etkinliklerdir. Takma çıkarmalı oyunlar, yapboz oyunları vb.
- Hareketli oyun: Çocukların kovalamaca, saklambaç oynadığı; tırmandığı, ip atladığı oyunlardır.
- Pasif oyun: Çocukların okuma, hikâye dinleme gibi etkin olmadığı oyunlardır.
- Duyusal oyun: Çocukların su, parmak boyası gibi malzemeler kullanarak gerçekteştirdiği oyun ve etkinliklerdir.
- Yapılandırılmış tablo/kart (masa) oyunları: Monopol, bil bakalım kim, resimli kart ve benzeri oyun ve etkinliklerdir.
- Yapılandırılmış/yarı yapılandırılmış sanat etkinlikleri: Sanatsal ürün çıkarılan oyun ve etkinliklerdir.

- İtiş-Kakış oyunu: Fiziksel temas olan, dövüş taklidi olan oyun ve etkinliklerdir.

Veriler yukarıda yer alan kategorilere göre kodlanmıştır. Daha sonra bağımsız değişkenlere göre oyun tercihleri dağılımları çizelgeler halinde sunulmuştur.



IV.BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde Anket Formundan elde edilen veriler, farkındalık, ortam yeterliliği, oyun ve etkinlik süreci ve değişim temaları altında analiz edilip frekans ve yüzde değerleri çizelgeler halinde sunulmuştur. Daha sonra çocukların oyun ve etkinlik tercihlerinin demografik özelliklere göre dağılımını gösteren çizelgelere yer verilmiştir.

A.Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Bu araştırmadaki birinci alt problem "COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerinin oyuna karşı farkındalıkları nasıldır?" şeklindedir. Araştırmanın bu alt problemini yanıtlamak için araştırmaya katılan ebeveynlerin oyunu nasıl tanımladıkları ve oyunu algılayış biçimleri betimlenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda ebeveynlere oyun nedir sorusu sorulmuş ve katılımcıların verdiği cevaplar Çizelge 15’de sunulmuştur.

Çizelge 15. Katılımcıların “Oyun Tanımı” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı

	f	%
Eğlence, mutluluk	82	38,5
Öğrenme aracı	20	9,4
Gelişime katkı sağlayan aktiviteler	21	9,9
Gerçek hayata hazırlık	7	3,3
Rahatlama aracı	12	5,6
Kendini ifade etme aracı	8	3,8
Sosyalleşme aracı	2	0,9
Çocuğun hakkı	3	1,4
Çocuğun işi	21	9,9
Vakit geçirme	29	13,6

Hayal gücü, yaratıcılık	4	1,9
Bilmiyor	4	1,9
Toplam	213	100,0

Katılımcıların %38,5'i oyunu eğlence, mutluluk olarak, %13,6'sı vakit geçirme olarak, %9,4'ü öğrenme aracı olarak ve %9,9'u ise gelişime katkı sağlayan aktiviteler olarak tanımlarken bununla birlikte katılımcıların %1,9'u konu hakkında fikir belirtmemiştir. Oyunu eğlence ve mutluluk olarak tanımlayan 71. Ve 156. katılımcı görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: *“Oyun hiç sıkmayan çocukları bolca eğlendiren onları geliştiren bir şeydir.”* *“Oyun çocukları rahatlatan ve mutlu eden her şeydir.”* Oyunu gelişime katkı sağlayan aktiviteler olarak tanımlayan 66 katılımcı görüşlerini şöyle ifade etmiştir: *“Çocuklarımızın bedensel ve ruhsal gelişimi için çok faydalı olan faaliyetlerdir.”* Oyunun gerçek hayata hazırlık olduğunu düşünen 127. Katılımcının görüşleri şu şekildedir: *“Oyun, çocukların gerçek hayata deneme yanılma ile hazırlık yapmasıdır.”*

Araştırma kapsamında oyunun çocuk için önemli olup olmadığı sorulmuştur. Katılımcıların görüşleri Çizelge 16'da sunulmuştur:

Çizelge 16. Katılımcıların “Oyun Çocuk İçin Önemli midir? - Neden Önemlidir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı

	f	%
Çocuğun gelişimine katkı sağlar	49	23,0
Eğlenerek öğrenmeyi sağlar	38	17,8
Çocukları eğlendirir, mutlu eder.	33	15,5
Güzel vakit geçirmeyi sağlar	30	14,1
Kendilerini ifade etmelerini sağlar	21	9,9
Sosyalleşmeye yardımcı olur	12	5,6
Hayal gücünü geliştirir	11	5,2
Problem çözme becerilerini geliştirir	6	2,8
Paylaşmayı yardımlaşmayı öğrenir.	2	0,9
Önemli değil	11	5,2
Toplam	213	100,0

Katılımcılardan %23'ü çocuğun gelişimine katkı sağladığı için, %17,8'i eğlenerek öğrenmeyi sağladığı için, %15,5'i çocukları eğlendirdiği, mutlu ettiği için ve %14,1'i ise güzel vakit geçirmeyi sağladığı için oyunun çocuk için önemli olduğunu ifade ederken bununla birlikte %5,2'si ise oyunun çocuk için önemli olmadığını ifade etmişlerdir. Bu konuda katılımcılar görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

Oyunun çocuğun gelişimi için önemli olduğunu vurgulayan 2. Katılımcının görüşleri şöyledir: *“Tabii ki önemlidir. Çocuklar oyun oynayarak hem bedensel hem zihinsel duygularını geliştirmeleri için önemlidir. Hayal gücünü geliştirmede etkilidir.”*

Oyunun çocuğun kendini ifade etmesine imkân verdiği için önemli olduğunu ifade eden 123. katılımcı düşüncelerini şöyle dile getirmiştir: *“Elbette önemlidir. Karşılaştığı problemlerle oyun ile başa çıkıyor. Bazen bize söylemediği şeyler oyun oynarken ifade ediyor. Oyun, çocuğumuzu tanımamıza yardımcı oluyor.”*

Oyunun önemini eğitsel anlamda ön plana çıkaran 154. *“Önemlidir. Çünkü öğrenmeyi kolaylaştırır.”* diyerek ifade ederken 10. katılımcı açık alan oyunlarının işbirliği ve öğretici gücüne olan etkisini şu cümlelerle ifade etmiştir: *“Çocuklar için oldukça önemli olduğunu düşünüyorum. Dışarı oyunları, çocukların birlikte çalışmasında ve aynı zamanda da kendi başlarına bir şeyleri yapabilmelerinde eğitici bir rol üstlenir. Hayal güçlerini kullanmalarına yardımcı olur.”* Oyunun hayal gücünü geliştirdiği için önemli olduğunu ifade eden 182. Katılımcının da görüşleri şu şekildedir: *“Çocuklar oyun oynarken hayal gücü gelişir, yeni şeyler keşfeder, üretirler.”*

Oyun oynamanın çocuk için önemli olmadığını düşünen 133. katılımcı oyunun önemli olmadığını şu cümlelerle ifade etmiştir: *“Değildir. Bizim zamanımızda oyun oynayacak vakit olmazdı.”* Benzer şekilde 184. Katılımcı *“Çok gerekli olduğunu düşünmüyorum. Oyun oynamaktan sorumluluklarını yapamıyorlar.”* diyerek oyunun çocukları sorumluluklarını yerine getirmekten alıkoyduğunu ifade etmiştir.

B.İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Bu araştırmadaki ikinci alt problem "COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik ortamları nasıldır?" şeklindedir. Araştırmanın bu alt problemini yanıtlamak için çocukların oyun ve etkinlik ortamlarındaki gereksinimleri betimlenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda ebeveynlere “COVID-19 pandemi sürecinde çocuğunuzun oynayacağı oyunlar ve yapacağı etkinlikler için evde

düzenlemeye ihtiyaç duyduunuz mu, COVID-19 Pandemi sürecinde evde düzenlemeler yaptınız mı, Yaptıysanız ne gibi düzenlemeler yaptınız?” soruları sorulmuştur ve katılımcıların verdiği cevaplar Çizelge 17 ve 18’de sunulmuştur.

Çizelge 17: Katılımcıların “COVID-19 Pandemi sürecinde çocuğunuzun oynayacağı oyunlar ve yapacağı etkinlikler için evde düzenlemeye ihtiyaç duyduunuz mu” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı

	f	%
Evet	100	46,9
Hayır	113	53,1
Toplam	213	100,0

Katılımcıların %46,9’u COVID-19 pandemi sürecinde çocuklarıyla yapacakları etkinlikler için evde düzenlemeye ihtiyaç duyduklarını bununla birlikte %53,1’i ise böyle bir şeye ihtiyaç duymadıklarını belirtmişlerdir.

Çizelge 18. Katılımcıların “COVID-19 pandemi sürecinde çocukların oyun ve etkinlikleri için evde ne tür düzenlemeler yaptınız?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı

	f	%
Oyun ve etkinlik alanları düzenlendi	44	20,7
Oyun ve etkinlik materyalleri alındı	30	14,1
Düzenli olarak oyun ve etkinlik programları uygulandı	13	6,1
Ev rutinleri çocuğa göre ayarlandı	6	2,8
Düzenleme yapılamadı	14	6,6
İhtiyaç duyulmadı	106	49,8
Toplam	213	100,0

Katılımcıların %20,7’si COVID-19 pandemi sürecinde oyun ve etkinlik alanı düzenlendiğini, %14,1’i oyun ve etkinlik materyalleri alındığını, %6,1’i düzenli olarak oyun ve etkinlik programları uyguladığını, %2,8’i ev rutinlerini çocuğa göre

düzenlediğini,%6,6'sı düzenleme yapamadığını belirtirken %49,8'i ise herhangi bir düzenlemeye ihtiyaç duyulmadığını ifade etmişlerdir. COVID-19 pandemi sürecinde evde düzenlemeye ihtiyaç duyan ve gerekli düzenlemeleri yapan katılımcılar görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Oyun ve etkinlik alanlarında düzenleme yapıldığını ifade eden katılımcılardan 3.katılımcı görüşlerini şöyle ifade etmiştir: *“Etkinlik masası düzenledik ve her gün farklı etkinlikler yaptık. Oyun parkını evimize aldık.”* Benzer şekilde 45. Katılımcı da *“Küçük bir balkonumuz var. Beraber çiçek ve sebzeler yetiştirdik. Onların bakımını çocuklarla beraber yaptık. Bitkilerin yetişmesiyle ilgili gözlem yaptık. Çocukta haliyle tohumun nasıl yeşerdiğini bizatihi kendisi gördü, şahit oldu.”* diyerek ev ortamında yaptıkları düzenlemeleri ifade etmiştir.

Oyun ve etkinlik programları takip ederek çocukların oyun ve etkinlik ortamlarını desteklediklerini ifade eden 90. katılımcının ifadeleri şu şekildedir: *“Odasında küçük düzenlemeler yaptık. Bilgisayar ve tablet oynamalarını saatleri var. Birkaç dergiye abone olmuşuk. Buradaki aktiviteleri yapmışık.”*

Çocukların uzaktan eğitim programlarına erişimi için düzenleme yaptıklarını dile getiren 167. Katılımcı görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: *“Okula uzaktan eğitimle devam ettik genellikle. Uzaktan eğitim dersleri için odasını düzenledik. Kendi rutinimizi çocuğun programına göre ayarladık”* 175. Katılımcı ise *“Biz ‘TRT Eba Anaokulu Kuşağı’ nı hiç kaçırmadık. Evimiz anaokulu oldu.”* diyerek düzenli olarak oyun ve etkinlik programlarını takip ettiklerini ifade etmiştir.

Çocuklara oyun ve etkinlik materyalleri alarak ortam hazırladığını ifade eden 186. katılımcının görüşleri şöyledir: *“Etkinlik materyalleri aldık. Dışarı daha az çıkabildiği için dış mekân oyuncakları (kaydırak, salıncak gibi) temin ettik. Balkonun oyun alanına çevirdik.”*

COVID-19 pandemi sürecinde evde herhangi bir düzenlemeye ihtiyaç duymadığını dile getiren 106. Katılımcı *“Duymadım çünkü çocuğumun oyun oynayacağı ortam evimde vardı.”* Demiştir. Benzer şekilde 150. katılımcı görüşlerini şöyle ifade etmiştir: *“Müstakil evimiz ve bahçemiz olduğu için ihtiyaç duymadık.”*

C.Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Bu araştırmanın üçüncü alt problemi "COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihleri nelerdir?" şeklindedir. Araştırmanın bu alt problemini yanıtlamak için ebeveynlere "COVID-19 pandemi sürecinde çocuğunuzun daha çok tercih ettiği oyun ve etkinlikler nelerdir," sorusu sorulmuştur. Katılımcıların verdiği cevaplar Çizelge 19'da sunulmuştur.

Çizelge 19. Katılımcıların "COVID-19 Pandemi Sürecinde Çocuğunuzun Tercih Ettiği Oyunlar ve Etkinlikler Nelerdir?" Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı

	Cevap sayısı	%
Dijital oyun	45	21,2
Dramatik oyun	90	42,5
Duyusal oyun	10	4,7
Hareketli oyun	44	20,8
İtiş-kakış oyunu	27	12,7
Manipülatif oyun	20	9,4
Pasif oyun	8	3,8
Yapı inşa oyunu	26	12,3
Yapılandırılmış masa-kart oyunu	27	12,7
Fen ve doğa etkinliği	23	10,8
Sanat etkinlikleri	81	38,2
Spor etkinlikleri	24	11,3
Toplam	425	200,5

Katılımcıların çocuklarının COVID-19 pandemi sürecinde sırasıyla dramatik oyun (%42,5), sanat etkinlikleri (%38,2), dijital oyun (%21,2) ve hareketli oyunları (%20,8) tercih ettiği görülmektedir. Bu konuda katılımcılar görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

8. Katılımcı, oyun ve etkinlik tercihini "Bahçe işleri. Çiçek dikmek, sulamak, çöpleri toplama, çamurlarla oynamak. Bunların haricinde dışarı oyunları kör ebe, yakalamaca, bisiklete binmek vs." şeklinde belirtirken 45. Katılımcı ise tercihlerini "Küçük renkli kâğıtlardan ve kartonlardan çeşitli maketler yaptık. Takip ettiğim birkaç dergi vardı. Mutfak etkinlikleri yaptık. Meyvelerden şekilli kahvaltı tabakları

yapmıştık.” şeklinde bildirmiştir. “Saklambaç ve araba oynamayı çok seviyor ve oyuncakları konuşurmayı.” yanıtını veren 32. Katılımcı hareketli ve dramatik oyunun tercihleri arasında yer aldığını belirtirken 115. Katılımcı ise fen-doğa etkinlikleri ile dramatik oyunları tercih ettiğini şu sözlerle bildirmiştir: “Kızım vaktinin büyük çoğunluğunu bahçede babaannesiyile geçiriyor. Bazen meyve sebze topluyorlar, bazen toprak odun ve taşlarla ev yapıyor kendine evcilik oynuyor.”

D.Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Bu araştırmanın dördüncü alt problemi "COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun arkadaşları daha çok kimlerdir? şeklindedir. Araştırmanın bu alt problemini yanıtlamak için ebeveynlere “COVID-19 pandemi sürecinde çocuğunuz daha çok kiminle oynadı?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların verdiği cevaplar Çizelge 20’de sunulmuştur.

Çizelge 20. Katılımcıların “COVID-19 Pandemi Sürecinde Çocuğunuz Daha Çok Kiminle Oyun Oynadı?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı

	f	%
Kardeşleriyle	66	31,0
Aile ile	64	30,0
Anne ile	27	12,7
Tek başına	23	10,8
Büyük anne veya büyük baba ile	15	7,0
Arkadaşıyla	11	5,2
Baba ile	7	3,3
Toplam	213	100

Katılımcıların %30’u COVID-19 pandemi sürecinde çocuklarının ailesiyle, 31’i ise kardeşleriyle, %12,7’si anne ile ve %10,8’i ise tek başına oyun oynadığını ifade etmişlerdir.

E.Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi "COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihleri değişim göstermiş midir?" şeklindedir. Araştırmanın bu alt problemini yanıtlamak için ebeveynlere "COVID-19 Pandemi sürecinde çocuğunuzun oyun ve etkinlik tercihlerinde değişiklik gözlemlediniz mi, Nasıl değişiklikler gözlemlediniz?" soruları sorulmuştur. Katılımcıların verdiği cevapların dağılımı Çizelge 21’de sunulmuştur.

Çizelge 21. Katılımcıların "COVID-19 Pandemi sürecinde çocuğunuzun oyun ve etkinlik tercihlerinde değişiklik gözlemlediniz mi?" Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı

	f	%
Oyun arkadaşlarında değişiklik oldu	14	6,6
Oyun materyallerinde değişiklik oldu	24	11,3
Oyun ortamında değişiklik oldu	13	6,1
Oyun çeşidinde değişiklik oldu	31	14,6
Oyunlarda duygusal değişim oldu	37	17,4
Oyun içi iletişimde değişiklik	7	3,3
Değişiklik gözlemedim	87	40,8
Toplam	213	100,0

Katılımcıların %17,4’ü COVID-19 pandemi sürecinde çocuklarının oyunlarında duygusal değişim olduğunu, %14,6’sı oyun çeşitlerinde değişim olduğunu, %11,3’ü oyun materyallerinde değişim olduğunu belirtirken %40,8’i ise herhangi bir değişikliğin/değişimin olmadığını ifade etmişlerdir.

Oyun ortamında değişim olduğunu gözlemleyen 1. Katılımcı görüşlerini şu cümlelerle ifade etmiştir: "Önceden park ve bahçede daha fazla oyun oynuyordu. Enerjisini atıyordu. Şimdi ise evde daha az hareket içeren oyunlar oynuyor."35. katılımcı oyun ortamının değişiminden kaynaklı olarak çocuğun oyunda yaşadığı değişimi şöyle özetlemiştir: "Belki enerjisini gün içinde daha iyi atabildiği için bu kadar hareketli değildi. Bu süreçte hareketlerinde biraz daha artış gözlemledim." Benzer şekilde 16. Katılımcının görüşleri şu şekildedir: "Önceden hep dışarı çıkardık, şimdi ise evde

evcilik gibi daha durağan oyunlar oynadık. Bu süreçte dışarıda enerjisini atamadığı için sürekli koşup zıplamak istiyor.”

Pandemi sürecinde oyun materyallerinde değişim olduğunu ifade eden 122. Katılımcı gözlemlerini şöyle aktarmıştır: *“Pandemiden önce oynadığı oyunları oynuyor ama tabletle geçirdiği süre arttı diyebilirim.”* COVID-19 pandemi sürecinde yaşanan sokağa kısıtlama sebepleriyle oyun arkadaşlarının değiştiğini ifade eden 114. Katılımcının görüşleri şu şekildedir: *“Çocuğumun oyunları değişmedi ama oyun arkadaşları değişti. Babaanne ve dedemiz korona günlerinde en büyük destekçimiz oldu.”*

COVID-19 pandemi sürecinde eğitimlerin online olarak devam etmesinin çocuklar açısından faydalı olduğunu düşünen 124. katılımcı, görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Online eğitimler kızıma çok iyi geldi. Her gün arkadaşları ile görüşüp iletişim halinde oldular. Ve online evcilik oynadılar, birlikte resim yaptılar. Derslerden sonra babası ve kardeşiyle bahçede vakit geçirip enerjilerini attılar. Bu süreçte çocuklarımıza daha çok vakit ayırabildik.”

