



T.C.

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**ZEKÂ OYUNLARI VE GELENEKSEL ÇOCUK OYUNLARININ
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE DİKKAT VE GÖRSEL ALGIYA ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

RAHMİ YILDIZ

DANIŞMAN

DOÇ. DR. ÇALIK VELİ KOÇAK

AKSARAY 2023

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

ZEKÂ OYUNLARI VE GELENEKSEL ÇOCUK OYUNLARININ
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE DİKKAT VE GÖRSEL ALGIYA ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

RAHMİ YILDIZ

DANIŞMAN
DOÇ. DR. ÇALIK VELİ KOÇAK

AKSARAY 2023

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 24 (yirmi dört) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Rahmi
Soyadı : YILDIZ
Bölümü : Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Teslim Tarihi : İmza :

TEZİN

Türkçe Adı: Zekâ Oyunları ve Geleneksel Çocuk Oyunlarının Ortaokul Öğrencilerinde Dikkat ve Görsel Algıya Etkisi

İngilizce Name: The Effect of Intelligence Games and Traditional Children's Games on Attention and Visual Perception in Secondary School Students

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Rahmi YILDIZ

İmza:

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

JÜRİ ONAY SAYFASI

212243301 öğrenci numaralı Rahmi YILDIZ tarafından hazırlanan “Zekâ Oyunları ve Geleneksel Çocuk Oyunlarının Ortaokul Öğrencilerinde Dikkat ve Görsel Algıya Etkisi” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Danışman: Doç. Dr. Çalık Veli KOÇAK

Beden Eğitimi ve Spor A.B.D., Aksaray Üniversitesi

.....

Üye: Prof. Dr. Mustafa Kayıhan ERBAŞ

Beden Eğitimi ve Spor A.B.D., Aksaray Üniversitesi

.....

Üye: Doç. Dr. Murat Ergin

Rekreasyon A.B.D., Hitit Üniversitesi

.....

Üye: Doç. Dr. Güner ÇİÇEK

Beden Eğitimi ve Spor A.B.D., Hitit Üniversitesi

.....

Üye: Doç. Dr. Rabia Hürrem ÖZDURAK SINGİN

Beden Eğitimi ve Spor A.B.D., Aksaray Üniversitesi

.....

Tez Savunma Tarihi: 22./06./2023

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu’nuntarih ve..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü
Doç. Dr. Sevilay USLU DİVANOĞLU

TEŞEKKÜR

Doktora sürecim boyunca bana kazandırdığı değerler ve tez aşamamda desteğini hiç esirgemeyen, kapısını her çaldığımda işlerine rağmen bana zaman ayıran, tez çalışmam süresince tez konumu daha iyi anlamam için, yazım aşamasında, desteklerini ve tecrübelerini hiç çekinmeden paylaşan, tüm sorularıma sabırla yanıtlar veren değerli danışmanım Doç. Dr. Çalık Veli KOÇAK’a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın yürütülmesinde, değerli zamanlarını ve emeklerini esirgemeyerek araştırmama ışık tutan kıymetli tez izleme komitesi üyelerim Sayın Prof. Dr. Mustafa Kayıhan ERBAŞ ve Sayın Doç. Dr. Murat ERGİN’e teşekkürü borç bilirim.

Doktora süreci boyunca görüş ve önerilerine başvurduğum, bilgi ve desteklerini esirgemeyerek her zaman yanımda olan kıymetli arkadaşlarım Dr. Oğuzhan ÇALI’ya ve Dr. Ahmet TEMEL’e ayrıca tez uygulama aşamamda ve ölçümleminde bana vermiş oldukları desteklerden dolayı Sivas RAM bölüm başkanı Mehmet BİÇER ve Beden eğitimi ve spor öğretmeni değerli meslektaşım Fikri HAS GÜL’e teşekkür ederim.

Doktora eğitimimin tüm zorlu süreçlerinde bana moral ve güç veren, desteği ve katkısıyla süreci kolaylaştıran sevgili eşim Banu YILDIZ’a ve istemeyerek ihmal ettiğim ama bu süreçte yaşadığım kırılma anlarında varlıklarıyla bana her zaman tebessüm ettirip güç veren kıymetli ve değerli evlatlarım Taha Berk, Muhammed Emin ve Mehmet Akif YILDIZ’a teşekkür ederim.

Beni yetiştiren, bu günlere gelmemde büyük emekleri olan, hayatımın her aşamasında olduğu gibi doktora eğitimimim sürecinde de maddi ve manevi destekleriyle yanımda olan başta annem Marziya YILDIZ’a hayatta olmasa da hayattayken bana öğrettiği tecrübe ve değerler konusunda rahmetli babam Fevzi YILDIZ’a minnetle teşekkür ederim.

Araştırmanın ilgili alanyazına katkı sağlaması dileğiyle...

Rahmi YILDIZ
Aksaray 2023

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI
ZEKÂ OYUNLARI VE GELENEKSEL ÇOCUK OYUNLARININ
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE DİKKAT VE GÖRSEL ALGIYA
ETKİSİ

(Doktora Tezi)

Rahmi Yıldız, Aksaray 2023

ÖZET

Araştırmanın amacı; zekâ ve geleneksel çocuk oyunlarının ortaokul öğrencilerinin dikkat ve görsel algı düzeylerine etkisini incelemektir. Araştırmada kontrol gruplu yarı deneysel (ön test-son test) model ile amaçlı örneklem yöntemi kullanıldı. Araştırma grubunu, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Sivas Merkez Süleyman Demirel Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerden, geleneksel çocuk oyunları grubu (n=20), zekâ oyunları grubu (n=20), hem geleneksel çocuk oyunları hem de zeka oyunları grubu (n=20) ve kontrol grubu (n=20) olmak üzere toplam 80 öğrenci oluşturmaktadır. Uygulama gruplarına geleneksel çocuk oyunlarından, seksek, yakan top, mendil kapmaca ve tombik oyunu; zekâ oyunlarından ise, satranç, dama, gri ceviz ve mangala oyunları oynatılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu, Uluç (2019) tarafından geliştirilen, gelişimsel görsel algı testi ve Yayıcı (2013) tarafından uyarlaması yapılan d2 dikkat testi kullanılmıştır. Uygulama gruplarına belirtilen zekâ ve geleneksel çocuk oyunları haftada 1 gün, 2 saat olacak şekilde 12 hafta boyunca oynatılmıştır. Verilerin analizinde SPSS programından yararlanılarak aritmetik ortalama, frekans, standart sapma ve korelasyon betimsel analizleri kullanılmıştır. Gruplara göre, ön test-son test ve fark puanlarının karşılaştırılması için Kruskal Wallis Testi, görsel algı ve d2 dikkat testi puanlarının değişkenlere göre karşılaştırılması için ise Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır. Bulgulara göre; dikkat ve görsel algı fark puanlarının, tüm gruplar da anlamlı bir şekilde gelişim olduğu görülmüştür. Bu farklılık gruplar arasında hem dikkat hem de görsel algı gelişim düzeylerinde geleneksel çocuk oyunları oynayan uygulama grubu lehine olduğu görülmüştür. Cinsiyet ve spor branşı olma değişkenlerine göre ise anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Sonuç olarak; geleneksel çocuk oyunları ve zeka

oyunlarının özellikle çocuklar da zihinsel becerileri geliştirmede bir eğitim aracı olarak kullanılabileceği görölmüştür.

Bilim Kodu : 130102

Anahtar Kelimeler : Ortaokul, oyun, zeka oyunları, geleneksel çocuk oyunları, dikkat, görsel algı

Sayfa Sayısı : 151

Danışman : Doç. Dr. Çalık Veli KOÇAK



AKSARAY UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCE
THE EFFECT OF INTELLIGENCE GAMES AND TRADITIONAL
CHILDREN'S GAMES ON ATTENTION AND VISUAL
PERCEPTION IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS
(Ph.D)
Rahmi Yıldız, Aksaray 2023

ABSTRACT

This study aims to investigate the effects of intelligence and traditional children's games on the attention and visual perception levels of secondary school students. In the study, the quasi-experimental (pretest-posttest) model with control group and purposive sampling method were used. The study was conducted in the 2021-2022 academic year with a total of 80 students studying at Sivas Merkez Süleyman Demirel Secondary School. The participants were categorized as traditional children's games group (n=20), intelligence games group (n=20), both traditional children's games and intelligence games group (n=20) and the control group (n=20). The traditional children's games including hopscotch, dodgeball, handkerchief snatch and tombik were presented to the experimental groups. Games including chess, checkers, gray walnut and mangala games were implemented as the intelligent games. The data collection tools consisted of personal information form prepared by the researcher, developmental visual perception test by Dağ and Memiş (2019) and d2 attention test adapted from Yayıcı (2013). The intelligence and traditional children's games specified for the experimental groups were played once a week for 2 hours for 12 weeks. In the analysis of the data, arithmetic mean, frequency, standard deviation and correlation descriptive analyzes were applied drawing on the SPSS program. Kruskal Wallis Test, Wilcoxon signed-row test was utilized to compare pretest-posttest and difference scores according to groups, and Mann-Whitney U Test was used to compare visual perception and d2 attention test scores according to variables .05. According to findings, attention and visual perception difference scores significantly improved in all groups. It was revealed that this difference was in favor of the experimental group playing traditional children's games in both attention and visual perception development levels between the groups. It was observed that there was no significant difference according to the variables of gender and being a sports branch. In conclusion, the findings obtained seem to suggest that traditional children's games and intelligence games can serve a useful purpose as an educational tool for

developing mental skills of children.

Science Code : 130102

Key Words : Secondary school, game, intelligence games, traditional children's games, attention, visual perception

Page Number : 151

Supervisor : Doç. Dr. Çalık Veli KOÇAK



İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
BÖLÜM I: KAVRAMSAL ÇERÇEVE	1
1.1. Giriş	1
1.1.1. Problem Cümlesi	7
1.1.2. Alt Problemler	7
1.1.3. Araştırmanın Amacı	7
1.1.4. Araştırmanın Önemi	7
1.1.5. Araştırmanın Varsayımları	8
1.1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	9
1.1.7. Tanımlar	9
BÖLÜM II: ALANYAZIN TARAMASI	11
2.1. Oyun	11
2.2. Oyunun Tarihsel Gelişimi	13
2.3. Oyun Kuramları	15
2.3.1. Klasik Oyun Kuramları	15
2.3.1.5. Haz Kuramı (Charlotte Bühler)	18
2.3.2. Modern (Çağdaş) Oyun Kuramları	20
2.3.2.3. Diğer Oyun Kuramları	28
2.4. Oyunların Çocuk Gelişimine Etkisi	30
2.4.1. Fiziksel ve Psikomotor Gelişime Etkileri	31
2.4.2. Sosyal ve Duygusal Gelişime Etkileri	32
2.4.3. Bilişsel ve Dil Gelişime Etkileri	33
2.4.4. Yaratıcılık ve Problem Çözme Gelişimine Etkileri	34
2.5. Zeka Oyunları	35
2.5.1. Zekâ Oyunlarının Becerilere Etkisi	36
2.5.2. Zekâ Oyunları	37

2.5.2.1. Mangala.....	37
2.5.2.2. Satranç.....	38
2.5.2.3. Dama	39
2.5.2.4. Gri Ceviz Oyunu.....	40
2.6. Türklerde Oyun	40
2.7. Geleneksel Çocuk Oyunları.....	42
2.7.1. Seksek Oyunu	44
2.7.2. Yakan Top Oyunu.....	45
2.7.3. Mendil Kapmaca Oyunu	46
2.7.4. Tombik Oyunu	47
2.8. Beyin ve Bellek	48
2.8.1. Kısa Süreli Bellek (KSB).....	49
2.8.2. Uzun Süreli Bellek (USB).....	49
2.8.3. Görsel Bellek	50
2.9. Algı.....	50
2.9.1. Algı Türleri.....	51
2.9.2. Görsel Algı Gelişimi.....	53
2.9.3. Görsel Algı Alanları	53
2.10. Dikkat ve Dikkat Türleri	57
2.10.1. Dikkat Türleri	58
2.10.2. Dikkati Etkileyen Faktörler.....	59
2.11. Dikkat ve Algıyı Geliştirme	60
2.12. Dikkat Ölçüm Testleri	60
2.13. İlköğretim Dönemindeki Çocukların Dikkat ve Algı Gelişimlerinde Oyunun Yeri	61
2.14. Araştırma Konusu ile Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar	63
2.14.1. Zekâ Oyunları	63
2.14.2. Geleneksel Çocuk Oyunları	64
2.14.3. Dikkat.....	67
2.14.4. Algı	68
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	70
3.1. Araştırma Modeli	70
3.2. Uygulama Grubu ve Seçimi	70
3.2.1. Araştırma Grubu Olarak 5. Sınıfların Seçilme Nedeni	71
3.2.1.1. Oynatılan Oyunların Ders İçerikleri ve Seçilme Nedenleri	71

3.2.2. Veri Toplama Araçları	73
BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR	76
BÖLÜM V: TARTIŞMA.....	81
5.1. Zeka Oyunlarının Dikkat ve Görsel Algı Düzeylerine Etkisi.....	81
5.2. Geleneksel Çocuk Oyunlarının Dikkat ve Görsel Algı Düzeylerine Etkisi	84
5.3. Zeka Oyunları ve Geleneksel Çocuk Oyunlarının Cinsiyet ve Spor Branşı Olma Durumuna Göre Dikkat ve Görsel Algı Düzeylerine Etkisi	88
BÖLÜM VI: SONUÇ VE ÖNERİLER	91
Sonuçlar:	91
Öneriler:	92
KAYNAKLAR	93
EKLER.....	117
Ek 1: Aksaray Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Uygunluk Onayı	117
Ek 2: Sivas Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Onayı	118
Ek 3: Tez Öneri Kabul Onayı	119
Ek 4: Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin İzni	120
Ek 5: Araştırmada Kullanılan Ölçekler	121
Ek-6. Araştırmada Oynatılan Zeka Oyunları Planı	128
Ek-7. Araştırmada Oynatılan Geleneksel Çocuk Oyunları Planı	134
Ek-8. Araştırmada Oynatılan Zeka-Geleneksel Çocuk Oyunları Planı.....	140
Ek-9. Zeka Oyunları Eğitimi Katılım Belgesi	150
Ek 10. Tez Değerlendirme Formu	151

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1. Freud, Erikson ve Piaget'in Gelişme Aşamaları	25
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri	73
Tablo 3. Gruplara Göre Ön Test Dikkat ve Görsel Algı Puanlarının Karşılaştırılması	76
Tablo 4. Gruplara Göre Son Test Dikkat ve Görsel Algı Puanlarının Karşılaştırılması	77
Tablo 5. Uygulama Gruplarına Göre Ön test-Son test Dikkat ve Görsel Algı Puanlarının Karşılaştırılması	78
Tablo 6. Gruplara Göre Dikkat ve Görsel Algı Fark Puanlarının Karşılaştırılması	79
Tablo 7. Cinsiyet Değişkenine Göre Dikkat ve Görsel Algı Fark Puanlarının Karşılaştırılması	79
Tablo 8. Spor Branşı Olma Durumu Değişkenine Göre Dikkat ve Görsel Algı Fark Puanlarının Karşılaştırılması	80

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Oyunda Olması Gereken Özellikler.....	12
Şekil 2. Sutton-Smith’e göre Oyunun Yönleri.....	28
Şekil 3. Slade Oyun Sınıflandırılması	29
Şekil 4. Oyunların Çocuk Gelişimine Etkisi	31



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ÇOSKF	: Çocuk Oyunları ve Spor Kulüpleri Federasyonu
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
f	: Frekans
GÇO	: Geleneksel Çocuk Oyunları
GÇOF	: Geleneksel Çocuk Oyunları Federasyonu
KSB	: Kısa Süreli Bellik
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEGEP	: Meslekî ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü
n	: Veri sayısı
Ort	: Ortalama
Ss	: Standart Sapma
T	: t değeri
TÜZDER	: Tüm Üstün Zekalılar Derneği
TDK	: Türk Dil Kurumu
THSK	: Türkiye Halk Sağlığı Kurumu
TSF	: Türkiye Satranç Federasyonu
TTKB	: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
TZV	: Türkiye Zeka Vakfı
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
USB	: Uzun Süreli Bellek
ZO	: Zeka Oyunları
$\bar{X}$	: Aritmetik ortalama

BÖLÜM I: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Giriş

İlk çağlardan beri oyun insanoğlunun hayatında önemli bir yer edinmiştir. Oyun üzerinde günümüze dek birçok araştırmalar ve tanımlamalar yapılmıştır. Öne çıkan tanımlamalara baktığımızda Huizinga (2015) oyunu yaşamımızdan mekân ve zaman olarak ayrılan, gerçek dünya ile de bağı olan, içerisinde fiziksel ve zihinsel bazı özelliklerimizi geliştiren, törensel özellikleri olup kurallarının önceden belirlendiği özgün ve gönüllü olarak katılınan eylemler olarak tanımlamaktadır. Mustafaoğlu (2018)'na göre ise oyun kendiliğinden ortaya çıkmış herhangi bir amacı olmayan bunun yanında oynayan bireylere mutluluk veren hem öğretici hem de eğlendirici özelliği olan serbest aktivitelerdir. Farklı bilimsel disiplinlerde farklı olarak ele alınan oyun kavramı psikoanalitik olarak incelendiğinde, kişinin sağlığı ve refahı konusunda önemli olan evrensel bir davranış türü olduğu ifade edilmiştir. Bundan dolayı oyunun her yaş grubundaki insana sağlık ve refah açısından katkı sağladığı bilinmektedir (Leeuwen ve Westwood, 2008). Yapılan bu tanımlar oyunun zihnimizde nasıl bir yapıya sahip olduğuna yönelik şema oluşturmaktadır. Bu özelliklere rağmen bazı durumlarda oyunun ne olduğu anlaşılamamakta ve farklı davranışlarla karıştırılmaktadır. Farklı davranışlarla oyunu karıştırmamak için oyunda bazı özelliklerin olması gerekmektedir. Bu özelliklere kısaca değinecek olursak; Oyun işlevsel özelliği olan bir eylem değildir. Toplumun varlığını devam ettirme açısından rolü yoktur. Oyun gönüllü olarak katılınan, eğlenceli, ödüllendirici ve bireyin iyiliği için yapmış olduğu bir faaliyettir. Oyunda, oyuna özgü davranış örüntüleri vardır. Bundan dolayı oyun yapısal olarak önemli bir faaliyet olarak nitelendirilemez. Oyun düzenli olarak olmasa da sürekli kendini tekrar eden davranışlardan meydana gelmektedir. Oyun genel olarak kişiye bedensel ve zihinsel rahatlama sağladığında başlamaktadır (Burghardt, 2005). Çocuklar üzerinde birçok faydasının olduğu ortaya konulan oyunun özellikle sosyal, bilişsel, duyuşsal ve fiziksel ağırlıklı birçok beceriyi kazandırmada etkili bir araç olduğu görülmektedir (Sumaroka ve Bornstein, 2009). Oyun çocukların kendileri ve çevreleri hakkında bilgi edinmelerini sağlamakta ve sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemektedir. Oyun oynayan çocuklar böylece davranışlarının sonuçlarının farkına varırlar, çözümleme, müzakere etme, güven duyma ve kabul etme gibi becerileri gelişir (Sheridan, 2011). Oyun insanlık tarihi kadar eski olmasına karşın insana faydaları sonradan keşfedilmeye başlanmıştır. İnsanoğlunun her anında yapmış olduğu

bütün işlerde hep oyun var olmuştur (Cole ve Morgan, 2011). Bilim insanlarının yapmış olduğu kazılarda da oyunun insanlık tarihi kadar önceki dönemlere ait olduğu bulunan oyuna yönelik materyallerle de desteklenmektedir (Karadağ ve Çalışkan, 2008). Geçmiş dönemlerde insanların etraflarında gördükleri şeyleri taklit ettiği, yapmış oldukları hareketlerle bunları birbirlerine anlattığı ve bu sayede de farkında olmadan oyunu meydana getirdiği tahmin edilmektedir. İnsanoğlu hayatta kalmak için yapmak zorunda olduğu avlanmaya yönelik sistemleri, nasıl avlanılması gerektiği gibi durumları çeşitli hareketlerle veya seslerle karşısındakine anlatmaya çalışarak oyunun ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Bu gibi durumları takip ve taklit eden çocuklar zamanla bu durumları oyuna çevirmiş, kendi aralarında oynamış ve günümüze kadar gelmesini sağlamışlardır. Zamanla oyunlar çeşitlenerek bazı materyallerle oynanmaya başlanılmıştır. Bu oyunlar arasında sopalarla veya taşlarla hedefleri vurma, bir hedef olmamak adına etrafta görünmemek için saklanmak, saklanan birinin bulunması için uygulanan hal ve hareketlerin avcılık sırasında insanların yapmış olduğu hareketlerden esinlenildiği düşünülmektedir (Yengin, 2010). Buradan oyunun insanoğlunun var oluşu kadar çok eski bir geçmişi olduğu anlaşılmaktadır. Nasıl ki Darwin kuramının da “insan-hayvan ayrımını” diğer bir bilim insanı olan Freud ise “uşçul-usdışı ayrımı” gibi ilkeleri değiştirmişler ise, Hollandalı bilim insanı Johan Huizinga da ikinci dünya savaşından sonra da (1872-1945) Homo Ludens adlı incelemesi ile çok önemli bir ikilemin ilkelerini değiştirmiş olup, insanoğlunun kültürüne yeni bir bakış açısı getirmiştir (And, 2003; Huizinga, 2006; Akt. Bener, 2016). Görüldüğü üzere oyunlar köklü bir geçmişe sahiptir. Oyun üzerine çalışmalar 19. Yüzyıl sonlarına doğru yoğunlaşmış ve oyunlarla ilgili çeşitli kuramlar bu dönemde oluşmaya başlamıştır. Özellikle Schaller ve Lazarus oyun ile ilgili önemli eserler kaleme almışlardır. Eserlerinde oyunun işlevsel özelliğini açıklamaya çalışmışlar ve bununla ilgili birçok teori geliştirmişlerdir (Uluğ, 2007). Kuramlarda daha çok insanoğlunun neden oynadığı üzerinde durulmuştur. Alan yazın incelendiğinde birçok oyun kuramına rastlamak mümkündür. Genel olarak oyun kuramları: Klasik kuramlar, Modern kuramlar (Çağdaş oyun kuramları) ve diğer oyun kuramları olarak başlıklar halinde incelenmektedir (Aslan, 2013; Cengiz, 2017; Çoban ve Nacar, 2006; Gül, 2006; Kolcu, 2014; Konter, 2013; Kuşçu, 2014; Ören, 2016; Poyraz, 1999; Sevinç, 2004). Bu kuramlarda oyunun çocuklar üzerindeki etkileri üzerinde de durulmuştur. Oyunlar oynayarak büyüyen çocukların; kendini gerçekleştirebildiği, hayatta daha başarılı ve daha mutlu olabilme ihtimalleri yüksektir (Gökşen, 2014; Sevinç, 2009). Yapılan araştırmalar göstermektedir ki; oyun oynayan çocukların bebeklik yıllarından ergenlik dönemlerine kadar sağlıklı bir şekilde büyümelerinde, gelişmelerinde ve öğrenmelerinde önemli bir rol oynadığı

ortaya konulmuştur (Durualp, 2009; Güçhan Özgül, 2017; Hazar, 2006; Isenberg ve Quisenberry, 2002; Mermer, 2017; Reynolds, Stagnitti ve Kidd, 2011; Tamer, 1990). Oyunlar, çocukların geleceğindeki öğrenmelerinin temelini oluşturmaktadır. Bu öğrenmelerin oyunlar aracılığıyla daha kolay ve daha kalıcı olarak gerçekleştiği bilinmektedir (Gökşen, 2014; Ramazan, 2015). Oyun, çocukların fiziksel ve motor, bilişsel, sosyal ve dil gelişimlerini önemli ölçüde destekleyen ve bu becerileri kullanmalarına ortam sağlayan önemli bir öğrenme sürecidir (Bergen, 2006; Egemen, Yılmaz ve Akil, 2004; Linder, 2008; Newman ve Brody, 1996; Özen vd., 2014). Oyunun çocuklar üzerindeki büyük katkılarını ortaya koyan araştırmalar aynı zamanda çocukların evde, sosyal çevrelerinde, okul ortamlarında ya da açık alanlarda oyun oynama fırsatlarının her geçen gün azalmaya başladığı (Gray 2011; Louv 2008) ve bu durumun çocukların fiziksel (Kimbrow, Brooks-Gunn ve McLanahan, 2011; McCurdy, Winterbottom, Mehta ve Roberts, 2010) zihinsel (Gray, 2011) ve ruhsal (Panksepp, 2015) sağlıklarını olumsuz yönde etki ettiği belirtilmektedir.

Birçok toplumda olduğu Türk toplumunda da oyunların her dönem toplumsal olarak önemli bir yeri olmuştur. Oyun Türklerde insanların kaynaşması ve sosyalleşmesi için önemli ortamlar oluşturmıştır (Türkmen, 2017). Oyunlar sayesinde çocuklar çok yönlü gelişim sağlamak hem de geçmişi ile bağ kurmaktadır. Geleneksel oyunlarımızın unutulması sadece kültürümüzü yok etmez, çocuklarımızın da gelişim yönünden eksik kalmasına neden olur (Hazar, Demir ve Dalkıran, 2017). Kültürümüzü korumak için çocuk oyunları önemli bir etkidir. Buradan hareketle, Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO) 2003 yılında, geleneksel oyunların unutulmasını engellemek ve kültürün aktarılmasını sağlamak amacıyla, kültürel mirasın korunması sözleşmesinde bu konuya değinmiştir (Gülbüz, 2016). Oyunlar zamanla hem bir eğitim aracı olarak kullanılmış hem de çeşitli sporların temelini oluşturmıştır. Çocuk terbiyesinde oyun ağırlıklı alıştırma kullanılmıştır. Özellikle biniciliğe, avcılığa ve güreşe yönelik talimler yaptırılmıştır. Küçük yaştan itibaren artan zorlukta ok atma at binme ve kılıç kullanma şeklinde eğitimler uygulanmıştır (Güven, 1992). Türk topluluklarına baktığımızda spor ve oyun aktivitelerinin genellikle çeşitli tören veya merasimlerde uygulandığını görmekteyiz. Özellikle devlet veya halk tarafından düzenlenen av törenleri, toy merasimleri gibi eğlenceye yönelik aktivitelerde yer almaktadır (İzgi, 2014). Oyunlar oynandıkça hem korunmuş hem de nesilden nesile aktarılmış olur (Özyürek, Şahin ve Gündüz, 2018).

Geçmişten günümüze kadar ulaşan oyunlar içerisinde geleneksel çocuk oyunları önemli bir yer tutmaktadır. Geleneksel çocuk oyunları, değer verilmesi ve hayatımız boyunca

saklanması gereken değerli bir hazinedir. Geleneksel çocuk oyunları, çocukların bütün gelişimsel alanlarını olumlu yönde etkileyebilecek, kültürel açıdan değerli ve zevkli oyun etkinliklerinden biridir (Lestaringrum, 2017; Petrovska, Sivevska ve Cackov, 2013). Geleneksel çocuk oyunları, dış mekanlar diye adlandırdığımız (mahalle ve sokak) açık alanlarda, bazen evlerde, bazen ise okullarımızda sosyal çevremizle oynadığımız oyunlardır. Bu oyunlar, her ne kadar yaşadığımız kültürel bölgeye, coğrafyaya hatta mevsimlere göre değişiklik gösterse de çocuklara aktarılan değerler temelde aynıdır (Sümbüllü ve Altınışik, 2016; Türkmen, 2017). Geleneksel çocuk oyunları, çocukların hareketli olmalarında, tecrübeler kazanmasında, hayal dünyalarını ve duygularını geliştirmede olanaklar sağlamaktadır. Geleneksel oyunlar sayesinde çocuklar ve yetişkinler sosyal ve kültürel ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Ayrıca çocuklar bu oyunlar sayesinde organize hareket etmeyi, aynı amaçlar için bir düşünceye sahip olmayı, rol yapmayı ve oyun içerisinde liderini demokratik bir şekilde seçmeyi öğrenmektedirler (Petrovska vd., 2013; Gürbüz, 2016). Hayatımızdaki teknolojik gelişmeler birçok alanda faydaları ile insanlara hizmet ederken diğer taraftan da zararları ile insanları etkilemiştir. Bu hızlı gelişmelerle birlikte her geçen gün insanların konforu artmakta iken günlük hareket etme düzeyimiz de azalmaktadır (Cankurt, 2019). Hareketsizliğin sonucun da çocuklar da kalp damar hastalıkları, kas ve gelişim sisteminde sıkıntılar, obezite ve benzeri birçok hastalığa neden olmaktadır (Kerkez, 2012; Tam ve Çakır, 2012). Zamanla çocukların oynadıkları oyunların şekli, amacı, ortamı ve oyunlar da kullanılan materyaller hızlı bir değişime uğramış olup internet ve dijital hayatın oyunları ile çocukları sokaklardan evlere çekip sanal ve kapalı ortamlarda oyunlar oynatmaya başlatmıştır (İnan ve Dervent, 2016; Özden Gürbüz, 2016). Bu sebeplerden dolayı geleneksel çocuk oyunları her geçen gün unutulmaya başlamıştır (Özden Gürbüz, 2016). Geleneksel çocuk oyunlarının unutulmaya başlanması sadece bir milletin kültüründen uzaklaşması ya da yok olması anlamına gelmemekte aynı zamanda çocuklara ruhsal, fiziksel, sosyal ve bilişsel alanlara sağladığı katkıları da azaltmaktadır (Hazar vd., 2017). Bütün bu gelişim durumları göz önüne alındığında çalışma gurubuna eğlenerek öğrenme imkânı sağlayacak, geleneksel çocuk oyunları federasyonu tarafından dikkati geliştiren, seyir zevki yüksek oyunlar olarak nitelendirilmiş (seksek, yakan top, mendil kapmaca ve tombik) oyunlar oynatılmıştır (Bozkurt, 2017; ÇOSKF, 2020; Gümüştas, 2010). Zamanla çocuklar sokaklardan evlere çekilerek geleneksel oyunlardan ziyade sanal ve kapalı ortamlarda oynanan oyunlara yönelmiştir ve çocukların oyun tarzları değişikliğe uğramıştır (İnan ve Dervent, 2016; Özden Gürbüz, 2016).