COVID-19 pandemi sürecinin çocukların oyun ve etkinlikleri üzerinde faydalı etkileri olduğunu belirten 29. katılımcının görüşleri şu şekildedir: *“Önceden hemen sıkılırdı fakat bu dönemde üzerinde uzun uzun oynayacağı oyunları sever oldu. Mesela puzzle ve bambu çocuklara yoğunlaşabiliyor.”* COVID-19 pandemi sebebiyle aile içi iletişimin arttığını, bunun da çocuğun oyun ve etkinliklerine yansıdığını dile getiren 46. Katılımcı görüşlerini şöyle aktarmıştır: *“Evde daha çok birbirimizle vakit geçirdik. Çeşitli etkinlik araştırmalarıyla, daha çok geliştiğini görüyorum.”* Benzer şekilde 139. Katılımcı aile içi iletişimin olumlu yönde değiştiğini ifade etmiştir: *“Tek başına oyun oynardı şimdi kardeşiyle oyun kurabiliyor.”*

COVID-19 pandemi sürecinden önce de ev ortamlarının uygun olduğunu, çocukların evde oyun oynamaya alışkın olduklarını bu sebeple belirgin bir farklılık olmadığını belirten 32.katılımcı *“Değişiklik gözlemlemedim. Çünkü normalde de oyun oynamayı yeni oyunlar üretmeyi çok severdi. Ancak ailede onunla oynayan kişiler arttı”* diyerek görüşlerini belirtmiştir. COVID-19 pandemi sürecinde olumsuz değişim yaşanmaması için çok çaba sarf ettiğini ifade eden 74. Katılımcı görüşlerini *“Hayır, kızımın ruhsal durumunun iyi olması için elimizden geleni yaptık. Babası da ben de.”* diyerek ifade etmiştir. Konut tipinin kısıtlamalardan etkilenmeyecek yapıda olduğunu belirten 149.

Katılımcının görüşleri şu şekildedir: “Herhangi bir değişiklik gözlemedim. Müstakil ev ve geniş bir bahçemiz olduğu için çocuklar özgürce oynamaya devam ettiler.”

F.Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular

Bu araştırmadaki altıncı alt problemi "COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihleri çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, çocuğun kardeş sayısı, çocukların çevrim içi/yüz yüze öğrenim görme durumu, ebeveynlerin öğrenim durumu, ebeveynlerin çalışma durumu, ebeveynlerin teknolojik materyal kullanma süresi, aile tipi ve yaşanan konut tipi bağımsız değişkenlerine göre nasıl dağılım göstermektedir?” şeklindedir.

Buna göre COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun tercihlerinin *çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, çocuğun kardeş sayısı, çocukların çevrim içi/yüz yüze öğrenim görme durumu, ebeveynlerin öğrenim durumu, ebeveynlerin çalışma durumu, ebeveynlerin teknolojik materyal kullanma süresi, aile tipi ve yaşanan konut tipi* bağımsız değişkenlerine göre nasıl dağılım gösterdiğini tespit etmek için Multiple Response analiz testi uygulanmıştır. Yapılan testler neticesinde ulaşılan bulgular, her bir test için farklı çizelgelerle gösterilmiştir.

1.Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Çocukların Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihlerinin çocukların yaş gruplarına göre dağılımı Çizelge 22’de sunulmuştur.

Çizelge 22. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Çocukların Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

Oyun ve etkinlik tercihleri		Çocuk yaş grupları				Toplam
		3 yaş	4 yaş	5 yaş	6 yaş	
Dijital oyun	n	5	9	15	16	45
	%	1.2	2.1	3.5	3.8	10.6
Dramatik oyun	n	9	23	32	26	90
	%	2.1	5.4	7.5	6.1	21.2
Duyusal oyun	n	0	2	4	4	10
	%	0.0	0.5	0.9	0.9	2.4

Hareketli oyun	n	6	13	13	12	44
	%	1.4	3.1	3.1	2.8	10.4
İtiş-kakış oyunu	n	3	5	12	7	27
	%	0.7	1.2	2.8	1.6	6.4
Manipülatif oyun	n	4	6	8	2	20
	%	0.9	1.4	1.9	0.5	4.7
Pasif oyun	n	0	1	0	7	8
	%	0.0	0.2	0.0	1.6	1.9
Yapı inşa oyunu	n	4	7	12	3	26
	%	0.9	1.6	2.8	0.7	6.1
Yapılandırılmış masa-kart oyunu	n	2	3	8	14	27
	%	0.5	0.7	1.9	3.3	6.4
Fen ve doğa etkinliği	n	3	2	11	7	23
	%	0.7	0.5	2.6	1.6	5.4
Sanat etkinlikleri	n	2	25	26	28	81
	%	0.5	5.9	6.1	6.6	19.1
Spor etkinlikleri	n	1	4	9	10	24
	%	0.2	0.9	2.1	2.4	5.6
Toplam	n	39	100	150	136	425
	%	9.2	23.5	35.3	32.0	100.0

Araştırmada oyun ve etkinlik tercihlerinin çocuk yaş gruplarına göre değerlendirildiğinde, 3 yaş grubu çocuklarının sırayla en çok dramatik oyun, hareketli oyun, dijital oyun, manipülatif oyun ve yapı inşa oyunu tercih ettikleri görülmektedir. 4 yaş grubu çocuklarının sırayla en çok sanat etkinliği, dramatik oyun, hareketli oyun ve dijital oyun tercih ettikleri görülmektedir. 5 yaş grubu çocuklarının tercih ettiği oyunlar incelendiğinde sırayla dramatik oyun, sanat etkinliği, dijital oyun, hareketli oyun ve itiş-kakış oyunu tercih ettikleri görülmektedir. 6 yaş grubu çocuklarının sırayla dramatik oyun, sanat etkinlikleri, dijital oyun ve hareketli oyunu daha çok tercih ettikleri görülmektedir.

2.Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihlerinin çocukların yaş gruplarına göre dağılımı Çizelge 23'te sunulmuştur.

Çizelge 23. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

	2.Çocuk cinsiyet	Toplam
--	------------------	--------

		Kız	Erkek	
Dijital oyun	n	26	19	45
	%	6,1	4,5	10,6
Dramatik oyun	n	54	36	90
	%	12,7	8,5	21,2
Duyusal oyun	n	8	2	10
	%	1,9	0,5	2,4
Hareketli oyun	n	20	24	44
	%	4,7	5,6	10,4
İtiş-kakış oyunu	n	6	21	27
	%	1,4	4,9	6,4
Manipülatif oyun	n	10	10	20
	%	2,4	2,4	4,7
Pasif oyun	n	4	4	8
	%	0,9	0,9	1,9
Yapı inşa oyunu	n	9	17	26
	%	2,1	4	6,1
Yapılandırılmış masa-kart oyunu	n	8	19	27
	%	1,9	4,5	6,4
Fen ve doğa etkinliği	n	13	10	23
	%	3,1	2,4	5,4
Sanat etkinlikleri	n	48	33	81
	%	11,3	7,8	19,1
Spor etkinlikleri	n	14	10	24
	%	3,3	2,4	5,6
Toplam	n	220	205	425
	%	51,8	48,2	100,0

Araştırmada oyun ve etkinlik tercihlerinin çocuk cinsiyetine göre değerlendirildiğinde; Dijital oyunu, dramatik oyunu, duyuşsal oyunu, fen ve doğa etkinliği, sanat etkinlikleri ve spor etkinliklerini daha çok kız çocukları tercih ederken hareketli oyunları, itiş-kakış oyunlarını, yapı-inşa oyunlarını, yapılandırılmış masa-kart oyunlarını daha çok erkek çocuklar tercih etmişlerdir.

3.Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Kardeş Sayısına Göre Dağılımı

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihlerinin kardeş sayısına göre dağılımı Çizelge 24'te sunulmuştur.

Çizelge 24. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Kardeş Sayısına Göre Dağılımı

		Kardeş sayısı				Toplam
		Tek	İki	Üç	Dört	
Dijital oyun	n	8	20	12	5	45
	%	1,9	4,7	2,8	1,2	10,6
Dramatik oyun	n	14	45	20	11	90
	%	3,3	10,6	4,7	2,6	21,2
Duyusal oyun	n	1	7	2	0	10
	%	0,2	1,6	0,5	0	2,4
Hareketli oyun	n	8	19	12	5	44
	%	1,9	4,5	2,8	1,2	10,4
İtiş-kakış oyunu	n	2	10	10	5	27
	%	0,5	2,4	2,4	1,2	6,4
Manipülatif oyun	n	6	8	4	2	20
	%	1,4	1,9	0,9	0,5	4,7
Pasif oyun	n	1	6	0	1	8
	%	0,2	1,4	0	0,2	1,9
Yapı inşa oyunu	n	5	13	5	3	26
	%	1,2	3,1	1,2	0,7	6,1
Yapılandırılmış masa-kart oyunu	n	6	14	4	3	27
	%	1,4	3,3	0,9	0,7	6,4
Fen ve doğa etkinliği	n	3	14	2	4	23
	%	0,7	3,3	0,5	0,9	5,4
Sanat etkinlikleri	n	19	41	10	11	81
	%	4,5	9,6	2,4	2,6	19,1
Spor etkinlikleri	n	3	13	6	2	24
	%	0,7	3,1	1,4	0,5	5,6
Toplam	n	76	210	87	52	425
	%	17,9	49,4	20,5	12,2	100,0

Araştırmada oyun ve etkinlik tercihleri kardeş sayılarına göre değerlendirildiğinde, tek çocuk olan çocukların dijital oyun, dramatik oyun ve sanat etkinliklerini; iki kardeş

olan çocukların dramatik oyun, dijital oyun ve sanat etkinliklerini; üç kardeş olanların dramatik oyun, dijital oyun ve itiş kakış oyunlarını; dört kardeş ve üzeri olan çocukların dramatik oyun ve sanat etkinliklerini diğer oyun ve etkinlik çeşitlerinden daha çok tercih ettikleri görülmüştür.

4.Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Öğrenim Görme Durumuna Göre Dağılımı

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihlerinin çocukların çevrim içi/ yüz yüze öğrenim görme durumuna göre dağılımı Çizelge 25'te sunulmuştur.

Çizelge 25. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Öğrenim Görme Durumuna Göre Dağılımı

		Eğitim alma		Toplam
		Yüz yüze / çevrim içi (online) eğitim aldı	Eğitim almadı	
Dijital oyun	n	19	26	45
	%	4,5	6,1	10,6
Dramatik oyun	n	40	50	90
	%	9,4	11,8	21,2
Duyusal oyun	n	4	6	10
	%	0,9	1,4	2,4
Hareketli oyun	n	21	23	44
	%	4,9	5,4	10,4
İtiş-kakış oyunu	n	13	14	27
	%	3,1	3,3	6,4
Manipülatif oyun	n	6	14	20
	%	1,4	3,3	4,7
Pasif oyun	n	8	0	8
	%	1,9	0,0	1,9
Yapı inşa oyunu	n	11	15	26
	%	2,6	3,5	6,1
Yapılandırılmış masa-kart oyunu	n	16	11	27
	%	3,8	2,6	6,4
Fen ve doğa etkinliği	n	11	12	23
	%	2,6	2,8	5,4
Sanat etkinlikleri	n	47	34	81

	%	11,1	8	19,1
Spor etkinlikleri	n	9	15	24
	%	2,1	3,5	5,6
Toplam	n	205	220	425
	%	48,2	51,8	100

Araştırmada oyun ve etkinlik tercihlerinin pandemi sürecinde çocuk eğitimi alma durumuna göre değerlendirildiğinde, pandemi sürecinde bir okul öncesi eğitim kurumundan yüz yüze/çevrim içi eğitim almayan çocukların, dijital oyun, dramatik oyun, hareketli oyun ve sanat etkinliklerini diğer oyun ve etkinlik çeşitlerine göre daha çok tercih ettikleri görülmektedir. Pandemi sürecinde eğitim alan çocuklarının da benzer olarak dijital oyun, dramatik oyun, manipülatif oyun ve sanat etkinliklerini diğer oyun ve etkinlik çeşitlerine göre daha fazla tercih ettikleri görülmektedir.

5.Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Ebeveyn Yaş Grubuna Göre Dağılımı

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihlerinin ebeveyn yaş grubuna göre dağılımı Çizelge 26 ve 27’de sunulmuştur.

Çizelge 26. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Anne Yaş Grubuna Göre Dağılımı

		Anne yaş				Toplam
		30 yaş ve altı	31-36 arası	37-42 arası	43-49 arası	
Dijital oyun	n	15	20	8	2	45
	%	3,5	4,7	1,9	0,5	10,6
Dramatik oyun	n	38	38	9	5	90
	%	8,9	8,9	2,1	1,2	21,2
Duyusal oyun	n	5	3	1	1	10
	%	1,2	0,7	0,2	0,2	2,4
Hareketli oyun	n	19	17	7	1	44
	%	4,5	4	1,6	0,2	10,4
İtiş-kakış oyunu	n	8	15	4	0	27
	%	1,9	3,5	0,9	0	6,4
Manipülatif oyun	n	9	8	2	1	20
	%	2,1	1,9	0,5	0,2	4,7
Pasif oyun	n	1	5	0	2	8
	%	0,2	1,2	0	0,5	1,9

Yapı inşa oyunu	n	9	14	2	1	26
	%	2,1	3,3	0,5	0,2	6,1
Yapılandırılmış masa-kart oyunu	n	6	11	8	2	27
	%	1,4	2,6	1,9	0,5	6,4
Fen ve doğa etkinliği	n	10	10	1	2	23
	%	2,4	2,4	0,2	0,5	5,4
Sanat etkinlikleri	n	32	33	12	4	81
	%	7,5	7,8	2,8	0,9	19,1
Spor etkinlikleri	n	9	12	2	1	24
	%	2,1	2,8	0,5	0,2	5,6
Toplam	n	161	186	56	22	425
	%	37,9	43,8	13,2	5,2	100,0

Araştırmada oyun ve etkinlik tercihlerinin anne yaş gruplarına göre değerlendirildiğinde, anneleri 30 yaş ve altı olan çocukların dramatik oyun, sanat etkinlikleri, hareketli oyun, dijital oyun fen ve doğa etkinlikleri; anneleri 31-36 yaş arasında olan çocukların dijital oyun, dramatik oyun, itiş-kakış oyunu, yapılandırılmış masa-kart oyunu, sanat etkinliklerini ve spor etkinlikleri; anneleri 37-42 yaş aralığında olan çocukların sanat etkinlikleri dramatik oyun, dijital oyun ve hareketli oyunu; anneleri 50 yaş ve üzeri olan çocukların dramatik oyun, sanat etkinlikleri, dijital oyun ve hareketli oyunu daha çok tercih ettikleri görülmektedir.

Çizelge 27. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Baba Yaş Grubuna Göre Dağılımı

		Baba yaş					Toplam
		30 yaş ve altı	31-36 arası	37-42 arası	43-49 arası	50 yaş ve üzeri	
Dijital oyun	n	5	19	11	9	1	45
	%	1,2	4,5	2,6	2,1	0,2	10,6
Dramatik oyun	n	13	52	14	7	3	89
	%	3,1	12,3	3,3	1,7	0,7	21
Duyusal oyun	n	1	4	2	1	2	10
	%	0,2	0,9	0,5	0,2	0,5	2,4
Hareketli oyun	n	6	21	10	5	2	44
	%	1,4	5	2,4	1,2	0,5	10,4
İtiş-kakış oyunu	n	2	14	5	5	1	27
	%	0,5	3,3	1,2	1,2	0,2	6,4

Manipülatif oyun	n	6	4	6	2	2	20
	%	1,4	0,9	1,4	0,5	0,5	4,7
Pasif oyun	n	1	1	3	2	1	8
	%	0,2	0,2	0,7	0,5	0,2	1,9
Yapı inşa oyunu	n	5	13	5	1	2	26
	%	1,2	3,1	1,2	0,2	0,5	6,1
Yapılandırılmış masa-kart oyunu	n	1	12	6	6	2	27
	%	0,2	2,8	1,4	1,4	0,5	6,4
Fen ve doğa etkinliği	n	4	11	3	3	1	22
	%	0,9	2,6	0,7	0,7	0,2	5,2
Sanat etkinlikleri	n	9	41	18	10	3	81
	%	2,1	9,7	4,3	2,4	0,7	19,1
Spor etkinlikleri	n	5	10	5	4	0	24
	%	1,2	2,4	1,2	0,9	0	5,7
Toplam	n	58	202	88	55	20	423
	%	13,7	47,8	20,8	13	4,7	100

Araştırmada oyun ve etkinlik tercihlerinin baba yaş gruplarına göre değerlendirildiğinde, babaları 30 yaş ve altı olan çocukların, dramatik oyun, sanat etkinlikleri, hareketli oyun; babaları 31-36 yaş arasında olan çocukların, dramatik oyun, sanat etkinlikleri, hareketli oyun; babaları 37-42 yaş arasında olan çocukların, sanat etkinlikleri, dramatik oyun, hareketli oyun; babaları 43-49 yaş arasında olan çocukların, sanat etkinlikleri, dramatik oyun, hareketli oyun; babaları 50 yaş ve üzeri olan çocukların, dramatik oyun, sanat etkinlikleri ve hareketli oyunu diğer oyun türlerinden daha fazla tercih ettikleri görülmüştür.

6.Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Ebeveyn Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihlerinin anne öğrenim durumuna göre dağılımı Çizelge 28’de sunulmuştur.

Çizelge 28. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Anne Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

	n	Anne Öğrenim Durumu					Toplam
		İlkokul ve altı	Ortaokul	Lise	Ön lisans	Lisans ve üzeri	
Dijital oyun	n	10	11	12	2	10	45

	%	2,4	2,6	2,8	0,5	2,4	10,6
Dramatik oyun	n	13	22	36	7	12	90
	%	3,1	5,2	8,5	1,6	2,8	21,2
Duyusal oyun	n	2	1	4	1	2	10
	%	0,5	0,2	0,9	0,2	0,5	2,4
Hareketli oyun	n	7	11	15	3	8	44
	%	1,6	2,6	3,5	0,7	1,9	10,4
İtiş-kakış oyunu	n	5	7	12	0	3	27
	%	1,2	1,6	2,8	0	0,7	6,4
Manipülatif oyun	n	4	6	7	0	3	20
	%	0,9	1,4	1,6	0	0,7	4,7
Pasif oyun	n	0	2	0	3	3	8
	%	0	0,5	0	0,7	0,7	1,9
Yapı inşa oyunu	n	5	6	10	2	3	26
	%	1,2	1,4	2,4	0,5	0,7	6,1
Yapılandırılmış masa-kart oyunu	n	3	3	7	7	7	27
	%	0,7	0,7	1,6	1,6	1,6	6,4
Fen ve doğa etkinliği	n	0	6	11	4	2	23
	%	0	1,4	2,6	0,9	0,5	5,4
Sanat etkinlikleri	n	3	13	37	7	21	81
	%	0,7	3,1	8,7	1,6	4,9	19,1
Spor etkinlikleri	n	0	3	12	2	7	24
	%	0	0,7	2,8	0,5	1,6	5,6
Toplam	n	52	91	163	38	81	425
	%	12,2	21,4	38,4	8,9	19,1	100,0

Araştırmada oyun ve etkinlik tercihlerinin anne eğitim durumuna göre değerlendirildiğinde, anne eğitim durumu ilkokul ve altı olan çocukların, dramatik oyun, dijital oyun, hareketli oyun ve sanat etkinlikleri; anne eğitim durumu ortaokul olan çocukların, dramatik oyun, sanat etkinliği, hareketli oyun ve dijital oyun; anne eğitim durumu lise olan çocukların, spor etkinlikleri, sanat etkinlikleri, dramatik oyun ve dijital oyun; anne eğitim durumu ön lisans olan çocukların, spor etkinlikleri, sanat etkinlikleri, dijital oyun; anne eğitim durumu lisans ve üzeri olan çocukların ise spor etkinlikleri, sanat etkinlikleri ve dramatik oyunu diğer oyun ve etkinliklere göre daha çok tercih ettikleri görülmektedir.