Değişen oyun tarzları içerisinde özellikle karşımıza zekâ oyunları çıkmaktadır. Zekâ oyunları, çocukların bireysel ihtiyaçları, zekâ türlerine göre önceden planlanarak hazırlanarak düşünme becerilerini destekleyen oyunlardır (Demirel, 2015). Zekâ oyunları bireylerin sadece sayısal yeteneklerini geliştirecek oyunlar değil, aynı zamanda mantık, görsel, problem çözme, sözel, teorik, taktik geliştirme gibi yaratıcılık yeteneklerini yükseltecek oyunlar da yer almaktadır (Devecioğlu ve Karadağ, 2014; Sadıkoğlu, 2017). Zekâ oyunlarının “öğrencilerin kendilerini tanıması, geliştirmesi, karşılaştıkları sorunlar karşısında farklı çözüm, taktik ve strateji geliştirmesi, doğru ve hızlı karara varmaları, farklı düşüncelerle problemlere yaklaşması, özgüvenlerini artırması, problemleri çözmeye yönelik olumlu tutumlar geliştirmesi” özelliklerinden dolayı 2012 yılında müfredata alınmıştır (MEB, 2020). Beden eğitimi ve spor dersi kapsamında eğlenerek öğrenme imkânı sağlayan, özellikle de dikkat ve görsel algı gelişiminde etkin olduğu ifade edilen (Halıcı, 2019) zekâ oyunlarından mangala, satranç, dama ve griceviz oyunları araştırma gruplarına oynatılmak üzere seçilmiştir. Ayrıca; Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından öğretmenlere yönelik mesleki gelişim seminerlerinde öğretilen zekâ oyunları kitabında da seçtiğimiz bu zekâ oyunlarının, öğrencilerin görsel algı düzeylerini ve dikkat becerilerini geliştirmek ve hızlandırmak için oynatıldığı ifade edilmektedir (Türkiye Zekâ Vakfı, 2021). Zekâ oyunları eğitim öğretim etkinliklerinde pasif durumda olan öğrencileri aktif hale getirmekte ve bu sayede öğrencilerin dikkat düzeyleri artmaktadır (Türkiye Üstün Zekalılar Derneği, 2013).

Dikkat; bireyin duyu organları aracılığıyla çevresindeki pek çok zihinsel uyarıcılardan ilgi, ihtiyaç ve amaçları doğrultusunda birini seçerek ona karşı odaklanma sürecidir (Dinn, 2011; Naglieri ve Kaufman, 2000; Soysal, Yalçın ve Can, 2000). Eğitim ve öğretimde dikkat kavramı öğrenme sürecinde ilk adım olarak düşünülmektedir. İnsan beyni öğrenmeyi kontrol etmektedir. Ne zaman, neyi öğreneceğinin farkındadır. Ne zaman nasıl bir davranış içerisinde olacağını bilir. Dikkat bireylerin öğrenme sürecini kontrol edip yönetmektedir (Güllü, 2016; Karakulaklı, 2017; Şennik, 2020). Eğitim ve öğrenme açısından değerlendirildiğinde öğrencilerin öğrenmesini engelleyecek, dikkatlerini başka yönlere çekecek bütün uyarıcılar ortadan kaldırılmalıdır. Dikkat öğrencilerin daha başarılı olmasını sağlayan unsurların başında yer almaktadır (Kireççi, 2019; Özmen, 2006).

Dikkat zihinsel bir süreçtir ve zihinsel süreçler içerisinde önemli bir yeri olan bir diğer kavram ise algıdır. Zihnimiz algıyla birlikte çalışmaktadır (Solso, Maclin ve Maclin, 2014). Algı duyu organlarımız vasıtasıyla elde ettiğimiz bilgilerin, geçmiş bilgiler ile organize bir

şekilde değerlendirildiği bir süreçtir (Gallahue, Ozmun ve Goodway, 2012). Canlı varlık olarak insan, hayatının her anında duyuları vasıtasıyla etrafında olup biteni anlamada, yorumlamada ve yeni durumlara uyum sağlamada algıyı kullanır. Çocukluk dönemleri algının hayatımızda önemli olduğu bir dönemlerdir. Bunun nedeni çocuklarda araştırma ve keşfetme eğiliminin olmasıdır. Çocuklar dünyalarını algılamak ve bunun üzerine düşünce geliştirmek için duyuları kullanır. Çocuklardaki bu algısal deneyimlerin özellikle bilişsel gelişim üzerinde önemli bir etkisinin olduğu düşünülmektedir (Dodson, 1997). Günümüzde algının doğuştan geldiği, ama algısal süreçlerin öğrenmeye dayalı olduğu düşüncesi hakimdir. Sahip olduğumuz yetenekler ve öğrenilen beceriler, algının temelini oluşturmaktadır. Algılamada hem yeteneklerimiz hem de öğrendiğimiz beceriler önemli rol oynamaktadır (Cüceloğlu, 2005).

Her duyumuza ait bir algımız vardır. Farklı algı türlerine sahip olmamızla birlikte bu algı türleri içerisinde önemli bir yeri olan algı türü görsel algıdır (Kandır, 2003). Görsel algı; görsel uyaranları tanıma, ayırt etme ve önceki deneyimlerle bağlantılı şekilde yorumlama yeteneğidir (Yüksel ve Kılıçgün, 2012). Algılama düşünüldüğünde görme duyusu temel duyu olarak kabul edilmektedir. Görme ve görsel algı çevreyi tanımada önemli rol oynar (Tuğrul, Ertürk, Güneş ve Altınkaynak, 2014). Bireylerin çevredeki uyaranların hepsini algılanması mümkün değildir. Bu nedenle çevredeki görsel uyaranları seçeriz. Bu seçim esnasında görme dediğimiz davranış gerçekleşir ve görsel algı oluşmuş olur. Her birey gördüğü nesneyi ve varlığı aynı şekilde algılamaz ve aynı şekilde yorumlamaz. Bu durum görsel algılama da bireyler arasında farklılaşma olduğunun kanıtıdır. Görsel algının ortaya çıkabilmesi için bireyin ihtiyaçları, deneyimleri ve güdülerini etkili olmaktadır (Budak, Kılıç ve Taşkın, 2017). Görsel algı becerisi, bireylere nesne ve varlıkların formunu, rengini, ebadını ve diğer başka özelliklerini anlamlandırma ve aralarındaki bağlantılarla ilgili doğru karar verme özelliği kazandırır (Schneck, 2010). Görsel algıya yönelik beceriler, çocukların akademik başarısını artırmaya yönelik beceri oluşturmada önemli bir etkidir. Sözel becerilerin, matematiksel becerilerin ve okula dair diğer etkinliklerin gerçekleşmesinde görsel algı becerileri en önemli etkidir (Dednam, 2011; Jones, Branigan ve Kelly, 2008). Küçük yaşta çocuklar özellikle harfleri öğrenme ve organize etmekte, kelimeler arasındaki boşlukları algılamada ve kelimeleri ilişkilendirmede, görsel algıya yönelik becerilerden yararlanır. Aynı zamanda, kelimeleri doğru bir sırada yazma ve kelime aralarında yeteri kadar boşluk bırakmada görsel algıya yönelik beceriler önemlidir (Keen, 2011). Bu nedenle görsel algı gelişimi üzerinde durulması gereken önemli bir konudur.

Tüm bu bilgiler ışığında dikkat ve görsel algının öğrencilerimizin çok yönlü gelişimlerine katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Zekâ ve geleneksel çocuk oyunlarının bir eğitim aracı olarak kullanıldığı görüldüğünden zekâ oyunları ve geleneksel çocuk oyunlarının ortaokul öğrencilerinde dikkat ve görsel algı düzeylerine etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır.

1.1.1. Problem Cümlesi

Zekâ oyunları ve geleneksel çocuk oyunlarının ortaokul öğrencilerinde dikkat ve görsel algıya etkisi var mıdır?

1.1.2. Alt Problemler

Araştırmanın temel problemi doğrultusunda aşağıda belirtilen alt problemlere yanıtlar aranmıştır.

- ✓ Zekâ oyunlarının dikkat ve görsel algı düzeyine etkisi var mıdır?
- ✓ Geleneksel çocuk oyunlarının dikkat ve görsel algı düzeyine etkisi var mıdır?
- ✓ Zekâ-Geleneksel çocuk oyunlarının dikkat ve görsel algı düzeyine etkisi var mıdır?
- ✓ Zekâ oyunlarının dikkat düzeyine etkisi cinsiyete ve spor branşı olma durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- ✓ Geleneksel çocuk oyunlarının dikkat düzeyine etkisi cinsiyete ve spor branşı olma durumuna göre farklılık göstermekte midir?

1.1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; zekâ ve geleneksel çocuk oyunlarının ortaokul öğrencilerinin dikkat ve görsel algı düzeylerine etkisini incelemektir. Çocukların fiziksel aktivite gerektiren geleneksel oyunlar ile zihinsel beceri gerektiren çeşitli zekâ oyunlarını kullanarak dikkat ve görsel algı düzeylerinde ilerleme olup olmadığını belirlemek ve ileride yapılacak program geliştirme/düzenleme çalışmalarına ön bilgi oluşturabilecek bilimsel verilerin elde edilmesi amaçlanmaktadır.

1.1.4. Araştırmanın Önemi

Oyun; insanların kaynaşması ve sosyalleşmesi için önemli ortamlar oluşturur (Türkmen, 2017). Birçok toplumda olduğu gibi Türk toplumunda da oyunların her dönem toplumsal olarak önemli bir yeri olmuştur. Oyunlar zamanla bir eğitim aracı olarak kullanılmaya başlanmıştır (Güven, 1992). Eğitimde kullanılan oyunlar sayesinde “öğrencilerin kendilerini tanımalarına, geliştirmelerine, karşılaştıkları sorunlar karşısında farklı çözüm, taktik ve strateji geliştirmeleri, doğru ve hızlı karara varmaları, farklı düşüncelerle problemlere

yaklaşmayı, özgüvenlerini artırmayı, problemleri çözmeye yönelik olumlu tutumlar geliştirmesi amacıyla” 2012 yılında zekâ oyunları ve geleneksel çocuk oyunları ilköğretim müfredata alınmıştır (MEB, 2013; Temel ve Kangalgil, 2021). Milli Eğitim Bakanlığı’nın ortaokul müfredatına 5-6-7 ve 8. Sınıfların da seçmeli derslerden biri olan zekâ oyunları dersi ve ayrıca 5.sınıfta beden eğitimi ve spor dersi kazanımları arasında sadece iki kazanım “Geleneksel çocuk oyunlarını tanıır”, “Geleneksel çocuk oyunlarını oynar” olarak karşımıza çıkmaktadır. Diğer sınıf seviyelerinde ise (6-7-8) geleneksel çocuk oyunları kazanımları bulunmamaktadır (MEB, 2021; Yıldız ve Kangalgil, 2021). Buradan da anlaşıldığı üzere ortaokul beden eğitimi ve spor öğretim programında geleneksel çocuk oyunlarına yönelik kazanımlarının ne kadar az olduğu anlaşılmaktadır. Okulda, derslerde ve sosyal hayatımızda başarılı olabilmemizin yegâne şartı; sağlıklı bir zihne sahip olmaktır (Aydın, Temel ve Kangalgil, 2022). Böyle bir zihne sahip olabilmek için belli adımlar atarız. Mesela bilişsel gelişimi de bir kas gibi düşünürsek; bu kası kullanır ve çalıştırırsak gelişir böylelikle kullanım yeteneği artar. Nasıl ki düzenli olarak ders çalışmayan öğrenciler veya antrenman yapmayan sporcuların başarılı olmaları olası değilse, egzersiz yapmayan, odaklanmayan ve dikkatli olmayan bir zihinde gelişim sağlamayacaktır. Fiziksel ve zihinsel etkinlikler insan zihninde yeni bağlantılar oluşmasında etkili olduğu bilinmektedir (İnanç, 2019). Dikkat ve görsel algı araştırmaları daha çok zihinsel bir süreç yoluyla araştırılmış fakat fiziksel süreçlerle ilgili çok da fazla çalışmaya rastlanmamaktadır. Öğrencilerin zihinsel yetenek düzeyleri (Marangoz ve Demirtaş, 2017); problem çözebilme ve akıl yürütme yetenekleri (Demirel ve Karakuş Yılmaz, 2019; Kurbal, 2015); uzamsal yetenekleri (Alexiou ve Schippers, 2018; Dokumacı Sütçü, 2017; Demirkaya ve Masal, 2017; Liu, Huang, Yu ve Dou, 2020; Zeybek ve Saygı, 2018); matematiksel muhakeme becerileri (Yöndemli ve Taş, 2018) ve kavram öğretimlerine (Çağır ve Oruç, 2020) etkileri incelenmiştir. Buradan hareketle; yapılan literatür tarama sonuçlarına da bakıldığında geleneksel çocuk oyunları ve zekâ oyunlarının bir arada yapıldığı ya da karşılaştırıldığı bir araştırmaya rastlanmamaktadır. Araştırmada oynatılacak oyunların içerikleri, öğrencilerin dikkat ve görsel algı düzeylerine etki edeceği düşünüldüğünde “Zekâ oyunları ve geleneksel çocuk oyunlarının ortaokul öğrencilerinde dikkat ve görsel algıya etkisi” adlı araştırma konusundan önemli sonuçlar elde edileceği ve alanyazına katkılar sağlaması bakımından önemli olduğu düşünülmüştür.

1.1.5. Araştırmanın Varsayımları

- ✓ Seçilen örneklemin araştırma grubunu temsil ettiği,
- ✓ Araştırmada kontrol edilmeyen değişkenlerden iki grubun da aynı oranda etkileneceği,

- ✓ Uygulama gruplarındaki öğrencilerin ölçümler süresince kapasitelerini en üst düzeyde kullanacakları,
- ✓ Araştırmada verileri toplamak için kullanılan d2 Dikkat Testi ve Gelişimsel Görsel Algı Testi ölçeğinin geçerliliğinin ve güvenirliğinin olup araştırmanın amacı için yeterli olduğu,

1.1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

- ✓ Araştırma Sivas Merkez Süleyman Demirel Ortaokulu beşinci sınıf öğrenciyle sınırlıdır.
- ✓ Araştırma, 10-11 yaş öğrenci grubundaki kız ve erkek çocuklar ile sınırlıdır.
- ✓ Araştırmada elde edilen veriler araştırma kapsamında belirlenen çalışma grubu ile sınırlıdır.
- ✓ Araştırmada incelenen görsel algı becerileri, Gelişimsel Görsel Algı Testi'nin (Uluç, 2019) ölçümleri ile sınırlıdır.
- ✓ Araştırmada incelenen dikkat düzeyleri, D-2 Dikkat Testi'nin (Yaycı, 2013) ölçümleri ile sınırlıdır.

1.1.7. Tanımlar

Oyun: Oyunu yaşamımızdan mekân ve zaman olarak ayrılan, gerçek dünya ile de bağı olan, içerisinde fiziksel ve zihinsel bazı özelliklerimizi geliştiren, törensel özellikleri olup kurallarının önceden belirlendiği özgün ve gönüllü olarak katılınan eylemler olarak tanımlamaktadır (Huizinga (2013).

Geleneksel Çocuk Oyunları: Yaşadığı milletin gelenek ve göreneklerini nesilden nesile aktaran, kurallarını törelerden alan bir değerdir (Budak vd., 2017; Charles vd., 2017).

Zeka: Zekâ psikologlara göre “akıl yürütme”, biyologlara göre “çevresine uyum sağlayabilme becerisi” eğitimciler göre ise “öğrenebilme yeteneği”dir (Bümen, 2005; Delgoshaei ve Delavaria, 2012; Ergün ve Köse, 2008; Saban, 2005).

Zeka Oyunları: Bireylerin kendi potansiyellerinin farkına varabilmeleri, doğru ve hızlı bir şekilde karar verebilmeleri, problemler karşısında kendilerine özgü çözüm yolları üretebilmeleri ve kendilerini devamlı olarak yenileyebilmeleri için sunulan önemli etkinlikler olarak tanımlanmaktadır (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2013).

Beyin: Başın içerisinde korumalı bir bölümde yer alan vücudumuzun kontrolünü sağlayan merkezdir. Komut merkezi olarak da adlandırılmaktadır (Eagleman, 2014).

Bellek: Bellek, insan yaşamındaki deneyimlerini, edindiği bilgileri doğru ve güvenilir bir

şekilde hafızamızda saklanması, gerektiğinde tekrardan kullanılması için açığa çıkarılma durumu olarak adlandırılmaktadır (Aral, Gürsay ve Köksal, 2000; Ömeroğlu ve Kandır, 2005; Sözen, 2005).

Algı: Duyu organlarımız vasıtasıyla elde ettiğimiz bilgilerin, geçmiş bilgiler ile organize bir şekilde değerlendirildiği bir süreçtir (Gallahue vd., 2012).

Görsel Algı: Görsel uyaranları tanıma, uyaranları ayırt etme ve önceki deneyimlerle bağlantılı şekilde yorumlama yeteneğidir (Yüksel ve Kılıçgün, 2012).

Dikkat: bireyin duyu organları aracılığıyla çevresindeki pek çok zihinsel uyarıcılardan ilgi, ihtiyaç ve amaçları doğrultusunda birini seçerek ona karşı odaklanma sürecine denir (Dinn, 2011; Naglieri ve Kaufman, 2000; Soysal vd., 2008).

BÖLÜM II: ALANYAZIN TARAMASI

Bu bölümde araştırmanın içeriği ile ilgili konu ve kavramların detaylı bir şekilde açıklanmasına yer verilmiştir.

2.1. Oyun

İlk çağlardan beri oyun insanoğlunun hayatında önemli bir yer edinmiştir. Oyun üzerinde günümüze dek birçok araştırmalar ve tanımlamalar yapılmıştır. Öne çıkan tanımlamalara baktığımızda Huizinga (2013) oyunu yaşamımızdan mekân ve zaman olarak ayrılan, gerçek dünya ile de bağı olan, içerisinde fiziksel ve zihinsel bazı özelliklerimizi geliştiren, törensel özellikleri olup kurallarının önceden belirlendiği özgün ve gönüllü olarak katılınan eylemler olarak tanımlamaktadır. Salen ve Zimmerman'a göre (2004) oyun önceden belirlenmiş kurallar çerçevesinde yapılan serbest hareketlerdir. Sheridan'a göre (2010) ise oyunu çocukların psikomotor, bilişsel, duyuşsal, sosyal ve dil gelişimlerine destek olan araç olarak tanımlamıştır. Mustafaoğlu (2018) göre ise oyun kendiliğinden ortaya çıkmış herhangi bir amacı olmayan bunun yanında oynayan bireylere mutluluk veren hem öğretici hem de eğlendirici özelliği olan serbest aktivitelerdir. Farklı bilimsel disiplinlerde farklı olarak ele alınan oyun kavramı psikoanalitik olarak incelendiğinde, kişinin sağlığı ve refahı konusunda önemli olan, evrensel bir davranış türü olduğu ifade edilmiştir. Bundan dolayı oyunun her yaş grubundaki insana sağlık ve refah açısından katkı sağladığı bilinmektedir (Leeuwen ve Westwood, 2008). Farklı bir bakış açısında oyunun tanımı yapılırken üzerinde daha fazla durularak oyunun sanatsal özelliğinin yanında ayrı bir bilim dalı olarak görülmüştür (Ward-Wimmer, 2003). Yapılan bu tanımlar oyunun zihnimizde nasıl bir yapıya sahip olduğuna yönelik şema oluşturmaktadır. Bu özelliklere rağmen bazı durumlarda oyunun ne olduğu anlaşılamamakta ve farklı davranışlarla karıştırılmaktadır. Buradan hareketle Burghardt (2005) bir davranışın oyun olabilmesi için bazı özellikleri taşıması gerektiğini ve bu özelliklerin hepsinin olması gerektiğini ifade etmiştir. Bu özellikleri aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

- ✓ Oyun işlevsel özelliği olan bir eylem değildir. Yani toplumun varlığını devam ettirme açısından rolü yoktur.
- ✓ Oyun gönüllü olarak katılınan, eğlenceli, ödüllendirici ve bireyin iyiliği için yapmış olduğu bir faaliyettir.
- ✓ Oyunda oyuna özgü davranış örüntüleri vardır. Oyun yapısal olarak önemli bir faaliyet olarak nitelendirilemez.
- ✓ Oyun düzenli olarak olmasa da sürekli kendini tekrar eden davranışlardan meydana gelmektedir.

- ✓ Oyun genel olarak kişiye bedensel ve zihinsel rahatlama sağladığında başlamaktadır (Burghardt, 2005).

Oyun yukarıda belirtilen kriterleri taşıdığı sürece oyun olarak nitelendirilebilir. Çocuklar üzerinde birçok faydasının olduğu ortaya konulan oyunun özellikle sosyal, bilişsel, duyuşsal ve fiziksel ağırlıklı birçok beceriyi kazandırmada etkili bir araç olduğu görülmektedir (Sumaroka ve Bornstein, 2009). Oyun çocukların kendileri ve çevreleri hakkında bilgi edinmelerini sağlamakta ve sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemektedir. Oyun oynayan çocuklar böylece davranışlarının sonuçlarının farkına varırlar, çözümleme, müzakere etme, güven duyma ve kabul etme gibi becerileri gelişir (Sheridan, 2010). Oyun kavramına farklı bir yaklaşım sergileyen Caillois (2001) da oyunun tanımını yaparken bazı özellikleri taşıması gerektiğini ifade etmiştir. Bu özellikler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Serbestlik	•Çocuk oyuna katılıp katılmama konusunda serbesttir yani herhangi bir zorunluluğu yoktur. Eğer oyunda serbestlik olmazsa oyun keyifli ve ilgi çekici olmaktan çıkar.
Sınırlar	•Oyununda önceden belirlenmiş zamansal ve alansal olarak sınırları vardır
Belirsizlik	•Oyunun gidişatının nasıl olacağı veya oyunun nasıl sona ereceği konusunda belirsizlik vardır.
Kurallılık	•Oyunun kendine has kuralları vardır ve oyunlarda mevcut kurallara uyum gösterilir. Yeni bir kural üretilmez.
Hayali Olma	•Oyunda içerisinde gerçek hayattan farklı bir durumda olma yani hayal dünyasında olma durumu vardır.

Şekil 1. Oyunda Olması Gereken Özellikler (Caillois, 2001)

Caillois (2001) oyunun özelliklerini tanımlamaya çalışırken oyunda çocuğun katılıp katılmaması konusunda serbest olması gerektiğini ancak bu şekilde oyunun keyifli olması gerektiğini belirtmiştir. Zamansal ve alansal olarak da sınırlarının çizilmesi gerektiği ifade edilen oyunun gidişatında ve nasıl sonlanacağı noktasında da bir belirsizlik mevcuttur. Bu

belirsizlikle birlikte kuralları olması gerektiği ve yeni kural üretilemeyeceği aynı zamanda çocukları hayal dünyasına götüreceği vurgulanmaktadır. Bunun yanında Hughes'de (2002) oyunun tanımlanmasını yaparken olması gereken oyunda olması gereken bazı özelliklerden bahsetmiştir. Bu özellikleri aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

- ✓ Oyuna katılımda içsel motivasyon söz konusudur. Dışsal motivasyona ihtiyaç yoktur. Oyun sadece katılım göstermenin hazzını almak için yapılan bir etkinliktir.
- ✓ Oyunu mecazi bir tarafı vardır. Oyun rol yapma, yani "mış gibi yapma" sürecidir
- ✓ Oyunda aktif katılım söz konusudur. Çocuk hem fiziksel hem de psikolojik olarak oyunun içerisinde. Dışındaki bir izleyici değildir.
- ✓ Katılımcılar oyunu özgür iradeleri ile seçer. Özgür seçim olmayan aktiviteler çocuklar açısından oyun anlamı taşımaz.
- ✓ Oyun bir süreçtir. Çocuklar oynarken, süreçteki yöntemlere daha çok önem verir
- ✓ Oyun sayesinde çocuklarda olumlu duygular oluşur. Oyun keyif vermeli ve neşe üretmelidir (Hughes, 2001).

2.2. Oyunun Tarihsel Gelişimi

İnsan dünyada var olduğu zamandan beri hep bir oyuncu olmuştur. Hayatının her anında yapmış olduğu bütün işlerde hep oyun var olmuştur (Cole ve Morgan, 2011). Bilim insanlarının yapmış olduğu kazılarda da oyunun insanlık tarihi kadar önceki dönemlere ait olduğu bulunan oyuna yönelik materyallerle de desteklenmektedir (Karadağ ve Çalışkan, 2008). Geçmiş dönemlerde insanların etraflarında gördükleri şeyleri taklit ettiği, yapmış oldukları hareketlerle bunları birbirlerine anlattığı ve bu sayede de farkında olmadan oyunu meydana getirdiği tahmin edilmektedir. İnsanoğlu hayatta kalmak için yapmak zorunda olduğu avlanmaya yönelik sistemleri, nasıl avlanılması gerektiği gibi durumları çeşitli hareketlerle veya seslerle karşısındakine anlatmaya çalışarak oyunun ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Bu gibi durumları takip ve taklit eden çocuklar zamanla bu durumları oyuna çevirmiş, kendi aralarında oynamış ve günümüze kadar gelmesini sağlamışlardır. Zamanla oyunlar çeşitlenerek bazı materyallerle oynanmaya başlanılmıştır. Bu oyunlar arasında sopalarla veya taşlarla hedefleri vurma, bir hedef olmamak adına etrafta görünmemek için saklanmak, saklanan birinin bulunması için uygulanan hal ve hareketlerin avcılık sırasında insanların yapmış olduğu hareketlerden esinlenildiği düşünülmektedir (Yengin, 2010).

Geçmiş yıllarda oyun ile alakalı bilgilere ulaşmak için yapılan kazılar bizleri bu konuda aydınlatmaktadır. Yapılan bir kazıda yaklaşık 3000 yıl öncesine ait Eski Mısır'da, ölmüş küçük bir kız çocuğunun yanında oyuncak bebeği olduğu görülmüştür (Karakaya, 2008). Yine eski Mısır'da duvarlarda oynanan çeşitli oyunlara ait resimlere, tahta üzerinde oynanan oyunlara rastlanmıştır. Hindistan'da ise yine tahta üzerinde zarla oynanan oyunlara ve topaç çevirme tarzı oyunlara ait duvar resimleri olduğu bulunmuştur (And, 2003). British Museum'da M.Ö. 800 yılına ait olduğu düşünülen topraktan yapılmış “aşık” oyunu oynadıkları düşünülen iki kız heykeli bulunmaktadır. Mısır'da bulunan bir mezardaki duvar resminde ise el vurma oyunu oynayan iki kız figürleri bulunmuştur. (And, 2003). Antik Çin ve Mezopotamya bölgelerinde yapılan çeşitli kazılarda, çocukların oyun amaçlı kullanması için yapıldığı düşünülen metalden ve seramik malzemelerden yapılmış minyatürler, oyuncak bebekler ve çingiraklar ile oynayan çocukları tasvir eden çizimler ortaya çıkmıştır (Frost, 2010; Whitebread, Marisol Basilio, Kuvalja ve Verma, 2012).

Rönesans dönemi aydınları oyun kavramı üzerine kafa yorarak oyunun özgür bir etkinlik olduğunu ifade ederek felsefi bir düşünce alanı haline getirmişlerdir. O dönemlerde aktif olan reformcular oyunun eğitici ve sosyal rolüne dikkat çekerek oyunun terapötik bir uygulama olduğunu belirtmişlerdir (Frost, 2010). Rönesans döneminin sonraki dönemlerde çocuklar ve oyunlar üzerindeki düşüncelerde değişimler gözlemlemeye başlamıştır. Oyun ve iş kavramları birbirinden ayrı düşünülerek iş kavramını yetişkinlerle, oyun kavramını ise çocuklarla ilişkilendirerek açıklamaya çalışmışlardır (Sevinç, 2004). Buradan oyunun insanoğlunun var oluşu kadar çok eski bir geçmişi olduğu anlaşılmaktadır. Nasıl ki Darwin kuramının da “insan-hayvan ayrımını” diğer bir bilim insanı olan Freud ise “usçul-usdışı ayrımı” gibi ilkeleri değiştirmişler ise, Hollandalı bilim insanı Johan Huizinga da ikinci dünya savaşından sonra da (1872-1945) Homo Ludens adlı incelemesi ile çok önemli bir ikilemin ilkelerini değiştirmiş olup, insanoğlunun kültürüne yeni bir bakış açısı getirmiştir. Homo Faber “yapımcı insan”, Homo Sapiens “düşünür insan” ikilisinin karşısına üçüncü bir insan ilkesi olarak, Homo Ludens'i yani “oyuncu insan” ilkesini ortaya çıkarmıştır. Huizinga bu üçüncü ilkeye göre “Oyun kültürden öncedir” çeşitli kültürlerden doğmuş ya da o kültürlerin rastlantı sonucunda ortaya çıkmadığını iddia etmiştir. Tam tersine oyun; birçok kültür biçimlerinin doğuşunda başlıca rol oynamıştır. Huizinga bu bakış açısıyla insan kültürüne yeni ilke kazandırmıştır (And, 2003; Huizinga, 2006; Akt. Bener, 2016). Görüldüğü üzere oyunlar köklü bir geçmişe sahiptir. Oyun üzerine yapılan çalışmalar 19. Yüzyıl sonlarına doğru yoğunlaşmış ve oyunlarla ilgili çeşitli kuramlar bu dönemde

oluşmaya başlamıştır. Özellikle Schaller ve Lazarus oyun ile ilgili önemli eserler kaleme almışlardır. Eserlerinde oyunun işlevsel özelliğini açıklamaya çalışmışlar ve bununla ilgili birçok teori geliştirmişlerdir (Uluğ, 2014).

2.3. Oyun Kuramları

Oyun kavramı birçok bilim insanı tarafında araştırma konusu haline gelmiş ve bu konu üzerinde birçok çalışmalar yapıp farklı farklı kuramlar ve teoriler ortaya koyulmuştur. Asıl sorun olarak, oyun kuramlarından ziyade daha çok insanoğlunun neden oynadığı üzerinde durulmuştur. Alan yazın incelendiğinde birçok oyun kuramına rastlamak mümkündür. Genel olarak oyun kuramları: Klasik kuramlar, Modern kurumalar (Çağdaş oyun kuramları) ve diğer oyun kuramları olarak başlıklar halinde incelenmektedir (Aslan, 2013; Cengiz, 1997; Çoban ve Nacar, 2006; Gül, 2006; Kolcu, 2014; Konter, 2013; Kuşçu, 2014; Ören, 2016;). Poyraz, 2003; Sevinç, 2004)

2.3.1. Klasik Oyun Kuramları

Klasik oyun kuramları, 19 yüzyılın sonunda 20 yüzyılın başlarında ortaya çıkan, oyun oynayan insanların amaçlarını ve nedenlerinin açıklamaya çalışan kuramdır (Aslan, 2013). Bu kuram oynanan oyunların neden oynandığı sorusuna cevap aramaya çalışmış, oynanan oyunların içerik ve şekil yönleriyle ilgilenmemişlerdir. Oynana oyunları daha çok antropolojik ve evrimsel bir açıdan değerlendirmiştir. Bu kuramın savunucuları çocuk oyunlarında harcanan güce bakmışlar ve oyunların daha çok fiziksel ve içgüdüsel taraflarına odaklanmışlardır (Verenikina, Harris ve Lysaght, 2003).

2.3.1.1. Fazla Enerji Tüketimi Kuramı (Friedrich Schiller-Herbert Spencer)

Bu oyun kuramının kurucuları Friedrich Schiller (1759-1805) ve Helbert Spencer (1820-1903)'dır. İngiliz bilim insanı Spencer 18 yüzyılda yaşayan Alman Schiller'in başlatmış olduğu kuramın arkasından giderek 19 yüzyıl da "Psikolojinin Prensipleri" adlı eseri yazmış ve canlılarda fazla enerji olduğunu bu fazla enerji kuramını oyunla açıklamaya devam etmiştir. Spencer (1873) oyunlarla canlıların etraflarını taklit etme eğiliminde olduğunu yazmıştır. Spencer'a göre, çocuklar çocukluk yıllarında hayatta kalma gibi bir davranışta bulunmadıklarını savunmuş. Nedenini ise; onların hayatta kalmaları için gerekli birçok ihtiyaçlarını anne ve babalarının karşılamasından dolayı çocuklar fazla bir enerji harcamadan hayatta kalmaktadır der. Bu sebepten dolayı çocuklar fazla bir enerji ile yaşamlarını sürdürdüğünü düşür. Çocuklar enerji fazlasına sahip olduklarında bu enerjiyi

oyun aracılığıyla ortaya çıkarırlar. Friedrich Schiller ise, oyunu "fişkiran enerjinin amaçsızca harcanması" olarak tanımlamaktadır. Bu bilim insanına göre canlılar yavrularının yaşamsal ihtiyaçlarını ve korunma durumları fazlasıyla yerine getirdiklerinden dolayı yavruların fazlaca enerjiler sahip olmalarına vesile olmaktadır. Bu fazla enerji belli bir süre sonra canlılarda baskıya neden olabilmektedir. Bu baskı dan kurtulmak için canlılar oyunu bir araç olarak kullanmaktadır. Fazla enerjilerini oyunlar sayesinde boşaltmaktadırlar (Kolcu, 2014; Öğretir, 2008; Parham ve Fazio, 2008; Poyraz, 2003).

Bu kurama göre oyun, “fazla enerji” dir. Çocuklar bu fazla enerjilerini oyunlar içerisinde koşarak, zıplayarak, tırmanarak ve sürünerek enerji fazlalığını boşaltırlar. Spencer’e göre canlıların sinir hücreleri yaptıkları faaliyetler sonucunda yorulmakta ve yıpranmaktadır aynı zamanda bu sinir hücreleri kendilerini tekrardan yenileyip faaliyetlere ve aktivitelere hazır bir duruma gelirler. Bu hücreler kendilerini yeniler yenilemez ortaya bir enerji çıkarmak için bir aktivite ya da faaliyete ihtiyaç duyar. İşte burada insanların içgüdüsel davranışlarının dışarıya vurulmasını ifade etmektedir. Spencer, oyun oynayan çocukların içgüdülerini dışarıya yansıdığını ileri sürmüştür. Diğer canlılarda ise itiş kakış, kavga ve hâkimiyetlik gibi davranışların içerisinde iç güdüler barınmaktadır. Kısaca insanlar ve diğer canlılar kullanmadıkları fazla enerjilerini işlevsel olmayan faaliyetlere ya da oyunlara harcamak zorunda kalırlar (Gazzeoğlu, 2007; Saracho ve Spodek, 1998; Sevinç, 2005; Tüfekçioğlu, 2008). Çocuklar vücutlarındaki fazla olan enerji atabildikleri sağlıklı bir dengeye sahip olurlar. Bu nedenle ki çok oyun oynayan çocuklar psikolojik olarak daha sağlıklıdırlar. Bu kuramda oyunun muhtevasının önemi yoktur (Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi, 2009).

2.3.1.2. Rahatlama ve Eğlenme Kuramı (Moritz Lazarus)

Moritz Lazarus (1824-1909) tarafından bu kuram ortaya atılmıştır. Daha sonraki yıllarda George Thomas White Patrick (1916) tarafından kuram desteklenmiştir. Alan yazında eğlenme, dinlenme, canlanma ya da yeniden var olma kuramı da olarak isimlendirilmektedir. Lazarus oyunun neden oynandığını araştırmış ve çocukların rahatlama ihtiyaçlarından kaynaklandığını öne sürmüştür. Kurama göre oynanan oyunlardaki amaç azalan enerjimizi yeniden kazanmaktır. Kuramcılara göre insanların yaşamsal görev ve etkinlikleri dışında gerçek dinlenme rahatlama ve eğlenmeye ihtiyaçları vardır. İnsanlar gündelik hayatlarında birçok gerilime maruz kalmaktadır. Günün geriliminden kurtulmak adına, kısa yürüyüşler, koşmalar, avcılık, kovalamacalar, bisiklete binme, ata binme gibi davranışlar yaparken çocuklar ise oyun içerisinde rahatlamaktadır (Cengiz, 2017; Kolcu, 2014; Sevinç, 2004;

Tüfekçioğlu, 2008).

Günlük hayattaki faaliyetlerimiz, görevlerimiz ya da işlerimiz insan bedenini ve zihnini yormaktadır. Bu yorgunluğun sonucunda ise, insanın dinlenme ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Gerçek dinlenme ise, insanların normal hayatlarında yaptıkları ve uğraştıkları yaşamsal görevlerinin dışında kalan farklı etkinlikler ve faaliyetlerle gerçekleşir. İnsanlar kendilerini bu biçimde yenilerler. Moritz Lazarus, yorucu bir günün sonunda insan vücudunun belli bir süre dinlenme ihtiyacının olduğunu, bu dinlenme ve yenilenme esnasında ise oyun oynadığını belirtmiştir (Gül, 2006; MEGEP, 2007). İnsanların kendilerini daha iyi hissetmeleri için uyumak ve dinlenmek yeterli değildir. Oyunlar, kişilerin zihinsel ve fiziksel yorgunluğunu onarmak ve yeniden canlanması için enerji kazanmasını sağlamaktadır (Poyraz, 2003). Kısacası bu kurama göre oyun, organizmadaki fazla enerjiyi tüketmek yerine, harcanan ya da kaybolan enerjiyi yeniden kazanmaktır. Yani vücudumuzun enerji açığını kapatmak amacıyla oyunların oynandığını savunmaktadır.

2.3.1.3. Yetişkinlik Hayatına Hazırlık Kuramı (Karl Groos)

İçgüdüsel alışkanlıklar, alıştırma, içgüdüsel eylem, öncül deneme gibi adlarla da anılan bu kuramın öncüsü Karl Groos (1898-1901)'tur. Bu kurama göre oyun, çocukluk döneminin sonlarında ulaşılan öncül denemelerdir. Oyunlar sayesinde de çocukların ilerleyen yaşamlarında karşılaştığı sorunların üstesinden gelebilmeleri için, zihinsel, duygusal ve bedensel beceriler kazandıran etkinlikler olarak tanımlanmaktadır (Cengiz, 2017; Kızılluk, 2001; Kolcu, 2014; Özdoğan, 2000).

Groos “İnsanın Oyunu” adlı kitabında oyun olgusunu iç güdüsel bir davranış olarak açıklamıştır. Oyunlar yoluyla hayvanlar yavrularını içgüdüsel olarak gelecekteki davranışlarına hazırlamaktadır. Çocuklar ise, baba ve annelerinden gördüklerini davranışları içgüdüsel olarak oyunlar içerisinde deneme-yanılma yoluyla test ederler ve bu test sonuçları doğrultusunda öğrenmeler gerçekleşir. Groos oyun kuramında, insanların iki tür oyunları vardır. Birincisi genel ve deneysel fonksiyon olarak oynanan oyunlardır. İkincisi ise; hayali, sosyal ve aile oyunlarıdır (Rubin, 1982; Akt: Cattanch, 2008). Karl Groos oyunun, oynayanların üzerinde güdüleyici bir rolünün olduğunu söylemiş ve oyunlardaki tekrarların rolünü savunan ilk bilim insanı olmuştur. Oyunları oynayan canlıların güdüsel faktörlerini iç güdü olarak savunmuş ve bunun üzerinden ilköğretimi geliştirmiştir. Birinci, canlıların eğitiminde oyunun önemli bir rol oynadığıdır. İkincisi ise, oyunun insanoğlunun iç güdülerini beslediğidir. İnsanlar bu içgüdülerini nesilden nesile aktarmakta ve

geliştirmektedir. Oyunlar oynayan çocuklar bu iç güdülerini oyunun içerisinde tekrarlı bir biçimde kullanarak bir sonraki hayatları olan yetişkinlik dünyalarına uyum sağlamış olurlar (Rubin, Fein ve Vandenberg, 1983). Örneğin, aslanlar yavruları ile boğuşuyormuş gibi yaparak onları birçok tehlikeye karşı hazırlamaktadır ya da kedilere uzatılan bir yün yumağını veya ipi yakalamak için oyunlar içerisinde nasıl fare avlanır onu da öğrenmiş olurlar. Çocuklar ise, yetişkinlerin rollerine bürünerek bazen polis bazen doktor bazen de anne-baba taklitleri yapmaktadır ve oyunlar sayesinde ileride kazanacakları rollerin gerektirdiği davranışları da öğrenme olanağı bulmuş olurlar. Kısacası oyun, oynayanlar için yaşama hazırlık provasıdır. (Altınköprü, 2003, Kolcu, 2014; Ören, 2016; Sevinç, 2005).

2.3.1.4. Özünü Yineleme Kuramı veya Tekrarlama Kuramı (Stanley Hall)

Kuzey Amerikalı bilim insanı Stanley Hall tarafından 1846-1924 yıllarında ortaya atılmıştır. Alan yazında; rekapitülasyon (tekrarlama), özetleyici veya bağlantı kuramı olarakta isimlendirilmektedir. Çocuk psikolojisi akımının önde gelen isimlerinde olan Stanley Hall, çocukların oyunlar sayesinde içgüdülerini sergilediklerini ve oyun oynayan kişilerin yaşlarına göre bir evre düzeni oluşturduğunu ifade etmektedir (Dursun, 2014; Konter, 2013; Öğretir, 2008). Bu kurama göre; çocuklar kendi neslinin ırkına özgü yaşamsal deneyimlerini tekrarlamaktadır. Tekrarlama kuramına göre insanlar; hayatları boyunca kendilerinden önce yaşamış insanların geçirmiş oldukları hayat tecrübelerinin neredeyse aynısını geçirdiğini savunur. Özünü yenileme kuramı, yetişkinlik hayatına hazırlık kuramının savunduğu düşüncelere karşı bir kuramdır. Bu kurama göre, oyunlarla gelecekteki rollerimiz ya da davranışlarımız arasında bir bağ kurulamaz. Çocukların, kendi ırklarının geçmişteki davranışlarını oyunlar sayesinde bir bağ kurarak öğrendiğini savunur. Hall, kurmuş olduğu kuramını evrim kuramından yola çıkarak ortaya koymuştur. Çocuklar oyunlar içerisinde geçirdikleri evrimler ve kültürel aşamalar oynadıkları oyunlar da benzerlik göstermektedir. Hall'a göre oyunlarda insan ırkının evrim süreçlerinde geçirdiği ruhsal ve bedensel aşamaları tekrar tekrar yaşarlar. Çocuklar oyun içerisinde atalarının yaşamsal problemlerini yaparlar. Kısaca Stanley Hall'a göre, kişiler yaşamları boyunca atalarının aşamalarından ve dönemlerinden geçerler yani oyun aslında bir nevi biyolojik (kalıtsal) bir süreçtir (Gül, 2006; MEGEP, 2009; Özdenk, 2007; Sevinç, 2004).

2.3.1.5. Haz Kuramı (Charlotte Bühler)

Charlotte Bühler'in (1937) oyun kuramı, Oyun esnasında oyun oynayanların yaşadığı hazı ve mutluluğu vurgulamaktadır. Oyunlar esnasında sergilenen bir dizi motorik hareketler

sonucunda haz duygusunun kaçınılmaz olduğunu savunmaktadır. Yani oyunun temel özelliğinden birisi de onun için eğlenceli bir yönünün olmasıdır. Çocuklar oyunlar içerisinde mutluluk ve haz arama durumu vardır. Çocuklar oyunlar içerisinde haz ya da mutluluk alacağı bir durum söz konusu değilse oyun içerisinde yer almak istemeyeceğini savunmaktadır (Cengiz, 2017; Kolcu, 2014; Oktay, 2010; Tuğrul, 2013;).

2.3.1.6. Huizinga Kuramı (Oyuncu İnsan Kuramı)

Hollandalı filozof ve bilim insanı Johan Huizinga tarafından 1872-1945 yıllarında ortaya atılmıştır. Huizinga oyunun “özgür bir şekilde razı oluş barındırdığını fakat buna karşın katı kurallara bağlı bir şekilde zamansal ve mekânsal sınırlar içinde meydana gelen, amaç barındıran, bir sevinç ve gerilim duygusu ile ‘alışlagelmiş hayat’ tan ‘başka şekilde olmak’ bilincinin eşlik ettiği, iradeye dayalı bir eylemdir” (Huizinga, 2015; Suits, 2012).

Oyun kavramı Huizinga’ ya göre kültürden çok daha eskidir. Kültür kavramının oluşması için insan topluluğuna ihtiyaç vardır ama insan dışındaki diğer canlılar oyunlar oynarlar, onların oynadıkları oyunlarla insanoğlunun oynadıkları oyunlarının birbirlerinden hiç farkı olmadığını savunur. Gözlemlerle insan dışındaki canlıların oynadıkları oyunların yapılarını, içeriklerini ve kurallarını en doğal haliyle algılayabiliriz. Küçük yavrular kendi cinsleriyle oynasırken birbirlerine zarar vermeden incitmeden oynarlar. Bu oyunlar ve davranışlar bir ritüeli andırmaktadır. Bu kurama göre oyunlar hiçbir zihinsel ilişkiyle bağlantı kurulamaz, akla dayandırılmaz, canlılar içerisinde sadece insanoğluyla sınırlandırılacaktır. Oyunlar hiçbir “evreni anlama” ya da “uygarlık basamağı” biçimleriyle alakalı değildir (Huizinga, 2010). Oyun en basit haliyle, hayvan hayatlarının içerisinde bile tamamen bir olgudan, fizyolojik durumlardan ya da psişik (ruhsal-soyut) tepkilerden daha fazlasını barındırmaktadır. Oyun anlamsal olarak daha zengin bir işleve sahiptir. Oyunların içerisinde ve anlamlarında insan yaşamının gereksinimlerinden daha fazla olan bağımsız bir unsur “oynamak” sözcüğü yer almaktadır. Birçok oyunun anlamı vardır. Eğer oyuna bir anlam yükleyen faal ilkeye zihinsel denilirse aşırıya kaçınılmış olur ya da oyuna içgüdü denilirse hiçbir söz söylememiş oluruz. Oyun hangi bakış açısıyla bakılırsa bakılsın “kasıtlı” bir anlamlı olan, maddi olmayan unsurları açık etmektedir (Bateson ve Martin, 2014; Huizinga, 2015). “Oyunun varlığı inkâr edilemez.” (Huizinga, 2010). “Hemen hemen bütün soyut kavramları inkâr etmek mümkündür. Ciddiyette inkâr edilebilir, ama oyun asla inkâr edilemez” Oyun mekaniksel bir durum değildir sadece akli olmayan “irrasyonel” bir olgudur (Huizinga, 2017). Oyun oynamak bütünsel ve ciddi bir eylemdir. Bu kutsal eylem oyundur. Oynayanları ve katılanları farklı bir dünyaya götürür. Oyun oynayan çocuklar oyunlar

içerisinde gayet ciddi olurlar fakat oynadıkları oyunlar bittiklerinde yapacak bir etkinlik ya da faaliyet bulamadıklarında çocuklaşırlar (Huizinga, 2017).

Oyun oynamanın özünde engelleri aşma arzuları vardır. Bu arzuların tatmini oynayan oyunculara haz vermektedir. Bu haz duygusunun içerisinde zorlama yoktur tam tersine kendi isteği ile katılım söz konusudur. Huizinga'nın eseri olan Homo Ludens "Oyuncu İnsan" kitabında da "Oyunda zorunluluk yoktur; isteklilik ve gönüllülük vardır" oyun sloganı "ne o ne bu hem o hem de bu" şeklindedir (Dursun, 2014; Huizinga, 2017).

2.3.2.Modern (Çağdaş) Oyun Kuramları

Klasik oyun kuramcıları, çocukların niçin oyun oynadıklarını anlayama çalışırken modern oyun kuramcıları ise, çocukların oynadıkları oyunların içeriğini anlamaya çalışmışlardır. Modern oyun kuramcıları oyunların nasıl oynadığını ve oyunların içeriğindeki davranışsal, psikolojik ve bilişsel süreçler ile oyunun çocukların gelişimlerine katkılarını odaklanmışlardır. Kuramsal ve deneysel olarak daha fazla araştırmalar yaparak oyunun varoluş nedenini açıklamaya çalışmışlardır. (Erden, 2019; Gibb, 2018; Saracho ve Spodek, 1998). Modern oyun kuramları ile ilgili teoriler aşağıda yer almaktadır.

- ✓ Psikanalitik Oyun Kuramı (Sigmund Freud),
- ✓ Psikososyal Oyun Kuramı (Eric Erikson),
- ✓ Bilişsel Oyun Kuramı (Jean Piaget)
- ✓ Sosyo-Kültürel Oyun Kuramı (Lev Semenovich Vygotsky)
- ✓ Sosyal Öğrenme Kuramı (Albert Bandura)

2.3.2.1. Psikoanalitik Oyun Kuramları

2.3.2.1. 1. Gerginliğin Giderilmesi Olarak Oyun (Sigmund Freud 1856-1939)

Psikanaliz'in kurucusu Sigmund Freud tarafından 1905-1920 yıllarında ortaya atılan bu kuramda, oyunun çocukların duygusal gelişiminde önemli bir rolünün olduğu üzerinde durmuştur. Freud, oyunların çocukların duygusal hisleri ve sorunları hakkında bilgi edinilen bir olgu olarak görmüştür. Oyunlar çocukları gerçek yaşamın sorunlarından belli bir süreliğine de olsa uzaklaştırıp kendilerini daha iyi hissetmelerini sağladığını savunmaktadır (Bee, 1996; Dönmez, 2000).

Kurama göre, çocuklar oynadıkları oyunları rastgele veya şans eseri seçmemektedir. Çocuklar oyunlar içerisinde farkına vararak ya da farkına varmadan hislerini oyunda

sergilerler. Oyun oynayan kişilerin duyguları, hisleri beklentileri ve arzuları ortaya çıkmaktadır. Çünkü oyunlar esnasında dışarıdan bir denetleme, müdahale ya da eleştiri yoktur. Çocuklar oyun içerisinde oynadıkları arkadaşlarına, kullandığı ya da kullanmadığı nesnelere hoş olan (sevgi gösterme, sarılma, bağlanma vs.) ya da olmayan duygularını (öfke, nefret, kavga vs.) yansıtabilirler. Oyun içerisinde çocukların sergiledikleri hoş olmayan hislerin sık sık tekrarlanması Freud'un dikkatini daha çok çekmiştir. Freud'a göre oyun içerisindeki her hareketin ve davranışın bir sebebi olduğunu söylemektedir. Oyun oynayan çocuklar rahatsız oldukları durum ve olaylara karşı oyunlar içerisinde tepkilerini ve hislerini göstermektedirler. Bu çocuğun dengesinin bozulduğunun bir işaretidir. Hoş olmayan duyguların çocukları etkilediğini savunur. Bu duygu ve hislerden ya da bozulan dengeden kurtulmanın yolu oyundur, yani oyun denge unsurudur (MEGEP, 2009; Öğretir, 2008; Sevinç, 2005). Freud'a göre oyunların tersleri, gerçeklerin kendisidir. Oyunlar içerisinde gerçekler ortaya çıktıkça akıl devreye girmekte ve mantıksal düşünme başlamaktadır. Mantıksal düşünme ile oyunlar son bulur (Gül, 2006; Erden, 2019).

2.3.2.2. Ego Gelişimi Olarak Oyun (Erikson 1963;1964-1974)

Amerikalı psikolog Erikson (1902-1994) da psikoanalitik kuramında, oyun olgusunu açıklamayı amaçlamış olup, kuramda insanların kişilik gelişimine oyunun ne gibi katkıları vardır sorularına cevaplar aramıştır. Erikson'a göre oyun, oyun oynayanların psiko-sosyal gelişimlerinin aynasıdır (Bee,1996). Erikson oluşturduğu oyun kuramında oyunun "Ego" olduğunu belirtmiştir. Aynı zamanda "Oyunun, fiziksel ve toplumsal işlevleri benliğe uyarlamayı amaçladığını" belirtmiştir. Yani oyun oynayan çocuklar oyunlarda öğrenmek istedikleri deneyimleri ve bilgileri devamlı tekrarlarlar (Bacanlı, 2004).

Oyunu, terapi olarak kullanan ilk bilim insanıdır. İnsan davranışları biyolojik ve Sosyo-kültürel unsurlarla açıklanabilir. Erikson, oyun oynayan kız ve erkek çocuklarının arasında farklılıklar olduğunu savunmuştur. Oyun içerisinde kız çocuklarının pasif ve sosyal olamadığını, erkek çocuklarının ise, aktif ve bir o kadar da sosyal bir yapılarının olduğunu bulmuştur (Erikson,1963). Oyun çocukların psiko-sosyal gelişimlerinin aynasıdır. Çocukların gelişim evreleri ya da dönemleri boyunca birbirlerinden farklılık göstermektedir. Çocuklar oyun aracılığıyla var olan duygu, düşünce ve sorunlarla baş edebilmek için yeni modeller oluştururlar. Çocukların benlik gelişimlerine kuramında fazlasıyla yer vermiştir. Benlik gelişiminin yanı sıra deneyimler kazanan çocukların sağlıklı bir biçimde yetişebileceklerini ifade etmektedir. Çocuklar hem kendi kendilerine hem de başkalarıyla oynamak isteyebilirler. Çocuklar oyunlarla hayal kurmayı öğrenirler. Oyunlar, hayal güçlerine hâkim

olmak ve uyum sağlamak için oynanır. Çocukların oyunlar içerisinde birçok semboller ve nesneler kullanırlar. Nesne ve sembol kullanma yeteneklerinin artması çocuklarda öğrenmeye bir hazırlık aşaması olmaktadır (Cengiz, 2017; Erden, 2019; Roopnarine ve Johnson, 2005; Tüfekçioğlu, 2008).

Erikson'un kuramında özellikle çocukluk dönemlerine denk gelen ilk dört evreler (güvene karşı güvensizlik, bağımsızlığa karşı utanma ve şüphecilik, girişkenliğe karşı suçluluk duyma, başarıya karşılık aşağılık duygusu) çocukların oyun oynadıkları zaman daha fazladır. Erikson'a göre çocukların oyun ile ihtiyaçlarının zamanında karşılanması geçmişte yaşanmış, şimdiki zamanda yaşanan ve gelecek dönemlerde yaşanabilecek durumlara uyum sağlar. Böylece oyun oynayan çocuklar bir evreden diğer evreye daha sağlıklı bir durumda geçer (Duman, 2010).

2.3.2.3. Bilişsel Kuramlar

Bu bölümde üç ana bilişsel oyun teorileri yer almaktadır. Oyun teorileri ile ilgili alan yazın taramaları aşağıda yer verilmiştir.

2.3.2.3.1. J. Piaget Kuramı

İsviçreli Psikolog Jean Piaget tarafından 1896-1980 yıllarında ortaya atılmıştır. Bu kurama göre, oyun çocukların zihinsel gelişimlerine etki ettiğini savunmaktadır. Bu zihinsel gelişimi Piaget özümleme ve uyum kavramları ile açıklamaktadır. Uyum süreci psikolojinin birçok alanında önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Pamir, 1996). Oyun kavramlarını daha çok bilişsel gelişimlere dayandırmaktadır. Piaget'e göre canlıların bilişsel ve zekâ gelişimleri özümleme ve uyumsama davranışlarına bağlamaktadır. İnsanlar günlük hayatlarında topladıkları bilgileri, daha önceki yaşam ve deneyimlerinden öğrendiği bilgilerin yanına yani siteme yerleştirmesine özümleme denilmektedir. Yerleştirilen bilgilerin diğer bilgilerle birleşmesi sonucuna uyumsama deniliyor (Dönmez, 2000). Uyum insanların dış dünyaya göre kendilerini ayarlamasıdır. İnsan zekâsı özümleme ve uyumsama arasından sürekli olarak etkileşim yapmaktadır. Bu ikilem insanlarda denge sağlamaktadır. Bu etkileşim sayesinde insanların zekâsı gelişmektedir. Bu tarz zekâ eylemleri ile insanlar gerçek dünyaya uyum sağlamış olurken, aynı zamanda da bilişsel gelişimlerini tamamlamaktadırlar. Böyle bir dengenin, uyumsamanın özümsemeye baskın olması halinde taklit ortaya çıkmaktadır. Tam tersi olursa, özümleme baskın olursa bu seferde oyun ortaya çıkmaktadır. Oyun ve taklitler bilişsel zekâ gelişimlerinin önemler bölümlerindendir (Gazezoglu, 2007). Oyunlarda ise çocuklar bilişsel gelişimlerinde özümlemenin

uyumsamaya üstünlüğü vardır. Çocuklar oyunlar sayesinde sembollerini, nesneleri ve olayları bilişsel yapılarının içerisine almaktadır (Nicolopoulou, 2004). Piaget kuramında oyun gelişimlerini üç döneme ayırarak incelenmiştir (Çoban ve Nacar, 2006; Erden, 2019; Konter, 2013).