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihlerinin baba öğrenim durumuna göre dağılımı Çizelge 29'da sunulmuştur.

Çizelge 29. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

		Baba eğitim					Toplam
		İlkokul ve altı	Ortaokul	Lise	Ön lisans	Lisans ve üzeri	
Dijital oyun	n	3	9	21	1	11	45
	%	0,7	2,1	4,9	0,2	2,6	10,6
Dramatik oyun	n	5	21	40	3	21	90
	%	1,2	4,9	9,4	0,7	4,9	21,2
Duyusal oyun	n	1	1	5	0	3	10
	%	0,2	0,2	1,2	0	0,7	2,4
Hareketli oyun	n	4	11	14	1	14	44
	%	0,9	2,6	3,3	0,2	3,3	10,4
İtiş-kakış oyunu	n	2	6	9	3	7	27
	%	0,5	1,4	2,1	0,7	1,6	6,4
Manipülatif oyun	n	5	4	8	0	3	20
	%	1,2	0,9	1,9	0	0,7	4,7
Pasif oyun	n	1	1	0	1	5	8
	%	0,2	0,2	0	0,2	1,2	1,9
Yapı inşa oyunu	n	6	4	10	0	6	26
	%	1,4	0,9	2,4	0	1,4	6,1
Yapılandırılmış masa-kart oyunu	n	1	4	6	4	12	27
	%	0,2	0,9	1,4	0,9	2,8	6,4
Fen ve doğa etkinliği	n	1	4	8	2	8	23
	%	0,2	0,9	1,9	0,5	1,9	5,4
Sanat etkinlikleri	n	4	18	25	4	30	81
	%	0,9	4,2	5,9	0,9	7,1	19,1
Spor etkinlikleri	n	0	2	11	1	10	24
	%	0	0,5	2,6	0,2	2,4	5,6
Toplam	n	33	85	157	20	130	425
	%	7,8	20	36,9	4,7	30,6	100,0

Araştırmada oyun ve etkinlik tercihlerinin baba eğitim durumuna göre değerlendirildiğinde, baba eğitim durumu ilkökul ve altı olan çocukların, yapı inşa oyun, dramatik oyun, manipülatif oyun ve sanat etkinliği; baba eğitim durumu ortaokul olan çocukların; dramatik oyun, sanat etkinliği, hareketli oyun; baba eğitim durumu

lise olan çocukların, dramatik oyun, sanat etkinliği, dijital oyun ve hareketli oyun; baba eğitim durumu ön lisans olan çocukların, yapılandırılmış masa kart oyunu, sanat etkinliği manipülatif oyun, itiş kakış oyun ve dramatik oyun; baba eğitim durumu lisans ve üzeri olan çocukların ise sanat etkinliği, dramatik oyun ve manipülatif oyunu diğer oyun ve etkinliklere göre daha çok tercih ettikleri görülmektedir.

7.Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Ebeveyn Çalışma Durumuna Göre Dağılımı

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihlerinin anne çalışma durumuna göre dağılımı, Çizelge 30'da sunulmuştur.

Çizelge 30. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Anne Çalışma Durumuna Göre Dağılımı

		Anne çalışma durumu			Toplam
		Çalışıyor	Evde çalışıyor	Çalışmıyor	
Dijital oyun	n	11	3	31	45
	%	2,6	0,7	7,3	10,6
Dramatik oyun	n	14	6	70	90
	%	3,3	1,4	16,5	21,2
Duyusal oyun	n	5	1	4	10
	%	1,2	0,2	0,9	2,4
Hareketli oyun	n	11	5	28	44
	%	2,6	1,2	6,6	10,4
İtiş-kakış oyunu	n	3	0	24	27
	%	0,7	0	5,6	6,4
Manipülatif oyun	n	3	2	15	20
	%	0,7	0,5	3,5	4,7
Pasif oyun	n	1	2	5	8
	%	0,2	0,5	1,2	1,9
Yapı inşa oyunu	n	9	4	13	26
	%	2,1	0,9	3,1	6,1
Yapılandırılmış masa-kart oyunu	n	11	3	13	27
	%	2,6	0,7	3,1	6,4
Fen ve doğa etkinliği	n	8	1	14	23
	%	1,9	0,2	3,3	5,4
Sanat etkinlikleri	n	18	10	53	81
	%	4,2	2,4	12,5	19,1
Spor etkinlikleri	n	7	2	15	24
	%				

	%	1,6	0,5	3,5	5,6
Toplam	n	101	39	285	425
	%	23,8	9,2	67,1	100

Araştırmada oyun ve etkinlik tercihlerinin anne çalışma durumlarına göre değerlendirildiğinde, annesi çalışan çocukların, sanat etkinliği, dramatik oyun, masa kart oyunu, hareketli oyun dijital oyun ve yapı inşa oyun; annesi evde çalışan çocukların, sanat etkinliği, hareketli oyun, dramatik oyun, yapı inşa oyun; annesi çalışmayan çocukların, dramatik oyun, sanat etkinliği, dijital oyun ve hareketli oyunu diğer oyun ve etkinliklere oranla daha fazla tercih ettikleri görülmektedir.

Çalışan ve evde çalışan annelerin çocuklarının manipülatif oyun, yapı inşa oyun ve sanat etkinlikleri gibi yapılandırılmış veya yarı yapılandırılmış oyun türlerini daha çok tercih ettikleri görülmüştür. Ayrıca çalışmayan annelerin çocuklarının dijital oyun, dramatik oyun ve itiş kakış oyunlarını daha çok tercih ettikleri saptanmıştır.

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihlerinin baba çalışma durumuna göre dağılımı, Çizelge 31’de sunulmuştur.

Çizelge 31. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Baba Çalışma Durumuna Göre Dağılımı

		Baba çalışma			Toplam
		Çalışıyor	Evde çalışıyor	Çalışmıyor	
Dijital oyun	n	42	1	2	45
	%	9,9	0,2	0,5	10,6
Dramatik oyun	n	86	0	4	90
	%	20,2	0	0,9	21,2
Duyusal oyun	n	8	1	1	10
	%	1,9	0,2	0,2	2,4
Hareketli oyun	n	41	3	0	44
	%	9,6	0,7	0	10,4
İtiş-kakış oyunu	n	27	0	0	27
	%	6,4	0	0	6,4
Manipülatif oyun	n	19	0	1	20
	%	4,5	0	0,2	4,7
Pasif oyun	n	6	1	1	8
	%	1,4	0,2	0,2	1,9

Yapı inşa oyunu	n	25	1	0	26
	%	5,9	0,2	0	6,1
Yapılandırılmış masa-kart oyunu	n	25	1	1	27
	%	5,9	0,2	0,2	6,4
Fen ve doğa etkinliği	n	23	0	0	23
	%	5,4	0	0	5,4
Sanat etkinlikleri	n	73	3	5	81
	%	17,2	0,7	1,2	19,1
Spor etkinlikleri	n	19	3	2	24
	%	4,5	0,7	0,5	5,6
Toplam	n	394	14	17	425
	%	92,7	3,3	4	100

Araştırmada oyun ve etkinlik tercihlerinin baba çalışma durumlarına göre değerlendirildiğinde, babası çalışan çocukların dramatik oyunu, daha çok dijital oyunu, duyuş hareketli oyunu, itiş-kakış oyununu, manipülatif oyunu, pasif oyunu, yapı inşa oyununu, yapılandırılmış masa-kart oyununu, fen ve doğa etkinliklerini, sanat etkinliklerini ve spor etkinliklerini tercih ettiği görülmektedir. Babası evde çalışan çocukların spor etkinliği ve hareketli oyun; babası çalışmayan çocukların ise sanat etkinliği, dramatik oyun ve spor etkinliğini diğer oyun ve etkinliklere göre daha çok tercih ettikleri görülmektedir.

8.Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Ebeveyn Dijital Materyal Kullanım Süresine Göre Dağılımı

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihlerinin anne günlük dijital materyal kullanma süresine göre dağılımı, Çizelge 32’de sunulmuştur.

Çizelge 32. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Anne Dijital Materyal Kullanma Süresine

		Göre Dağılımı				Toplam
		Anne günlük dijital materyal kullanma süresi				
		1 saatten az	1-2 saat	3-4 saat	4 saatten fazla	
Dijital oyun	n	3	11	19	12	45
	%	0,7	2,6	4,5	2,8	10,6

Dramatik oyun	n	14	28	31	17	90
	%	3,3	6,6	7,3	4	21,2
Duyusal oyun	n	3	3	3	1	10
	%	0,7	0,7	0,7	0,2	2,4
Hareketli oyun	n	9	17	14	4	44
	%	2,1	4	3,3	0,9	10,4
İtiş-kakış oyunu	n	1	16	6	4	27
	%	0,2	3,8	1,4	0,9	6,4
Manipülatif oyun	n	2	8	7	3	20
	%	0,5	1,9	1,6	0,7	4,7
Pasif oyun	n	2	2	3	1	8
	%	0,5	0,5	0,7	0,2	1,9
Yapı inşa oyunu	n	3	10	11	2	26
	%	0,7	2,4	2,6	0,5	6,1
Yapılandırılmış masa-kart oyunu	n	3	7	11	6	27
	%	0,7	1,6	2,6	1,4	6,4
Fen ve doğa etkinliği	n	5	8	5	5	23
	%	1,2	1,9	1,2	1,2	5,4
Sanat etkinlikleri	n	14	27	28	12	81
	%	3,3	6,4	6,6	2,8	19,1
Spor etkinlikleri	n	4	9	7	4	24
	%	0,9	2,1	1,6	0,9	5,6
Toplam	n	63	146	145	71	425
	%	14,8	34,4	34,1	16,7	100

Araştırmada oyun ve etkinlik tercihlerinin annenin günlük dijital materyal kullanma süresine göre değerlendirildiğinde, günlük 1 saatten az dijital materyal kullanan annelerin çocuklarının, sanat etkinliği, dramatik oyun, hareketli oyun, fen ve doğa etkinliği, spor etkinliği; günlük 1-2 saat arasında dijital materyal kullanan annelerin çocuklarının, dramatik oyun, sanat etkinliği ve dijital oyun; günlük 3-4 saat arasında dijital materyal kullanan annelerin çocuklarının, dramatik oyun, dijital oyun ve sanat etkinliği; günlük 4 saatten fazla dijital materyal kullanan annelerin çocuklarının, dramatik oyun, dijital oyun ve sanat etkinliğini diğer oyun ve etkinlik türlerinden daha fazla tercih ettikleri görülmektedir.

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihlerinin baba günlük dijital materyal kullanma süresine göre dağılımı, Çizelge 33’de sunulmuştur.

Çizelge 33. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Baba Dijital Materyal Kullanma Süresine Göre Dağılımı

		Baba günlük dijital materyal kullanma süresi				Toplam
		1 saatten az	1-2 saat	3-4 saat	4 saatten fazla	
Dijital oyun	n	6	9	12	18	45
	%	1,4	2,1	2,8	4,2	10,6
Dramatik oyun	n	12	21	22	35	90
	%	2,8	4,9	5,2	8,2	21,2
Duyusal oyun	n	1	3	1	5	10
	%	0,2	0,7	0,2	1,2	2,4
Hareketli oyun	n	8	11	6	19	44
	%	1,9	2,6	1,4	4,5	10,4
İtiş-kakış oyunu	n	4	7	7	9	27
	%	0,9	1,6	1,6	2,1	6,4
Manipülatif oyun	n	5	4	6	5	20
	%	1,2	0,9	1,4	1,2	4,7
Pasif oyun	n	1	2	2	3	8
	%	0,2	0,5	0,5	0,7	1,9
Yapı inşa oyunu	n	5	5	8	8	26
	%	1,2	1,2	1,9	1,9	6,1
Yapılandırılmış masa-kart oyunu	n	0	8	9	10	27
	%	0	1,9	2,1	2,4	6,4
Fen ve doğa etkinliği	n	4	5	7	7	23
	%	0,9	1,2	1,6	1,6	5,4
Sanat etkinlikleri	n	13	18	21	29	81
	%	3,1	4,2	4,9	6,8	19,1
Spor etkinlikleri	n	4	7	6	7	24
	%	0,9	1,6	1,4	1,6	5,6
Toplam	n	63	100	107	155	425
	%	14,8	23,5	25,2	36,5	100

Araştırmada oyun ve etkinlik tercihlerinin babanın günlük dijital materyal kullanma süresine göre değerlendirildiğinde, günlük 1 saatten az dijital materyal kullanan babaların çocuklarının, dramatik oyun, sanat etkinliği, hareketli oyun, manipülatif oyun, yapı inşa oyunu; günlük 1-2 saat arasında dijital materyal kullanan babaların çocuklarının, dramatik oyun, sanat etkinliği, hareketli oyun, dijital oyun; günlük 3-4 saat arasında dijital materyal kullanan babaların çocuklarının sanat etkinliği, dramatik oyun, dijital oyun, yapılandırılmış masa kart oyunu; günlük 4 saatten fazla dijital materyal kullanan babaların çocuklarının, dramatik oyun, sanat etkinliği, hareketli oyun, dijital oyunu diğer oyun ve etkinliklere göre daha fazla tercih ettikleri görülmektedir.

9.Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Aile Tipine Göre Dağılımı

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihlerinin çekirdek aile bireyleri dışında evde yaşan biri olma durumuna göre dağılımı, Çizelge 34’te sunulmuştur.

Çizelge 34. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Çekirdek Aile Bireyleri Dışında Evde Yaşan Biri Olma Durumuna Göre Dağılımı

		Çekirdek aile dışında evde birey yaşama durumu		Toplam
		Evet	Hayır	
Dijital oyun	n	16	29	45
	%	3,8	6,8	10,6
Dramatik oyun	n	20	70	90
	%	4,7	16,5	21,2
Duyusal oyun	n	3	7	10
	%	0,7	1,6	2,4
Hareketli oyun	n	12	32	44
	%	2,8	7,5	10,4
İtiş-kakış oyunu	n	6	21	27
	%	1,4	4,9	6,4
Manipülatif oyun	n	3	17	20
	%	0,7	4	4,7
Pasif oyun	n	2	6	8
	%	0,5	1,4	1,9
Yapı inşa oyunu	n	5	21	26

	%	1,2	4,9	6,1
Yapılandırılmış masa-kart oyunu	n	4	23	27
	%	0,9	5,4	6,4
Fen ve doğa etkinliği	n	9	14	23
	%	2,1	3,3	5,4
Sanat etkinlikleri	n	14	67	81
	%	3,3	15,8	19,1
Spor etkinlikleri	n	8	16	24
	%	1,9	3,8	5,6
Toplam	n	102	323	425
	%	24	76	100

Araştırmada oyun ve etkinlik tercihlerinin çekirdek aile dışında evde yaşayan birey durumuna göre değerlendirildiğinde, çekirdek aile bireyleri dışında biri olan ailelerin çocuklarının, dramatik oyun, dijital oyun, sanat etkinliği, hareketli oyun, fen ve doğa etkinliği; çekirdek aile bireyleri dışında biri olmayan ailelerin çocuklarının, dramatik oyun, sanat etkinliği, dijital oyun, yapılandırılmış masa kart oyunu, yapı inşa oyununu diğer oyun ve etkinlik çeşitlerine göre daha çok tercih ettikleri görülmektedir.

10.Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Yaşanılan Konut Tipine Göre Dağılımı

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihlerinin yaşanılan konut tipine göre dağılımı, Çizelge 35’te sunulmuştur.

Çizelge 35. Oyun ve Etkinlik Tercihlerinin Yaşanılan Konut Tipine Göre Dağılımı

		Yaşanılan konut tipi				Toplam
		Apartman	Site	Müstakil daire	Diğer	
Dijital oyun	n	30	7	8	0	45
	%	7,1	1,6	1,9	0	10,6
Dramatik oyun	n	59	16	14	1	90
	%	13,9	3,8	3,3	0,2	21,2
Duyusal oyun	n	7	1	2	0	10
	%	1,6	0,2	0,5	0	2,4
Hareketli oyun	n	25	6	13	0	44
	%	5,9	1,4	3,1	0	10,4
İtiş-kakış oyunu	n	15	2	9	1	27

	%	3,5	0,5	2,1	0,2	6,4
Manipülatif oyun	n	13	3	4	0	20
	%	3,1	0,7	0,9	0	4,7
Pasif oyun	n	3	2	3	0	8
	%	0,7	0,5	0,7	0	1,9
Yapı inşa oyunu	n	13	7	6	0	26
	%	3,1	1,6	1,4	0	6,1
Yapılandırılmış masa-kart oyunu	n	18	4	5	0	27
	%	4,2	0,9	1,2	0	6,4
Fen ve doğa etkinliği	n	6	2	14	1	23
	%	1,4	0,5	3,3	0,2	5,4
Sanat etkinlikleri	n	42	23	16	0	81
	%	9,9	5,4	3,8	0	19,1
Spor etkinlikleri	n	10	4	10	0	24
	%	2,4	0,9	2,4	0	5,6
Toplam	n	241	77	104	3	425
	%	56,7	18,1	24,5	0,7	100,0

Araştırmada oyun ve etkinlik tercihlerinin yaşanılan konut tipine göre değerlendirildiğinde, apartmanda yaşayan çocukların, dramatik oyun, sanat etkinliği, dijital oyun, hareketli oyun, yapılandırılmış masa kart oyunu; sitede yaşaya çocukların, sanat etkinliği, dramatik oyun, dijital oyun ve yapı inşa oyunu; müstakil dairede yaşayan çocukların, sanat etkinliği, fen ve doğa etkinliği, dramatik oyun, hareketli oyun, spor etkinliği ve itiş kakış oyununu diğer oyun ve etkinliklere göre daha çok tercih ettikleri görülmektedir.



V.TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihlerinin incelenmesi amacı ile yürütülmüştür. COVID-19 pandemi sürecinde çocukların oyun ve etkinlik tercihlerini derinlemesine incelemek ve çocukların oyun ve etkinlik tercihlerinin bağımsız değişkenlere göre nasıl dağılım gösterdiğini saptayabilmek için betimsel araştırma yöntemine başvurulmuştur.

A.Ebeveynlerin Oyun Farkındalıklarına Yönelik Tartışma Sonuç

Araştırma sonuçlarına göre; ebeveynlerin çoğu, çocukların oyunlarını eğlence ve mutluluk olarak tanımlamışlardır. Bunun yanı sıra bazı ebeveynler oyunu vakit geçirme, gelişime katkı sağlayan aktivite, öğrenme aracı, rahatlama aracı, kendini ifade aracı, gerçek hayata hazırlık olarak da tanımlamışlardır. Daha az sayıda ebeveyn ise oyunu yaratıcılık ve hayal gücü, sosyalleşme aracı ve çocuğun hakkı olarak tanımlamışlardır. Alan yazın incelendiğinde farklı araştırmacıların da benzer bulgulara ulaştığı görülmüştür. Tuğrul (2014)'a göre büyükanne ve büyükbabalar, çocuğun oyununu eğlence olarak tanımlamaktadırlar.