Duyu Motor (Hareket) Dönemi (0-2 yaş): Çocukluk yıllarının ilk dönemidir. Bu dönemdeki çocukların büyük bir bölümü fiziksel eylemler sergilerler. Emme, ellerini açıp kapatma ya da tutulan bir nesneyi sürekli sallama gibi psikomotora bağlı oyunsal davranışlar sergilerler (Cengiz, 2017; Konter, 2013; Ramazan, 2015;).

İşlem Öncesi Dönem (2-7 yaş): Piaget'e göre çocuklar bu dönemin içerisinde "sembolik oyunlar" oynarlar. Sembolik oyun, var olan bir nesneyi gerçek amaçlarının dışında kullanılmasını ifade eder. Örnek vermek gerekirse, çocukların giydikleri ayakkabıları bir kamyon ya da araba gibi kullanmasıdır. Bu tarz oyun şekilleri temsili düşünmenin temelini oluşturur (Oktay, 2010). Çocuklar oyunlar içerisinde gerçek hayatlardan kesintileri kullanır. Ancak oyunlarda kullandığı gerçek hayat kesintilerine olduğu gibi uymak zorunda değildir. Bu gerçeklikler o anki duruma göre değişikliğe uğrayabilir. Sembolik oyunlar çocukların yaşlarına göre değişmektedir. Daha küçük yaş grupları hayatın gerçeklerinden daha uzak kurgular kurup, kendi hayal dünyalarına uygun seviyelerde oyunlar oynarlar. Yaş ilerledikçe oynanan oyunlar gerçek hayata daha uygun olmaya başlamaktadır. Bu uygunlukla birlikte ilk kez kurallı oyunlar başlar (Cengiz, 2017; Uluğ, 2014). Artık kendi hayal dünyalarının dışında sosyal çevreleriyle de ilişki kurdukça kurallar yavaş yavaş oyunların içerisine girmeye başlar. İlerleyen yıllarda oyunlar içerisinde gerçeğe uygunluk seviyesi arttıkça ayrıntılara daha çok dikkat edilir. Böylelikle oyunlar içerisinde oyun kurallarına uymayan kişiler cezalar almaya başlanır. Artık oyunlar içerisinde cezalar önemi yer tutmaya başlamıştır. Çocuklar oyunlar içerisindeki kurallara uymaya başladıkça dış dünyalarındaki sosyal kurallara da uygun davranışlar sergilemeye başlamış olurlar (Önder, 2017; Özdemir ve Koçyiğit, 2016).

Somut İşlem Dönemi (7-11 yaş): Somut işlem dönemindeki çocuklar ilköğretim çağındadır ve işlemleri zihinlerinden yapabilme yeteneğine sahiptirler. Ancak bu işlemleri sadece somut olarak gerçekleştirebilmektedirler. Örneğin sayı sayma öğretimi yapılırken abaküs kullanılması somutlaştırmadır. Bu dönemle birlikte benmerkezci yaklaşım azalırken empatik davranışlar ve sosyalleşmeye artar. Monolog konuşmalar sosyal konuşmalara dönüşür. Tersten de düşünme yeteneği gelişir. Paralel oyunların yerine paylaşım dayalı oyunlar ön plana çıkar. Artık geçmişte yaşanan anılar kısmen hatırlanabilmektedir. Birden fazla

özelliğe ve uyarıcıya dikkat edilebilir. Varlıkların görünen kısımlarına bakarak görünmeyen kısımlarını zihninde tamamlayabilir. Bu zihinsel beceri dolaylı gerçeği kavrayabilme olarak tanımlanır (Santrock, 2015; Bormanaki ve Khoshhal, 2017; Cengiz, 2017).

Soyut İşlem Dönemi (11 yaş ve sonrası): Piaget, bu dönemi formal operationel olarak adlandırmaktadır. Bu dönem 12 yaş ile başlayıp ergenlik dönemine kadar devam ettiğini ve bilişsel gelişim aşamasının sonu olduğunu belirtmektedir. Çocuklar bu dönemde artık yetişkinler gibi düşünüp hareket ettiğini ifade etmektedir. Bu evrede çocuklar daha çok kurallı oyunlar oynayabilmektedirler. Oyunlar ve kurallar bu aşamada daha da karmaşık hale gelebilmektedir. Çocuklar bu dönemin sonuna doğru bilişsel işlemler, soyut düşünme ve mantıksal çıkarımları düzenleye bilmektedir (Bormanaki ve Khoshhal, 2017; Charles, 2003; Cengiz, 2017; Raven, 1973; Santrock, 2015). Ergenliğin başlamasıyla çocukluktan çıkmaya yetişkinliğe geçiş başlamaktadır. Çocukların vücutlarında gözle görülebilen fiziksel değişikliklerle birlikte zihinsel fonksiyonlarında birçok değişiklik meydana gelmektedir. Piaget'e göre ergenlikle birlikte soyut eylemler dönemine girmektedirler. Bu dönemdeki gençler artık birçok konu ya da kural karşısında karşılaştırma yapabilme, hipotez yapma, analitik düşünme, tümevarım ve tümdengelim gibi akıl yürütme yöntemlerini kullanabilmektedirler. Sorunlara farklı yaklaşımlar deneyebilir ve birçok farklı çözümler bulabilirler. Ayrıca bu dönemde sosyal ilişkileri de gelişmekte olup artık başkalarının onlar hakkındaki düşüncelerine fazlaca önem vermektedirler (Wadsworth, 2015). Genel olarak ergenlik dönemiyle birlikte gelişen ve Piaget'in bilişsel gelişim aşmalarının en son dönemini oluşturan soyut işlemler dönemi, birçok yetişkinin düşünce süreçlerinin özelliği olduğu varsayılmıştır (Muuss, 1996).

Tablo 1. Freud, Erikson ve Piaget'in Gelişme Aşamaları

Yaş	Freud'un Psikoseksüel Gelişim Aşamaları	Erikson'un Psikososyal Gelişim Aşamaları	Piaget'in Bilişsel Gelişim Aşamaları
0-1	Oral aşama: Çocuklarda ağız uyarılmanın odak noktasını oluşturur. Bu dönemde çocukları emmeden kesmek oldukça zordur.	Temel güven ve bunun karşıtı temel güvensizlik: Bebekler bu dönemdeki ihtiyaçlarını karşılayan kişi ile bir bağlanma duygusu geliştirmektedir.	Duyusal-hareketsel aşama (0- 2): Bu dönemdeki bebekler ilk kez dış dünyaya açılırlar. Nesnelerle ilk kez etkileşim kurarlar.
2-3	Anal aşama: Çocuklarda genital bölgeler bu dönemde uyarılmanın odak noktasıdır. Tuvalet gitmeyi çok severler ve ayrıca tuvalet eğitiminin şart olduğu dönemdir.	Bağımsızlık ve bunun karşıtı utanç ve şüphe: Bu dönemdeki çocuklar bağımsızlık peşindedir. Tuvalet eğitimi iyi bir şekilde verilemez ya da öğretilemezse utanma duygusu artar.	Operasyon (işlem) öncesi devre (2-6): Bu dönemdeki çocuklar zihinsel imgelerle ya da kelimeler aracılığıyla dış dünyadaki nesne ve olayları temsil edebilirler ya da nesneleri gruplara ayırmaya başlarlar. Fakat bu dönemde akıl yürütme işlemleri nesnelerin dış görünüşlerine bağlı kalabilirler.
4-5	Fallik aşama: Çocuklarda genital bölgedeki organları uyarılmanın odak noktasıdır; anne ve babayla özdeşleşme kurma çabaları vardır.	Girişim ve bunun karşıtı suçluluk duygusu: Bu dönemdeki çocuklar ise; kendine karşı daha güvenli ve daha saldırgan olabilirler. Anne-babayla çatışmalar sonuçlarında kendilerinde suçluluk duygusu oluşabilmektedir.	
6-12	Örtük aşama: Çocukların genital bölgelerindeki enerji duyguları bastırılmıştır. Savunma mekanizmalarının gelişimi bu dönem önemli bir yer tutmaktadır.	Üreticilik ya da aşağılık duygusu: Bu dönemdeki çocuklar ise; yaşadığı kültürünün gerektirdiği birçok becerileri (okula başlamak, okuma ve yazma öğrenmek, basit matematik işlemleri yapabilme vs.) kazanmak zorundadır; aksi halde kendilerinde aşağılık duygusu oluşmaya başlayacaktır.	Somut işlemsel aşama: Bu dönemdeki çocuklarda ise; düşüncenin soyutlaşması aşaması gerçekleşmektedir. Çocuklar yaşadıkları durumlara dayanarak çocuk çarpma, çıkarma, toplama, sıralama ve sınıflayabilme gibi birçok yeni zihinsel işlemleri yapabilir.
13-18	Genital aşama: Çocukların genital bölgesindeki uyarılma yine odak noktasıdır. Yetişkinlerle ilişkiler geliştirebilmektedir.	Benlik özdeşleşmesi ve bunun karşıtı rol bunalımı: Bu dönemdeki ergen kişi cinsel ve mesleki benlik algılarını gerçekleştirebilir ve yeni değer ve algılar arayabilir.	Formel işlemsel aşama: Bu dönemdeki çocuklarda ise; Birçok karmaşık bilişsel işlemleri yapabilme, soyut düşünebilme ve oluşan sorunlara karşı sistematik olarak bakabilmeyi başarabilirler. Sembollerini kullanabilirler. Fakat her yetişkin birey bu aşamaya ulaşamayabilir.

Kaynak: (Cüceloğlu, 2015)

2.3.2.3.2. Vygotsky Kuramı (1896-1938)

Rus psikolog Lev Vygotsky, gelişim kuramını Sosya-kültürel olarak adlandırmaktadır. Bu kuramda oyunların kökenleri ve rolleri belirli analizlere dayandırılmaktadır. Lev Vygotsky'e göre oyun, çocukların hayali çözümler üretmesi ya da yaratmasıdır. Oyun çocuklar da bilişsel olayların işlenmesinde en uygun ortamı oluşturmaktadır. Oyun çocuklar için yeni bir keşif ortamıdır. Oyun ve iletişim arasında büyük bir bağ vardır. Çocuklar oyunlar içerisinde gerçek yaşamlarından elde ettikleri deneyim ve tecrübelerinden faydalananarak sebep-sonuç bağı kurarak yeni bir davranış öğrenmektedir. Çocuklar böylece olumsuz duygu ve dürtülerinden kurtulmaktadır. Oyun oynayanların isteklerini doyumak değil; daha çok hayal dünyalarının yansımasıdır. Oyunlar somut nesnelere ya da faaliyetlere bağlı değildir. Fakat çocuklarda nesnelerin anlam kazanması içinde bir araç olmaktadır. Örneğin bir çocuğun ağaçtan kopmuş bir dal parçasını hem at olarak kullanması hem de hayal dünyasındaki ağaç dikme çabası için iyi bir fırsat oluşturmaktadır (MEGAP, 2009; Konter, 2013). Vygotsky'e göre oyun bir keşiftir. Oyun çocukların zihinsel gelişimlerine katkısı kadar duygusal gelişimlerine de katkısı vardır. Vygotsky'e göre oyun çatışmalar ve çelişkilerden meydana gelmektedir. Bu çatışmalar ve çelişkiler yine oyunlar içerisinde çözülmemektedir. Çocuklar bu çözümü gerçek yaşam içerisindeki yaşadıkları olaylar ve deneyimler ile ilişki kurarak çözmemektedir. Oyunlar da çocuklar yaşantılarından elde ettikleri tecrübelerle bir sebep sonuç ilişkisi kurarak yeni davranışlar oluşturmakta ve olumsuz duygu ve düşüncelerden arınmaktadır. Oyundaki haz; bu döngünün sunucunda ortaya çıkmaktadır. Çocuk oyunlarda gerilimle başlayıp, bu gerginliği savunma mekanizmalarıyla kontrol ettikçe oyun içerisinde mutluluk veren haz duygusu gerilimle yer değiştirmektedir. Bu sebeplerden dolayı Vygotsky, oyunları amaçlı bir davranış oluşumu olarak ortaya koymaktadır (Erden, 2019; Sevinç, 2004; Türkoğlu, 2016;).

Vygotsky'e göre oyunlar, oyun oynayanların sembol kullanma becerilerini geliştirmede önemli olduğunu çocukların bilişsel yapılarının semboller kullandıkça şekillendiğini savunmuştur. Eğitim psikologları Vygotsky'nin bu teorisinin üzerine çalışmalar yaparak oyunların hayali oyun, semboller, imgeler, eğlence ve haz duygusu gibi kavramların iç içe olduğunu öne sürmüşler. Kurallı ya da yapılandırılmış oyunların gelişim de aynı oranda önemli olduğunu savunmuşlardır (Erşan, 2006). Vygotsky'e göre oyun anlam çıkarma ya da yeni öğrenmelere yönlendirir. Bu yönelimlerle oyunların kurallarının olduğunu bu kurallara uydukça ya da yeni kurallar ortaya çıkardıkça haz duygusunun arttığını vurgulamaktadır. Vygotsky'e göre oyun, çocukların hayal güçlerine ya da dizli güçlerine

ulaşmada yardımcı bir rol oynamaktadır. Sembolik oyunlar, çocukların ilerleyen dönemlerde soyut düşünebilme davranışlarında önemli bir yer tuttuğunu savunmaktadır. Ayrıca oyunların Sosyo-kültürel bir yanının olduğunu öne sürmektedir (Kayabaşı ve Günindi, 2016). Çocuklar gerçek hayatlarındaki rolleri (öğretmen, mühendis, doktor...) oyunlar içerisinde oynayarak hayat içerisindeki kuralları ve sosyal roller de bilişsel bir örneklem oluşturmaktadırlar. Çocuklar gerçek hayat içerisindeki doktor, öğretmen, asker vb. rollere girerek, sosyal hayata yönelik kurallara yönelik zihinlerinde örneklem oluştururlar (Cengiz, 2017; Kadim, 2012; Kılıçoğlu, 2006).

2.3.2.3. Jerome Bruner (1915-2016)

Piaget ve Vygotsky dışındaki diğer bilişsel kuramcılar, oyunların esneklik ve yaratıcılığı nasıl geliştirdiğini vurgularken Jerome Bruner ise; oyunların çok ciddi bir etkinlik olmamasına rağmen sonuçlarının çocuklar tarafından fazlaca önemsedildiğini söylemektedir. Bu nedenden dolayı çocuklar gerilim altında olduklarında deneyemeyecekleri yeni ve beklenmektik hareket ya da davranışları oyunlar içerisinde sergileme imkânı bulurlar. Bu durum da çocukların davranışsal olarak seçeneklerini arttırmalarına ve bunun sonucunda daha esnek olmalarına imkân sağlamaktadır (Uluğ, 2014). Bruner'e göre oyun, çocukların bilişsel sembolleştirme, kavramlaştırma ve açıklama işlevlerinden daha çok hayal dünyalarında canlandırma, objeleri, durum ve olayları farklı biçimlerde yorumlayabilme çabasıdır. Oyunlar çocukları gerçek dünya şartlarından uzaklaştırıp korur, çocuklara farklı olasılıklar deneme ve yapma fırsatı sunar. Ayrıca oyun dil öğrenmek ve dili geliştirmede en verimli araçlardan bir tanesidir. Oyunlar çocukların yaratıcılık ve çok yönü düşünebilme becerilerini de geliştirmektedir (Cengiz, 2017; Erden, 2019; Önder, 2017).

2.3.2.4. Sosyal Öğrenme Kuramı (Albert Bandura)

Albert Bandura'ya göre, oyun esnasında çocukların davranışları çevrelerindeki bireylerden ve uyarıcılardan etkilenmektedir. Etkilenen davranışlar tekrardan çocuklar tarafından düzenlenmektedir. Yani çocukların sosyal çevrelerindeki gözlemler yoluyla elde ettikleri sosyal tecrübeleri ve bilgileri tekrarlayarak öğrenmeyi gerçekleştirdiğini savunmaktadır. Oyun içerisinde edindiği davranışları birçok kez tekrarlarlar, tekrarlanan davranış geliştirip yeni davranışlar kazanırlar. Bandura, çocukların sosyalleşmesindeki en doğal ve kalıcı yolun oyun olduğunu savunur (Erden, 2019; Cengiz, 2017; Tuğrul, 2013).

2.3.2.3. Diğer Oyun Kuramları

2.3.2.3.1. Sara Smilansky Oyun Kuramı (1922-2006)

Sara Smilansky, Piaget'in kuramından ve görüşlerinden etkilenmiş bir bilim insanıdır. Smilansky'ye göre de oyun bilişsel (Zihinsel) gelişimlere paralel ve aşamalı bir şekilde devam eder. Piaget'in gelişim aşamalarına dördüncü bir aşama ilave ederek oyun sınıflamasını tamamlamıştır. Smilansky bilişsel aşamalar da oyunları şu şekilde sınıflandırmaktadır;

- ✓ Çocuklar en başlangıçta “fonksiyonel/işlevsel oyunlar” oynarlar.
- ✓ Çocuklar iki yaşından sonra ‘yapı-inşa oyunları’ oynarlar.
- ✓ Çocuklar iki yaşından sonra ise ‘dramatik oyunlar’ oynamaya başlarlar.
- ✓ Çocuklar 6-10 yaş aralığında ise ‘kurallı oyunlar’ evresini tamamlarlar (Wilson, 2015; Wood, 2010; Wood ve Attfield, 2005).

2.3.2.3.2. Brian Sutton-Smith Oyun Kuramı (1924-2015)

Sutton-Smith'e göre oyunun kendi başına bir anlamı ve işlevi olan bir eylemdir. Oyunun herhangi bir amaca hizmet etmediğini savunur. Oyun ve öğrenme birbiriyle çok ilişkili bir süreçtir. Oyun, çocukların sosyalleşmesine, yeteneklerinin gelişmesine ve onların olgunlaşmasını desteklediğini savunur. Çocuklar oyun oynamaya başladıklarında ya da kendi başlarına bir oyun ürettiklerinde öğrenme ve sosyalleşme başlamış olur. Oyunun amaca uygun bir gelişim ve öğrenmeyi gerçekleştirebilmesi için ebeveynler tarafından yönlendirilmesi gerektiğini savunmaktadır (Önder, 2017; Uluğ, 2014). Sutton-Smith'e göre oyunların yedi farklı yönü vardır (Önder, 2017).



Şekil 2. Sutton-Smith'e göre Oyunun Yönleri (Önder, 2017)

2.3.2.3.3. Peter Slade Oyun Kuramı (1912-2004)

Slade' göre oyun, hayatın insanlara sunduğu en önemli olaylardan biridir. Çocuklar doğdukları andan itibaren sanki bu dünyaya oyun oynamak için gelmiştir. Çocuklar nasıl oyun oynayacaklarını bilirler. Çocuklarda oyun oynama istekleri diğer birçok isteklerinden baskındır. Çocuklar büyüdükçe oyunlardan aldıkları zevk azalmaktadır. Slade' göre hayatın ya da toplumun gerçekleri ve beklentileri vardır. Bu beklenti ya da gerçekler çocukların

ilerleyen yaşlarında üstlerine karanlık gibi çöktüğünü savunmaktadır. Aynı zaman da oyun oynamaya isteği hayat boyu heyecan verici olduğunu da ifade etmektedir (Cengiz, 2017; Önder, 2017; Uluğ, 2014). Slade oyunları şu şekilde sınıflandırmaktadır;



Şekil 3. Slade Oyun Sınıflandırılması (Önder, 2017)

2.3.2.3.4. Rafael Helanko Oyun Kuramı (1908-1986)

Helanko (1958) oyunu bireyler ile çevreleri arasındaki ilişki olarak görmektedir. Ona göre bireyler ile çevreleri bir sistemden ibarettir. Sistemin bir kutbunu özne, diğer kutbunu ise nesne oluşturmaktadır. Çevrenin ise iki kutuplu bir sistemden oluştuğunu savunmaktadır. Eğer nesne bir obje, düşünce ya da nesne ise “primer sistem” olarak adlandırmaktadır. Eğer bir bireyse “sosyal sistem” olarak adlandırmaktadır. Oyunlarda nesneler bireyler tarafından özgürce seçilmektedir. Böylelikle çocuklar bir oyun ortamından diğer oyun ortamına istediği zaman geçebilmekte ve bunu sayesinde olumsuz etkilerden kurtulmaktadır. Kısacası oyun oynamak çocuklar ile çevreleri arasındaki ilişkidir (Cengiz, 2017; Erden, 2019; Sevinç, 2004).

2.3.2.3.5. Daniel Ellis Berlyne (İçten Uyarılma) Kuramı (1924-1976)

Berlyne’e göre hareketli olmak canlıların en doğal durumudur. Kurama göre çocuklar oyunlar içerisinde anlamlandıramadıkları olaylar ya da davranışları keşfetme çabasına girerler ve karşılaştıkları tepki ya da tepkilerle denge durumu oluştururlar. Örneğin bisiklete binen çocuk ilk durumda tedirginlikle korka korka biner aynı zamanda içerisinde bir heyecan durumu oluşur. Fakat bu olaylara rağmen bisiklete binmek ister ve bu durumu tekrarlayarak tedirginlik denge durumuna ulaşır ve içten gelen uyarılma gerçekleşmiş olur. En sonunda içerisinde bir haz duygusu meydana gelir (Cengiz, 2017).

İnsanın var olduğu andan bugüne kadar oyun hakkında farklı farklı fikirler öne sürülmüş, farklı oyun tanımlamaları yapılmıştır. Oyunun tanımının ne olduğu bilinmesine rağmen anlamlandırmak ve tam tanımlar ortaya koymak zordur. Bugüne kadar yapılan tanımlar ve kuramlar birbirlerinin eksikliklerini tamamlar nitelikte oldukları anlaşılmaktadır. Bundan sonra da yeni kuram ve tanımlar olacaktır. Bu kuramları ve tanımları anlamak çocuklar için oyunun ne ifade ettiğini ortaya koymak açısından önemlidir (Erden, 2019)

2.4. Oyunların Çocuk Gelişimine Etkisi

Dünyanın her neresinde olursa olsun tüm çocukların zevk ve haz alarak yaptıkları en temel faaliyetlerden biri de oyundur (Seyrek ve Sun, 1985). Çocukların en temel ihtiyaçlarından birisi de oyun oynamaktır. Çocukların ileride sağlıklı birer birey olarak gelişmelerinde bu temel ihtiyacın giderilmesi gerekmektedir. Çocukluk yıllarında oynan oyunlar sayesinde; ruhsal, sosyal, fiziksel ve kültürel yönden daha sağlıklı bireylerin yetişmesinde ve buna bağlı olarakta daha sağlıklı bir toplumun meydana gelmesine sağlamaktadır (Ellialtıoğlu, 2005; Küçükali, 2015; Tamer, 1990). Oyunlar oynayan çocukların; kendini gerçekleştirebilme, hayatta daha başarılı ve daha mutlu olabilme ihtimalleri yüksektir (Sevinç, 2009; Gökşen, 2014). Yapılan araştırmalar göstermektedir ki; oyun oynayan çocukların bebeklik yıllarından ergenlik dönemlerine kadar sağlıklı bir şekilde büyümelerinde, gelişmelerinde ve öğrenmelerinde önemli bir rol oynadığı ortaya konulmuştur (Durualp, 2009; Özgül, 2017; Hazar, 2006; Isenberg ve Quisenberry, 2002; Mermer, 2017; Reynolds, Stagnitti ve Kidd, 2011; Tamer, 1990).

Oyunlar, çocukların geleceğindeki öğrenmelerinin temelini oluşturmaktadır. Bu öğrenmelerin oyunlar aracılığıyla daha kolay ve daha kalıcı olarak gerçekleştiği bilinmektedir (Gökşen, 2014; Ramazan, 2015). Oyun, çocukların fiziksel ve motor, bilişsel, sosyal ve dil gelişimlerini önemli ölçüde destekleyen ve bu becerileri kullanmalarına ortam sağlayan önemli bir öğrenme sürecidir (Egemen, Yılmaz ve Akil, 2004; Özen, Timurkaan, Güllü, Timurkaan, Meriç, Uğraş ve Çoban, 2014; Linder, 2008). Oyunun çocuklar üzerindeki büyük katkılarını ortaya koyan araştırmalar aynı zamanda çocukların evde, sosyal çevrelerinde, okul ortamlarında ya da açık alanlarda oyun oynama fırsatlarının her geçen gün azalmaya başladığı (Gray 2011) ve bu durumun çocukların fiziksel (McCurdy, Winterbottom, Mehta ve Roberts, 2010; Kimbro, Brooks-Gunn ve McLanahan, 2011) zihinsel (Gray, 2011), ve ruhsal (Panksepp, 2015) sağlıklarını olumsuz yönde etki ettiği belirtilmektedir. Ayrıca oyun sürelerinin azalması hareketlilik durumumuzun azalmasına neden olabilmektedir. Fakat oyunlara yeterince süre ayrıldığında çocuklar kendilerini daha özgür ve üretken hissedeceklerinden dolayı daha özgür ve mutlu bireyler olarak yetişebilirler (Gray,2014). Her ne kadar oyunlar etki ve türlerine göre farklılıklar gösterse de genel itibariyle aşağıdaki gibi sınıflandırılmaktadır.



Şekil 4. Oyunların Çocuk Gelişimine Etkisi (Erden, 2019)

2.4.1. Fiziksel ve Psikomotor Gelişime Etkileri

Büyüme ve gelişim, insan yaşamının en başından en sonuna kadar devam eden aktif bir süreçtir. İnsan gelişiminin birbiriyle ilişkisi olan temel alanlardan ikisi; fiziksel (bedensel) ve psikomotor (devimsel) gelişimlerdir (Siyez, 2007; Ceylan, 2009). Fiziksel (bedensel) gelişim genel anlamda; ağırlık, boy ve hacim gibi bedensel oranlarda ya da fiziksel olarak görünümle birlikte meydana gelen büyüme ve gelişimi ifade etmektedir. Bütün gelişim alanlarının temelini oluşturan fiziksel gelişimin diğer alanlar üzerinde de önemli bir yeri vardır. Sağlıklı bir beden, sağlıklı bir gelişimin göstergesidir. Bireyler, her gelişim aşamalarında o döneme ait başarımları gereken görevleri yaparken bedenlerini kullanmak zorundadırlar (Siyez, 2007; Ceylan, 2009; Fedewa ve Ahn, 2011; Tuğrul, 2013). Psikomotor (devinimsel) gelişim ise; bedensel büyüme ve gelişmeyle beraber merkezi sinir sisteminin de devreye girmesiyle organizmanın istemli olarak hareket kazanmasıdır. Hareket eden bir çocuğun kol ve bacaklarıyla birlikte diğer tüm organların bu harekete koordinasyonlu bir şekilde katılması ve bu bütün işlemlerin denetim altına alınarak beceri durumuna gelmesine denir (Bayhan ve Artan, 2004; Özer, 2009).

Oyun esnasında çocukların bütün bedenleri ve organları bir hareket halindedir. Oyunlar içerisinde itmek, çekmek, sürünme, taşıma, koşma, tırmanma, yürüme ve atlama vs. gibi hız ve güç gerektiren durumlar vücut sistemlerimizin daha düzenli ve sağlıklı çalışmasına katkı sağlar. Çocuklar sahip oldukları yetenekleri doğrultusunda oyun içerisinde diğer yarışmacılara ya da çocuklara karşı bir mücadele içerisinde. Ayrıca dışarıda oynan

oyunlarda çocuklar temiz hava ve güneşten daha fazla faydalanacaklarından dolayı fiziksel gelişimlerine de daha fazla katkı sağlar. Oyunlar içerisinde sürekli olarak hareket eden çocuklarda daha hızlı terleme olur. Bu terleme sayesinde vücutlarında biriken toksit maddeleri daha rahat bir şekilde atarlar. Hareket etmek çocukların iştahlarını açmakla birlikte uykularını da düzenler (Poyraz, 2003; Ellialtıoğlu, 2005; Siyez, 2007; Tuğrul, 2013). Oyunlar sayesinde çocukların kol ve bacakları arasında bir denge ve koordinasyon uyumu oluşmaktadır. Oyunlar, çocukların bedensel gücünü artırır. Motorik becerilerde çeviklik ve esneklik kazanırlar. Oyunlar sayesinde çocuklar yaşadıkları sosyal çevrelerini hatta dünyayı tanıma ve keşfetme imkânı sağlamaktadır. Büyük kas gruplarının gelişiminde, tırmanma, atlama, sıçrama, yürüme ve koşma gibi hareketler yer almaktadır. Katlamak, kalem, yapıştırma, kesme, katlama, bağlama, ilikleme vs. gibi hareketler ise küçük kas gruplarını geliştirmektedir. Bütün bu hareketler düşünüldüğünde çocukların oynadıkları oyunlar içerisinde yer almaktadır (Erden, 2019; Ellialtıoğlu, 2005; Tuğrul, 2013). Oyunlar özellikle okul öncesi ve ilköğretim yıllarında çocukların motor becerilerinin gelişmesinde önemli bir yer tutmaktadır (Hardy, King, Farrell, Macniven ve Howlett, 2010). Bu yaş aralığındaki çocukların eğitiminde daha çok oyun ağırlıklı olması önerilmektedir. Düzenli egzersizlerle büyük kas gruplarını çalıştıran etkinliklere yer verilmelidir. Bu dönemdeki çocukların araştırma arzularını ve üretkenliğini geliştirecek basit ritmik hareketler ve dans etkinlikleriyle desteklenmelidir (Sarı, 2011).

2.4.2. Sosyal ve Duygusal Gelişime Etkileri

Oyun, içerisinde yaşadığı kültürün yapısını ve o kültürün özelliklerinin yorumlanmasını sağlar (Cengiz, 1997). Aynı zamanda o kültür içerisinde yaşayan bireylerin toplumsal anlayışlarını da geliştirmektedir (Pehlivan, 2016). Oyunların, çocukların sosyalleşmesinde önemli bir yeri vardır (Ağyar, 2014; Kızıloluk, 2001; Pehlivan, 2016). Gruplar halinde oynanan oyunlar çocukların toplumsal uyumlarını ve becerilerini geliştirmekle kalmaz aynı zamanda onların özgüvenlerini artırır (Licciardello, Harchik ve Luiselli, 2008) ve farklı bakış açısı kazandırarak problem çözme becerilerini geliştirir (Saracho, 1999). Sosyal bir varlık olan insan, bir gruba ait olma ihtiyacı duyar. Oyun bu ihtiyacı karşılamak ve farklı deneyim ve yaşam becerileri kazanmak için imkanlar sunar. Çocuklar kendilerinden farklı bireylerle oyunlar oynadıkça onların ihtiyaçlarının ve değerlerinin farkına vararak daha duyarlı olmayı, duygularını kontrol altında tutmayı öğrenirler (Isenberg ve Quisenberry, 2002). Çocuklar grup oyunlarında birlikte hareket ederek sosyal ilişkileri de öğrenirler. Ayrıca toplumdaki farklı kuralları, statüleri ve rollerin de farkına varırlar (Ağyar, 2014;

Ramazan, 2015). Çocuklar oyunlar sayesinde toplumda günlük hayatta kullanabilecekleri davranış ve kuralları (saygı göstermek, özür dilemek, iş birliği yapmak, düzenli olmak, temiz olmak, hakkını savunmak, dinlemek vs.) öğrenirler (Çoban ve Nacar, 2006; Mermer, 2017; Metiner, 2015; Yalçinkaya, 2002). Çocuklar, eğlenceli deneyimler ve öğrenimler içerisindeyken, onları tanımak ve daha iyi eğiterek gelişimlerini sağlamak için oyun önemli bir araçtır (Başal, 2007; Panksepp, 2015). Çocuklar oyunlar sayesinde duygularını kontrol altında tutmayı öğrenirler ve böylece oluşabilecek problemlerden de kaçınılmış olur. Çocuklar oyun içerisinde özgür olduklarında farkına varmadan kendi iç dünyalarını ebeveynlere sunarlar. Çocukların iç dünyalarındaki olumlu ve olumsuz tüm durumların farkına varabilmemizi ve onlarla olumlu ilişkiler kurmamızda önemli bir rol oynamaktadır. Oyunlar içerisinde yer almayan çocuklar zamanla yalnızlaşırlar ayrıca sosyal ilişkileri ve iletişimleri zayıf bireyler olurlar (Durualp ve Aral, 2011; Ellialtıoğlu, 2005; Sevinç, 2009).

2.4.3. Bilişsel ve Dil Gelişime Etkileri

Oyun, çocukların çevrelerini tanımalarını, duygularını, düşüncelerini ve hayallerini dış dünyaya yansıtabilmeleri için önemli araç “dil” olarak kabul edilmektedir. Çocuklar oyunlar sayesinde daha kolay ve kalıcı bir şekilde öğrenmeyi gerçekleştirirler. Oyunlar esnasında aktif haldedirler ve aktivitelere beş duyu organlarıyla katılmaktadırlar. Oyun oynayarak büyüyen çocuklar, oyunlar içerisinde sorular sorarak pek çok kavramı öğrenirler ayrıca birçok bilimsel deneyimleri de deneme imkânı bulurlar. Oyunlarla birlikte karşılaştıkları sorunlara yönelik yargılama, mantık yürütme ve neden sonuç ilişkisi kurarak çözümler üretmeyi öğrenirler. Çocuklar oyunlar sayesinde farkına varmadan daha dikkatli olmayı, hızlı düşünmeyi ve kıyaslama yetenekleri kazanırlar (Ayberk, 2016; Küçükoğlu, 2017; Sevinç, 2009).

Çocuklar oyun esnasında daha düzgün cümleler ya da kelimeler kurarak konuşma becerisini artırır. Kendilerini daha rahat anlatabilme becerisi kazanırlar. Oyun oynarken grup içerisindeki arkadaşlarını dinlemeyi ve anlattıklarını anlamayı öğrenirler. Sosyal olmayan çocuklar daha az konuşur ve çekingen olurlar. Bu çocuklar oyun içerisinde akranlarıyla iletişim içerisinde olacaklarından dolayı iletişim becerilerini geliştirirler (Bayındır ve Adagideli, 2017; Ellialtıoğlu, 2005; Poyraz, 2003). Çocuklar oyun oynarken yeni kurallar, nesneler ve materyaller tanıma ve öğrenme imkânı bulurlar. Bu kavramları birbirleriyle karşılaştırma yapar. Kavramları ifade ederken sözcükleri yanlış söyleyebilir. Kullandığı nesneyi sözcüğü tekrar tekrar ifade ederek yine kendi hatasını kendisi düzeltebilir (Sevinç, 2009). Çocuklar oyun içerisinde sürekli olarak bir algılama ve düşünme gibi bilişsel yönden

bir döngü içerisinde. Oyun ortamlarında bu tarz bilişsel eylemler çocukların zekâ gelişimlerine pozitif yönde etki etmektedir. Yapılan araştırmalar oyun oynayan çocukların bilişsel becerilerinin geliştiğini ortaya koymaktadır (Ayberk, 2017). Çocuklar oyunlarda, hayal güçlerini kullanmaya başladıkça bilişsel yetenekleri de artar. Oyun yoluyla mantık yürütme ve problem çözme stratejileri uygulayabilir ve yaratıcılıklarını geliştirirler. Yetişkinlik dönemlerine geçişlerinde tüm bu olaylar bilimselliğin temelini inşa etmektedir (Bayındır ve Adagideli, 2017; Küçüköğlu, 2017; Pehlivan, 2016; Tuğrul, 2013).

2.4.4. Yaratıcılık ve Problem Çözme Gelişimine Etkileri

Bilişsel gelişim alanının içerisinde yer alan zihinsel süreçlerden bir tanesi de yaratıcılıktır. Yaratıcılık, bilinen ve bilinmeyen yapıları, nesneleri, duyguları ve olayları yeni bir biçimde kullanmak ya da farklı bir durumda bir araya getirmektir. Yaratıcılık her bireyde bireysel farklılık göstermektedir. Her çocukta az ya da çok yaratıcılık yeteneği bulunmaktadır. Bu yeteneğin kaybolması ya da daha da geliştirilmesi için yetenek ve becerilerini özgürce sonuna kadar kullanabileceği ortamlar olması gerekir (Öztürk Aynal, 2010; Yazar, 2007). Oyun ortamları, çocuklar için yaratıcılığın kaynağıdır. Çünkü oyunlar esnasında sürekli olarak farklı materyaller ile oynar, farklı şeyler yapar ve onları gerçek kullanım alanlarının dışında da kullanabileceklerini fark eder, toplumdaki farklı kimliklerin rol ve sorumluluklarını deneme imkânı bulurlar. Çocuklar sadece büyüklerinden öğrendikleri oyunları başkalarına aktarmakla kalmaz, kendi yetenek ve becerilerinden de katarak yeni şeyler yaratırlar. Birçok alan uzmanı yaratıcılığın ve hayal gücünün oyunlarla iç içe olduğunu ve aynı zamanda oyunların yaratıcılığı geliştirmek için gerekli olan farklı düşünebilme ve problem çözme becerilerini geliştirdiğini savunmaktadır (Tuğrul, 2013; Dibek, 2017).

Yaratıcılık denilince akla hemen sanat etkinlikleri gelmekte, oysa yaratıcılık her alanda ortaya çıkmaktadır. Çocuklar gerekli ortam ve materyaller bulduklarında bedenleriyle, duygularıyla ve hareketleriyle her zaman bir yaratıcılık durumundadırlar (Öztürk, 2010). Algısal gelişim bilişsel süreçlerin içerisinde yer almakta olup çocukların yaratıcılıklarını da önemli ölçüde etkileyen bir faktördür. Birçok deneyim çocukların görsel, dokunsal, işitsel ve hareket algılarını geliştirmektedir. Algısal gelişim durumları normal olan çocuklar sosyal çevrelerinin farkına varırlar ve bu farkındalık ile öğrenmiş oldukları bilgileri oyun içerisinde kullanarak yeni durumlar ortaya çıkarabilirler (Dibek, 2017). Çocuklar oyun oynarken oyunu hayallerindeki gibi farklılaştırmak, materyalleri farklı kullanmak isterler fakat yapılandırılmış (kurallı) oyunlar bu tarz gelişimlere uygun değildir. Öğretmenler ya da

ebeveynler oyun ve etkinliklerde esnek olmalılar, çocukların oyun içerisinde kendilerinden bir şeyler katmasına müsaade etmelidir. Oyunlar ya da etkinliklerde çocuklara müdahale edilmedikçe ve engellenmedikçe yaratıcılıkları gelişmektedirler (Dibek, 2017).

2.5. Zeka Oyunları

İnsan düşüncelerinin nasıl oluştuğu, davranışların nasıl gerçekleştiği, insanların, öğrenme, karar verme becerileri, algılamaları, problem çözmeleri, yaratıcılıkları, sezgi gibi zihinsel işlemlerin nasıl yapılabildiği yüzyıllardır bilim insanlarında ve filozoflarda merak konusu olmuştur. Bilim insanlarını geçmişten günümüze kadar birçok araştırma yapmaya yöneltmiştir. Zekâ konusu birçok kez tartışılan üzerine birçok söz söylenen bireysel bir farklılıktır. Yüzyıllardır araştırmacılar, insanların davranışlarını ve zihinsel yapılarını inceleyerek zekâ üzerine fikirlerini ileri sürmüşlerdir. Zekâyı bazen bir testten alınan puan olarak, bazen problem çözebilme becerisi olarak, bazen de insanın çevreye uyumu olarak düşünülmüştür. Zekanın birçok farklı tanımı yapılmıştır. Zekâ psikologlara göre “akıl yürütme”, biyologlara göre “çevresine uyum sağlayabilme becerisi” eğitimciler göre ise “öğrenebilme yeteneği”dir (Bümen, 2005; Delgoshaei ve Delavaria, 2012; Ergin ve Köse, 2008; Saban, 2005). Başka bir tanımda ise “kişiler arası problemleri bulma ve problemlerin çözülmesinin yanı sıra bireylere yararlı sonuçların ortaya çıkmasını mümkün kılan bir grup problem çözme yeteneğidir” (Bacanlı, 2016). Yüzyıllardır üzerine fikirler yürütülen kuramlar geliştirilen bir başka kavramda oyundur. Oyun “İçerisinde yaşadığı toplumu yeniden şekillendiren ve üreten çocuklara özgü etkinliklerdir (Sevinç, 2005).

Öğretim yöntemlerinden biri olan oyun, derslerde öğrencileri daha aktif ve hareketli kılmanın yollarından biridir (Yang, 2012). Oyunlar; yapılandırılmış ve yapılandırılmamış oyunlar olarak ikiye ayrılmaktadır. Aile içi oynanan oyunlar ve açık hava oyunları yapılandırılmamış oyunlar arasında sayılabilir. Zekâ oyunları ise, yapılandırılmış oyunlar arasında yer almaktadır. Zekâ oyunları, çocukların bireysel ihtiyaçları, zekâ türlerine göre önceden planlanarak hazırlanarak düşünme becerilerini destekleyen oyunlardır (Demirel, 2015). Eğitim içerisinde bireylerin gelişmelerinde önemli rol oynayan oyun türlerinden biri de zekâ oyunlarıdır. Bireylerin sadece sayısal yeteneklerini geliştirecek oyunlar değil, aynı zamanda mantık, görsel, problem çözme, sözel, teori, taktik geliştirme gibi yaratıcılık yeteneklerini yükseltecek oyunlar da yer almaktadır (Devecioğlu ve Karadağ, 2014; Sadıkoğlu, 2017). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Ortaokullarda 2012 yılında öğrencilerin çeşitli oyunlarla bilişsel ve zihinsel yeteneklerini geliştirmek amacıyla Öğretim Programının içerisinde Sanat ve Spor seçmeli dersler çatısı altında yer alan Zekâ Oyunları dersi 5 ve 6'ncı

sınıflarda uygulamalı olarak başlandı. İlerleyen yıllarda kademeli olarak diğer sınıf şubelerin öğretim programına da (7 ve 8. sınıflar) eklendi (MEB, 2013). Zekâ oyunları sayesinde “öğrencilerin kendilerini tanımalarına, geliştirmelerine, karşılaştıkları sorunlar karşısında farklı çözüm, taktik ve strateji geliştirmeleri, doğru ve hızlı karara varmaları, farklı düşüncelerle problemlere yaklaşmayı, özgüvenlerini artırmayı, problemleri çözmeye yönelik olumlu tutumlar geliştirmesi amacıyla” müfredata alınmıştır (MEB, 2013).

2.5.1. Zekâ Oyunlarının Becerilere Etkisi

2.5.1.1. Girişimcilik

Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre; “Üretim için bir işe girişen, kalkışan kimse”dir (TDK, 2022). Oyun oynamak için bir fikir beyan eden ve ilk olarak karar veren çocuklarda görülen beceridir. Girişimci kişilerin işi, var olan bir durumu geliştirmek ya da yeniden inşa etmektir. Girişimci kişiler yaşadıkları yaşam alanlarında gördükleri veya yaşadıkları aksaklıkları önceden fark ederler, o zamana kadar çevresindeki insanların aklına gelmeyen veya cesaret edilemeyen yollarla sorunu çözmek adına duyarlı olan, üreten ve daha gerçekçi tavır ve davranışlar sergileyerek toplumun saygısını ve güvenini kazanan kişilerdir (TÜZDER, 2013).

2.5.1.2. Öz Yeterlilik, Özgüven

Yaşadığımız hayatta karşılaştığımız problemlerin üstesinden gelebilme yeteneğidir. Bireylerin deneyimleriyle kazandığı doğuştan gelmeyen bir yetenektir (Koç ve Gün, 2007). Oyunlar sayesinde çocuklarda karşılaştıkları sorunlara yönelik çözümleri oyun içerisinde çözebilme yeteneğini daha küçük yaşlarda kazanmaktadırlar. Oyun oynayan çocukların öz güven duygu düzeylerinin daha yüksek olmasını sağlamaktadır (Özbek, Yoncalık ve Alıncak, 2017). Özgüven ve yeterlilik duygusu başarılı olmak için bir ilham kaynağıdır. Özyeterlilik ve özgüvenleri yüksek olan bireylerin, sorumluluk alama, dürüst olma, sevgi ve şefkat duygu ve davranışları görülmektedir (Baki, 2018).

2.5.1.3. İç Motivasyon, Öz Denetim, Disiplin

Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre; Amaçlarının arasında bir seçim yaparak daha önemli bir amaca erişmek için bireylerin, davranış, tepki ve yönelme eğilimini kontrol altında tutmaktır. Otokontrol olarak da bilinmektedir (Türk Dil Kurumu, 2022). Oyunlar içerisinde oluşan ruh halleri (kazanma, kaybetme, sevinme, üzülme, kızma vb.) bireyler ve çocuklar için öz denetimdir. Bireyler burada diğer insanlara saygı duymayı ve iyi bir birey olmayı öğrenirler (Gülle, 2018; Karataş, 2021; Karataş ve Duyan, 2020;).

2.5.1.4. Empati

Karşımızdaki bireylerin düşüncelerini ve duygularını daha doğru anlamak amacıyla kendimizi onların yerine koymaktır (Dökmen, 2015). Empati yapma yeteneği sosyal ilişkilerimize yön veren bir etkidir (Kunter, 1997). Çocukların ortak dili oyundur. Birbirlerini tanımayan birçok çocuk bir araya geldiklerinde birlikte oyun oynamaya başlarlar. Oyunlar sayesinde çocuklar sosyalleşerek birbirleriyle ilişki kurmayı, empati yapabilmeyi ve sevgilerini paylaşmayı öğrenirler (Andiç ve İşler, 2010).

Beden eğitimi ve spor dersi kapsamında araştırma gruplarına eğlenerek öğrenme imkânı sağlayan zekâ oyunlarının (Mangala, Satranç, Dama ve GriCeviz) kısaca özelliklerinin anlatılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

2.5.2. Zekâ Oyunları

2.5.2.1. Mangala

Türk dünyasında “dokuz korgol ya da dokuz kumalak” olarak bilinen, ülkemizde ve dünyada mangala olarak bilinen oyundur. Ülkemizde mangala adıyla bilinen bu oyun farklı bölgelerde hatta şehirlerde yüze yakın adı bulunmakla birlikte farklı oynama şekilleri vardır (Küçük Yıldız, 2011).



Fot.1: Geleneksel Çocuk Oyunları ve Zekâ Oyunları Araştırma Grubu Öğrencileri (Yıldız, 2022)

Mangala Türklerin ilk ve tek zekâ oyunudur. Karşılıklı iki kişiyle oynanan oyundur. Strateji geliştirme, mantık yürütme ve problem çözme becerilerini geliştiren bir oyundur. Oyunda toplamda 14 kuyu vardır. Bu kuyuların 6'sı kendi tarafımızda 6'sı ise rakip tarafındadır. Kalan iki kuyu ise hazine kuyusu olarak adlandırılır. Oyun başlangıcında hazine kuyuları hariç her kuyuda dörder taş toplamda 48 adet taş bulunmaktadır. Herhangi bir kuyudan taşlar alınır önce alınan kuyuya bir tane bırakılır sonra sağ taraftan her kuyuya birer tane bırakarak

başlanır. Oyundaki asıl amaç kendi hazine kuyunda rakipten daha çok taş biriktirmektir. Oyunculardan herhangi birinin kuyularında hiç taş kalmazsa oyun sona erer. Oyunun kendine has kuralları ve stratejileri bulunmaktadır Oyuncuların dikkatlerini geliştirebilecek bir zekâ oyunudur (Yağlı, 2019; MEB, 2020).

2.5.2.2. Satranç

Tarihin en eski ve tüm dünyada hızlı bir şekilde yayılan zihinsel ve bilişsel bir zekâ oyunudur. 8x8 geometrik koordinatları olan bir panonun üzerinde 64 kareden oluşan, beyaz ve siyah taş, cam, plastik ya da ağaçtan yapılmış materyallerle oynanan spor oyunudur (Chassy, Gobet, 2015). İki kişi ile oynanan her oyuncunun 16 tane oyuncusu vardır. Bunlar 8 piyon, 2 fil, 2 kale, 2 at, 1 vezir ve 1 şahıdır. Her taşın kendine has taşın bir özelliği vardır. Belirli kurallarla hareket eder. Buradaki asıl amaç rakibin şahını almak ve oyunu sona erdirmektir (Chassy, Gobet, 2015; Türkiye Satranç Federasyonu, 2022; Ulus, 2022). Basit bir masa oyunu gibi görünmekte fakat çocuklara ya da bireylere sosyal, duyuşsal ve bilişsel kazanım ve beceriler sağlamaktadır. Bu sebeplerden dolayı eğitim verilen birçok ortamda kullanılması ve oynatılması artmaktadır. Satranç çocuklara; sabır, planlama, eleştirme ve analitik düşünme gibi birçok yeteneği oyun ile sınıf ortamlarında rahatlıkla kazandırabilmektedir (Kulaç, 2016; Sertel, 2017; Ulus, 2022). Birçok araştırma sonuçları ilkökul ve ortaokullardaki öğrencilerin; bilişsel becerilerini, eleştirel düşünme, çok yönlü görsel yeteneklerini, sosyal becerilerini ve güven duygularını arttırmak için ideal bir oyun olduğunu savunmaktadır (Aydın, 2017; Burgoyne, Sala, Gobet, Macnamara, Campitelli ve Hambrick, 2016; Erhan, Hazar ve Tekin, 2008; Villafaina, Mateo, Plasencia, Gusi and Fuentes, 2019).

Son yıllarda bu birçok ülke ve eğitim programları bu sebeplerden dolayı müfredatlarına satranç eğitimini dahil etmiştir. Tüm dünya da olduğu gibi ülkemizde de satranç eğimi için proje çalışmaları yapılmıştır. Avrupa parlamentolarında eğitsel bir araç olarak, satranç eğitimi ile ilgili olumlu görüş ve düşüncelerini paylaşmışlardır (Çubukcu ve Kahraman, 2017).



Fot.2: Geleneksel Çocuk Oyunları ve Zekâ Oyunları Araştırma Grubu Öğrencilerinden (Yıldız, 2022)

2.5.2.3. Dama

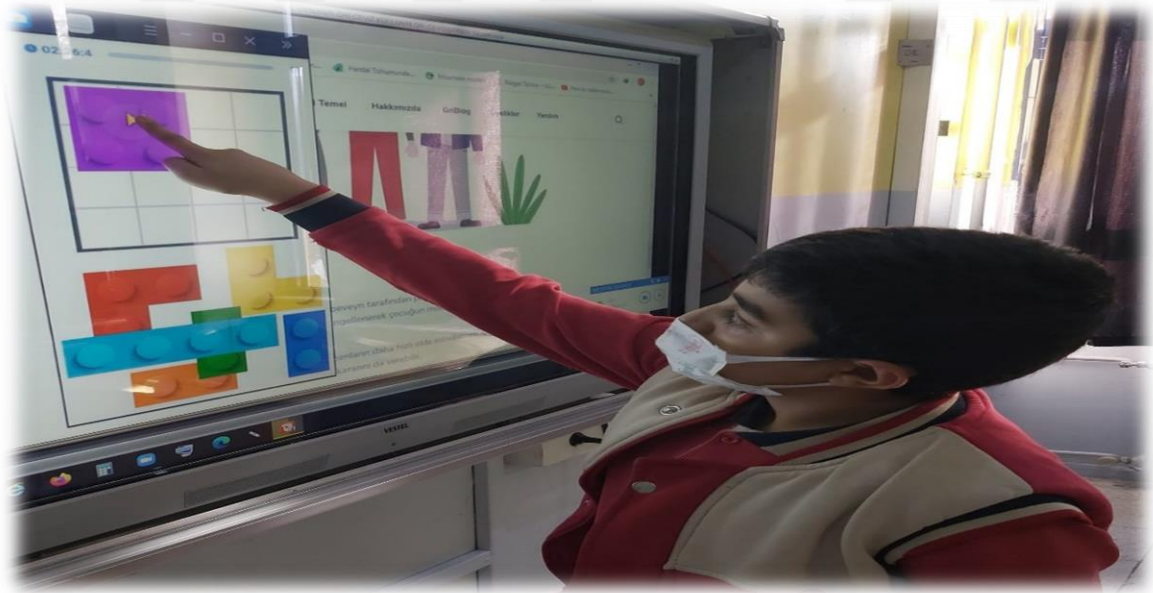
Dama oyunu, karşılıklı iki kişiyle oynanan, beceri ve zekâ gerektiren geçmişten günümüze kadar varlığını koruyan ve sürdüren oyundur. Aynı satranç gibi 64 kareden oluşan, 8x8,10x10 ya da 12x12 ebatlarında düz bir tahta ya da materyal üzerinde oynanan bir masa oyunudur. İki farklı renkten oluşan taş ya da plastikten yapılmış yuvarlak pullarla oynanmaktadır. Oyuncular taşlar ile ileri ya da yana hamleler yaparak diğer oyuncunun taşları üzerinden atlatarak en arkadaki boş alana ulaşmaya çalışır. Taşlar dama olana kadar sadece bir kez ileri ya da yana hamle yapabilir. En arka kısma ulaşan taş “dama” olarak adlandırılır ve kazanan o kişi olur. Karmaşık bir oyun kuralı olduğu düşünülse de oyunu bilerek oynayan bireylerin, stratejilerini, taktiklerini, görsel zekalarını, hızlı ve doğru düşünme yeteneklerini geliştiren zevkli bir oyundur (Ayberk, 2016; Dama Federasyonu, 2022).



Fot.3: Geleneksel Çocuk Oyunları ve Zekâ Oyunları Araştırma Grubu Öğrencilerinden (Yıldız, 2022)

2.5.2.4. Gri Ceviz Oyunu

İnsanların zihinsel ve bilişsel becerilerinin içeriği ve yapı ile ilgili iki geleneksel kuramın (Cattell Horn-Carroll Bilişsel Beceriler Zeka Kuramı) bir araya getirilerek oluşturulan, zihinsel yeteneklerin ve becerileri durumlarının değerlendirilerek, geliştirilmesini amaçlayan Tübitak destekli bir mobil oyun uygulamasıdır. Bu oyun uygulaması 6 temel kategoriden (görsel, sayısal, dikkat, mantık, bellek ve sözel) oluşmaktadır. ODTÜ-Halıcı yazılım evi tarafından ortaklaşa geliştirilmiş olan mobil oyun sayesinde, kullanıcıların zayıf ve güçlü yönlerini rapor halinde sunmaktadır (Griceviz, 2022). Bu oyunların asıl amacı oynayan bireyleri zihinde tutarak hafızalarını güçlendirmektir. Renklerden, harflerden, objelerden, rakamlardan meydana gelen grupları zihinde tutma, fazla ya da eksik olanların farkına varma, sıralarının şeklini hatırlama gibi becerilerin ve yeteneklerin değerlendirilerek geliştirilmesi hedeflenmektedir (Halıcı, 2019). Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden her çalışma grubundaki öğrenciler için şifreler alınarak uygulama kullanılmaya başlanmıştır. Her öğrenci için her girişinde tekrardan şifreler alınmıştır. Araştırma süresince işlemler bu şekilde devam etmiştir. Araştırmada bu oyunlardan Görsel, Bellek ve Dikkat kategorilerinde bulunan oyunlardan faydalanılmıştır. Araştırma gruplarında oynatılan zekâ oyunlarının asıl amacı, bireyleri zihinde tutarak hafızalarını güçlendirmektir.



Fot.4: Geleneksel Çocuk Oyunları ve Zekâ Oyunları Araştırma Grubu Öğrencilerinden (Yıldız, 2022)

2.6. Türklerde Oyun

Atalarımız yapmış oldukları çeşitli amaçlara yönelik eylemlerini birbirlerine anlatmışlar, bu anlatımlarda taklitten faydalanmışlar ve istemsiz olarak oyunları meydana getirmişlerdir.

Zamanla açıklayamadıkları bir takım doğa olaylarının bitmesi için çeşitli törenler düzenlemişler ve törenlerde çeşitli oyunlara yer vermişlerdir. Oyunlar ilerleyen zamanlarda kültürel yapının bir parçası olmuştur (And, 2007). Oyunlar toplumsal geleneği, inanç yapısını, müziği, giyim tarzını vb. kültürel yapıyı sonraki nesillere ulaştırmada önemli bir araç görevini görmektedir (Özhan, 1997). Oyunlar kültürel yapıyı aktarmakla kalmaz toplumdaki huzuru ve barışı sağlayarak birliği ve beraberliği kuvvetlendir (Aksoy ve Çiftçi, 2014).