Erken çocukluk dönemindeki çocukların annelerinin oyun algılarını inceleyen Eren (2016), annelere “Oyun nedir?” ve “Oyunu nasıl tanımlarınız?” sorularını sormuş ve annelerin %44'ünün oyunu eğlence aracı, %33'ünün gelişim, %11'inin de enerji atmak olarak tanımladıklarını ifade etmiştir.

Ebeveynlerin oyun algılarını inceleyen bir diğer çalışma Kane (2015)'nin okul öncesi dönemde ebeveynlerin oyun algılarını ve bu algıların ortaya çıktığı sosyoekonomik bağlamı incelediği çalışmasıdır. Okul öncesi dönem çocuğuna sahip 20 ebeveyn ile yürütülen bu nitel çalışma, ebeveynlerin oyun ve öğrenmeyi birbirini tamamlayan süreçlerin aksine iki farklı kavram ile tanımladıklarını göstermiştir. Çalışmaya göre ebeveynler oyunu önemli olarak değerlendirmelerine karşın onu okuryazarlık ve aritmetik becerilerinin kazanılmasında daha az önemli görmüşlerdir.

Okul öncesi öğretmenlerinin oyun hakkındaki görüşlerinin incelendiği çalışmada ise öğretmenlerin, oyunu bir dinlenme ve rahatlama zamanı olarak gördükleri kaydedilmiştir (Tuğrul,2014).

Yürütülen bu çalışma ile alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde bulguların birbirini desteklediği görülmektedir. Oyunun önemli bir etkinlik olarak değerlendirilmesine karşın daha fazla ebeveyn tarafından oyun, eğlence ve mutluluk aracı olarak tanımlanmaktadır.

B.Ortam Yeterliliğine Yönelik Tartışma Sonuç

Sokağa çıkma yasaklarının ve birtakım kısıtlamaların uygulandığı zorlu pandemi günlerinde ebeveynlere bu süreçte çocukların oyun ve etkinlikleri için ev ortamında düzenlemeye ihtiyaç duyup duymadıkları sorulmuştur. Araştırma bulguları ortam yeterliliği alt boyutunda incelendiğinde araştırmaya katılan ebeveynlerin %46,9'u evde düzenlemeye ihtiyaç duyarken %53,1'i ev ortamının çocukların oyunları için yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Bu verilerden yola çıkarak COVID-19 pandemi öncesinde de çocukların, iç mekânda oynanan oyunları dış mekânda oynanan oyunlara kıyasla daha sık tercih ettiklerini söylemek mümkündür. Araştırmanın bu bulgusunu Duman ve Koçak (2013)'ın yaptığı çalışma destekler niteliktedir. Duman ve Koçak (2013), çocuk oyun alanlarını biçimsel özellikleri açısından değerlendirdikleri çalışmalarında; çocukların vakitlerini daha çok kapalı mekânlarda geçirdiklerini, dış mekânda gerçekleşen oyunlara eskisi kadar yönelmediklerini ifade etmişlerdir.

Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen diğer bir çalışma ise Tandy (2002)'nin, Avustralya'da 421 çocuk ve 165 ebeveyn ile yürüttüğü hem günümüz hem de bir önceki neslin çocuk oyunlarının doğasını ve yerini incelediği çalışmasıdır. Araştırmada günümüz çocuklarının bisiklet gibi bireysel oyun aracına daha fazla erişim imkânı olmasına rağmen nerede oynayacaklarına ebeveynlerin karar vermesinin ve bilgisayar oyunları gibi ev tabanlı eğlence teknolojilerinin mevcudiyetinin, çocukların oyun alanlarını etkilediği saptanmıştır. Araştırma sonuçları çocukların evde oynamayı tercih ettiğini gösterse de yazdıkları hikâyelerin ve çizdikleri resimlerin analiziyle şu sonuca ulaşılmıştır; imkân verilmesi hâlinde, çocukların çoğu çalılıklarda, parklarda veya sahillerde açık hava etkinliklerine katılmayı seçeceklerdir.

Zengin oyun ortamlarının çocukların oyun ve etkinlik tercihlerinde önemli bir etken olduğu düşünülmektedir. Nitekim Shim (2007) yaptığı çalışmada anaokulu dönemindeki çocukların sembolik oyun davranışları üzerinde etkisi olan elementleri incelemeyi hedeflemiştir. Bireysel ve çevresel faktörlerin önemli ölçüde irdelendiği çalışmada çocuğun yaşının oyun anlayışını etkilediği sonucunun çıkmasının yanı sıra çocuk için ayarlanan oyun ortamı, oyuncak ve malzemeleri de çocuğun sembolik oyun davranışını etkileyen önemli bir faktördür.

C.Oyun Sürecine Yönelik Tartışma Sonuç

Araştırmanın üçüncü alt boyutu olan “Oyun Süreci” nde ebeveynlere COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihleri ile çocukların oyun arkadaşları sorulmuştur. Araştırma verileriyle çocuğun, hayal gücünü kullanıp bir nesneye gerçek amacının dışında anlamlar yükleyerek ve başkasının rolüne girerek gerçekleştirdiği dramatik oyunu, yapılandırılmış veya yapılandırılmamış materyallerle sanatsal ürün çıkarılan sanat etkinliğini ve koşuşturarak enerjilerini atabildikleri kurallı veya kuralsız oynanan hareketli oyunu, diğer oyun ve etkinlik türlerinden daha çok tercih ettikleri saptanmıştır. Dramatik oyun oynama oranı, araştırmada gözlemlenen çocukların, sembolik dönemde olması ile açıklanabilir. Araştırmanın bu bulgusunu, Gmitrov (2009)’un okul öncesi dönem çocuklarının oyun tercihlerini incelemek için yaptığı araştırma desteklemektedir. Gmitrov, okul öncesi eğitim kurumunda serbest oyun zamanında oyun oynayan çocukları gözlemlemiştir. Gözlem ve araştırma sonuçlarına göre çocukların hayali (sembolik) oyun oynama oranını %34,3, yapı inşa oyunu oynama oranını %33, taklit oyunu oynama oranını 18,4 olarak tespit etmiştir.

Erbay ve Saltalı (2012), altı yaş çocuklarının günlük yaşantılarında oyunun yerini incelemiş ve çocukların gün içerisinde oyun oynamanın yanı sıra çeşitli sanat etkinlikleri, ev işlerinde aile bireyelerine yardım ve dijital materyaller ile zaman geçirdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Alanyazın incelenerek bulgular değerlendirildiğinde; pandemi gibi kısıtlayıcı zamanlarda dahi çocukların oyun oynamaktan vazgeçemediklerini, oyunları alışılmış formlarının dışında yeni ortamlara uyum sağlayacak şekilde dönüştürdüklerini söylemek mümkündür. Araştırmaya katılan ebeveynlerin belirttikleri görüşlere göre

ebeveynler, açık oyun alanlarından izole edilen çocukları için ev ortamında alternatifler üreterek dış mekân oyunlarını da evlere taşımışlardır.

D.Oyun Arkadaşlarına Yönelik Tartışma Sonuç

Araştırmanın bir diğer bulgusu değişen oyun arkadaşlarıdır. Covid-19 pandemi sürecinde çocukların büyük çoğunluğu ailesi, kardeşleri, büyükanne ve büyükbabasıyla oyun oynarken çok az bir kısmı sadece arkadaşlarıyla oynayabilmektedir. Yapılan alan yazın taramasında bu bulguyu destekleyen verilere rastlanmıştır. Mart ve Kesicioğlu (2020)'nin COVID-19 pandemi sürecinde ailelerin evde oyun oynamaya ilişkin görüşlerini inceledikleri çalışmalarında; COVID-19 pandemisinde çocukların anne, baba ve kardeşlerle oynama oranında artış tespit edilirken arkadaş ve büyükanne, büyükbaba ile oynama oranında azalma olduğu tespit edilmiştir.

COVID-19 pandemi nedeniyle karantina günlerinde çocukların fiziksel aktivitelerindeki değişikliklere ilişkin ebeveyn algılarının incelendiği bir başka çalışmada ebeveynlerin, iş hayatındaki sorumluluklarının yanı sıra çocukların eğitimleri için öğretmen, oyunları için oyun arkadaşları rollerini de üstlendikleri belirtilmiştir. Pandeminin etkisiyle çocukların arkadaşlarıyla ve geniş aile üyeleriyle yüz yüze sosyal iletişimini azalması ebeveynlerin oyun arkadaşı rollerini gerekli kılmıştır (Eyler vd., 2021).

Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde çocukların arkadaşları ile sosyal iletişiminin azaldığı, ebeveynleri ile geçirdikleri vakitlerin arttığı açıkça görülmektedir. Bu durum çocukların COVID-19 pandemi sürecinde çocukların oyun arkadaşlarının aile bireylerine doğru kaymalar yaşadığını söylemek mümkündür.

E.Oyunda Değişime Yönelik Tartışma Sonuç

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “Değişim Alt Boyutu” nda çocukların COVID-19 pandemi sürecinde oyunlarında yaşadıkları değişim incelenmiştir. Katılımcıların %40,8'i çocukların oyunlarında değişim gözlemediklerini, %40,2'si değişim gözlemediklerini ifade etmişlerdir. Çocukların oyunlarında değişim yaşadığını dile getiren ebeveynlerin görüşleri derinlemesine incelendiğinde; çocukların oyun

arkadaşlarında, oyun materyallerinde, oyun ortamlarında, oyun içi iletişimlerinde ve oyun duygu durumlarında değişiklik olduğu saptanmıştır. COVID-19 pandemi sürecinde sokağa çıkma kısıtlamalarına maruz kalan çocukların arkadaşlarının yerini anne, baba, kardeşler, büyükanne ve büyükbabalar alarak oyun arkadaşlarında büyük bir değişim meydana gelmiştir. COVID-19 pandemi öncesinde başlayan bu değişim, pandeminin de etkisiyle büyük bir ivme kazanmıştır.

Katılımcıların görüşleri irdelendiğinde çocukların oyun materyallerinde meydana gelen değişimin büyük çoğunluğunun, dijital materyal kullanma oranındaki artış olduğu görülmektedir. Okul ortamına dönen evlerde ebeveynler, anne babalık rollerinin yanı sıra öğretmen rolünü de üstlenerek çocuklarının eğitiminin kesintiye uğramaması için ev işleriyle çocukları arasında mekik dokumuşlardır. Ebeveynlerin görüşlerine göre evlerde yaşanan bu yoğun tempo, okul öncesi dönem çocuklarının oyalanması için dijital materyalleri kaçınılmaz hale getirmiştir. Birçok katılımcı, çocukların oyalanması için dijital materyalleri daha uzun süre verdiklerini ifade etmiştir. Çocukların COVID-19 pandemi sürecinde dijital materyal kullanım süresinde yaşadıkları değişimi Mart ve Kesicioğlu (2020)'nin yaptığı çalışma desteklemektedir. Yaptıkları araştırmanın sonuçlarına göre; COVID-19 pandemisinde 3-4 saat sanal oyun ile vakit geçiren çocukların sayısının %133, 4-5 saat sanal oyun ile vakit geçiren çocukların sayısının %119, 5 saatten fazla sanal oyun ile vakit geçiren çocukların sayısının %146 oranında artış gösterdiği saptanmıştır. Ayrıca Moore vd. (2020)'nin COVID-19 virüs salgınının Kanadalı çocukların ve gençlerin hareket ve oyun davranışları üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmada da benzer bulgulara rastlanmıştır. Araştırmada dijital oyun oynama süresinin, COVID-19 salgını öncesine göre çok daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Eğlence amaçlı dijital oyun oynama puanlarının, çocuklar ve gençler için sırasıyla 4.10/5.00 ve 4.21/5.00, sosyal medya kullanımının çocuklar ve gençler için sırasıyla 3.30/5.00 ve 3.78/5.00 olduğu ifade edilmiştir.

Dublin bölgesinde yaşayan 191 çocuğun oyunlarının COVID-19 pandemiden nasıl etkilendiğini saptamak amacıyla bir çalışma yürütülmüştür. Araştırmada COVID-19 pandemi öncesinde çocukların 82,92 oranla evde, 65,6 oranla parklarda, 62,4 oranla evin ön veya arka bahçelerinde, %48 oranla spor kulüplerinde, %36,5 oranla sahil ve ormanlarda oyun oynadıkları saptanmıştır. COVID-19 pandemi günlerinde ise çocukların daha çok evde vakit geçirdikleri belirtilmiştir. Bulgulara göre çocukların

televizyon izleme oranlarında %75, sosyal medya uygulamaları kullanmalarında %60,6, sanatsal aktivite yapma oranlarında %58,1, eğlence amaçlı dijital materyal kullanma oranlarında %50,6, oyuncaklarla oynama oranlarında %50,5lik bir değişim saptanmıştır. Ayrıca çocukların %36'sının günde yarım saatten daha az fiziksel hareket içeren aktivitelerde buldukları kaydedilmiştir (Barron ve Emmet, 2020).

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihlerinde yaşanan değişimi incelediğimizde karşımıza çıkan bir diğer önemli bulgu ise oyun duygu durumundaki değişikliklerdir. Bu süreçte çocukların, oyundan çabuk sıkılma, agresif davranışlar sergileme, oyuna odaklanma süresinde azalma, arkadaşlarıyla oynamayı özleme durumlarında artış olduğu tespit edilmiştir. Kuntz vd. (1996), araştırmalarında güvenli olmayan alanları, oyuncak kıtlığını, diğer çocuklarla etkileşim eksikliğini ve açık hava etkinliklerindeki eksiklik gibi oyun oynamanın önündeki engelleri belirlemiştir. Araştırmanın raporlarında oyun için azalan imkânların, çocuklar arasında hareketsizlik ve can sıkıntısı ile ilişkili olduğunu saptamışlardır.

COVID-19 pandemi sürecinde çocukların oyun ve etkinliklerinde değişim yaşanmadığını dile getiren ebeveynler, genel olarak ev ortamlarının çocukların oyunları için uygun olduğunu, açık alan oyunlarına devam edebilecekleri müstakil bahçelerinin bulunduğunu, pandemi öncesinde de iç mekân oyunlarını sık tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Benzer bulgulara oyunun üç kuşaktaki değişimini inceleyen Tuğrul (2014)'un çalışmasında da rastlanmıştır. Araştırmada günümüzdeki çocukların, bireysel şekilde oynayabilecekleri iç mekân oyunlarını, dış mekân oyunlarına kıyasla daha çok tercih ettikleri bulgusu yer almaktadır. Ayrıca çocuklarını COVID-19 pandemisinin olumsuz etkilerinden korumak isteyen anne babalar, onlar için tüm imkânlarını seferber ettiklerini, olumsuz değişim yaşamamaları için onlarla daha fazla vakit geçirdiklerini, onların oyunlarına daha çok katıldıklarını, ev ortamında egzersiz ve spor etkinlikleri yaptıklarını, park etkinlikleri yerine bisiklet, scooter gibi bireysel olarak kullanılan spor ve oyun materyallerini tercih ettiklerini, yürüyüşler yaparak hareket ihtiyaçlarını karşılamaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

COVID-19 pandemisinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihlerini incelediğimiz bu çalışmada "Değişim Alt Boyutu"nda elde edilen birtakım bulgular ise kısıtlama boyunca çocukların aile ile iletişimlerinin kuvvetlenmiş, kendi yeteneklerini keşfetmiş ve yeni hobiler kazanmış olmalarıdır. Moore vd. (2020)'nın

COVID-19 pandemi sürecinde hareket davranışlarında algılanan değişiklikler ile demografik, sosyal ve çevresel faktörler arasındaki ilişkileri inceledikleri çalışmada benzer bulgulara rastlanmıştır. Ankete katılanların yarısı (%50,4), çocuklarının hobileri veya faaliyetleri için çok daha fazla şey yaptıklarını belirtmişlerdir. Araştırma bulgularına göre katılımcıların %22.7'si, hobi veya faaliyetlerinde artış olduğunu bildirirken en fazla artış gösteren iç mekân etkinliklerinin el sanatları (%12,9), bulmacalar ve oyunlar (%11,3) ile video oyunları (%10,2) olduğunu ifade etmişlerdir.

F.Demografik Özelliklere Göre Oyun Tercihlerinin Dağılımına Yönelik

Tartışma Sonuç

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihleri demografik özelliklere göre farklı dağılımlar göstermektedir. Bu bölümde çocukların oyun tercihlerinin çocukların yaşı, çocukların cinsiyeti, çocukların kardeş sayısı, çevrim içi veya yüz yüze öğrenim görme durumu, ebeveyn öğrenim durumu, ebeveyn yaşı, ebeveyn çalışma durumu, aile tipi ve yaşanan konut tipine göre gösterdiği dağılımlar literatür bağlamında tartışılacaktır.

COVID-19 Pandemi sürecinde çocukların tercih ettiği oyunlar yaş bağımsız değişkenine göre incelendiğinde dijital oyunların tercih edilme sıklığının yaş düzeyi ile paralel olarak arttığı görülmüştür. Benzer şekilde çocukların yaş düzeyi arttıkça duyuşsal oyun, masa kart oyunu, spor etkinliklerini daha çok tercih edilirken hareketli oyun ve manipülatif oyun oynama oranlarında azalma olduğu görülmüştür.

Smilansky'nin oyun teorisine göre çocukta oyun gelişimi; işlev oyunları, yapı inşa oyunları, dramatik oyun ve kurallı oyun sıralamasını takip eder. Bu oyun evreleri birbiri içine geçse de genellikle sıralama takip edilir. 0-2 yaş döneminde işlev oyunları, 2-4 yaş döneminde yapı inşa oyunları, 3-7 yaş döneminde dramatik oyunlar, 5-6 yaşlarda ise kurallı oyunlar daha çok ön plandadır (Kaçar, 2016). Yaş düzeyi arttıkça basit kurallar içeren masa-kart oyunları, temel yönergeler içeren spor hareketlerinin daha çok tercih edilmesi literatürle örtüşen bir bulgudur.

Ayrıca Sapsağlam (2018), çocukların oyun tercihlerini incelediği çalışmasında çocukların yaşları arttıkça dijital oyunları tercih etme ve oynama sürelerinin de arttığını ifade etmiştir. Yaptığımız çalışmada 4 yaştan 6 yaşa gidildikçe dijital oyunların tercih edilme oranının arttığı görülmektedir. Ancak 3 yaş grubunun bütün

yaş gruplarından daha yüksek oranda dijital oyun tercih etmesi, literatürde yer alan sonuçlarla örtüşmemektedir. Bunun nedeni pandemi sürecinde yaşanan değişimlerle açıklanabilir. Dijital oyunların, 3 yaşındaki çocukların okul çağında bulunan ve uzaktan eğitime katılan kardeşlere engel olmaması için oyalanma aracı olarak sunulma ihtimalini akla getirmektedir.

COVID-19 Pandemi sürecinde çocukların tercih ettiği oyun çeşitleri cinsiyet bağımsız değişkenine göre incelendiğinde kız çocukları, sanat etkinliği, duyu oyunu, dramatik oyunu erkeklerden daha çok tercih etmişlerdir. Ayrıca kız çocuklarının dijital oyunları erkeklerden daha çok tercih ettiği görülmüştür. Erkekler ise hareketli oyunları ve itiş kakış oyunlarını, kız çocuklarına göre daha çok tercih etmişlerdir. Araştırmada erkek çocuklarının yapılandırılmış masa kart oyunlarını kızlardan daha çok tercih ettikleri de saptanmıştır. Araştırmanın bu sonuçları ile yapılan çalışmalar birbirine paralellik göstermektedir. Saracho (1990) çalışmasında, erkeklerin dramatik ve manipülatif oyun yerine fiziksel ve blok oyunu seçme olasılığının daha yüksek olduğunu, kızların ise erkeklere kıyasla daha az fiziksel aktivite içeren oyunları tercih ettiklerini saptamıştır. Benzer şekilde Saunders vd. (1999), erkek çocukların hareketli veya aktif oyun oynama olasılıklarının kızlardan daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Gmitrova vd. (2009)'nin cinsiyete göre çocukların oyun tercihlerini inceledikleri araştırmalarında ise bilişsel ve duygusal gelişime katkı sağlayan taklit ve dramatik oyunlarının kız çocukları tarafından daha çok tercih ettikleri saptanmıştır.

Duman (2010), Türkiye ve Amerika'da anasınıfına devam eden çocukların oyun davranışlarını incelemiştir. Araştırma verilerinden kızların, erkek akranlarına göre daha fazla dramatik oyun oynadıklarını, erkeklerin ise en fazla yapı-inşa ve hareketli oyun oynadıklarını belirtmiştir. COVID-19 pandemisinin Kanadalı çocukların ve gençlerin hareket ve oyun davranışları üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmada ise kız çocukları erkeklere göre daha fazla dijital materyal kullanmakta ve daha fazla uyumaktadır (Moore,2020).

Araştırmadaki bulgular ile literatürdeki çalışmalar karşılaştırıldığında bulguların birbirini desteklediği görülmektedir.

COVID-19 pandemi sürecinde çocukların tercih ettikleri oyun çeşitleri kardeş sayısı bağımsız değişkenine göre dağılımı incelendiğinde tek çocuk olanların, kardeşi olanlara oranla daha fazla dijital oyun, manipülatif oyun, yapı inşa oyunu,

yapılandırılmış masa kart oyunu ve sanat etkinliği gibi bireysel oyunları tercih ettikleri, dramatik oyun ve itiş kakış gibi grup oyunlarını ise daha düşük oranda tercih ettikleri görülmüştür.

Bireyin yaşamı boyunca herhangi bir ilişkiden daha uzun sürmesi muhtemel olan bu ilişki, aile yaşamının önemli bir parçasıdır. Erken çocukluk döneminde olumlu kardeş ilişkileri oyun arkadaşları ile etkileşime geçmeyi kolaylaştırır; olumlu, olumsuz duyguları düzenleyebilme imkânı sunar, kişilerarası anlaşmazlıkları yönetebilme becerisi kazandırır. Rol yapma oyununa katılan küçük kardeşler, diğerlerinin duygu ve düşüncelerini daha iyi anlarlar, oyun temalarında ve nesne kullanımında daha yüksek beceriler gösterirler (Howe ve Rechia, 2014) Ayrıca bu ilişki, bağlanma, sevgi, sözel iletişim, hayal ve oyunların paylaşılması gibi kazanımları da barındırır

Çocukların ev ortamında etkileşimli birlikte oyun davranışlarına ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçlarını kardeşler, anne baba veya evde yaşayan diğer kişilerle karşılayabilirler. Literatürde yer alan bu bilgiler ışığında çocukların oyun tercihlerinin tek çocuk olma veya kardeş sahibi olma durumuna göre değişiklik gösterdiğini söylemek mümkündür. Nitekim Taylı (2007), kardeş sahibi olup olmama durumunun çocukların sosyal oyunları üzerine etki ettiğini ifade etmektedir. Kardeşli ve tek çocukların oyun tercihleri yalnız oyun, birlikte oyun ve işbirlikçi oyun kategorilerinde farklılaşma göstermiştir. Araştırmada tek çocukların kardeşli çocuklardan daha fazla yalnız oyun oynadıkları, kardeşli çocukların ise tek çocuklardan daha fazla birlikte ve işbirlikçi oyun tercih ettikleri saptanmıştır.

COVID-19 pandemi sürecinde bir okul öncesi eğitim kurumundan yüz yüze/çevrim içi eğitim alan çocukların, dramatik oyun, pasif oyun, yapılandırılmış masa kart oyunu ve sanat etkinliklerini yüz yüze/çevrim içi eğitim almayan çocuklara göre daha çok tercih ettikleri; dijital oyun, manipülatif oyun ve spor etkinliklerini eğitim alan çocuklara göre ise daha az tercih ettikleri saptanmıştır. Okul öncesi eğitim kurumları zengin uyarıcı öğrenme ortamı sunarak çocuğun gelişimine katkı sağlar. Çocuğun soru sorma, araştırma, problem çözme, sıralama, eşleştirme gibi becerileri okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan etkinliklerle gelişir (Erbay, 2008). Çocukların araştırma, gözlem, inceleme gibi becerilerini kullanmasına imkân veren Fen ve Matematik, duygu ve düşüncelerini ifade ederek yaratıcılıklarını destekleyen ve problem çözme becerilerini geliştiren drama, çocukların küçük kas gelişimini destekleyen kesme yapıştırma, yapılandırılmış veya yarı yapılandırılmış boyama,

sanatsal ürünlerle hayal gücünü ve el becerilerini geliştiren sanat, ritim duygusu ve bedensel gelişime destek olan müzik etkinlikleri okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan etkinliklerden bazılarıdır. Uygulanan bu etkinliklerle çocuklar, soru sorma, araştırma, problem çözme, sıralama, eşleştirme gibi beceriler kazanırlar (Oğuzkan ve Oral, 1992: 10). Çocuklar okulda kazandıkları bu becerileri farklı ortamlarda sürdürme eğilimindedirler. Araştırma bulguları literatürde yer alan bu bilgilerle eşleştirildiğinde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların, bilişsel becerilerini destekleyen masa kart oyunlarını, hayal gücünü kullanarak ortaya çıkardıkları sanatsal ürünleri içeren sanat etkinliklerini daha fazla tercih etmeleri anlamlı bulunmaktadır.

Covid-19 pandemisi sırasında Türkiye'de okul öncesi eğitimi araştıran Yıldırım (2021), uzaktan eğitime devam eden okul öncesi öğretmenlerinin bu süreçte Resim, Türkçe, Fen, Drama, Müzik, Matematik etkinlikleri ve oyun etkinlikleri gerçekleştirdiklerini ifade etmiştir. Öğretmenlerin en çok uyguladıkları etkinliklere bakıldığında ise sanat etkinliği, matematik etkinliği, Türkçe etkinliği, drama ve müzik etkinliğinin daha fazla uygulandığı görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu da yapılan çalışmayı desteklemektedir.

COVID-19 pandemi sürecinde çocukların tercih ettiği oyunların anne yaş bağımsız değişkenine göre dağılımı incelendiğinde anne yaşının artmasıyla çocukların dijital oyun ve yapılandırılmış masa kart oyunlarını daha çok tercih ettiklerigörülürken dramatik oyun, duyu oyunu ve manipülatif oyunu tercih etme oranı azalma göstermiştir. Bu veriler ışığında genç annelerin çocuklarının, sosyal ve yapılandırılmamış oyunları tercih etme oranlarının daha yüksek bulunurken yapılandırılmış ve akademik becerileri destekleyen oyunları tercih etme oranlarının daha düşük olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde babanın yaşı arttıkça çocukların dijital oyun tercih etme oranı artmış, dramatik oyun tercih etme oranları azalmıştır. Ancak 43 yaş üstü anneler ile 50 yaş üstü babaların çocukları dijital oyunu diğer oyun türlerine göre daha az tercih ederken, duyu oyunu, manipülatif oyun ve masa kart oyunlarını diğer oyun türlerinden daha fazla tercih etmişlerdir.

COVID-19 Pandemi sürecinde çocukların fiziksel aktivitelerinde meydana gelen değişiklikler, ebeveynlerin demografik, sosyal ve çevresel faktörleri ile ilişkilidir. Bu faktörlerden birisi ebeveynlerin yaşıdır. Yapılan araştırmada genç ebeveynlerin çocuklarının iç mekân ve dış mekânda gerçekleştirdikleri fiziksel aktivite oranı, yaşlı

ebeveynlere sahip çocukların fiziksel aktivite oranına göre daha az düşüş göstermiştir (Moore vd., 2020).

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihlerinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen araştırmada anne yaşının artmasıyla yapılandırılmış oyun oynama oranlarının, annelerin eğitim düzeyleri ile ilişkili olduğu söylenebilir. Nitekim Duncan vd. (2018), anne yaşının çocuk gelişimine etkisini inceledikleri çalışmalarında annelerin, okul eğitimini tamamlama, sağlıklı bir doğum öncesi ortamı oluşturma, daha güvenli ve daha uyarıcı bir doğum sonrası ortamı edinme isteklerinden ötürü ilk doğumu ileri yaş dönemine ertelediklerini ifade etmişlerdir. Aynı çalışmada anne yaşının artmasıyla anne öğrenim durumunun da arttığı saptanmıştır.

Işıkoğlu ve İvrendi (2008)'de araştırmalarında ebeveynlerin eğitim durumu ile katıldıkları oyunun türü arasında bir ilişki olduğunu ifade etmektedirler. Yaptıkları araştırmanın bulgularına göre yüksek eğitilmiş anne babalar, akademik oyunlara diğer oyun tercihlerinden daha fazla destek vermektedir. Literatürde yer alan bu bilgiler araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir.

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun tercihlerinin, anne öğrenim durumuna göre dağılımı incelendiğinde anne öğrenim durumu ile paralel olarak spor etkinliği, masa kart etkinliği ve sanat etkinliği gibi basit kurallar içeren ve yapılandırılmış etkinliklerinin daha çok tercih edildiği görülmüştür. Bunun yanı sıra düşük öğrenim durumuna sahip annelerin çocuklarının dijital oyun tercih etme sıklıkları daha fazladır.

Alisinanoğlu ve Erden (2002), anaokuluna devam eden çocukların ebeveynlerinin oyun algılarını incelemişlerdir. 272 ebeveyn ile yürüttükleri çalışmanın sonuçlarına göre; ebeveynlerin çocukların oyunlarına dair olumlu görüşleri, eğitim düzeyleri yükseldikçe artış göstermiştir (Eren,2016).

Işıkoğlu ve İvrendi (2008) ebeveynlerin çocukların oyunlarına katılımını inceledikleri çalışmalarında, yüksek öğrenim durumuna sahip ebeveynlerin, düşük öğrenim durumuna sahip ebeveynlere göre akademik, dramatik ve hareketli oyunlara daha fazla katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Endonezyalı çocukların anneleri ve büyük kardeşleriyle oynadıkları oyunlar incelendiğinde annelerin nesne gerektiren oyunlarda daha çok yer aldıklarını,

çocukların büyük kardeşleri ile sosyal, işbirlikçi ve taklit oyunlarını annelerine oranla daha fazla tercih ettiklerini göstermektedir (Farver ve Wimbari, 1995). Araştırmanın bu bulgusu, çocuğun oyun arkadaşı ile arasındaki yaş farkının oyun tercihinin etkisinin olduğunu düşündürmektedir. Çocuklar oyun arkadaşları ile aralarındaki fark azaldıkça sosyal, işbirlikçi ve taklit oyunlarını, yaş farkı arttıkça manipülatif, bilişsel becerileri geliştiren yapılandırılmış oyunları daha çok tercih etmektedirler.

Deleş ve Kaytez (2018), çalışmalarında okul öncesi dönem çocuğuna sahip babaların babalık rolü algısı ile baba katılım durumları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu araştırmada babaların öğrenim durumu yükseldikçe babaların, çocuk bakımı ve eğitimi alanlarında daha fazla rol üstlendikleri ortaya konmuştur. Sımsıkı (2011)'da benzer şekilde lisans ve lisansüstü mezunu babaların baba katılım oranını arttırdığını ifade etmiştir.

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun tercihlerinin, ebeveyn eğitim durumuna göre incelendiğinde literatürde yer alan bulgularla baba öğrenim durumu arasında tutarlı olmadığı görülmektedir. Bu bulgu, COVID-19 pandemi sürecinde çocuklarla ilgilenen, ihtiyaçlarını gideren ve oyunlarına daha çok katılan kişinin anne olduğu düşüncesini akla getirmektedir.

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun tercihlerinin anne çalışma durumuna göre dağılımı incelendiğinde çalışan veya evde çalışan annelerin çocukları, bilişsel gelişimi destekleyici masa kart oyunu, yapı inşa oyununu ve sanat etkinlikleri gibi yapılandırılmış veya yarı yapılandırılmış etkinlikleri diğer oyun ve etkinlik türlerine göre daha çok tercih etmişlerdir. Çalışmayan annelerin çocukları ise dramatik oyunu daha çok tercih etmişlerdir. Dijital oyun, hareketli oyun, manipülatif oyun tercihlerinde ise belirgin bir farklılık gözlenmemiştir. Bunun yanı sıra bu süreçte çocuklarının oyun tercihlerinin baba çalışma durumuna göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

Literatürde yer alan bilgilere göre ebeveynlerin çalışma durumu, onların çocuklarla beraber geçirdikleri süreyi etkilemektedir. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerde veya hem anne hem babanın çalıştığı ailelerde ebeveynlerin tam zamanlı çalışması, çocuklara daha az zaman ayırmalarına ve oyunlarında daha az katılmalarına neden olabilmektedir (Yogman vd., 2018). Yoğun tempoda çalışan anne babalar, çocuklar açısından en kritik zamanı içine olan okul öncesi dönemde çocukları için yeteri kadar

zaman ayıramamaktan mustarıptirler. Bu durum, ebeveynlerde çocukları adına akademik başarı kaygısı oluşturmaktadır. Bundandır ki ebeveynler, çocuklarla birlikte geçirdikleri vakitleri daha çok zihinsel becerileri geliştirecek oyun ve etkinliklere yönlendirmektedirler. Benzer şekilde yapılan bir araştırmada çalışan ebeveynlerin yoğun yaşam temposu içerisinde dahi olsa çocuklarının oyunlarına katıldıkları ifade edilmiştir. Ebeveynlerin çalışma hayatlarına rağmen çocuklarıyla oyun oynamaya vakit ayırmaları oyuna verdikleri önemi göstermektedir.

Araştırma bulgularına göre çalışan anneler, çocuklarını akademik becerileri geliştirecek oyun türlerine daha çok yönlendirmektedirler. Yapılan bir araştırmada çalışmayan annelerin çalışan annelere göre çocuklarını oyundan çok akademik etkinliklere yönlendirmek istedikleri saptanmıştır (İvrendi ve Işıkoğlu, 2008). Bu durum, çalışan annelerin öğrenim durumu ile de ilişkilendirilebilir. Türkiye’de kadın istihdamının yapısının incelendiği çalışmada kadınların öğrenim düzeyindeki artışların kadın istihdam oranlarını olumlu yönde etkilediği ifade edilmiştir. İlkokul ve lise mezunu kadınların yaklaşık %20-30’u istihdam edilirken yükseköğrenim mezunu olan kadınların %60-%70’i, istihdam edilmektedir (Aksoy vd., 2019).

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun tercihlerinin anne dijital materyal kullanım süresi durumuna göre dağılımı incelendiğinde annenin dijital materyal kullanım süresi arttıkça çocukların, yapılandırılmış masa kart oyunu ve dijital oyun tercihlerinin arttığı saptanmıştır. Bunun yanı sıra annelerin dijital materyal kullanım süresi arttıkça çocukların, spor etkinliği, sanat etkinliği, duyuşsal oyun ve hareketli oyun tercihlerinin azaldığı görülmüştür. Çocukların oyun tercihleri baba dijital materyal kullanım süresine göre incelendiğinde, dijital materyal kullanım süresi arttıkça çocukların, dijital oyun ve yapılandırılmış masa kart oyun tercihlerinin arttığı saptanmıştır.

Toran vd. (2016), çocukların dijital oyun kullanımına ilişkin annelerin görüşlerini incelemiştir. Çalışmalarında çocukların dijital oyun tercihlerinin çocukların içerisinde buldukları sosyal çevre ile doğrudan ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmada çocuklar, rol model olarak gördükleri yetişkinlerin dijital materyal kullanım süresinden etkilendikleri saptanmıştır. Benzer şekilde Akkoyunlu ve Tuğrul (2002), çocukların sosyal ortamında bulunan yetişkinlerin dijital oyun oynama sürelerinden etkilendiklerini ifade etmişlerdir. Alan yazında yer alan bu bulgular yapılan çalışmadaki çıktıları destekler niteliktedir.

Ebeveynlerin dijital materyal kullanım süresinin artmasıyla çocukların yapılandırılmış masa kart oyunları tercih etme oranlarının artması, ebeveynler tarafından kullanılan dijital materyallerin oyun ve etkinlik araştırmalarında kaynak olarak kullanıldığını akla getirmektedir. Mart ve Kesicioğlu (2021), COVID-19 pandemi sürecinde ailelerin evde oyun oynamaya ilişkin görüşlerini incelediği çalışmada sosyal medya ve internet sitelerinin ebeveynlerin ocuk oyunları hakkında bilgi edinme kaynağı olarak kullanıldığını ifade etmiştir.

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun tercihlerinin çekirdek aile bireyleri dışında evde yaşayan birey olma durumu bağımsız değişkenine göre dağılımını incelendiğinde çekirdek aile dışında bireyler ile birlikte yaşayan ailelerin çocuklarının dijital oyun, hareketli oyun, fen ve doğa etkinliği ve spor etkinliklerini daha fazla tercih ederken evde çekirdek aile bireyleri dışında kimsenin yaşamadığı ailelerin çocuklarının ise yapılandırılmış masa kart oyunu ve sanat etkinliğini daha çok tercih ettikleri görülmüştür.

Annelerin iş hayatında daha fazla yer almaya başlamasıyla birlikte sosyal desteğe olan ihtiyaçları artmıştır. Büyükanne ve büyükbabalar da çalışan annelerin en büyük destekçileri olarak görülürler. Onların torunlarına karşı olan sevgi ve merhamet duyguları, faydalı ve güvenli ortam oluşturabilmeleri, çocukların bakımı için daha çok tercih edilmelerine neden olur. Birçok büyük ebeveyn, anne babaları çalışma hayatından ötürü çocukların günlük bakımını yapamayacak durumdayken torunlarına bir tür bakım sağlamakta ve çoğu bunu karşılıksız yapmaktadır. Böylelikle büyük ebeveynler, çocuklarını desteklemek ve onlara işgücü piyasasındaki konumlarını iyileştirmeleri için fırsatlar sunarlar (Jappens ve Van Bavel, 2012).

Ayrıca büyük ebeveynleri ile etkileşime giren çocuklar, nesiller arası bağlantıları daha kolay fark etmekte, farklı yaş gruplarındaki bireylerin özelliklerini incelemekte, bireylerin davranışlarındaki farklılıkları gözlemekte ve onların tecrübelerinden daha çok faydalanmaktadırlar. Bu kazanımlar güçlü aile bağlarının tesis edilmesinde de önemli rol oynamaktadır (Hazer, 2012: 125; Demiriz ve Arpacı, 2016).