Türklerde oyun tarihini incelediğimizde her dönemde oyunun var olduğunu görmekteyiz. Oyun Türklerde sadece zaman geçirme aracı olarak kullanılmamıştır. İnsanların kaynaşması ve sosyalleşmesi için önemli ortamlar oluşturmuştur (Türkmen, 2019). Oyunlarda zamanla oynama şekli, süresi, kişi sayısı ve kullanılan malzeme açısından değişimler geçirdiğini görmekteyiz (Tuğrul vd., 2014). Hatta geleneksel çocuk oyunlarımızın zamanla unutulduğuna şahit olmaktayız. Oysaki oyunlar sayesinde çocuklar çok yönlü gelişim sağlamak hem de geçmişi ile bağ kurmaktadır. Geleneksel oyunlarımızın unutulması sadece kültürümüzü yok etmez, çocuklarımızın da gelişim yönünden eksik kalmasına neden olur (Hazar vd., 2017). Kültürümüzü korumak için çocuk oyunları önemli bir etkidir. Buradan hareketle Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO) 2003 yılında, geleneksel oyunların unutulmasını engellemek ve kültürün aktarılmasını sağlamak amacıyla, kültürel mirasın korunması sözleşmesinde bu konuya değinmiştir (Gürbüz, 2016). Eski Türklerde çocuk oyunları ile ilgili bilgilere Kaşgarlı Mahmut'un yazmış olduğu Divanü Lüğati't-Türk adlı eserde rastlıyoruz. Bu eserde bazı yerlerde “oyun” ifadesi kullanılmıştır. Oyuncak anlamına gelen “oxşagu” kelimesini de görmekteyiz. Çöğen (çevgan) ve aşık oyunu ile ilgili bilgilerde mevcuttur (Çolak, 2009). Dede Korkut Hikâyelerine baktığımızda, Dirse Han Oğlu Boğaç Han Hikâyesinin 3. kesitinde, “Dirse Han’ın oğlu arkadaşlarıyla birlikte meydanda aşık oynamaktadır” ifadesi yer almaktadır. Buradan o dönemde bu oyunun oynandığını anlamaktayız (Ergin, 1994). Dede korkut hikâyeleri dönemin sosyal yapısı hakkında bize önemli bilgiler vermektedir. Bu bilgiler içerisinde aşık oyununun yanı sıra sapan, çomak oyunu gibi oyunlara ve oyunlarda kullanılan düdük ve top gibi materyallere de rastlanmıştır (Özdemir, 2006). Evliya Çelebinin kaleme aldığı Seyahatname eserinde de Çevgân oyununun oynandığından bahsedilmektedir. Bu oyun Çevgen ya da Çöğen olarak da bilinmektedir. Oyun at üzerinde ve elde ucu eğri baston şeklinde değnek ile oynanmaktadır (Karabey, 2012). Oyunlar zamanla hem bir eğitim aracı olarak kullanılmış hem de çeşitli sporların temelini oluşturmuştur. Sümerler ata iyi binmekle ünlenmişlerdir.

İki tekerlekten oluşan, dört koşuma sahip yarış arabalarını da iyi kullanırlardı. Bunun yanında ok atmada da hünerliydi. Yapılan kazılarda o zamanlara ait mühürlerde hedefe ok ile atış yapılan sahnelerin olduğu görülmüştür (Sel, 1987). Çocuk terbiyesinde oyun ağırlıklı alıştırma kullanılmıştır. Özellikle biniciliğe, avcılığa ve güreşe yönelik talimler yaptırılmıştır. Küçük yaştan itibaren artan zorlukta ok atma at binme ve kılıç kullanma şeklinde eğitimler uygulanmıştır (Güven, 1992). Türk toplumlarına baktığımızda spor ve oyun aktivitelerinin genellikle çeşitli tören veya merasimlerde uygulandığını görmekteyiz. Özellikle devlet veya halk tarafından düzenlenen av törenleri, toy merasimleri gibi eğlenceye yönelik aktivitelerde yer almaktadır (İzgi, 2017). Başlangıçta oyun olan, sonrasında ise spora dönüşen aktivitelere baktığımızda genellikle biniciliğin, atıcılığın ve güreşin ön plana çıktığını görmekteyiz. Ancak tarihsel süreçte farklı spor aktivitelerinin de yapıldığı görülmüştür. Kılıç kullanma, at yarışları, çöğen (polo), cirit oyunu, gökbörü, kızbörü, beyge, tepük (futbol), seyirtme (koşu), kayak, boks, süngü, tomak, matrak, labut atma, tuluk oyunu gibi sportif ve oyuna yönelik aktiviteler hem eğlenme amaçlı hem de eğitim amaçlı yapılmıştır (Yıldız, 1979).

2.7. Geleneksel Çocuk Oyunları

İnsan, sosyal bir varlık olması nedeniyle sosyal çevrelerinde yer alan diğer insanlarla sürekli olarak etkileşim halindedirler. Bu sebepten dolayı insan yaşadığı toplumun belli rol ve statüleri zamanı geldiğinde görev ve sorumlulukları içerisinde yapmaktadır. Bu statü ve rollere daha çocuk yaşlarda oyunlar içerisinde başlamaktadırlar. Rollerin ve statülerin görev, tutum ve sorumluluklarını oyunlar içerisinde deneyimler kazanarak elde etmektedirler (Budak, 2017; Temel ve Mamak, 2023). Böylece oyunlar sayesinde o toplumun kültürel zenginlikleri aktarmak ve geliştirmek için fırsatlar elde edilmektedir. Kültürel zenginlik, o kültürün içerisindeki unsurların çeşitliliğine ve ne kadar korunabildiğine bağlıdır. Bu unsurların bir tanesi de oyunlardır. Oyunlar oynandıkça hem korunmuş hem de nesilden nesile aktarılmış olur (Lestaringrum, 2017). Geçmişten günümüze kadar ulaşan oyunlar içerisinde geleneksel çocuk oyunlar önemli bir yer tutmaktadır.

Geleneksel çocuk oyunları, değer verilmesi ve hayatımız boyunca saklanması gereken değerli bir hazinedir. Geleneksel çocuk oyunları, çocukların bütün gelişimsel alanlarını olumlu yönde etkileyebilecek, kültürel açıdan değerli ve zevkli oyun etkinliklerinden biridir (Petrovska vd., 2013). Başka bir tanıma göre, yaşadığı milletin gelenek ve göreneklerini nesilden nesile aktaran, kurallarını törelerden alan bir değerdir (Budak vd., 2017; Charles, Abdullah, Musa ve Kosni, 2017). Geleneksel çocuk oyunları, yaratıcılığa ve fizikselliğe

dayanan, iletişim temelli oyunlardır (Kacar, 2020; Hazar vd., 2017). Geleneksel çocuk oyunları, dış mekanlar diye adlandırdığımız (mahalle ve sokak) açık alanlarda, bazen evlerde, bazen ise okullarımızda sosyal çevremizle oynadığımız oyunlardır. Geleneksel çocuk oyunları, her ne kadar yaşadığımız kültürel bölgeye, coğrafyaya hatta mevsimlere göre bile değişiklik gösterse de çocuklara aktarılan değerler temelde aynıdır (Sümbüllü ve Altınışik, 2016; Türkmen, 2017). Geleneksel çocuk oyunları, çocukların hareketli olmalarında, tecrübeler kazanmasında, hayal dünyalarını ve duygularını geliştirmede olanaklar sağlamaktadır. Geleneksel oyunlar sayesinde çocuklar ve yetişkinler sosyal ve kültürel ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Ayrıca çocuklar bu oyunlar sayesinde organize hareket etmeyi, aynı amaçlar için bir düşünceye sahip olmayı, rol yapmayı ve oyun içerisinde liderini demokratik bir şekilde seçmeyi öğrenmektedirler (Gürbüz, 2016; Petrovska vd., 2013;). Geleneksel çocuk oyunları, kültürel bir miras olarak 2003 yılında UNESCO tarafından koruma altına alarak, oyunların unutulmaması ve kültürel aktarımın sağlanmasını amaçlamıştır. Çocuk Hakları Sözleşmesin de 31. maddede yasal bir hak olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlamalara rağmen yaşadığımız yüzyıl da teknoloji insanlar için vazgeçilemez bir durum haline gelmiştir. Hatta insanların neredeyse temel yaşam kaynakları arasında yer almaktadır. Sağlıktan eğitime, iletişimden ulaşım, eğlenceden oyunlarımıza kadar tüm yaşamımızı etkilemektedir (İnan ve Dervent, 2016; Hazar vd., 2017). Bu değişim birçok alanda faydaları ile insanlara hizmet ederken diğer taraftan da zararları ile insanları etkilemiştir. Bu hızlı gelişmelerle birlikte her geçen gün insanların konforu artmakta iken günlük hareket etme düzeyimiz de azalmaktadır (Cankurt, 2019). Bu hareketsizlik yanlış ve düzensiz beslenmeyi de beraberinde getirmektedir. Hareketsizliğin sonucunda çocuklar da kalp damar hastalıkları, kas ve gelişim sisteminde sıkıntılar, obezite ve benzeri birçok hastalığa neden olmaktadır (Kerkez, 2012; Tam ve Çakır, 2012). Düşük seviyelerde yapılan egzersizler ya da aktiviteler bu tarz hastalıklarla mücadele önemli yer tutmaktadır (Türkiye Halk Sağlığı Kurumu, 2012). Ayrıca hareket eden çocukların vücut ağırlıkları azalır (Heyward ve Gibson, 2014). Bu yaşanan değişimlerle oyunların şekli, amacı, ortamı ve oyunlar da kullanılan materyaller hızlı bir değişime uğramış olup internet ve dijital hayatın oyunları ile çocukları sokaklardan evlere çekip sanal ve kapalı ortamlarda oyunlar oynatmaya başlatmıştır (Gürbüz, 2016; İnan ve Dervent, 2016). Bu değişen teknolojiyle açık havalar da geçek duygu ve düşünce ile oynan çocuk oyunlarından kapalı alanlarda oynanan internet oyunlarına yönelmelerine neden olmuştur (Gerçekler, Kahraman, Yardımcı ve Bolışık, 2014; Hazar vd., 2017). Bu sebeplerden dolayı geleneksel çocuk oyunları her geçen gün unutulmaya başlamıştır (Gürbüz, 2016). Geleneksel çocuk oyunlarının unutulmaya

başlanması sadece bir milletin kültüründen uzaklaşması ya da yok olması anlamına gelmemekte aynı zamanda çocukların ruhsal, fiziksel, sosyal ve bilişsel alanlara sağladığı katkıları da azaltmaktadır (Hazar vd., 2017). Bütün bu bulgular bir arada düşünüldüğünde oyun birçok alanın dahil olduğu bütüncül bir eylem olduğu anlaşılmaktadır (Ward-Wimmer, 2003). Oyunlar sadece dış dünyayı keşfetme ve algılama değildir. Aynı zamanda çocuklar da mantıksal bilgilerin kazanılıp değerlendirilebileceği doğal bir ortamda sağlamaktadır. Çocukların oyun seçimi, oyunlarda uygulayacakları yöntem ve stratejiler konusunda bilgi ve tecrübe sahibi olması onlara birçok öğrenme imkanı sunacaktır (Hayat Boyu Öğrenme, 2018).

Bütün bu gelişim durumları göz önüne alındığında çalışma gurubuna eğlenerek öğrenme imkânı sağlayacak, geleneksel çocuk oyunları federasyonu tarafından dikkati geliştiren, seyir zevki yüksek olarak nitelendirilen (seksek, yakan top, mendil kapmaca ve tombik) oyunlar oynatılmıştır (ÇOSKF, 2019). Bu oyunların özelliklerine kısaca değinmek gerekirse;

2.7.1. Seksek Oyunu

Geleneksel çocuk oyunlarından seksek oyunu aslında Anonim bir oyundur. Çocukların oyun ya da yaşam alanlarında sıkça görülen, oynanan seksek oyunu; oyunda kullanılan materyal yani “eneke” (taş, tahta veya obje) hangi kareye denk geldi ise o kareye basılmadan atlayarak diğer tüm karelere basarak başlangıç noktasına geri gelebilmeyi amaçlayan denge, algı, dikkat ve koordinasyon gerektiren bir oyundur. Oyun kurallarında mola hakkı yoktur. Oyuncular her karede en fazla 10 saniye durabilir. Eneke atışında çizgilere denk gelmesi, istenilen kareye değil de başka kareye denk gelmesi ya da oyun alanının dışına çıkması hata olarak kabul edilir ve hücum sırası diğer oyuncuya geçer. Oyun bu kurallarla devam eder. Genellikle ilkokul ve ortaokullarda T seksek formatında oynanmaktadır (Çolak, 2015; ÇOSKF, 2022; Yarımkaya, İlhan ve Esentürk, 2020).



Fot.5: Geleneksel Çocuk Oyunları ve Zekâ Oyunları Araştırma Grubu Öğrencilerinden (Yıldız, 2022)

2.7.2. Yakan Top Oyunu

Ülkemizde farklı şekillerde oynanan aslında özü anonim olan bir çocuk oyunudur. Ülkemizde farklı isimlerle (Yakar top, Yakan top, Can alma) anılsa da piknikte, okulda ve sokakta oynanış şekilleri ve kuralları birbirlerine benzemektedir. Oyunun oynana bilmesi için en az dört kişiye ihtiyaç vardır (Yarımkaya vd., 2020). Oynayan gruplar eşit güçlerde ya da cinsiyet dağılımları dengelendiğinde oynayanların zevk alarak oynadığı bir oyun haline gelmektedir. Yakan top; hız, dikkat, esneklik, çeviklik ve yanmama gibi becerileri sergileyen izleyenler için hızlı ama bir o kadar zevkli olan çocuk oyunudur. Küçük yaşlardan itibaren erkek ve kızlarla bir arada oynanabilen bir oyundur (Çolak, 2015). Oyun alanı diye adlandırılan yer 10 ya da 12 metre olacak şekilde karşılıklı çizilmiş çizgilerin içerisidir. Kale diye adlandırılan bu iki çizginin arkasından ortada bulunan diğer oyuncuları vurmak için atışlar yapılır. Vurulan (yanan) öğrenciler oyunda çıkar ve hemen oyun alanının yanında bekler. Oyun esnasında kaleden atılan topu ortadaki oyunculardan biri tutarsa daha önceden yanan arkadaşını oyuna tekrardan alır ya da hiç oyundan çıkmayan ya da yanmayan varsa ikinci bir canı olur. Oyun son bir oyuncu orta da kalana kadar devam eder. Son oyuncu 10 ya da 12 saydırır. Eğer vurulmazsa oyunun galibi olurlar. Şayet vurulursa kaleden atış yapan oyuncular ortaya, ortada bulunan oyuncularda kaleye geçerek yeni bir oyuna başlarlar. Oyun bu şekilde devam eder (Çolak, 2015; ÇOSKF, 2022; Yarımkaya vd., 2020).



Fot.6: Geleneksel Çocuk Oyunları ve Zekâ Oyunları Araştırma Grubu Öğrencilerinden (Yıldız, 2022)

2.7.3. Mendil Kapmaca Oyunu

Ülkemizde en çok oynan ve en zevkli çocuk oyunudur. Köylerden ilçelere, ilçelerden illere eğlence amaçlı bir araya gelindiğinde ya da çocuklarımızın yaşam alanları olan sokaklarda, oyun alanlarında ve okullarda en çok oynanan oyunların başında gelmektedir. Mendil kapmaca oyunu da diğer oyunlarımız gibi anonim bir çocuk oyunu olup kültürel bir miras olduğundan dolayı sahip çıkılması gerekir (ÇOSKF, 2022). Oyun oynanabilmesi için en az üç oyuncuya ihtiyaç vardır. Oyunculardan birisi ebe olarak oyun alanının ortasında elinde bir mendil ile durur. Diğer iki oyuncu ise yirmi ya da otuz metreye denk gelecek şekilde karşılıklı olarak eşir mesafede dururlar. Başla komutu ile iki tarafta bulunan çocuklardan hızlı olan ortada bulunan mendili alıp kendi başlangıç çizgisinin arkasına yanmadan yani diğer oyuncunun ona teması olmadan taşırsa o kazanmış olur. Eğer taşıma esnasında diğer oyuncu mendili alan oyuncuya temas ederse o kazanmış olur. Elenen oyuncular oyundan çıkarlar. Varsa diğer oyuncular ile oyun bu şekilde devam eder. Hangi grup daha çok puan almışsa o grup ya da çocuk kazanmış olur (Doğan, 2010).

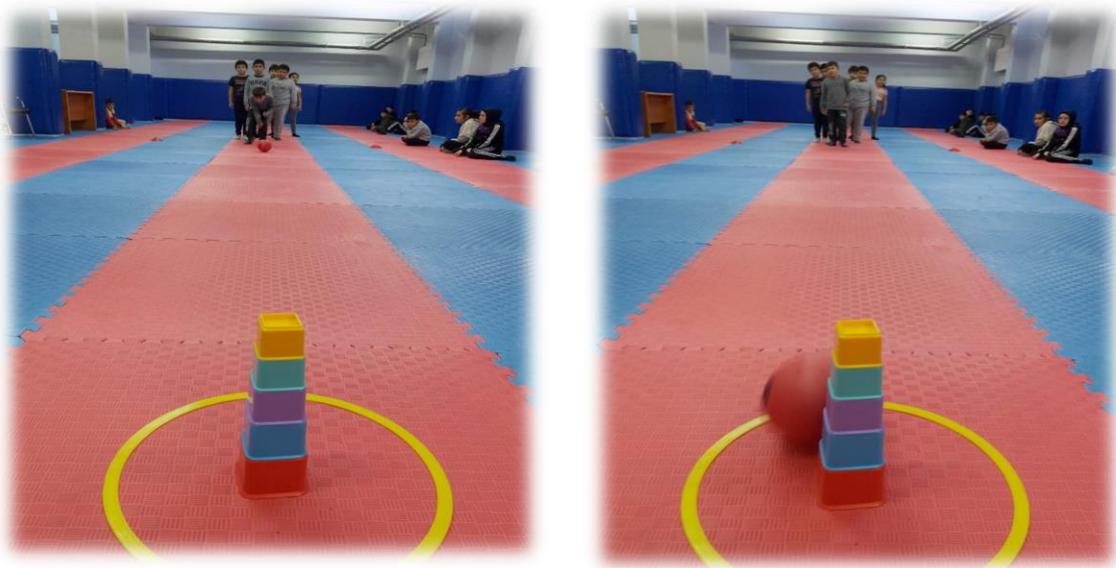


Fot.7: Geleneksel Çocuk Oyunları ve Zekâ Oyunları Araştırma Grubu Öğrencilerinden (Yıldız, 2022)

2.7.4. Tombik Oyunu

Çocuk ve gençlerin oyunu olan ülkemizde farklı şekillerde oynanan ve özü anonim olan çocuk oyunudur. Ülkemizde farklı isimlerle (Yedi kule, Dokuz taş, Tombik dalya) anılsa da piknikte, okulda ve sokakta oynayış şekilleri ve kuralları birbirlerine benzemektedir. Bütün bu oyunların mantığında üst üste dizilmiş taşlar ya da nesneler vardır. Bu nesneler genellikle yassı, düz ya da oval şeklinde olması önemlidir. Oyun iki grup arasında oynanmaktadır. Ortada taşların ya da nesnelerin bulunduğu grup ebe olan gruptur. Diğer oyuncuların bulunduğu grup (yaş değişiklik gösterir) beş ila on metreye çizilmiş çizgini arkasından atılan topa ortada daire içerisinde bulunan taşları yıkmak amacıyla atış yapılır. Her oyuncunun bir hakkı vardır. Vuramayan oyuncu topu diğer arkadaşına atış yapması için verir. Atış yapan oyuncu taşları devirirse, ortada bulunan grup taşların dizilmemesi için ellerindeki topa oyuncuları vurmak için taktik, strateji, paslaşma gibi birçok hareketi bir arada yapma eylemi içerisinde yer alırlar. Her iki grupta başarı elde etmek amacıyla temposu yüksek olan bu oyunda takım oyunu sergileyerek amaçlarına ulaşmaya çalışırlar. Ortada bulunan grup atış yapan gruptan herkesi vurursa oyun biter ya da atış yapan grup ortada bulunan gruba vurulmadan taşları üst üste dizerse kazanmış olurlar (Doğan, 2010; ÇOSKF, 2022).

Hızla gelişen dünyamızda, çocukların ilgileri göz önüne alındığında iletişim, akıl yürütme, problem çözme, hızlı karar verme ve stratejik düşünme gibi beceri ihtiyaçları her geçen gün artmaktadır (Yılmaz ve İkikardeş, 2020). Bu ilgi, ihtiyaç ve becerileri göz önüne alındığında yaşadığımız çağın koşulları gereğince çocuklarımız açık hava oyunlarından kapalı mekân oyunlarına doğru hızlı bir şekilde geçiş yaşamaktadır. Bu oyunlar içerisinde karşımıza zekâ oyunları çıkmaktadır.





Fot.8: Geleneksel Çocuk Oyunları ve Zekâ Oyunları Araştırma Grubu Öğrencilerinden (Yıldız, 2022)

2.8. Beyin ve Bellek

İnsan beyni yaklaşık olarak bir buçuk kilogramdır. İnsanlığın doğuşundan bugüne kadar halen tam olarak anlaşılamamış karışık kompleks bir organdır. Başın içerisinde korumalı bir bölümde yer alan vücudumuzun kontrolünü sağlayan merkezdir. Komut merkezi olarakta adlandırılmaktadır (Eagleman, 2014). İnsan doğduğunda birçok organ tamamlanmış olarak dünyaya gelmektedir. Beyin ise, tamamlanmamıştır. Akciğer, böbrek ve kalp gibi organlar ilk günlerden itibaren işlevlerini yerine getirmektedir. Fakat beyin gelişimini neredeyse süreç içinde karşılaştıklarımıza bağlıdır. Aslında beyine diğer organlardan daha farklı bakmamıza neden olan budur. Bu durumdan dolayı beyine bir komut merkezi demek çok basit bir ifadeden öteye geçmemektedir (Suskind, 2018).

Amerikalı bilim insanı Roger Wolcott Sperry 1981 yılında insan beyninin sağ ve sol loblarının bilgileri işlemede farklılıklarının olduğunu ortaya koymuş ve bunun üzerine Nobel ödülü almıştır. Sperry'ye göre insan beyninin sol lobu alınan bilgiyi daha doğrusal bir şekilde işlediğini, sağ lobun ise, daha yaratıcı bir süreçle işlediğini kanıtlamıştır. Beynin sol lobu iletişim merkezi olarak çalışmaktadır. Daha detaylı düşünme eğilime sahiptir. Sayısal iş ve işlemlerde daha yeteneklidir ayrıca bedenimizin sağ taraftaki uzuvların birlikte hareket edebilmelerini sağlamaktadır. Beynimizin sağ lobu ise, sol loba göre daha yaratıcıdır. Yapılan IQ testleri sadece beynimizin sol lobunun işlerliğini ölçmektedir (Döğüşgen, 2015). İnsan beyni gereksiz olarak gördüğü (bilgi, duygu, hareket, rüya, anı vb.) şeyleri unutmaya programlanmıştır. İnsan bedenlen uyku durumuna geçtiğinde zaman, beyin gün içerisinde sayısız veri akışı sağlamış olup bu verilerin gereksiz gördüğünü hızla kaldırıyor, yani unutma dediğimiz olay meydana geliyor. Eğer unutma olmasaydı öğrenemezdik (Canan, 2016).

İnsan beyninin en önemli işlevlerinden bir tanesi de bellek yapısıdır. Beynimiz yaşamımız içerisinde birçok olup biten durumu açık ya da gizli bir şekilde kayıt altına yani hafızaya almaktadır. Bellek, insan yaşamındaki deneyimlerini, edindiği bilgileri doğru ve güvenilir bir şekilde hafızamızda saklanması, gerektiğinde tekrardan kullanılması için açığa çıkarılma durumu olarak adlandırılmaktadır (Aral, Gürsay ve Köksal, 2000; Ömeroğlu ve Kandır, 2005; Sözen, 2006). Bellek konusun da ortaya atılan ve halen de doğruluğu kabul edilen model William James'e aitti. James, insan belleğinin bir ikilem içerisinde olduğunu savunmaktadır. Betin bazı şeyleri algılar bu algılama sonucunda belleğe alır daha sonra zamanla birkaçı kaybolur kalanlar ise, bellekte saklanır. Kısa süreli ve uzun süreli bellek olarak ikiye ayrılmaktadır (Solso vd., 2014)

2.8.1. Kısa Süreli Bellek (KSB)

Bu bellek sınırlı bir kapasiteye sahip olup, ön depolama alanı olarak adlandırılmaktadır. Kodlama, kümeleme, yüzeysel tekrarlar, karar ve cevap verme gibi süreçleri yerine getirmektedir (Schmidt ve Lee, 2011). Örneğin bir telefon numarasını duyduğumuzda kısa süreli bellek devreye girmiş olur, biz onu bir kenara yazana kadar çalışır. Kısa süreli bellekte bilginin beyinde kalma süresi 20-30 saniye ile sınırlıdır. 10 sayıdan oluşan bir telefon numarası hatırlanması istendiğinde büyük bir olasılıklar 5 ya da 9 arasında rakamlar hatırlanmaktadır. Bunun nedeni belleğin saklayabildiği bilgi miktarı ± 2 sapmayla 7 adettir. Belli bir süre tekrar edildiğinde, ikili veya üçlü gruplarla hatırlamak daha kolay olabilmektedir. Fakat belli bir süre tekrar edilmezse edinilen bilgi en kısa zamanda unutulmaya başlanacaktır (Schmidt ve Lee, 2011).

2.8.2. Uzun Süreli Bellek (USB)

İnsanlar gün içerisinde her ne kadar KSB'den faydalanarak hayatlarını devam ettirseler de bilgilerimizi anlamlı kılan belleğimiz uzun süreli belleğimizdir. İnsanların geçmiş anılarıyla, yaşadığı zaman aralığındaki yaşam ve deneyimlerimizin aralıksız devamını sağlayan bellektir. Hayatta değerli olarak gördüğümüz ve düşündüğümüz bilgilerin unutulmaması ya da kaybolmaması için sürekli tekrarlarla aktardığımız, depoladığımız yer uzun süreli belleğimizdir. Edindiğimiz bilgilerin büyüklüğü ya da bellekte kalma süreleri sınırsızdır (Solso vd., 2014). Çok büyük bir depolama alanına sahip olup unutulma süresi oldukça yavaştır. Çok iyi öğrenilen bilgiler ve kazanılan psikomotor becerilerimiz (yüzme, koşma, araba sürme, bisiklete binme vb.) bu bellekte depolanmaktadır (Özyürek ve Ömeroğlu, 2013; Solso vd., 2014; Schmidt ve Lee, 2011)

2.8.3. Görsel Bellek

Neisser'e (1967) göre, görsel belleğimizi beynimizin sağ lobunda bulunmaktadır. Beynimiz tarafından görülen ve alınan bilgilerin çok kısa süreliğine tutulduğu yer olarak adlandırmaktadır. Görsel belleğimizin aslında edinilen bilgilerin anlık çekilen bir görüntüden ibaret olduğunu savunmaktadır. Kısa süreliğine çekilen bu görüntülerin birkaç saniyelik olduğunu ifade etmiştir Görsel bellekte yazı, şekil, resim, renk gibi bilgilerimizin depolandığı aynı zamanda bedensel-hareket ve görsel-uzamsal bilgilerimizin de depolandığı bellek türüdür (Revin, 2013). Edinilen bilgilerin daha ileri seviye ve işlemlere tabi tutulmadığında çabucak unutulup kaybolduğu savunulmaktadır. Beden ve zihin arasındaki bilgi alışveriş ilişkisinde; ağrı hissetme, espiyi yapma, müzik yapma, sevgi gösterme, karar alma, karar verme, algılamalarımızın belleklerimizde tutulması gibi beynimiz tarafından yapılan olaylardan bahsedilmektedir. Belleklerimiz algıyla birlikte çalıştığı savunulmaktadır (Solso vd., 2014).