COVID-19 pandemi sürecinde anaokullarının kapanması ve bazı dönemlerde eğitime uzaktan devam edilmesi özellikle çalışan ebeveynlerin büyük ebeveynlerin desteğine olan ihtiyacı arttırmıştır. Mart ve Kesicioğlu (2020), yaptıkları çalışmada evde kalan çocukların oyun arkadaşlarından birinin büyük ebeveynler olduğunu ancak pandemi

sürecinde çocukların büyük ebeveynlerle oynama oranının düştüğünü ifade etmişlerdir. Yapılan çalışmanın 2020 yılının Haziran aylarında tamamlanmış olduğu düşünüldüğünde COVID-19 salgınının daha çok yaşlıları etkilemesi ve yaşlıların diğer aile bireylerinden izole yaşamaları gibi sebeplerin çocukların büyük ebeveynlerle oynama oranının azalmasında etkili olduğu söylenebilir. COVID-19 pandemi sürecinin uzaması, anaokullarının uzaktan eğitime devam etmesi, anne babaların büyük ebeveyne olan destek ihtiyacını artırmış olabilir.

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkinlik tercihlerinin incelendiği çalışmada çekirdek aile bireyi dışında evde yaşayan birinin var olma durumunun çocukların oyun ve etkinlik tercihleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Çekirdek aile bireyleri dışında yaşayan kişilerin büyük çoğunluğunu büyük ebeveynlerin oluşturduğu saptanmıştır. Evlerinde büyük ebeveynleri ile yaşayan çocuklar, onlarla birlikte bahçede zaman geçirme, bisiklete binme, yürüyüş yapma gibi etkinlikleri, diğer çocuklara göre daha çok gerçekleştirmişlerdir. Demiriz ve Arpacı (2016), çalışmalarında çocukların etkinliklerinde büyük ebeveynleri tercih etme durumlarını incelemiştir. Çalışma sonuçlarına göre; kişisel ihtiyaçların karşılanmasında büyükannelerin, televizyon izleme, tamir işleri vb. etkinliklerde ise büyükbabaların tercih edildiği görülmüştür. Her iki büyük ebeveynin de tercih edildiği etkinlik ise kitap inceleme ve okuma etkinlikleridir.

Evlerinde büyük ebeveynleri ile yaşayan çocukların dijital oyunu daha çok tercih etmeleri, büyükanne ve büyükbabaların izin verici tutum sergilemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Nitekim Özyürek vd. (2013), yaptıkları çalışmada büyük ebeveynlerin anne babalarla uyumlu bir biçimde çocukların bakımı ve eğitiminde yer aldıklarında çocukların gelişimini olumlu yönde etkilediğini saptamışlardır. Ancak büyük ebeveynler anne babalarla söz ve davranış birliğinde bulunmayıp aşırı hoşgörölü, izin verici tutum sergilediklerinde çocukların inatçı, saldırgan, kendi işini başkasına yaptıran ve kural tanımayan çocuklar olarak büyüyüp gelişmelerinin olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Demiriz ve Arpacı, 2016).

Araştırmanın bu bulgusunu Repoport vd. (2020)'nın büyük ebeveynlerin aile reisi olduğu ailelerin refahını inceledikleri çalışma da desteklemektedir. Araştırmaya göre büyükanne ve büyükbabaları tarafından büyütülen çocukların sayısının son yıllarda önemli ölçüde arttığı, büyükanne ve büyükbaba tarafından yetiştirilen çocukların

birtakım gelişimsel gecikmeler, davranış sorunları ve akademik zorluklar yaşadıkları ifade edilmiştir.

Literatürde yer alan bu çalışmalar dikkate alındığında, çalışmaların yapılan bu araştırma sonucu ile birbirini desteklediği görülmektedir.

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının oyun tercihlerinin yaşanılan konut tipi durumuna göre dağılımı incelendiğinde apartmanda yaşayan çocukların, dijital oyun, dramatik oyun, yapılandırılmış masa kart oyunu ve sanat etkinliği gibi iç mekânda oynanan oyunları daha çok tercih ettikleri saptanmıştır. Bunun yanı sıra, sitelerde oturan çocukların dijital oyun, dramatik oyun, manipülatif oyun tercihleri, apartmanda yaşayan çocukların tercihlerine göre azalırken spor etkinliği ve itiş kakış oyunu tercihleri artmıştır. Ayrıca müstakil dairede yaşayan çocuklar, dijital oyun, dramatik oyun ve manipülatif oyunu, apartman ve sitede yaşayan çocuklara göre daha az tercih ederken itiş kakış oyunu, fen ve doğa etkinliği ve spor etkinliğini daha çok tercih etmişlerdir. Bir başka deyişle apartmanda yaşayan çocuklar yapılandırılmış ve iç mekân oyun ve etkinlikleri daha çok tercih ederken müstakil bir bahçesi olan evde yaşayan çocuklar, yarı yapılandırılmış veya yapılandırılmamış oyun ve etkinlikleri ile fiziksel hareket içeren dış mekân oyun ve etkinlikleri daha çok tercih etmişlerdir.

Fjørtoft (2004), doğal bir ortamda oynamanın motor beceriler üzerindeki etkilerini araştırmak için beş, altı ve yedi yaşındaki çocuklar üzerinde deneysel bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın sonucunda; çocuklara oynayacakları doğal bir ortam sağlandığında, motor becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğu saptanmıştır.

Pombo vd. (2020), COVID-19 pandemi sürecinde ev hapsinde kalan Portekizli çocukların fiziksel aktivitelerini etkileyen değişkenleri incelemişlerdir. Yaşanılan konut tipini göz önünde bulundurdıklarında; büyük bir dış mekân alanına sahip olan 3-9 yaş çocuklarının, fiziksel aktivitelerinde daha az düşüş yaşadıklarını saptamışlardır.

Maitland vd. (2014), nitel bir çalışma yaparak ev ortamında çocukların hareketsiz davranışları ile fiziksel aktiviteyi etkileyen çevresel faktörleri ve aile algılarını incelemişlerdir. Bunun için Avustralya Perth'de yaşayan 9-13 yaş arası çocuğu olan (toplam n = 74 kişi) 28 aile ile ev tabanlı görüşmeler yapmışlardır. Yaptıkları

çalışmanın neticesinde araştırmacılar, ebeveynlerin iç mekânları elektronik medya kullanımını ve okuma gibi sessiz oyun için bir alan, dış mekânı ise aktif oyun için bir alan olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Ebeveynler, küçük bir bahçeye sahip olmanın veya hiç bahçeye sahip olmamanın aktif oyunu sınırladığını ve hareketsizliği artırdığını belirtmişlerdir. Ayrıca bahçede sahip olunan oyun materyallerinin ve oyun arkadaşlarının da çocukların dış ortamı tercih etmelerinde etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Çocuklara ev içinde ayrılan ek yaşam alanının elektronik materyallerle tasarlanması, fiziksel aktiviteleri artırmak yerine aile üyeleri arasındaki rekabeti azaltmış, hareketsiz etkinliklerin ise daha çok tercih edilmesinde etkili olmuştur.

COVID-19 virüs salgınının Kanadalı çocukların oyun ve hareket davranışları üzerine etkisinin incelendiği çalışmada benzer olarak, müstakil evlerde yaşayan çocukların, fiziksel aktivite, yürüyüş ve bisiklet gibi etkinliklere daha çok zaman ayırdıkları saptanmıştır. Buna ek olarak evcil bir hayvana sahip olan çocukların, açık hava oyunlarını tercih etme oranları artarken iç mekân oyunlarını tercih etme oranları azalmıştır (Moore, 2020).

Literatürde yer alan bu çalışmalar dikkate alındığında, çalışmaların yapılan bu araştırma sonucu ile birbirini desteklediği görülmektedir.



VI.ÖNERİLER

Oyun, çocukların dünyalarının sosyal izolasyondan ve yaşadıkları olumsuzluklardan nasıl etkilendiklerini anlamak için çok önemli bir yoldur. Yaşadığımız COVID-19 pandemisi gibi küresel salgınlarda veya kriz durumlarında çocukların ruhsal sağlığını korumak, oyunlarına gereken önemi vermekle mümkün olabilir. COVID-19 pandemisinde ve yaşanabilecek benzer sosyal izolasyon durumlarında çocukların oyunlarının olumsuzluklardan daha az etkilenmesi için birtakım öneriler sunulmuştur:

A.Ebeveynlere Öneriler

- Çocukların arkadaşlarından ve sosyal ortamlarından ayrı kaldıkları bu dönemlerde teknolojinin imkânlarından faydalanarak onlara sosyalleşme fırsatları sunulabilir; arkadaşları, akrabaları ve büyük ebeveynleri ile çevrim içi görüşme vb.
- Çocukların akademik başarısını destekleyen oyun ve etkinliklerin yanı sıra bu dönemde en çok ihtiyaç duydukları ve kendilerini bu şekilde dışa vurdukları sosyo-dramatik oyunlara yönlendirilebilir, bunun için ortamlar hazırlanabilir.
- Çocukların hareketsiz zamanlarını azaltmak için günlük yürüyüş, bisiklete binme, scooter binme gibi bireysel ve sosyal izolasyona uygun hareket içeren aktivitelere yer verilebilir.

B.Araştırmacılara Öneriler

- Çalışma verileri ebeveynlerin gözlemleri ile sınırlıdır. Çalışmaya okula giden çocukların öğretmenlerinin de gözlemleri dâhil edilerek daha bütünsel sonuçlar elde edilebilir.

- Sokağa çıkma kısıtlamaları sırasında çocuklara oyun deneyimleriyle ilgili algıları, görüşleri ve önceliklerinin sorulması suretiyle çocuklar doğrudan araştırmaya dâhil edilebilir.

C.Devlet Yetkililerine Öneriler

- Ebeveynlere yönelik oyun farkındalığı oluşturacak programlar düzenlenmelidir.
- Okul öncesi dönem çocukları çevrim içi eğitim programlarına ebeveynlerinin destekleriyle katılabilmektedirler. Okul öncesi dönem çocuklarının çevrim içi eğitime katılmalarını kolay hale getirecek, ebeveyn desteğine olan ihtiyacı azaltacak, basit ara yüze sahip uygulamalar geliştirilmelidir.
- Çevrim içi eğitim programları uygulanırken aile içerisinde yaşanan karışıklık göz önünde bulundurulmalıdır; birden fazla çocuğun çevrim içi eğitim alması, ebeveynlerin tam zamanlı çalışması vb. Eğitim programları düzenlenirken ebeveynlere kolaylık ve esneklik sağlanmalıdır.
- Kısıtlama dönemlerinde güvenli yeşil alanlar açık bulundurulmalı ve bisiklet, yürüyüş gibi aktivitelerin yapılması için imkânlar sunulmalıdır.

VII.KAYNAKÇA

KİTAPLAR

- AKANDERE, M. (2003). **Eğitici Okul Oyunları**. Ankara: Nobel yayın dağıtım.
- AKÇA, R. P. (2020). **Annelere Yönelik Oyun Temelli Sosyal-Duygusal Gelişim Destek Programının 24-30 Aylık Bebeklerin Sosyal-Duygusal Gelişimlerine ve Anne-Bebek İlişkisine Etkisinin İncelenmesi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- AKSOY, A. B., ve ÇİFTÇİ, H. (2020). **Erken çocukluk döneminde oyun**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- ALTINKÖPRÜ, T. (2003). **Çocuğun Başarısı Nasıl Sağlanır**. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- ARAL, N. (2000). **Çocuk gelişiminde oyunun önemi**. Çağdaş Eğitim (265), 15-17.
- ARAÚJO, L., VELOSO, C., SOUZA, M., AZEVEDO, J., ve GIULIO TARRO. (2020). **The potential impact of the COVID-19 pandemic on child growth and development: a systematic review**. Sociedade Brasileira de Pediatria. doi: 10.1016/j.jped.2020.08.008
- ARNOLD, A. (1980). **Çocuğunuz ve Oyun**. İstanbul: Ece Yayınları.
- ATAÇ, A., ve UÇAR, M. (2006). **Önemli Bulaşıcı Hastalıklar ve Yaşam Sürecine Etkileri**. Bilim Tarihi Araştırmaları, 33-42.
- ATAÇ, F. (1991). **İnsan Yaşamında Psikolojik Gelişim**. İstanbul: Beta Basın Yayın Dağıtım.
- AYDIN, B., AKBAĞ, M., AĞIR, M., TUZCUOĞLU, S., ve YAYCI, L. (2006). **Eğitim Psikolojisi Gelişim ve Öğrenme**. Ankara: Nobel Yayınları.
- AYDIN, M. Z. (2008). **Okulda ahlak eğitimi ve ahlak öğretiminde örnek olay incelemesi yöntemi**. Ankara: Nobel.
- BAKIRCIOĞLU, R. (2012). **Ansiklopedik eğitim ve psikoloji sözlüğü**. Ankara: Anıl Yayıncılık.
- BAL, A. (2005). **Zonguldak kenti yeşil alan sistemindeki çocuk oyun alanlarının durumunun peyzaj mimarlığı ilkeleri açısından irdelenmesi**. Zonguldak

Karaelmas Üniversitesi. Zonguldak: Fen Bilimleri Enstitüsü Peyzaj Mimarlığı Anabilim Dalı.

- BALL, D., GİLL, T., ve YATES, A. (2020). **Covid-19 and Children's Play**. <https://www.hands-on-international.net/wp-content/uploads/COVID-and-Play-Report-1.pdf> adresinden alındı
- BARDAK, M., ve TOPAÇ, N. (2019). **Oyun ve oyun materyalleri**. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi.
- BARRON, C., ve EMMET, M.J. (2020). **Report On The Impact Of COVID-19 On Children's Play And Friendships In The Dublin City Council Area**. Dublin City University, Dublin, 1-40. ISBN: 978-1-911669-12-8.
- BAUMRİND, D., LARZELERE, R., ve OWENS, E. (2010). **Effects of preschool parents' power assertive patterns and practices on adolescent development**. *Parenting: Science and Practice*, 10, 156-201.
- BEE, H. (1992). **The Developing Child**. New York: Harper Colling.
- BEGLEY, S. (2013, ocak). **Flu-conomics: The next pandemic could trigger global recession**. Reuters: [reuters.com/article/us-reutersmagazine-davos-flu-economy/flu-conomics-the-next-pandemic-could-trigger-global-recession-idUSBRE90K0F820130121](https://www.reuters.com/article/us-reutersmagazine-davos-flu-economy/flu-conomics-the-next-pandemic-could-trigger-global-recession-idUSBRE90K0F820130121) adresinden alındı
- BERGEN, D. (1998). **Play as a Medium for Learning and Development**. Association for Childhood Education International, Olney, doi: ISBN-0-87173-142-8
- BERLYNE, D. E. (1960). **Conflict, Arousal, and Curiosity**. New York: McGraw Hill.
- CİNEL, N. (2006). **Farklı sosyo ekonomik düzeydeki 3-6 yaş grubu çocuğu olan anne babaların oyuncak ve oyun materyalleri hakkındaki görüşlerinin ve bu yaş grubu çocukların sahip oldukları oyuncak ve oyun materyallerinin incelenmesi**. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkiye.
- COHEN, E., ve GADASSİ, R. (2018). **The Function of Play for Coping and Therapy with Children Exposed to Disasters and Political Violence**. *Springer*, 31. *Current Psychiatry Reports*. doi: 10.1007/s11920-018-0895-x
- CRESCENTİNİ, C. (2020, 11). **Stuck Outside and Inside: An Exploratory Study on the Effects of the COVID-19 Outbreak on Italian Parents and Children's Internalizing Symptoms**. *Front Psychol*.

- ÇANKIRILI, A. (2011). **Annemle babamla oynuyorum öğreniyorum**. İstanbul: Zafer Yayınları.
- ÇELEN, N. (1999). **Ana babaların çocuğun “oyun hakkı”na ilişkin tutumları. Cumhuriyet ve Çocuk 2. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi**, (s.123-133). Ankara.
- ÇELEN, N. (1999). **Ana-babaların çocuğun oyun hakkına ilişkin tutumları**. Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi., (s. 84-94).
- ÇELEN, N. (2004). **Ana-babaların çocuğun oyun hakkına ilişkin tutumları**. N. Güney, & B. Onur içinde, Türkiye’de çocuk oyunları: Araştırmalar (s. 84-94). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- DEĞİRMENCİ, E. (2019). **Çekirdek veya Geniş Ailede Yetişen Bireylerde Sosyal Onay İhtiyacı ile Benliğin Ayrışması Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**. İstanbul Ticaret Üniversitesi, Aile Danışmanlığı ve Eğitimi Anabilim Dalı. İstanbul: Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- DÖNMEZ, N. B. (1992). **Oyun kitabı**. İstanbul: Esin yayınları.
- DSÖ. (2020). **World Health Organization**: <https://www.euro.who.int/en/health-topics/health-emergencies/coronavirus-covid-19/novel-coronavirus-2019-ncov> adresinden alındı
- DURUALP, E. (2009). **Altı Yaşındaki Çocukların Sosyal Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi**. Ankara Üniversitesi. Ankara: Fen Bilimleri Enstitüsü.
- ELLİALTIOĞLU, F. M. (2005). **Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyun Örnekleri**. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.
- ERBAY, E. (2008). **Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilere Sahip Olma Düzeyleri**. Pamukkale Üniversitesi. Denizli: Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ERİCSON, E. H. (1985). **The Life Cycle Completed**. New York: Norton.
- ERŞAN, Ş. (2011). **Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinlikleri ile ilgili görüş ve uygulamalarının incelenmesi**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ERTUĞRUL, H. (2000). **Ailede ve Okulda Çocuk Eğitimi**. İstanbul: Nesil Basım Yayın.

- EYLER, A. A., SCHMIDT L., KEPPEL, M., MAZZUCCA, S., GILBERT, A. ve BECK, A. (2021). **Parent Perceptions of Changes in Child Physical Activity During COVID-19 Stay-At-Home Orders.** *Front Public Health*, 9: 637151. doi: 10.3389/fpubh.2021.637151.
- FARVER, J., ve LEE-SHİN, Y. (1997). **Social pretend play in Korean- and European American preschoolers.** *Child Development*, 68, 544--556.
- FARVER, J., ve WİMBARTİ, S. (1995). **Indonesian Children's Play with Their Mothers and Older Siblings.** *Society for Research in Child Development*, 66(5), 1493-1503.
- FAULKNER, G., RHODES, R., ve MOORE, S. (2020). **Impact of the COVID-19 virus outbreak on movement and play behaviours of Canadian children and youth: a national survey.** *National Library of Medicine*, 6(17). doi: 10.1186/s12966-020-00987-8.
- FJØRTOFT, I. (2004). **Landscape as Playscape: The Effects of Natural Environments on Children's Play and Motor Development.** *Children, Youth and Environments*, 14(2), 21-44.
- GARNER, B., ve BERGEN, D. (2006). **Play development from birth to age four.** D. Fromberg, & D. Bergen (Dü) içinde, **Play from birth to twelve: Contexts, perspectives, and meanings.** Routledge.
- GENÇ, Z. (2014). **Parents' Perceptions about the Mobile Technology Use of Preschool Aged Children.** Third Annual International Conference, 146, 55-60.
- GİNSBURG, K. (2007). **The importance of play in promoting healthy child development and moinaining strong parent3.** *American Academy Pediatrics*, 182-191.
- GMİTROV, J., ve GMİTROVA, V. (2009). **Children's play preferences: Implications for the preschool education.** *Early Child Development and Care*, 179(3), 339-351. doi: 10.1080/03004430601101883
- GOVEAS, J., ve SHEAR, M. (2020, Ocak). **Grief and the COVID-19 Pandemic in Older Adults.** *Am J Geriatr Psychiatry*, 1119-1125. doi: 10.1016/j.jagp.2020.06.021.
- GÖÇMEN, F. (2019). **Okul Öncesi dönem Çocuklarda Dramayla Ahlak Eğitimi: Yardımlaşma.** Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü.