2.9. Algı

Algı kavramını genel manada hissettiklerimizi yorumlama biçimi şeklinde düşünebiliriz. Yapılan tanımlamalara da baktığımızda bu anlam çıkmaktadır. Cüceloğlu (2002) algının duyuşsal olarak alınan verinin örgütlenip yorumlanması ile çevremizdeki olayları ve nesneleri anlamlandırma süreci olduğunu ifade etmiştir. Gallahue vd., (2012) ise algının duyu organlarımız vasıtasıyla elde ettiğimiz bilgilerin, geçmiş bilgiler ile organize bir şekilde değerlendirildiği bir süreç olduğunu söylemiştir. Tanımlarda algının bir süreç olduğu görülmektedir. Ancak bu süreç kendiliğinden meydana gelmez. Duyu organlarımız arasındaki etkileşim sonucunda meydana gelir. Duyu organlarımız vasıtasıyla alınan ve beynimize gönderilen bilginin, beynimiz tarafından algılanması için bilginin seçilmesi, organize edilmesi ve yorumlanması gereklidir ve süreç böyle oluşur. Bahsedilen bilginin seçilmesinden kastedilen hayatımızda maruz kaldığımız bilginin, beyin kapasitesinin aşması nedeniyle filtrelenerek seçilmesidir. Seçimlerde kriter olarak tecrübe, dikkat ve ihtiyaçlar kullanılır. Bilgilerin organize edilmesi, alınacak bilgi belirlendikten sonra, bilginin anlamlandırılması için uyarıcıların gruplandırılmasıdır. Bilgilerin yorumlanması ise seçilen bilgiler organize edildikten sonra bilgilere anlam kazandırılır ve algı süreci sonlanmış olur (Todorovic, 2008). Canlı varlık olarak insan hayatının her anında duyuları vasıtasıyla etrafında olup biteni anlamak, yorumlamak ve yeni durumlara uyum sağlamak için algıyı kullanır. Algıda önemli olan konu seçimdir. Her duyumuza ait bir algımız vardır. Algılarımız içerisinde önemli bir ağırlığı olan "görsel algı"dır. Sahip olduğumuz algılarımızdaki önemli

bir durum algı sürecinin duyuşsal bilgiyi sürekli nesneye dönüştürmesidir. Nesne algısı nispeten öğrenme içermektedir. Ancak algı işlevi ve algıyı isimlendirme bireyde doğuştan meydana gelen bir eğilimdir. Çocukluk dönemleri algının uygun olarak kullanıldığı ve hayatımızda önemli olduğu bir dönemdir. Bunun nedeni çocuklarda araştırma ve keşfetme eğiliminin olmasıdır. Çocuklar dünyayı algılamak ve bunun üzerine düşünce geliştirmek için duyuşları kullanır. Çocuklardaki bu algısal deneyimlerin özellikle bilişsel gelişim üzerinde önemli bir etkisinin olduğu düşünülmektedir (Kandır, 2003).

Her ne kadar algı yeteneğinin doğuştan geldiği ifade edilse de bazen öğrenilmiş bir beceri olup olmadığı noktasında felsefeciler arasında tartışma konusu olmuştur. Bu soruya uzun yıllar bilimsel bir cevap bulma çabasına girilse de başarılı olunamamıştır. Çünkü algılama özeldir ve çabuk gelişmektedir. Günümüzde ise algının doğuştan geldiği, ama algısal süreçlerin öğrenmeye dayalı olduğu düşüncesi hakimdir. Bu bilgiler ışığında sahip olduğumuz yeteneklerin ve öğrenilen becerilerin, algının temelini oluşturduğunu söyleyebiliriz. Algılamada hem yeteneklerimiz hem de öğrendiğimiz beceriler önemli rol oynamaktadır (Cüceloğlu, 2015).

2.9.1. Algı Türleri

Algıyı oluşturan çeşitli öğeler bulunmaktadır. Bu öğeler algı sürecinin oluşmasında çeşitli roller oynamaktadır. Bu rollere göre de algı, duyuşsal algı, simgesel algı, seçimleyici algı ve görsel algı türleri altında toplanmıştır (Cüceloğlu, 2015).

2.9.1.1. Duyuşsal Algı

Algılama durumunda, sadece zihinde simge veya sembol kalmaz, aynı zamanda algılanan olay yâda nesne ile ilgili iyi veya kötü gibi nitel bir değerlendirme yapılır. Ayrıca duyuşsal algılama algı türleri ile alınan mesajların yorumlanması süreci olarak tarif edilebilir. Farklı durumlar veya nesneler her insan için aynı anlamı ifade etmez. Duyuşsal olarak her insanda farklı anlamları ifade eder. Farklı anlam oluşmasında bireye ait güdüler veya tecrübeler belirleyici olabilmektedir (Todorovic, 2008).

2.9.1.2. Simgesel Algı

Öncelikle simge kavramına bakacak olursak simgenin herhangi bir şeyi temsil ettiği düşünülen başka bir şey olarak açıklanmaktadır (Kandır, 2003). Simgenin tam olarak ne anlama geldiği yaşanan topluma bağlıdır ve bu durum değişkenlik gösterebilir. Bazen sadece bir simgeyi oluşturan parçalar simgenin tamamını çağrıştırabilir. Algılamada simgeler önemlidir. İnsanlar genellikle simgelerle düşündüklerini yine simgelerle aktarmayı

tercih ederler (Todorovic, 2008).

2.9.1.3. Seçimleyici Algı

Algılamada bireysel farklılıklar vardır. Birey için dikkat çeken nesne veya olaylarda algılama durumu yüksektir, dikkat çekmeyen durumlarda ise algılama düşüktür. Yani algılama oranı her bireyde aynı değildir ve bir seçim söz konusudur. Bireyin aldığı eğitim, içinde bulunduğu kültür, inanç, örf ve adetler gibi faktörler algı durumunu etkileyebilmektedir. Bundan dolayı her birey nesneleri veya olayları farklı şekilde algılar ve bu da seçimleyici algıyı tanımlamaktadır (Kandır, 2003). Bireyler çevrelerinde sadece duymak istediklerini duyar ve görmek istediklerini görür. Bazı faktörler algılamadaki seçiciliği etkilemektedir. Bu faktörler iç veya dış faktörler olabilmektedir (Todorovic, 2008).

2.9.1.4. Görsel Algı

Algı türlerinden biri olan görsel algı görsel uyaranları tanıma, uyaranları ayırt etme ve önceki deneyimlerle bağlantılı şekilde yorumlama yeteneğidir (Taşkiran, 2021). Görsel algının algılamada önemli bir yeri vardır ve görsel algı bireyin çevresinde etkin bir rol oynar. Bireyler çevreden gelen görsel uyaranları görsel algı yoluyla tanır. Böylece uyaranları ayırt etme ve önceki deneyimleriyle birleştirme becerisi de gelişir (Koç, 2002). Algılama düşünüldüğünde görme duyusu temel duyu olarak kabul edilmektedir. Görme ve görsel algı çevreyi tanımada önemli rol oynar. Bireylerin çevredeki uyaranların hepsini algılaması mümkün değildir. Bu nedenle çevredeki görsel uyaranları seçeriz. Bu seçim esnasında görme dediğimiz davranış gerçekleşir ve görsel algı oluşmuş olur. Tabiidir ki her birey gördüğü nesneyi ve varlığı aynı şekilde algılamaz ve aynı şekilde yorumlamaz. Bu durum görsel algılama da bireyler arasında farklılaşma olduğunun kanıtıdır. Görsel algının ortaya çıkabilmesi için bireyin ihtiyaçları, deneyimleri ve güdülerini etkili olmaktadır (Taşkiran, 2021). Görsel algı becerisi, bireylere nesne ve varlıkların formunu, rengini, ebadını ve diğer başka özelliklerini anlamlandırma ve aralarındaki bağlantılarla ilgili doğru karar verme özelliği kazandırır (Schneck, 2010). Görsel bir uyaranın algılanması ve yorumlanması beynimizde gerçekleşen bir süreçtir. Aynı zamanda görsel algı nesneler ve insanlar ile yapılan etkileşim sonucundaki deneyimden elde edilen akıl yürütme sürecini barındırır ve bu yolla günlük yapılan aktivitelere katılmaya olanak sağlar. Görsel algıya yönelik beceriler, çocukların akademik başarısını artırmaya yönelik beceri oluşturmada önemli bir etkidir. Sözel becerilerin, matematiksel becerilerin ve okula dair diğer etkinliklerin gerçekleşmesinde görsel algı becerileri en önemli etkidir (Schneck, 2010). Küçük yaşta çocuklar özellikle harfleri öğrenme ve organize etmekte, kelimeleri ve kelimeler arasındaki

boşlukları algılamada ve kelimeleri ilişkilendirmede, görsel algı yönelik becerilerden yararlanır. Aynı zamanda, kelimeleri doğru bir sırada yazma ve kelime aralarında yeteri kadar boşluk bırakmada görsel algıya yönelik beceriler önemlidir (Keen, 2011). Bu nedenle görsel algı gelişimi üzerinde durulması gereken önemli bir konudur.

2.9.2. Görsel Algı Gelişimi

Görsel algı gelişimine yönelik tartışmalar uzun zamandır sürmektedir. Bir grup araştırmacı görsel algının doğuştan geldiğini savunmaktadır, diğer bir grup araştırmacı ise görsel algının deneyimler sonucunda geliştiğini savunmaktadır. Günümüzde bu iki görüşte kabul edilmekte ve görsel algının hem genetik yapıdan hem de deneyimlerden etkilendiği savunulmaktadır (Gallahue, Ozmun ve Goodway, 2014). Çocuklarda, görsel algılamaya yönelik beceriler tam olarak gelişmemiştir. Görsel algı gelişimi ilk çocukluk çağında çok hızlıdır ve 11-12 yaşlarında olgunlaşır. Yaklaşık 9 yaş görsel algıya yönelik yetenek durumu belirginleşir. Şekil-zemin algısı çocuklarda 3-5 yaşlarında hızlı bir gelişim gösterir, 8-16 yaş aralığında ise gelişim tamamlanmış olur. Konum algısına baktığımızda, bu algı 7-9 yaş aralığında gelişimini tamamlar. Şekle yönelik sabitlik becerisi 6-7 yaş civarında hızla gelişir, 8-9 yaş civarında ise bu gelişim tamamlanır. Bu algı çeşitlerinden başka daha kompleks bağlantıları algılama gelişimi, çocukluk dönemi boyunca devam etmektedir (Gallahue vd., 2014).

2.9.3. Görsel Algı Alanları

Görsel algı durumu farklı boyutlarda meydana gelebilmektedir. Görsel algı alanları birbiri ile ilişkili bir yapıdadır. Bu alanları günlük hayatımızda aynı anda veya farklı zamanlarda kullanabilmekteyiz. Bazı akademik becerilerde de görsel algı önemli bir role sahiptir ve bu becerilerde görsel algı alanları uyum içinde gerçekleşmektedir. Görsel algı alanları uyum içinde çalışarak görsel olarak elde edilen bilginin ayrıştırılması, analizi ve işlenmesi noktasında verimliliği artırır (Bee ve Body 2009). Görsel algı alanları uzun süre farklı şekilde gruplandırmalara maruz kalmıştır. Güncel hali ile sekiz farklı alanda incelendiği göze çarpmaktadır (Bee ve Body 2009). Bu alanlar şu şekildedir;

- | | |
|----------------------------|-----------------------|
| 1. Göz-motor koordinasyonu | 2. Mekânda konum |
| 3. Kopyalama | 4. Şekil ve zemin |
| 5. Uzamsal ilişkiler | 6. Görsel tamamlama |
| 7. Görsel-motor hız | 8. Şekil değişmezliği |

2.9.3.1. Göz-motor Koordinasyonu

Bu görsel algı türü görme duyusunun ve vücut hareketlerinin uyum içerisinde olmasını ifade etmektedir. Bu uyum ne kadar kusursuz ise yapmış olduğumuz her hareketin başarıya ulaşma olasılığı o kadar yüksektir. Mesela bir çocuğun kalem ile kâğıdı karalamasında göz-motor koordinasyonu oluşmuş ise hareketi gözü ile takip etmelidir (Mangır, Çağatay ve Aral, 1990). Farklı bir tanımlamada bu görsel algı türünün hareket eden nesneleri izleyebilme ve bu hareket eden nesnelere müdahale edebilme yeteneği olarak ifade edilmektedir (Gallahue vd, 2012). Bir nesneye dokunma hareketini düşündüğümüzde ellerimizi gözlerimiz aracılığı ile yönlendiririz. Topa ayakla vurma hareketinde de durum yine aynıdır ve ayak hareketini yine gözlerimiz yönlendirmiş olur. Kısaca hayatımız içerisinde yapmış olduğumuz tüm vücut hareketleri göz-motor uyumunun iyi bir şekilde gerçekleşmesi ile olur (Akdemir, 2006). Çocuklarımıza küçük yaşlarda göz-motor koordinasyonunu geliştirici etkinlikler yaptırmak oldukça önemlidir.

2.9.3.2. Mekânda Konum

Mekânda konum, nesnelerin şekilleri ve yerleri değiştiğinde yeni şekil ve konumun bireyler tarafından zihinde algılanmasıdır. Kapı yakınında olan bir kişinin, kapı açıldığında kendisine çarpabileceğinin farkında olması bir örnek olabilir (Bernstein ve Nash, 2008). Bu durum çevremizdeki nesnelerin mekânsal ilişkileriyle beraber algılanması olarakta tanımlanmaktadır. Bu görsel algılama türünde sorun yaşayan çocuklar yazıların sembollerini veya nesneler arasındaki ilişkileri doğru algılayamamaktadır. Bu algılama zorluğu beraberinde öğrenme zorluğunu da getirebilmektedir. Özellikle simetrisi olan harflerin yönünün farklı algılanmasına sebep olabilir. Örneğin "u" harfini "n" harfi olarak algılama veya "b" harfini "d" harfi olarak algılama söz konusu olabilmektedir. Bu ayrımı yapabilmek için konum algısı önemlidir. Bu durumdan farklı olarak "içeri, dışarı, ön, arka" gibi yön içeren durumların karıştırılmaması açısından da önem arz etmektedir (Schneck, 2010).

2.9.3.3. Kopyalama

Bireylerin görmüş olduğu şekil veya nesneleri benzer veya farklı materyaller ile aynısını yapabilmeye dayalı bir görsel algı türüdür. Mesela daha önce görmüş olduğumuz bir manzaranın resmini yapabilmemiz, bir öğrencinin tahtadaki yazıyı defterine aynen geçirmesi bu görsel algı türüne örnek olabilir. Bu algı türünün gelişimi için önceleri çocuklara çizimi ve hatırlaması kolay basit şekiller gösterilir ve bunları çizmesi istenir. Sonraları şekiller daha karmaşık ve daha küçük boyutlarda olabilir. Bu durum kopyalama algısının gelişmesini sağlayacaktır (Pustu, 2014).

2.9.3.4. Şekil-Zemin

İnsan beyni gelen uyarıların hepsini dikkate almaz, sadece dikkatini çeken uyarıların seçer. İşte seçilmiş olan bu uyarılar bizim için şekil olarak kabul edilir ve diğer uyarılar ise zemin olarak kabul edilir (Yüksel, 2006). Çevremizde dikkatimizi çeken her şey şekil olurken dikkatimizi çekmeyenler ise zemin olmaktadır. Şekil ve zemin yer değiştirebilir. Yani bazen şekil zemin olabilirken, zemin ise şekil olabilmektedir. Ancak aynı anda her ikisi de şekil olamaz. Şekil-zemin algısına yönelik yapılan çalışmalar genel olarak çocuğun uygun olan veya ihtiyaç duyulan uyarıcıya yönelik odaklanma becerisini geliştirmeye yöneliktir. Bu çalışmalar, çocuğun şekilleri ve sembolleri net olarak, etrafındaki diğer dış uyarıcılardan etkilanmeksizin düzgün bir şekilde algılamasına yardımcı olmak için tasarlanmıştır (Frostig, 1968). Bu beceri 6-7 yaşlarında olgunlaşmış olmalıdır. Yani 7 yaşına geldiğinde şekil ve zemin ayrımını iyi bir şekilde yapabilmelidir. Şekil zemin ayrımı beceri yeteri kadar gelişmez ise çocuklar odaklanma problemi yaşayabilir. Buna bağlı büyük çerçeveye bakıp detay noktaları ihmal edebilirler ya da önemli olmayan detaylara odaklanıp önemli noktaları ihmal edebilirler (Bernstein ve Nash, 2008). Bu uyarıcılar karşısında birey dikkatini uyarıcılar arasında değiştirebilmeli. Bu değişimi yapamayan çocuklarda taramaya yönelik problem ortaya çıkabilmektedir. Böyle bir sorun yaşayan çocuklar yaptıkları işlerde de dikkatlerini toplayamamaktadır. Bundan dolayı herhangi bir kitap sayfada incelediği yeri bulamayabilir, farkında olmadan bölümleri atlayabilir, soru çözerken yaş grubuna göre çok basit olan soruları bile çözmekte zorluk yaşayabilir. Çünkü soru çözümüne yönelik gereken detaylara vakıf olamaz (Frostig, 1968).

2.9.3.5. Uzamsal İlişkiler

Bu görsel algı türü bireylerin görmüş olduğu nesne ya da şekillerin uzay boşluğundaki pozisyonunun algılaması olarak tanımlanmaktadır. Bir nesnenin ya da bir sembolün konumunun algılanması ve nesnenin etrafındaki nesnelere göre mekânsal ilişkisinin belirlenmesidir (Reinartz ve Reinartz, 1975). Uzamsal ilişkiler bireyin bedeni ve bulunduğu mekân ile ilgili şekillerin ve nesnelerin örüntülerini içerir (Hammill, Pearson, Voress ve Frostig, 1993). Uzamsal ilişkiler harf örüntülerinin yani kelimelerin oluşması ve harflerin birbirinden ayrılması noktasında gereken becerinin de gelişmesini sağlar (Kurt, 2019). Uzamsal ilişkiler okuma, yazma gibi beceriler içinde oldukça önem arz etmektedir. Çocukların harfler arasında doğru ilişki kurup heceleri, hecelerden kelimeleri, kelimelerden cümleleri ve cümlelerden de paragrafları meydana getirmesinde uzamsal ilişki oldukça önemlidir (Schneck, 2010).

2.9.3.6. Görsel Tamamlama

Bu görsel algı türü bireylerin görsel olarak, mevcut ipuçlarından hareketle eksik yerleri tamamlaması böylece nesneyi bütün olarak algılamasını ifade eder (Morgan, 2019). Başka bir tanımda ise herhangi bir nesne veya başka bir şeye ait görüntünün tamamını görmeden, onu tamamlama beceri olarak ifade etmiştir (Clutten, 2009). Burada bahsedilen zihinsel tamamlamanın gerçekleşebilmesi için bireyin mevcut görüntüyü önceden zihinsel belleğinde depo edilmiş bilgilerle eşleştirmesi ve tanınması gerekmektedir. Mesela bir öğrenci masa üzerinde tamamı görünmeyen iki kalemi tanıyabilir ve bu kalemlerin ayrımını yapabilir (Keen, 2011). Bazı durumlarda herhangi bir nesne, tamamı görünmeyecek şekilde başka bir nesne ile üst üste gelebilir. Böylesi bir durumda birey sadece görünen kısım ile yetinmez, nesneyi tamamlama yoluna gider. Algısal örgütlenme yolu ile birey kendini doğrudan görülenle sınırlamaz, görülemeyen uzantıları tamamlar ve genellikle nesneler üç boyutlu olarak algılanır (Arnheim, 2007). Görsel tamamlama becerisi çocukların hızlı okuma ve anlamasını sağlar. Aynı zamanda sezme ve çıkarımda bulunma becerisiyle olası sonuçları tahmin etmeyi daha kolay hale getirir. Bu becerisi zayıf olan öğrenciler okuma, yazma ve anlamada zorluk yaşayabilmekte ve bir düşünceyi tamamlamada da zorlanmaktadırlar. Aynı zamanda bu durumda olan öğrenciler benzer nesneleri, özellikle de aynı harfle başlayan ve biten kelimeleri karıştırabilmektedirler (Clutten, 2009).

2.9.3.7. Görsel-Motor Hız

Bu görsel algı türü bireyin herhangi bir işi tamamlamaya yönelik görsel ve motor becerileri iyi şekilde organize etmesidir (Oliver, 2013). Görsel-motor hız, görsel ve motor becerileri koordineli ve hızlıca bütünleştirerek kullanmayı gerektirir. Bu görsel algı türünde öğrenciye örnek bazı şekiller gösterilir. Bu görseller üzerinden önceden belirlenmiş bazı kurallara göre işaretlemeler yapılır. Sonrasında öğrencinin uygulama yapmış olduğu bölüme geçilerek belirli bir zaman tutulur ve daha önce yapılmış işaretlemeleri belirlenen kurallar çerçevesinde yapması beklenir. Çocuklar bu işaretleri, yapabildikleri zaman içerisinde işaretlemelidir (Hammill vd., 1993).

2.9.3.8. Şekil Değişmezliği

Bu görsel algı türü, şekillerin, harflerin, sayıların ve benzer birçok şeyin döndürülse bile aynı kaldıklarını anlama becerisidir (Keen, 2011). Başka bir tanımlamada bir nesneyi veya şekli farklı bir pozisyonda veya boyutta olsa bile tanıyabilme becerisi olarak ifade edilmiştir (Baterson ve Martin, 2014). Şekil değişmezliği, görsel uyaranlarda bir değişiklik söz konusu olsa bile bireylerin herhangi bir nesnenin boyutuna yönelik çıkarımlarda bulunmasını sağlar.

Uzakta olan bir nesnenin görseli, yakın mesafede olan görselinden daha küçüktür, ancak birey gerçek boyutta olduğunu bilir (Schneck, 2010). Bireye göre bilinen bir nesnenin şekli, hangi yönde olursa olsun hep aynıdır. Yani bilinen nesnelerin şekli hangi yönden veya açıdan bakılırsa bakılsın değişmezdir (Morgan, 2019). Çocukların farklı ortamlarda veya konumlarda olsa bile aynı olan şekilleri ve nesneleri tanıyabilmeleri açısından şekil değişmezliği becerisi önemlidir (Schneck, 2010). Şekil değişmezliği algısı düşük olan bir öğrenci, farklı stillerde yazılmış olan aynı harfleri bilmekte zorlanabilir ve benzer görünümde olan kelimelerde ise şaşırma durumu yaşayabilir (Kavale, 1982).

Oyunlar bir eğitim aracı olarak görülmektedir. İlkokul ve ortaokullara öğrenim gören çocukların dikkat süreleri çok kısa olduğu bilinmektedir. Eğitim öğretim esnasında gerek çocuklarımız gerekse de yetişkinler dikkatleri uzunca bir süre koruyamamaktadır. Bu durumda sıkılmalar başlar ve dikkatler dağınık olur. Bunun sonucu olarakta algılama ve öğrenme seviyemiz düşer. Oyunlarla öğrenmenin faydalarından bir tanesi de dikkatlerin yoğunlaşması ve algı seviyelerimizin düşmemesidir. Oyunlar sayesinde pasif durumundaki öğrencilerimizin aktif bir hale geçmesi nedeniyle dikkati diğer öğrenme tekniklerinden önemli kılmaktadır (TÜZDER, 2013).

2.10. Dikkat ve Dikkat Türleri

Dikkat; bireyin duyu organları aracılığıyla çevresindeki pek çok zihinsel uyarıcılardan ilgi, ihtiyaç ve amaçları doğrultusunda birini seçerek ona karşı odaklanma sürecine denir (Dinn, 2011; Naglieri ve Kaufman, 2000; Soysal vd., 2008). Başka bir ifadeyle, zihnin seçtiği uyarıcının farkında olma durumudur (Schmidt ve Lee, 2011). Bir örnek ile açıklamak gerekirse; bir bireyin çiçekçi dükkanına girmesinin ardından güllere bakmaya başlar. Güllerin içerisinde kırmızı güle diğer güllerden daha farklı bir şekilde odaklanarak bakmaya başlar. İşte tam da bura kırmızı güle odaklanan birey gülün rengini, yeşilliğini ve dikeninin olduğunu öğrenir. Genel bir bakış açısıyla dikkat, bireyin farklı gördüğü uyarıcıları seçme ve düzenleme yeteneği sağlayarak bilgi toplama yöntemidir (Tatlıpınar, 2017; Kula, 2018). Dikkat iki ana başlık altında incelenmektedir.

1. Dikkat süresi: Bireyin bir noktaya ya da bir yere odaklandığı zaman olarak değerlendirilmektedir. Rapp'e göre (1982), ilkökul döneminde çocukların dikkat süreleri 10 dk olduğu fakat çocuklar büyüdükçe dikkat sürelerinin arttığı gözlenmiştir. On yaşında bir çocuğun yaklaşık dikkat süresi 20 dk, on dört yaşında ise bu süre 30 dk olduğu tespit edilmiştir. Yetişkinler ile çocukların dikkat süreleri farklıdır (Yaycı, 2018). Yetişkin

bireylerde dikkat süresi algı, motivasyon, zihinsel gibi etkenlerden dolayı değişkenlik göstermektedir (Kula, 2018; Şennik, 2020).

2. Dikkat seçiciliği: Bireyin bir uyarıcıya odaklanmasıdır. Çevresindeki diğer uyarıcılardan ziyade bir tanesine dikkatini vermesidir. Bu seçicilik durumu tesadüfî veya kasıtlı olabilmektedir (Yağlı, 2019). İnsanlarda dikkatte seçicilik anne karnında başlamaktadır. Anne karnındaki bir bebek çevresindeki bütün uyarıcılara rağmen anne ya da babasının sesini duyduğunda verdiği tepkiler bu tarz tepkilerdir. Başka bir örnek vermek gerekirse radyo dinleyen bir birey çevresindeki birçok uyarıcıya rağmen çalan şarkıya odaklanıp ona eşlik etmesidir (Schmidt ve Lee, 2011). Anne karnında daha fetüsken başlayan seçicilik hayatımız boyu önemli bir yere sahiptir (Pişkin, 2015).

Eğitimin, dikkat öğrenme sürecinde ilk adım olduğu düşünülmektedir. İç içe geçmiş bu iki kavram birbirleriyle devamlı karmaşık bir ilişki içerisinde. İnsan beyni öğrenmeyi kontrol etmektedir. Ne zaman, neyi öğreneceğinin farkındadır. Ne zaman nasıl bir davranış içerisinde olacağını bilir. Örnek vermek gerekirse bir orkestra düşünün birçok sanatçı vardır. Hapsi bir arada olmasına rağmen orkestra şefi hepsi ile sırası geldiğinde göz göze gelerek el hareketleriyle onları yönetir. Kimi bir arada çalarken, kimini sonlandırır, kimini başlatır. Dikkatte insan beyninin şefidir. Bireylerin öğrenme sürecini kontrol edip yönetmektedir (Güllü, 2016; Karakulaklı, 2017; Şennik, 2020). Eğitim ve öğrenme açısından değerlendirildiğinde öğrencilerin öğrenmesini engelleyecek dikkatlerini başka yönlere çekecek bütün uyarıcıları ortadan kaldırmak olmalıdır. Dikkat öğrencilerin daha başarılı olmasını etkileyen nedenlerin başında yer almaktadır (Kireççi, 2019; Özmen, 2006).

2.10.1. Dikkat Türleri

Alanyazın tarandığında dikkat türleri ile ilgili birçok ayırım yapılmıştır. Genel olarak dikkat türlerinden kısaca bahsedecek olursak;

2.10.1.1. Seçici Dikkat

Bireyler, çevresindeki birçok uyarıcıdan kendileri için önemi olan uyarıcıyı seçerler. Bireyin belli bir uyarıcıya odaklanması diğer uyarıcıların yok sayılmasıdır (Yağlı, 2019). Örneğin kalabalık bir ortamda bireyler birçok uyarıcıya rağmen kendileri için önemli olan kişilerin konuşmasına kulak kabartmasıdır (Atakurt, Şahan ve Erman, 2017).

2.10.1.2. Bölünmüş Dikkat

Bireyin aynı anda iki ya da daha fazla uyarıcıya odaklanmasıdır. Birey tüm dikkatini ikiye bölerek her iki işi de yapabilmesidir. Mesela; bir öğrenci ders çalışırken aynı zamanda da

müzik dinlemesi, ders dinlerken aynı zamanda notlar alması veya araç kullanırken bir taraftan da telefonla konuşmaktır (Gür, Çoban ve Gür, 2018). Bireyin ikinci uyarıcıdaki performansı yedek kapasite olarak açıklanmaktadır. Dikkat durumunda yeteri kadar esneklik varsa yapabilir ve ilk uyarıcıdaki dikkat performansında bir düşme durumu olmaz (Kula, 2018).

2.10.1.3. Sürdürülebilir Dikkat

Birey dikkatini bir uyarıcıya odaklaması ve bu uyarıcının etkisi bitene kadar o uyarıcıya tüm dikkatiyle yoğunlaşmasıdır. Örnek vermek gerekirse bir öğrencinin okuldaki bir ders ya da etkinlik süresi boyunca aralıksız olarak odaklanmasıdır (Karaduman, 2021).

2.10.1.4. Odaklanmış Dikkat

Birey iki ya da daha fazla uyarıcıya maruz kalır. Bu uyarıcılardan istenilene odaklanma kapasitesi durumudur. Örnek vermek gerekirse, Sınava giren bir öğrencinin dışarıdan gelen uyarıcılardan (korna, bağırma, müzik sesi vb) dolayı sorulara odaklanamaması ve dikkatin dağılmasıdır. Bu dikkat türünde sorunlar yaşayan bireyler diğer uyarıcılar tarafından dikkatleri çok çabuk dağılan kişilerdir (Karaduman, 2021).

2.10.1.5. Yoğunlaştırılmış Dikkat

Birden fazla uyarıcıya maruz kalan bireyin, bir uyarıcıyı seçip diğer uyarıcıları yok saymasıdır. Yani uyarıcılar arasında bir seçme durumu söz konusudur (Karaduman, 2021).