- GRABER, K., BYRNE, E. M., GOODACRE, E., KIRBY, N., KULKARNI, K., FARRELLY, C., & RAMCHANDANI, P. (2020). **A rapid review of the impact of quarantine and restricted environments on children's play and the role of play in children's health.** *Child: care, health and development*, 143-153.
- GÜDER, S. (2014). **Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Toplumsal Cinsiyet Algılarının İncelenmesi.** Hacettepe Üniversitesi, Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı. Ankara: Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- GÜNALP, A. (2007). **Farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların özgüven duygusunun gelişimine etkisi (Aksaray ili örneği).** Konya: Selçuk Üniversitesi.
- HOWE, N., ve RECHIA, H. (2014). **Sibling Relations and Their Impact on Children's Development.** Concordia University, Department of Education and Centre for Research in Human Development, Canada.
- HUIZINGA, J. (1995). **Oyunun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme.** İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- INGLESBY, T., DENNIS, D., HENDERSON, D., BARTLETT, J., ASCHER, M., ve EITZEN, E. (2000). **Plague as a Biological Weapon Medical and Public Health Management.** *Researchgate*, 283(17), 2281-2290. file:///C:/Users/20121/Downloads/InglesbyPlagueJAMA1999.pdf adresinden alındı
- İVRENDİ, A., ve İŞİKOĞLU, N. (2008). **Mothers and fathers' beliefs about play in early.** *Çağdaş Eğitim*, 33(355), 4-12.
- JAPPENS, M., ve VAN BAVEL, J. (2012). **Regional family norms and child care by grandparents in Europe.** *Demographic Research. Demographic Research*, 27, 85-120. <http://www.jstor.org/stable/26349918> adresinden alındı
- KANDIR, A., ve ALPAN, Y. (2008). **Okul Öncesi Dönemde Sosyal-Duygusal Gelişime Anne- Baba Davranışlarının Etkisi.** *Aile ve Toplum*, 10(4).
- KANDIR, A., ve UYANIK, Ö. (2010). **Okul Öncesi Dönemde Erken Akademik Beceriler.** *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(2), 118-134.
- KANE, N. (2015). **The Play-Learning Binary: U.S. Parents' Perceptions on Preschool Play in a Neoliberal Age.** *Children and Society*, 30 (4), 290-301.
- KARASAR, N. (2014). **Bilimsel Araştırma Yöntemi.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

- KİM, Y., ve SMİTH, D. (2015). **Pedagogical and technological augmentation of mobile learning for young children interactive learning environments.** *Interactive Learning Environments*, 1-13. doi: 10.1080/10494820.2015.1087411
- KOÇYIĞIT, S., TUĞLUK, M. N., ve KÖK, M. (2007). **Çocuğun Gelişim Sürecinde Eğitsel Bir Etkinlik Olarak Oyun.** (16), 325-342.
- KOLCU, Ş. (2014). **Farklı Bilişsel Tempodaki Çocukların Oyun Davranışlarının ve Akran İlişkilerinin İncelenmesi.** Selçuk Üniversitesi, Çocuk Gelişimi ve eğitimi Bilim Dalı. Konya: Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KÖRÜKÇÜ, Ö. (2014). **Okul öncesi dönemde oyunun gelişimi ve çeşitli örnekler. H. Ogelman içinde, Yaşamın ilk yıllarında oyun: Oyuna çok yönlü bakış.** Ankara: PEGEM.
- LEPAN, N. (2020, Mart 14). **History of Pandemics.** *visualcapitalist*: <https://www.visualcapitalist.com/history-of-pandemics-deadliest/> adresinden alındı
- MAMELUND, S.-E. (2004). **The Spanish Influenza Pandemic of 1918-19: New Perspectives.** *Researchgate*, 362-365. doi: 10.1111/j.1728-4457.2004.017_5.x
- MANGIR, M., ve AKTAŞ, Y. (1993). Çocuğun gelişiminde oyunun önemi. *aşadıkça Eğitim*, 26(16), 14-19.
- MANGIR, M., ve SİLLELİ, N. (1987). **Çocuk ve Oyun.** Ankara: A. Ü. Ziraat Fakültesi.
- MART, M., ve KESİCİOĞLU, O. (2020). **COVID-19 Pandemi Sürecinde Ailelerin Evde Oyun Oynamaya İlişkin Görüşleri.** *Turkish Studies*, 15(4), 945-958.
- MEB. (2009). **Oyun Etkinliği-I.** Mesleki Eğitim ve Öğretim. Ankara.
- MİLTEER, M.R., ve GİNSBURG, K. (2011). **The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent-Child Bond: Focus on Children in Poverty.** *American Academy of Pediatrics*. doi: 10.1542/peds.2011-2953.
- MURDOCH, J. (2017, Aralık 20). **Our preconceived notions of play need challenging.** *Early Years Educator*: <https://www.earlyyearseducator.co.uk/features/article/our-preconceived-notions-of-play-need-challenging> adresinden alındı

- NİCOLOPOULOU, A. (1993). **Play, cognitive development, and the social world.** (M. T. Bağlı, Dü.) Human Development, 36(1), 1-23.
- ORMANLIOĞLU, M. (1999). **Niçin oyun?** İstanbul: Özne Yayınları.
- ÖĞRETİR, A. (1999). **Alt ve Üst Sosyo-ekonomik Düzeydeki 6 yaş Çocuklarının Sosyal Oyun Davranışlarıyla Anne-baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.** Gazi Üniversitesi. Ankara: Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ÖNDER, A. (2003). **Okul öncesi çocuklar için eğitici drama uygulamaları.** İstanbul: Morpa Yayınları.
- ÖNGİDER, N. (2013). **Anne-Baba ile Okul Öncesi Çocuk Arasındaki İlişki. Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 5(4), 420-440.**
- ÖZBAKIR, İ. (2009). **Geleneksel Türk çocuk oyunlarında fonksiyonel oyuncu "Ebe". 2(6).**
- ÖZDENK, Ç. (2007). **6 Yaş Grubu Öğrencilerin Psiko-motor Gelişimlerinin Sağlanmasında Oyunun Yeri ve Önemi.** Fırat Üniversitesi. Elazığ: Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÖZDOĞAN, B. (2008). **Çocuk ve Oyun.** Ankara: Anı yayıncılık.
- ÖZTÜRK, A. (2010). **Okul Öncesi Eğitimde Oyun.** Ankara: Eğiten Kitabevi.
- PAMİR, İ. (1996). **Jean Piaget. Türk Psikoloji Bülteni, 65-67.**
- PEHLİVAN, H. (2005). **Oyun ve Öğrenme.** Ankara: Anı yayıncılık.
- PEHLİVAN, H. (2016). **Oyun ve Öğrenme.** Ankara: Anı Yayıncılık.
- POLAT, D. (2018). **Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Günlük Planlarında Öz Bakım Becerilerine Yer Verme Durumlarının İncelenmesi.** Bolu: Bolu İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- POMBO, A., LUZ, C., RODRÍGUES, L., FERREIRA, C., ve CORDOVİL, R. (2020). **Correlates of children's physical activity during the COVID-19 confinement in Portugal. Public Health, 189, 14-19.**
- POYRAZ, H. (2003). **Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyuncak.** Ankara: Anı yayıncılık.
- PRAMLING, I., ve FLEER, M. (2009). **Play and Learning in Early Childhood Settings.** Australia: Springer.
- RAMAZAN, O., ADAK, O., ve ÖZDEMİR, B. (2012). **Oyunun Okul Öncesi Özel ve Okul Öncesi Çocukları Açısından Değerlendirilmesi.** Sosyal Davranış Bilimleri, 46, 2852-2856.

- RAPOPORT, E., MUTHIAH, N., KEİM, S., ve ADESMAN, A. (2020). **Family Well-being in Grandparent- Versus Parent-Headed Households.** *American Academy of Pediatrics*, 146(3). doi: 10.1542/peds.2020-0115
- ROBİNSON, C., MANDLECO, B., OLSEN, S., ve HART, C. (1995). **Authoritative, authoritarian, and permissive parenting practices: Development of a new measure.** *Psychological*, 77, 819-830.
- SANTROCK, J. (2007). **Child development.** New York: The McGraw-Hill.
- SARACHO, O. (2008). **Children's play in the visual arts and literature.** *Early Child Development and Care*, s. 947-956.
- SCHAFFER, H. (2004). **Introducing Child Psychology.** Oxford: Blackwell.
- SEVİNÇ, M. (2005). **Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun.** Ankara: Morpa Kültür Yayınları.
- SHİM, J. (2007). **Low-Income Children's Pretend Play: The Contributory Influences of Individual and Contextual Factors.** Ph.D. Thesis, University of North Carolina.
- SMİLANSKY, S., ve SHEFATYA, L. (1990). **Facilitating play: A medium for promoting cognitive, socio-emotional and academic development in young children.** Brand: Psychosocial and Educational.
- SMİTH, P. (2010). **Children and play: Understanding children's worlds.** John Wiley & Sons.
- SMİTH, P. K. (2009). **Children and Play: Understanding Children's Worlds.** Wiley-Blackwell.
- STOCKHOLM. (2020, Mart 12). **Novel coronavirus disease 2019 (COVID-19) pandemic: European Centre for Disease Prevention and Control:** <https://www.ecdc.europa.eu/sites/default/files/documents/RRA-sixth-update-Outbreak-of-novel-coronavirus-disease-2019-COVID-19.pdf>
adresinden alındı
- STOOLMİLLER, M., WİLSON, M., YAMAMOT, M., ve SNYDER, J. (2003). **Child anger regulation, parental responses to children's anger displays, and early child antisocial behavior.** *Social Development*, (12), 335-360.
- SÜMER, N., AKTÜRK, E., ve HELVACI, E. (2010). **Anne-baba tutum ve davranışlarının psikolojik etkileri: Türkiye'de yapılan çalışmalara toplu bakış.** *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(25), 42-59.

- ŞİRİN, S. (2011). **Anaokuluna devam eden beş yaş çocuklara sayı ve işlem kavramlarını kazandırmada oyun yönteminin etkisi**. Bursa: Uludağ Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- T.C. SAĞLIK BAKANLIĞI. (2020, Nisan 13). **Türkiye Eczacılar Birliği**: www.teb.org.tr adresinden alındı
- TANDY, C. (2002). **Children's Diminishing Play Space: a Study of Inter-generational Change in Children's Use of their Neighbourhoods**. Australian Geographical Studies. doi:10.1111/1467-8470.00076
- TC. SAĞLIK BAKANLIĞI. (2021, 4 3). <https://covid19.saglik.gov.tr/>.
[https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66494/pandemi.html#:~:text=Bir%20hastal%C4%B1%C4%9F%C4%B1n%20veya%20enfeksiyon%20etkeninin,DS%C3%96\)%20taraf%C4%B1ndan%20pandemi%20ilan%20edilmi%C5%9Ftir](https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66494/pandemi.html#:~:text=Bir%20hastal%C4%B1%C4%9F%C4%B1n%20veya%20enfeksiyon%20etkeninin,DS%C3%96)%20taraf%C4%B1ndan%20pandemi%20ilan%20edilmi%C5%9Ftir). adresinden alındı
- TONGAR, H. K. (2020). **Pandemi Sürecindeki Annelerin İyimserlik- Kötümserlik Düzeyleri ile Çocuklarının Kaygı Seviyeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: 'Türkiye Covid-19 Örneği'**. Üsküdar Üniversitesi, Çocuk Gelişimi Ana Bilim Dalı. İstanbul: Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- TOPCAN, Y. (2019). **Ebeveynlerin ve Öğretmenlerin Oyun İnançlarının Çocuğun Akran Etkileşimi Ve Mizacı Üzerindeki Etkisi**. Ege Üniversitesi. İzmir: Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- TUĞRUL, B. (1991). **Anaokulu eğitimi alan ve almayan çocukların ilkökul birinci sınıftaki akademik başarı ve ruhsal uyum davranışlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi**. Hacettepe Üniversitesi. Ankara: Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- TÜFEKÇİOĞLU, A. Ü. (2008). **Okulöncesinde Hareket Eğitimi ve Oyun Öğretimine Genel Bakış. U. Tüfekçioğlu içinde, Çocukta Oyun Gelişimi** (s. 1-22). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- TÜRK, E., SAY, S., ve YILDIZ, B. (2017). **Algılanan Ana-Baba Tutumunun Dijital Oyun Bağımlılığıyla İlişkisi**. İstanbul Kültür Üniversitesi. İstanbul: Fen Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü.
- TÜRKİYE İSTATİSTİK KURUMU. (2021, Mayıs). TÜİK: [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2020-33679](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2020-33679) adresinden alındı

- TÜRKOĞLU, B. (2016). **Oyun Temelli Bilişsel Gelişim Programının 60-72 Aylık Çocukların Bilişsel Gelişimine Etkisi**. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- UKESSAYS. (2018). **Play Preferences of Developing Children**. ukessays: <https://www.ukessays.com/essays/young-people/play-preferences-of-developing-children-young-people-essay.php?vref=1> adresinden alındı
- ULUĞ, E. (2014). **Oyun Kuramları**. H. G. Ogelman, & H. g. Ogelman (Dü.) içinde, **Yaşamın ilk yıllarında oyun: Oyuna çok yönlü bakış** (s. 58-59). Ankara: Pegem Akademi.
- ULUĞ, M. (1997). **Oyun psikolojisi: Niçin oyun? Çocuğun gelişiminde ve çocuğu tanımda oyunun önemi**. İstanbul: Göçebe Yayınları.
- ULUYURT, F. (2012). **Bazı Değişkenlere Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarının Akran İlişkileri**. Selçuk Üniversitesi. Konya: Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- VANHOORN, J., NOUROT, P., SCALES, B., ve ALWARD, K. (2014). **Play at the center of the curriculum**. Pearson Higher Ed.
- VYGOTSKY, L. S. (1978). **Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes**. Cambridge: MA: Harvard University Press.
- WİKİPEDIA. (tarih yok). **Covid-19**. <https://tr.wikipedia.org/wiki/COVID-19> adresinden alındı
- YAVUZER, H. (1993). **Ana baba ve çocuk**. İstanbul: Remzi Yayınevi.
- YAVUZER, H. (2000). **Çocuğun ilk altı yılı**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- YAYLA, M. (2016). **Ebeveynlerin Çocuk Oyunları Hakkındaki Görüşleri ve Çocuklarının Oyunlarına Katılımları İle Ebeveyn Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- YILDIRIM, A., ve ŞİMŞEK, H. (2011). **Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YILMAZ, E. (2006). **Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının Sayı ve İşlem Kavramlarını Kazanmalarında Müzikli Oyun Etkinliklerinin Kullanılmasının Etkisi**. Çukurova Üniversitesi. Adana: Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- YÖRÜKOĞLU, A. (2000). **Değişen Toplumda Aile ve Çocuk**. İstanbul: Özgür Yayıncılık.

ZÜLFİKAR, H., ve ÖZMEN, S. (2020). **Covid-19 İzolasyon Sürecinde Bireylerin Sosyo-Ekonomik Özellik ve Davranış İlişkileri.** doi: 10.26650/B/SS46.2020.005.16

MAKALELER

AKAROĞLU, G., BESREK, S., SELVİ, M. ve DAĞ, N. (2019). **Ebeveyn Çocuk İletişiminde Oyunun Rolü.** Karatay Sosyal Araştırmalar Dergisi (3).

AKÇAY, D., ve ÖZCEBE, H. (2012). **Okul Öncesi Eğitim Alan Çocukların Ailelerinin Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlıklarının Değerlendirilmesi.** Çocuk Dergisi, 12(2), 66-71.

AKKOYUNLU, B., ve TUĞRUL, B. (2002). **Okulöncesi Çocukların Ev Yaşantısındaki Teknolojik Etkileşimlerinin Bilgisayar Okuryazarlığı Becerileri Üzerindeki Etkisi.** Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23, 12-21.

AKOĞLU, G., ve KARAASLAN, T. (2020). **COVID-19 ve İzolasyon Sürecinin Çocuklar Üzerindeki Olası Psikososyal Etkileri.** İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi, 100

AKSOY, N., YAYLA, N., CEVİŞ, İ., ve FELEK, Ş. (2019). **Türkiye'de Kadın İstihdamı ve Etkileyen Faktörler.** Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 17(3), 146-163.

ALİSİNANOĞLU, F., RIDVAN, K., ve TÜRKSOY, E. (2020). **Pandemi Sürecinde Çocukluk Dönemi Korkularına Yönelik Aile Görüşleri.** Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi, 6(14), 547-568.

ARASTMAN, G., FİDAN, İ. Ö., FİDAN, T. (2018). **Nitel Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik: Kuramsal Bir İnceleme.** YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(1), 37-75.

AŞKIN, R., BOZKURT, Y., ve ZEYBEK, Z. (2020). **Covid-19 Pandemisi: Psikolojik Etkileri ve Terapötik Müdahaleler.** İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 304-318.

BABALOLA, D., ve BABALOL, Y. (2013). **Economic Effects Of Media Campaign Against Pandemic Diseases: The Case Of Bird Flu (H5n1) On Poultry Business In Ogun State, Nigeria.** Arabian Journal of Business and Management Review, 2(12).

- BAĞLI, M. (2004). **Play, cognitive development, and the social World: Piaget.** Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37(2).
- BALKHAİR, A. A. (2020, Mart). **COVID-19 Pandemic: A New Chapter in the History of Infectious Diseases.** Oman Med Journal, 35(123). doi: 10.5001/omj.2020.41.
- BALTACI, A. (2017). **Nitel Veri Analizinde Miles-Huberman Modeli.** Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3(1), 1-15.
- BALTACI, A. (2019). **Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?** Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(2), 368-388. doi:10.31592/aeusbed.598299
- BAŞAL, H. (2007). **Geçmiş yıllarda Türkiye’de çocuklar tarafından oynanan çocuk oyunları.** Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27, 243-266.
- BAŞARAN, M., ve AKSOY, A. B. (2020). **Anne-Babaların Korona-Virüs (Covid-19) Salgını Sürecinde Aile Yaşantılarına İlişkin Görüşler.** Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 13(71), 668-678.
- BAŞARAN, Y. (2017). **Sosyal Bilimlerde Örneklem Kuramı.** Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5(47), 480-495.
- BAYSAL, E., OCAK, G., ve OCAK, İ. (2020). **Covid-19 Salgını Sürecinde Okul Öncesi Çocuklarının Ebeveyn ve Diğer Uzaktan Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Ebeveyn Görüşleri.** Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi Eğitim Dergisi, 6(2), 185-214.
- BOLAT, E., ve KAHVECİ, D. (2016). **4-6 yaş grubu çocukların bazı değişkenlere göre sosyal becerilerinin karşılaştırılması.** Turkish Journal of Primary Education, 1, 14-25.
- CAN, E. (2020). **Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları.** Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 6(2), 11-53.
- CENGİZ, S. (1998). **Çocuk oyunlarının Sınıflandırılması.** Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesi Dergisi, 38(1).
- COŞKUN, Y., ve ÖNEM, A. (2020). **Anaokuluna Devam Eden Çocukların Öğrenme Merkezlerinde Ve Evde Oyun Kurma Davranışlarının Karşılaştırmalı Analizi.** Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 19(75), 1075-1093.

- ÇAYKUŞ, E., & ÇAYKUŞ, T. (2020). **Covid-19 Pandemi Sürecinde Çocukların Psikolojik Dayanıklılığını Güçlendirme Yolları: Ailelere, Öğretmenlere ve Ruh Sağlığı Uzmanlarına Öneriler.** Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD), 7(5), 95-113.
- ÇELİK, F., ve YENAL, T. H. (2020). **Covid-19 ve Hareketsiz Yaşam.** Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi, 3(2), 249-259.
- ÇELİK, S., ve ÇETKEN, H. (2018). **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dış Mekân Oyunlarına Karşı Bakış Açılarının İncelenmesi.** Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 11(2), 318-341.
- ÇİFTÇİ, M., ve ÖZGÜN, Ö. (2011). **Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Oyuncak Tercihlerinin ve Akran Etkileşimlerinin Erişkin Ebeveyn Cinsiyet Rollerini Algısı Bağlamında İncelenmesi.** Journal Of New World Sciences Academy, 6(3), 2246-2261.
- DELEŞ, B., ve KAYTEZ, N. (2018). **Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Babaların Babalık Rolü Algısı ile Baba Katılım Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.** Ekev Akademi Dergisi, 24(84), 101-116.
- DEMİR, S., ve ARPACI, F. (2016). **Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Büyük Ebeveynleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi.** Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7(1), 707-726.
- DEMİRBAŞ, N., ve KOÇAK, S. (2020). **6 Yaş Arasında Çocuğu Olan Ebeveynlerin Bakış Açısıyla Covid-19 Salgın Sürecinin Değerlendirilmesi.** Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD), 7(6), 328-349.
- DEMİRİZ, S., ve ARPACI, F. (2016). **Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Büyük Ebeveynleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi.** Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7(1), 707-726
- DUMAN, G., ve KOÇAK, N. (2013). **Çocuk Oyun Alanlarının Biçimsel Özellikleri Açısından Değerlendirilmesi (Konya İli Örneği).** Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 11(1), 64-81.
- EGEMEN, A. (2004). **ADÜT Tıp** Fakültesi Dergisi.
- ERBAY, F., ve SALTALI, N. (2012). **Altı Yaş Çocuklarının Günlük Yaşantılarında Oyunun Yeri ve Annelerin Oyun Algısı.** Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 13(2).

- ERBAY, F., ve SALTALI, N. (2012). **Altı Yaş Çocuklarının Günlük Yaşantılarında Oyunun Yeri ve Annelerin Oyun Algısı.** Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 13(2), 249-264.
- GÖKER, M., ve TURAN, Ş. (2020). **Covid-19 Pandemisi Sürecinde Problemlili Teknoloji Kullanımı.** ESTÜDAM Halk Sağlığı Dergisi, 5, 108-114.
- GÜNDOĞDU, S. (2021). **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Uyguladıkları Aile Katılım Çalışmalarının İncelenmesi.** Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 17(35).
- GÜRSOY, F., ve COŞKUN, T. (2006). **Büyük Ebeveynleriyle Yaşayan Çocukların Aile Ortamlarını Değerlendirmeleri.** Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi, 15(1), 151-164.
- KADER, Ç., ve ERBAY, A. (2014). **Yurtdışı Kaynaklı Plasmodium Falciparum Olgusu.** Bozok Tıp Dergisi, 4(1).
- KANDIR, A. (2001). **Çocuk gelişiminde okul öncesi eğitim kurumlarının yeri ve önemi.** Milli eğitim Dergisi, 151, 102-104.
- KARAYOL, S., ve TEMEL, Z. F. (2018). **Beş Yaş Çocuklarının Problem Çözme Becerilerinin Oyun Temelli Etkinliklerle İncelenmesi.** Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi, 7(2).
- KARGI, E., ve GÜLER, T. (2008). **Play behaviours of preschool children: Across-cultural analysis of play contents.** International Journal of Psychology, 4(3), 70.
- KIZILOK, H. (2001). **Okul öncesi dönemde grup oyunlarının çocuğun sosyalleşmesi.** Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 24, 81-89.
- KOVACS, V., STARC, G., BRANDES, M., KAJ, M., BLAGUS, R., LESKOŠEK, B., ve OKELY, A. (2021). **Physical activity, screen time and the COVID-19 school closures in Europe – An observational study in 10 countries.** European Journal of Sport Science. doi:10.1080/17461391.2021.1897166
- KUNTZ, N., ADAMS, J., KILLEN, R., ve ZAHR, L. (1996). **Therapeutic play and bone marrow transplantation.** Journal of Pediatric Nursing, 11(6), 359–367. doi: 10.1016/S0882-5963(96)80080-7
- LILLARD, A. (2013). **Playful learning and montessori education.** American Journal of Play, 5(7), 157-186.

- MACUN, B., ve GÜVENDİ, Ö. (2019). **Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Oynama Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından incelenmesi**. Ekev Akdemi Dergisi, 23(78).
- MAİTLAND, C., STRATTON, G., FOSTER, S., BRAHAM, R., ve ROSENBERG, M. (2014). **The Dynamic Family Home: A Qualitative Exploration Of Physical Environmental Influences On Children's Sedentary Behaviour And Physical Activity Within The Home Space**. International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 157. doi: 10.1186/s12966-014-0157-1
- MONTEIRO, L., PESSOA e COSTA, I., ve SANTOS, A. (2012). **Father involvement and peer play competence in preschoolers: The moderating effect of the child's difficult temperament**. E-Journal of Family Science.
- MUSTAFAYEV, S. (2019). **Cumhuriyet Döneminde Sıtma ile Mücadele ve Yasal Düzenlemeler (1923-1946)**. Akadmeik Tarih ve Düşünce Dergisi, 6(2), 1112-1137.
- ORHAN, R., ve AYAN, S. (2018). **Psikomotor ve Gelişim Kuramları Açısından Spor Pedagojisi**. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8(2), 523-540.
- ÖĞRETİR, A. D. (2008). **Oyun ve Oyun Terapisi**. Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi, 22, 94-100.
- ÖZDEMİR, M. (2010). **Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma**. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11(1), 323-343.
- ÖZTABAK, M. U. (2017). **İlkokul 2. ve 3. Sınıf Öğrencilerinin Oynadıkları Oyunların İncelenmesi**. Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 5(3), 797-822.
- ÖZYÜREK, A., ve GÜRLEYİK, S. (2016). **Anne Babaların Okul Öncesi Dönem Çocukları ile Etkileşimlerinde Oyunun Yeri**. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 9(42).
- PARILDAR, H. (2020). **Tarihte Bulaşıcı Hastalık Salgınları**. Tepecik Eğit. ve Araşt. Hast. Dergisi, (30), 19-26.
- PARILDAR, H., ve DİKİCİ, M. F. (2020). **Pandemiler Tarihi**. Klinik Tıp Aile Hekimliği Dergisi, 12(1), 01-08.

- PEHLİVAN, H. (2016). **Oyunun gelişim ve öğrenmedeki rolü.** Journal of human Science, 13(2), 3280-3292.
- PETROVIĆ, S. (2014). **Symbolic play of children at an early age.** Croatian Journal of Education, 235-251.
- PİLTEN, P., ve PİLTEN, G. (2012). **Okul Çağı Çocuklarının Oyun Kavramına İlişkin Algılarının ve Oyun Tercihlerinin Değerlendirilmesi.** Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.
- SAK, R., SAK, İ., ATLI, S., ve ŞAHİN, B. (2015). **Okul Öncesi Dönem Anne Baba tutumları.** Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(3), 972-991.
- SARACHO, O., ve SPODEK, B. (1998). **Preschool children's cognitive play: A factor analysis.** International Journal of Early Childhood Education, 67-76.
- SOYLU, Ö. B. (2020). **Türkiye Ekonomisinde Covid-19'un Sektörel Etkileri.** Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 7(6).
- SPINELLI, M., LIONETTI, F., PASTORE, M., ve FASOLO, M. (2020). **Parents' Stress and Children's Psychological Problems in Families Facing the COVID-19 Outbreak in Facing the COVID-19 Outbreak in Italy.** SSRN Electronic Journal, 11(1713), 2-3. doi:10.3389/fpsyg.2020.01713
- SUBAŞI, M., ve OKUMUŞ, K. (2017). **Bir Araştırma Yöntemi Olarak Durum Çalışması.** Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21(2), 419-426.
- TAYLI, A. (2007). **Kardeş sahibi olup olmama durumunun okul öncesi dönemdeki sosyal oyuna etkisi.** Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(1).
- TİMMONS, K., COOPER, A., BOZEK, E., ve BRAUND, H. (2021). **The Impacts of COVID-19 on Early Childhood Education: Capturing the Unique Challenges Associated with Remote Teaching and Learning in K-2.** Early Childhood Education Journal. doi: 10.1007/s10643-021-01207-z
- TORAN, M., ULUSOY, Z., AYDIN, B., DEVECİ, T., ve AKBULUT, A. (2016). **Çocukların Dijital Oyun Kullanımına İlişkin Annelerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi.** Kastamonu Eğitim Dergisi, 24(5), 2263-2278.
- TORAN, M., ULUSOY, Z., AYDIN, B., DEVECİ, T., ve AKBULUT, A. (2016). **Çocukların Dijital Oyun Kullanımına İlişkin Annelerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi.** Kastamonu Eğitim Dergisi, 24(5), 2263-2278.
- TUĞRUL, B. (2017, Ekim). **Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi,** 1(2), 259-266.

- TUĞRUL, B., ASLAN, Ö., ERTÜRK, H., ve ALTINKAYNAK, Ş. (2014). **Anaokuluna Devam Eden Altı Yaşındaki Çocuklar ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi.** İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(1), 97-116.
- TUĞRUL, B., ERTÜRK, G., ÖZEN, Ş., ve GÜNEŞ, G. (2014). **Oyunun üç kuşaktaki değişimi.** *The Journal of Academic Social Science Studies International*, 27, 1-16.
- TÜRK, A., Ak BİNGÜL, B., ve AK, R. (2020). **Tarihsel Süreçte Yaşanan Pandemilerin Ekonomik ve Sosyal Etkileri.** *Gaziantep University Journal Of Social Sciences*, 612-632.
- USTA, S., ve Gökcan, H. (2020). **Çocukların ve annelerinin gözünden Covid-19.** *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6(2), 187-206.
- ÜNAL, M. (2009). **Çocuk Gelişiminde Oyun Alanlarının Yeri ve Önemi.** İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(2), 95-109.
- WU, K., CHAN, S., ve MA, T. (2015). **Posttraumatic Stress, Anxiety, and Depression in Survivorsof Severe Acute Respiratory Syndrome (SARS.** *Journal of Traumatic Stress*, 18(1), 39-42.
- YOGMAN, M., GARNER, A., HUTCHINSON, J., HIRSH-PASEK, K., ve GOLINKOFF, R. (2018). **The Power of Play: A Pediatric Role in Enhancing Development in Young Children.** *Official journal of American Academy of Pediatric*, 142(3), 2018-2058.

TEZLER

- AKBAŞ, İ. (2020). **Farklı Sosyoekonomik Çevrede Eğitim Alan 60-72 Aylık. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.**
- ASLAN, H. S. (2019). **48-66 aylık çocuklarda dil gelişimi ve sosyal beceri ile ilişkili değişkenlerin araştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.**
- BOZKURT, E. (2017). **Çocuk Oyunları ile Değerler Eğitimi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı.**

- DOĞANAY, J. (1998). Anasınıfına devam eden çocukların ebeveynlerinin çocuk oyun ve oyuncak hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- DUMAN, G. (2010). Türkiye ve Amerika’da anasınıfına devam eden çocukların oyun davranışlarının incelenmesi: Kültürler arası bir çalışma. Yayımlanmış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- EREN, S. (2016). Erken çocukluk döneminde çocukların annelerinin oyun algısının incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- ERŞAN, Ş. (2006). Altı Yaş Grubundaki Çocukların Oyun ve Çalışma (İş) İle İlgili Algılarının İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- GAZEZOĞLU, Ö. (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- KAÇAR, S. (2016). Okul Öncesi Normal Gelişim Gösteren 5–6. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- KILIÇOĞLU, M. (2006). Anasınıfı, hazırlık ve ilköğretim birinci sınıflarda okuyan görme engelli öğrencilerin oyunlarının değerlendirilmesi: Karşılaştırmalı bir araştırma. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- KÖK, E. (2017). Anaokuluna Devam Eden Çocukların Ebeveynleri ile İlişkilerinin Çocukların Oyun Davranışlarına Yansımalarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- SABİHA, E. (2016). Erken çocukluk döneminde çocukların annelerinin oyun algısının incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- ŞAHİN, F. (1993). Üç-Altı Yaş Grubu Çocuklarının Anne Babalarının Çocuk Oyun ve Oyuncakları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Çocuk Gelişimi, Ankara.

EKLER

EK.1: Sosyodemografik Bilgi Formu ve Görüşme Formu

EK.2: Etik Kurul Raporu



EK-1: Sosyodemografik Bilgi Formu ve Görüşme Formu

Görüşme Formu

No:

Cevaplayacağınız bu görüşme formu Covid-19 Pandemi sürecinde çocukların oyun ve etkinlik tercihlerinin incelenmesini sağlayan bilimsel bir çalışmada kullanılacak olup başka bir amaç için kullanılmayacaktır. Bütün soruları cevaplamanız çalışmanın geçerliliği açısından son derece önemlidir. Vereceğiniz samimi ve içten cevaplardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

İstanbul Aydın Üniversitesi
Okul Öncesi Öğretmenliği
Yüksek Lisans Tezi

A. SOSYO DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

3-6 yaş aralığında birden fazla çocuğunuz varsa birini göz önünde bulundurarak soruları yanıtlayınız.

1. Çocuğunuzun yaşını işaretleyiniz.

- a) 3yaş
- b) 4 yaş
- c) 5 yaş
- d) 6 yaş

2. Çocuğunuzun cinsiyetini işaretleyiniz.

- a) Erkek
- b) Kız

3. Çocuk sayınızı işaretleyiniz.

- a) Tek çocuk
- b) İki çocuk
- c) Üç çocuk
- d) Dört çocuk ve üstü

4. Covid-19 Pandemi sürecinde çocuğunuz bir eğitim kurumundan eğitim aldı mı? İlgili şıkkı işaretleyiniz.

- a) Bir eğitim kurumundan eğitim almadı
- b) Bir Eğitim kurumuna giderek eğitim aldı

c) Bir eğitim kurumundan çevrim içi (online) eğitim aldı.

5. Annenin yaşını işaretleyiniz.

- a) 30 yaş ve daha az
- b) 31-36 yaş
- c) 37-42 yaş
- d) 43-49 yaş
- e) 50 yaş ve üstü

6. Babanın yaşını işaretleyiniz.

- a) 30 yaş ve daha az
- b) 31-36 yaş
- c) 37-42 yaş
- d) 43-49 yaş
- e) 50 yaş ve üstü

7. Annenin öğrenim durumunu işaretleyiniz.

- a) İlkokul ve altı
- b) Ortaokul
- c) Lise
- d) Ön lisans
- e) Lisans
- f) Yüksek lisans/doktora

8. Babanın öğrenim durumunu işaretleyiniz.

- a) İlkokul ve altı
- b) Ortaokul
- c) Lise
- d) Ön lisans
- e) Lisans
- f) Yüksek lisans/doktora

9. Annenin çalışma durumunu işaretleyiniz.

- a) Çalışıyor
- b) Çalışmıyor
- c) Evde Çalışıyor

10. Babanın çalışma durumunu işaretleyiniz.

- a) Çalışıyor
- b) Çalışmıyor
- c) Evde Çalışıyor

11. Annenin günlük dijital materyal (akıllı telefon, tablet, tv) kullanım süresini işaretleyiniz.

- a) 1 saatten az
- b) 1-2 saat
- c) 3-4 saat
- d) 4 saatten fazla

12. Babanın günlük dijital materyal (akıllı telefon, tablet, tv) kullanım süresini işaretleyiniz.

- a) 1 saatten az
- b) 1-2 saat
- c) 3-4 saat
- d) 4 saatten fazla

13. Çekirdek aile bireyleri dışında evde yaşayan kimse var mı?

- a) Evet
- b) Hayır

14. Yaşadığınız konut tipini işaretleyiniz.

- a) Apartman
- b) Müstakil daire
- c) Site
- d) Diğer

B. ÇOCUKLARIN OYUN VE ETKİNLİK TERCİHLERİNE YÖNELİK SORULAR

1. Sizce oyun nedir? Lütfen açıklayınız.
2. Sizce oyun çocuk için önemli midir? Neden önemlidir? Lütfen açıklayınız?
3. Covid 19 Pandemi sürecinde çocuğunuzun oynayacağı oyunlar ve yapacağı etkinlikler için ev ortamında düzenlemeye ihtiyaç duyduunuz mu?
4. Covid 19 Pandemi sürecinde ev ortamında düzenlemeler yaptınız mı? Yaptıysanız lütfen örneklerle açıklayınız.
5. Covid-19 Pandemi sürecinde çocuğunuzun tercih ettiği oyunlar ve etkinlikler nelerdir? Lütfen örneklerle açıklayınız.
6. Covid-19 Pandemi sürecinde çocuğunuz daha çok kiminle oyun oynadı?
7. Covid-19 Pandemi sürecinde çocuğunuzun oyun ve etkinlik tercihlerinde değişiklik gözlemlediniz mi? Ne gibi değişiklikler gözlemlediniz?

EK-2: Etik Kurul Raporu

Evrak Tarih ve Sayısı: 14.07.2021-18379



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı :E-88083623-020-18379
Konu :Etik Onayı Hk.

14.07.2021

Sayın Aysel ÇAVĞA

Tez çalışmanızda kullanmak üzere yapmayı talep ettiğiniz anketiniz İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 09.07.2021 tarihli ve 2021/08 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur. Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Ragıp Kutay KARACA
Müdür

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BSC32VF1A3 Pin Kodu : 07832

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/istanbul-aydin-universitesi-ebys?>

Adres : Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL

Telefon : 444 1 428

Web : <http://www.aydin.edu.tr/>

Keş Adresi : iau.yaziisleri@iau.hs03.kep.tr

Bilgi için : Tuğba SÜNNETÇİ

Unvanı : Yazı İşleri Uzmanı

Tel No : 31002





ÖZGEÇMİŞ

Ad-Soyad : Aysel ÇAVĞA

ÖĞRENİM DURUMU

Lisans 2012-2015: İstanbul Aydın Üniversitesi, Okul Öncesi Öğretmenliği (Lisans), İstanbul.

2020-Hâlen: İstanbul Üniversitesi, İlahiyat (Lisans), İstanbul.

Yüksek Lisans : 2021, İstanbul Aydın Üniversitesi, Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans

MESLEKİ DENEYİM VE ÖDÜLLER

İş : 2015-2020: Öğretmen, VERA Anaokulu, İstanbul.