2.10.1.6. Görsel Dikkat

Bireylerin çevrelerinden gelen uyarıcılar içerisinde daha çok görsel olan uyarıcılara dikkat etmesi ve zihinsel olarak yoğunlaşma yeteneğidir. Nesnelerin birbirlerinden farklı özellikleri bulunmaktadır. Bireyler bu farklı özellikleri olan nesneleri zihinde farklı bir şekilde harita oluşturarak kodlaması olarak tanımlanmaktadır (Solso vd., 2014).

2.10.2. Dikkati Etkileyen Faktörler

Bireylerin günlük yaşamlarında dikkat düzeylerini etkileyecek faktörler bulunmaktadır. Bu faktörler; içsel ve dışsal faktörler olmak üzere iki ayrılmaktadır (Pişkin, 2015).

İçsel faktörler: Bireylerin geçmişteki yaşantıları, ilgileri, ihtiyaçları ve beklentilerini etkileyen uyarıcılardır. Bir öğrencinin ders çalışacağı konunun zor ve karmaşık olduğu yönündeki düşüncesi onun bir türlü ders çalışmaya başlayamamasına neden olur ve öğrencinin bu durumda hayal kurmaya başlaması içsel faktör olarak örneklendirilebilir (Solso vd., 2014).

Dışsal faktörler: Bireyleri etkileyen uyarıcıların; şekli, büyüklüğü, şiddeti, parlaklığı ya da daha önceden hiç karşılaşmamış olan bir uyarıcı olması dikkati etkileyen dış faktörlerdir. Bu faktörlerin olması bireylerde öğrenme durumunu arttırabileceği gibi olmaması da öğrenmeyi olumsuz şekilde etkileyebilir. Dışsal faktörler ders çalışma anında odanın normal seviyeden daha sıcak olması, etraftaki ses ve ışığın fazla olması bu duruma örnek verilebilir (Solso vd., 2014).

2.11. Dikkat ve Algıyı Geliştirme

İnsanın var olduğu andan bu yana zihinsel işlemler hep merak edilmiş olup çeşitli sebeplerden dolayı güçlendirme yolları aramışlardır. Eğitim, iş, tıp, müzik ve insan ilişkileri alanlarında başarı kriteri belirli bir bilgiyi hatırlama becerisine bağlıdır. Zihinsel güçlendirme belirli bir ritim veya nesne yoluyla bellekte bilginin saklanması ya da bellekten geri getirilme, hatırlanmasını arttırmaktadır (Solso vd., 2014). Bu tekniklerden bazılarını şu şekilde sıralayabiliriz;

Akrostiş (Akronim): Bir söz öbeğindeki veya dizedeki ilk harfler okunduğunda bireye hatırlatıcı bir sözcük olarak kullanılmasıdır.

Şemalar: Hatırlamak istenen bilgilerin bir ilişki içerisinde bulunmaları.

Yerleştirme: Hatırlanmak istenen bir bilgiyi ya da sözcüğü bireyin bildiği bir yerde görsel olarak ortaya koymak.

Sözcük Asma: Bireyin yeni öğrendiği sözcükleri ve kavramları daha önce bildiği sözcüklerle ilişkilendirmesidir.

Anahtar Sözcük: Bir sözcüğün ya da kavramın söylenişleri ile benzer sözcükler arasında anlamlı bir ilişki oluşturmalarıdır (Solso vd., 2014).

2.12. Dikkat Ölçüm Testleri

Bir bireyin dikkat sorunlarının var olup olmadığını ve dikkat düzeyinin hangi aşamada olduğunu öğrenebileceğimiz testler vardır. Bireylerin dikkat düzeylerini geliştirebilecekleri dikkat testleri de mevcuttur. Kısaca bahsetmek gerekirse;

2.12.1. D2 Dikkat Testi

Daha çok eğitim çağı içerisindeki öğrenciler için kullanılmaktadır. Bireysel veya grup olarak, 9 ile 60 yaş aralığındaki kişilere uygulanabilen ve çoğu kez uzun süreli odaklanma ve dikkat gerektiren etkinliklerde bireylerin seçilmesinde ve değerlendirilmesinde kullanılan bir testtir (Yaycı, 2013). Asıl amaç, bireyin performansını ölçmeyi hedeflemektedir.

Uygulanan testin süresi 8 dakikayı geçmemektedir. Belirlenen bir görevde bireyin performans hızı ve kalitesi yani “performans düzeyinin zamanla gösterdiği değişim” bu test aracılığıyla tespit edilebilmektedir (Yaycı, 2013).

2.12.2. Burdon Dikkat Testi

Bu test daha çok öğrencinin dikkatini ölçmek amacıyla kullanılmaktadır. Bir sayfa üzerinde rastgele sıralanmış harfler (a, b, d ve g) yerleştirilmiştir. Bu harflerden belirli bir süre içerisinde en çok sayı da işaretleme yapılması istenmektedir. Test 3 ana bölümden oluşmaktadır. Her bölüm için yaş seviyesine göre ilköğretim çağındaki öğrenciler 3dk, ortaöğretim çağındaki öğrenciler için ise 2dk’lık süre verilmektedir (Polatoğlu, 2011).

2.12.3. Benton Dikkat Testi

Arthur Lester Benton tarafından 1974 de geliştirilmiştir. Bireylerin algı, bellek ve dikkat durumları hakkında bilgi vermektedir. Arthur Lester Benton çocuklardaki “emosyonel” bozukluklarını beyin hasarlarından ayırt etmek amacıyla kullanılmaktadır (Polatoğlu, 2012).

2.12.4. Frankfurter Dikkat Testi

Bu test 60-72 aylık çocukların dikkat durumlarını belirlemek amacıyla sıklıkla kullanılan testtir. Aynı zamanda okul öncesi dönemlerinde bulunan öğrencilerin odaklanma (konsantrasyon) durumunu ölçmektedir. Testin içerisinde elma ve armut resimleri bulunmaktadır. Elmaların içerisindeki 44 adet armuttun bulunması istenmektedir. Bu testle çocukların psikomotor hızlarını da ölçmektedir (Polatoğlu, 2011).

2.13. İlköğretim Dönemindeki Çocukların Dikkat ve Algı Gelişimlerinde Oyunun Yeri

Dikkat ve görsel algı ile ilgili problemler çocukluk yıllarında özellikle ilköğretim çağlarında eğitim ve öğretim dönemlerinde ortaya çıkmaktadır (Ercan, 2012; Pişkin, 2015). Yapılan araştırmalara göre; ilköğretim dönemindeki her 20 öğrenciden bir tanesinde dikkat sorunu olmakla birlikte hiperaktivite bulunmakta olup bu ise %5’e karşılık gelmektedir (Klaus, 2009). Yapılan başa araştırmalar ise; erken çocukluk döneminde görsel algı alanında sorunlar yaşayan çocukların, akademik durumları, dikkat düzeyleri, koordinasyonları, bedensel algıları, iletişim ve günlük yaşam becerilerinde başarısız olduklarından dolayı arkadaşları ve diğer insanlara karşı çekinken, mutsuz, güvensiz davranışlar sergiledikleri bunun sonucunda ise olumsuzluklarla karşı karşıya kaldıkları tespit edilmiştir (Bee, 1996). Bu araştırmalar doğrultusunda, öncelikle yapılması gereken çocukların dikkat problemlerinin ne seviyede olduğu tespit edilmelidir (Klaus, 2009). Dikkat sürelerinin ilköğretim dönemi içerisinde 10-20 dk olduğunu yaş arttıkça arttığını ve ortaöğretim

dönemlerinde 20-30 dk olduğu vurgulanmaktadır (Rapp, 1982). Algılama türlerinin içerisinde görsel algı bireylerin öğrenmesine en çok katkı sağladığı için önemli bir yere sahiptir. Görsel algı ana okulu ve ilköğretim döneminde hızlı bir gelişme göstermektedir. Bu dönemler arasında yaşanan problemlerin farkına varılması ve gerekli tedbirlerin alınması hayati öneme sahiptir (Butler, Marsh, Sheppard, Sheppard, 1983).

Eğitim öğretime başlamak çocuklar için kuralların başladığı, sınırlamaların getirildiği ve daha uzun süre oturmak zorunda kalınmaya başladığı dönemlerdir. Genellikle bu dönemler de çocuklar az ya da çok uyum sorunları yaşamaktadırlar. Uzun süreli oturamama, dikkat ve algılarını uzun süre bir derse verememe, okul ve sınıf kurallarında sorunlar yaşamalarına neden olmaktadır. Bu dönemlerde dikkat ve algı önemli bir yer tutmaktadır. Fakat dikkat eksikliği tanısı da en çok bu dönemlerde konulmaktadır (Sürücü, 2003). Bu dönemlerde çocuklara serbest zamanlar oluşturulmalıdır. Bu zamanı çocuklar istek ve ilgileri doğrultusunda değerlendirebilmelidir. Çocuklar isterlerse oyun oynar isterlerse uyurlar. Okullarda uzun teneffüslerde çocukların spor yapabilecekleri yerlerin açık olması, rahat ortamlar oluşturulması veya onların eğlenecekleri çeşitli oyunlar oynatılması dikkat sorunlarını azaltabilir (Sürücü, 2003). Başarı için her ne kadar okula gitmek, planlı ders çalışmak ve tekrar yap önemli ise oyunlarda çocukların gelişimleri için o kadar önemlidir. Sadece çocuklar için önemli değildir oyun oynamak aynı zamanda her yaş grubundaki bireyler içinde önemlidir. Bu nedenden dolayı her ebeveyn çocuğunun oyun oynamasını daha sağlıklı büyüüp gelişmesini sağlamalıdır hatta onlarla oyunlar oynamalıdır (Sürücü, 2003). Oyunlar sayesinde çocuklar mantıklı düşünmeyi, iletişim kurmayı, ilişki kurmayı, problem çözmeyi, dikkatlerini toplamayı, algılarını ve ihtiyaçlarını bir amaca yöneltmeyi öğrenebilirler (Pehlivan, 2005).

Bütün bu bilgiler ışığında kullanılacak eğitimler ve öğretim uygulamaları kurallı faaliyetlerden ziyade etkinliklerin oyunlaştırılması yani “oyunsal etkinlikler” oluşturulmasıdır (Topkaya, 2012). Eğitimciler bir programı uygulama aşamasında çocuklarda ileride oluşabilecek problemleri önleyebilecek imkanlara sahip olmalıdır (Cengiz, 2017). Çocukların hatta bireylerin yaşamlarında önemli bir yere sahip olan dikkat ve algı alanlarını geliştirecek zekâ ve geleneksel çocuk oyunlarının öğretim sürecinde kullanılmasının öğretmenlere ve program geliştirme uzmanlarına ve farklı beceri, yeteneklerin araştırılması da araştırmacılara ışık tutacağı düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle, ortaokul 5.sınıfa devam eden çocuklara oynatılan zekâ oyunları ve geleneksel çocuk oyunlarının dikkat ve görsel algı düzeylerine etkisi olup olmadığının belirlenmesi

amaçlanmıştır.

2.14. Araştırma Konusu ile Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar

2.14.1. Zekâ Oyunları

Yeşiltepe ve Altıntaş (2016), “*Stratejik zekâ oyunlarının dikkat toplamaya etkisi*” adlı araştırmasında nitel yöntem kullanılmıştır. Araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılında eğitim gören 10 öğrenci ile çalışılmış ve dikkat düzeylerini ölçmek için derecelendirilmiş ölçek kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre uygulanan strateji oyunlarının dikkat dağınıklığı olan öğrencilerde 1 puan gerileme olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak zekâ oyunlarının dikkat düzeylerine olumlu etkisi olduğu ifade edilmiştir.

Altun (2017), “*Fiziksel etkinlik kartları ve zekâ oyunlarının ilkökul öğrencilerinin dikkat ve görsel algılarına etkisi*” adlı araştırması deneysel bir yöntem ile 2.sınıf öğrencilerinden seçilen, zeka oyunları grubu (32), fiziksel etkinlik grubu (32), fiziksel etkinlik ve zekâ oyunları grubu (n=32), kontrol grubu (n=32) olmak üzere toplam olmak üzere 96 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma 3 ay boyunca haftada 2 gün günde 2 saat olarak uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre; öntest ve sontest sonuçlarına göre tüm uygulama gruplarında, dikkat ve görsel algı düzeylerinde kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde farklılık ortaya çıktığı görülmüştür. Bu sonuçlar doğrultusunda ilkökul düzeyinde eğitim alan öğrencilerde zekâ oyunları, fiziksel etkinlikler, zekâ ve fiziksel etkinlikler birlikte uygulanması dikkat ve görsel algı düzeylerini geliştirmekte olduğunu ifade etmiştir.

Yağlı (2019), “*Zekâ oyunlarının ilkökul öğrencilerinin dikkat ve görsel algı düzeylerine etkisi*” adlı araştırması deneysel bir yöntem ile 2.sınıf öğrencilerinden 20’si zeka oyunları grubu ve 20’si kontrol grubu olmak üzere 40 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma 16 hafta boyunca haftada 1 gün 1 saat olarak uygulanmıştır. Araştırmanın öntest ve sontest sonuçlarına göre; kontrol grubunun dikkat düzeyinde erkek ve kız öğrencilerin arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış ve bu farklılık kız öğrencilerin lehine olduğu görülmüştür. Görsel algı düzeyinde ise cinsiyet değişkenine göre herhangi bir farklılık bulunamamıştır. Uygulama grubunda ise; görsel algı ve dikkat düzeylerinin anlamlı bir şekilde arttığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda zekâ oyunlarının ilkökul düzeyindeki öğrencilerin dikkat ve görsel algı düzeylerini olumlu etkilediği sonucuna varılmıştır.

Bartolucci, Mattioli ve Batini (2019), “*Masa oyunları insanları daha akıllı yapar mı? İki ilk keşif çalışması*” adlı araştırmasında yetişkinlerin ve çocukların zekâ oyunlarındaki süreçleri, yaratıcılıkları, mantıkları ve problem çözme durumlarını araştırmıştır. Yetişkinlerden (45),

çocuklardan (20) kişiden oluşan öntest/sontest kontrol gruplu 26 saatlik eğitim süreli deneysel bir çalışma kullanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; zekâ oyunlarının hem yetişkinlerde hem de çocukların öğrenmelerinde önemli bir işlevinin olduğunu vurgulamıştır. Çocuklarda odaklanma ile bilişsel işlevlerde önemli bir yerinin olduğunu savunmuştur. Zekâ oyunlarının yaratıcılık, mantıklı düşünme, problem çözme gibi işlevlere olumlu katkılarının olduğunu ifade etmiştir.

Akar (2021), “Okul öncesi dönemde verilen satranç eğitiminin dikkat gelişimine etkisi” adlı araştırması İstanbul ili Sarıyer ilçesinde ilkokulda 2020-2021 eğitim öğretim yıllarında eğitim gören 3. Sınıf öğrencileri ile yapılan deneysel yöntem ile satranç grubu (40) kontrol grubu (40) olmak üzere 80 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma 1,5 ay boyunca (6 hafta) hafta içi her gün iki ders saati olarak uygulanmıştır. Araştırmanın öntest ve sontest sonuçlarına göre; uygulama ve kontrol grupları arasında dikkat düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kontrol grubundaki dikkat düzeyindeki artışın az da olsa dikkat geçtiği ve bu artışın okul öncesi eğitimlerden kaynaklandığı düşünüldüğü ifade edilmiştir. Sonuç olarak okul öncesi dönemde oynatılan zekâ oyunlarının öğrencilerin dikkat düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

2.14.2. Geleneksel Çocuk Oyunları

Savaş ve Gülüm (2014), “Geleneksel oyunlarla öğretim yöntemi uygulamasının başarı ve kalıcılık üzerine etkisi” adlı araştırmaları deneysel bir araştırma olup ortaokul 6.sınıf öğrencilerinden 26’sı uygulama grubu ve 28’i kontrol grubu olmak üzere 48 öğrenciden oluşmaktadır. Uygulama grubuna kazandırılmak istenen konu geleneksel çocuk oyunu ile öğretilmiş olup kontrol grubuna ise klasik yöntemler yoluyla anlatım gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; yapılan kalıcılık testlerinde oyun yoluyla öğretilen kazanımın klasik yolla öğretime göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca oyun yoluyla öğretimde kazanımların kazandırılması esnasında öğrencilerin motivasyonlarının ve dikkatlerinin daha yüksek olduğu ve dersi daha eğlenceli buldukları tespit edilmiştir.

Ghipit, Musa, Kosni, ve Maliki (2017), “Okul çağı çocukların motor becerilerinin geliştirilmesinde geleneksel oyunlara müdahale programının etkisi: bir ön çalışma” adlı araştırma yarı deneysel bir çalışmadır. Araştırma 12-14 yaş aralığındaki erkek (20) ve kız (20) olmak üzere toplam 40 Malezyalı çocuktan oluşmaktadır. 8 hafta boyunca haftada üç kez 60dakikalık planlanan oyunlar oynatılmıştır. Motor uygunluk performans testleri, 30 metre sprint testi, 505 çeviklik testi, dinamik denge için modifiye edilmiş Bas testi ve Nelson reaksiyon süreleri testini içeren (ön, orta ve son test) üçer defa yaptırılmıştır. Araştırma

sonuçları geleneksel oyunlarla çocukların motor performanslarının da olumlu etkilerinin olduğu tespit edilmiştir. Geleneksel oyunların, takip testlerinde çeviklik ve tepki sürelerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu ifade edilmiştir. Malezya merkezli geleneksel çocuk oyunlarının okul çağındaki çocukların motor becerilerini geliştirmede etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Renk (2019), “10-13 Yaş grubu çocuklarda oyunsal etkinliklerin dikkat gelişimine etkisi” adlı araştırma deneysel yöntem ile 10-13 yaş grubu çocuklardan 111’i uygulama grubu ve 98’i kontrol grubu olmak üzere 109 kişiden oluşmaktadır. Araştırma 3,5 ay boyunca (14 hafta) hafta da 3 gün günde 45dk olarak planlanan oyunlar oynatılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “İlköğretim öğrencileri için fiziksel aktivite anketi” ve “D2 dikkat test”’leri kullanılmıştır. Uygulanan öntest ve sontest sonuçlarına göre; uygulama ve kontrol gruplarının dikkat düzeylerinin anlamlı bir şekilde arttığı tespit edilmiştir. Uygulama grubundaki dikkat düzeyindeki artış kontrol grubuna göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca fiziksel aktivite düzeylerinde farklılık olan öğrencilerde ise FAD yüksek olan çocukların dikkat düzeyleri daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır. Çocukların dikkat eksikliğinin önüne geçmek için fiziksel aktivite düzeylerinin artırılması ve çocukların daha çok oyunsal etkinlikleri içerisinde yer alması gerektiğini savunmaktadır.

Avdiu (2019), “Avusturya ilköğretim okullarında oyuna dayalı öğrenme uygulamaları” adlı araştırması Avusturya'daki altı ilkokuldan 24 öğretmen katılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Araştırma, araştırmacının gözlemleri ve derslere katılımı da dahil olmak üzere iki aylık bir süreye yayılmıştır. Bu çalışmanın sonuçları, öğretmen görüşlerinin betimsel analizine dayanmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına ve aynı zamanda araştırmacının gözlemlerine göre, Avusturya ilkokullarında oyun temelli öğrenmenin çocuklar için eğlenceli ve üretken olan oyun tabanlı öğrenme bağlamını oluşturan yaygın bir öğretim uygulaması olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, bu çalışmadan elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin farklı konularda uyguladıkları etkinlikleri ve çocukların oyunlar yoluyla geliştirdikleri farklı kapasite ve becerileri göstermektedir. İstenilen sadece müfredatın gerekliliklerini yerine getirmek için değil, aynı zamanda çocukların mantıksal düşünme, algı, dikkat ve psikomotor becerilerini geliştirmek için oyun oynadıklarını belirtmişlerdir. Öğretim içeriğinin yanı sıra çocukların isteklerinin de dikkate alındığı, ders planının oldukça açık olduğu yerlerde müfredat ve geliştirilmesi istenen becerilerin birleştirilmesinin de mümkün olduğu söylenmektedir.

Sallabaş (2020), “Halk biliminin işlevleri bağlamında geleneksel çocuk oyunları: RTÜK

çocuk oyunları” adlı araştırması, online olarak çocukların kullanımına sunulan 24 tane geleneksel çocuk oyununu incelemiştir. Bu yirmi dört geleneksel çocuk oyunları arasındaki eğitim ilişkileri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; geleneksel çocuk oyunlarının çocukların hem sosyal hem de eğitim hayatlarını şekillendirecek beceri ve yetenekler barındırdığı ifade edilmektedir. Özellikle küçük yaşlarda hayatı oyun içerisinde eğlenerek öğrendiklerini, toplumsal kuralları öğrendiklerini, matematiksel beceri kazandırdıklarını, konuşma ve dinleme becerilerini geliştirdiğini, söz, müzik ve hareket unsurlarının bir arada kullanılmasıyla ritim kazandırıldığını ve çocukların dikkat düzeylerinin gelişimlerine doğrudan katkı sağladığı ifade edilmektedir.

Küçükemmas (2020) “*Yaratıcı drama eğitiminin 60-72 aylık çocukların dikkat gelişimine etkisi*” adlı araştırmaları deneysel bir araştırma olup 60-72 aylık öğrencilerinden 12’si uygulama grubu ve 12’i kontrol grubu olmak üzere 24 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma 1,5 ay boyunca (6 hafta), haftada 2 gün 40dk olarak uygulanmıştır. Araştırmanın son test ve ön test sonuçlarına göre; oynatılan yaratıcı drama ile öğrencilerin dikkat düzey puanlarında anlamlı düzeyde artış olduğu görülmüştür. Böylece planlanarak oynatılan yaratıcı dramaların öğrencilerin dikkat düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Renk, İbiş ve Aktuğ (2020), “*10-13 Yaş grubu çocuklarda oyunsal etkinliklerin dikkat gelişimine etkisi*” adlı araştırmaya deneysel bir yöntem ile 10-13 yaş aralığında uygulama (220) ve kontrol (219) grubu olmak üzere 439 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma 14 hafta boyunca dikkat düzeyini geliştirmeye yönelik planlanan eğitsel oyunlar oynatılmıştır. Araştırmanın ön test ve son test sonuçlarına göre hem uygulama hem de kontrol grubundaki çocukların dikkat düzeylerinde anlamlı düzeyde artış olduğu fakat uygulama grubunun artışının çok daha fazla olduğu vurgulanmıştır. Fiziksel aktivite düzeyleri yüksek çıkan çocukların dikkat düzeylerinin de yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak bu dönemdeki çocukların en büyük problemlerinden biri olan dikkat düzeyini ve bu düzeyin geliştirilmesi için çocukların sıkça oyunsal etkinlikler içerisinde yer alması gerektiğini savunmaktadır.

Yıldız ve Çalık (2022), “*Geleneksel çocuk oyunlarının ilkökul öğrencilerinin karar verme becerilerine etkisi*” adlı araştırma, Sivas ili Ulaş ilçesinde yer alan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir ilkökulunda 2021-2022 eğitim öğretim yılında eğitim gören 8-9 yaş aralığında 20’si uygulama grubu ve 20’si kontrol grubu olmak üzere 40 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma 2 ay boyunca (8 hafta), haftada 2 gün 1 saat olarak uygulanmıştır. Araştırmanın son test ve ön test sonuçlarına göre; geleneksel çocuk oyunları ilkökul düzeyindeki çocukların karar

verme becerinde anlamlı düzeyde artışlar sağladığı tespit edilmiştir. Yaş ve cinsiyet değişkenlerinde herhangi bir anlamlı düzeyde farklılık tespit edilememiştir.

2.14.3. Dikkat

Şeb ve Serin (2017), “KKTC’de satranç eğitimi alan ve almayan ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin problem çözme becerilerine yönelik algıları” adlı araştırma nicel bir çalışma olup tarama modeli kullanılmıştır. 2016-2017 eğitim öğretim yıllarında KKTC’de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilk ve ortaokul da eğitim gören satranç eğitimi almış ve almamış 113’ü erkek ve 100’ü kız öğrenci olmak üzere toplam 213 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonucuna göre satranç eğitimi almış öğrencilerin daha dikkatli, davranışlar sergilediği, özgüvenlerini yüksek olduğu ve problem çözme yeteneklerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Uygun koşullar oluşturulduğunda anaokullarından başlanarak eğitimin tüm kademelerinde uzman kişiler tarafından verildiği takdirde öğrencilere daha da fazla olumlu sonuçlar alınabileceği ifade edilmiştir.

Kula (2018), “Dikkat becerisi geliştirmeye dayalı programın dikkat eksikliği olan ilkokul öğrencileri üzerindeki etkisinin incelenmesi” adlı araştırma, deneysel bir yöntem ile dikkat eksikliği bulunan 7 kız ve 3 erkek öğrenci olmak üzere toplam 10 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda çocukların dikkat eksikliğinde azalmalar oluşmuş olup grubun toplam puanlarında olumlu gelişmeler olduğu vurgulanmıştır. Yapılan işaretleme yanlışların azaldığı, doğru işaretleme sayısında artış olduğu ifade edilmiştir. Uygulanan programın çocuklardaki dikkat eksikliğini azalttığı savunulmuştur.

Pişkin ve Alpay (2019), “Çocuklarda 8 haftalık kort tenis antrenmanının dikkat düzeyi üzerine etkisinin incelenmesi” adlı araştırma deneysel bir yöntem ile 10-12 yaş aralığında 30’u uygulama 30’u kontrol grubu olmak üzere 60 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma 2 ay (8 hafta) haftada 3 gün günde 90 dk olmak üzere dikkati geliştirmeye yönelik eğitsel diriller uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre uygulama grubu (%17,34), kontrol grubu ise (%6,41) dikkat düzeylerinde artışlar olduğunu belirtirken uygulama grubundaki artışın çok daha fazla olduğunu vurgulamıştır. Araştırma sonucunda planlanarak oynatılan eğitsel dirillerin öğrencilerin dikkat düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğunu savunmaktadır.

Topsakal, Akın ve Bozkurt (2019), “Farklılıkla öğrenme yaklaşımı ile uygulanan temel hareket becerileri eğitiminin ilkokul öğrencilerinin dikkat ve motorik özelliklerine etkisi” adlı araştırma deneysel bir yöntem ile 3 sınıfta eğitim gören 12’si erkek ve 8’i kız toplamda 20 öğrenciden oluşmaktadır. 2,5 ay (10 hafta) boyunca oyun ve fiziki etkinlikler dersinde

haftada 2 gün toplamda 4saat olarak uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; uygulama grubundaki öğrencilerin dikkat düzeylerinde, 10m ve 20m koşullarında anlamlı düzeyde farklılıklar tespit edilmiştir. Araştırma ile ilkokulda eğitim gören öğrencilerin dikkat düzeylerinin ve sürat becerilerinin gelişimlerine olumlu etkisi olabileceği ifade edilmiştir.

Barnes, Bailey ve Jones (2021), “*Evaluating the impact of a targeted approach designed to build executive function skills: a randomized trial of brain games*” adlı araştırma deneysel bir yöntem ile Amerika Birleşik Devletleri’nin kuzey bölgesinde bulunan orta düzeyde ekonomik gelirlere sahip 6 farklı okul 36 derslikte (18’i uygulama grubu, 18 ‘i kontrol grubu) 626 öğrenciye uygulanmıştır. 12 hafta boyunca oynatılan zeka oyunlarının çocukların davranışlarında etkisinin olup olmadığı öğretme gözlem formlarıyla takip edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; uygulama grubu öğrencilerinin kontrol grubundaki öğrencilere göre sosyal davranış, dikkat kontrolü ve dürüst davranışlar ve disiplin sorunlarında azalma gibi davranışlarda olumlu etkilendiği ifade edilmiştir.

2.14.4. Algı

Demirci ve Tepecik (2012), “*Beery VMI görsel algı eğitiminin beş-altı yaş çocuklarının görsel algı gelişimlerine etkisi*” adlı araştırma deneysel bir yöntem ile 5-6 yaş aralığındaki 29’u uygulama ve 29’u kontrol grubu olmak üzere 59 öğrenciden oluşmaktadır. Uygulama grubuna 10 hafta boyunca “Beery Görsel Algı Eğitim” materyalleri uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; uygulama grubu son test puanlarında farklılık gösterdiği tespit edilmiş olup kalıcılık testlerinde anlamlı farklılıklar olduğu ve verilen eğitimin çocukların görsel algı ve başarı puanlarında olumlu yönde etki ettiği ifade edilmiştir.

Sriwidayati, Saroinsong ve Simatupang (2019), “*Çocukların bağımsızlık becerisini geliştirmek için geleneksel oyunların kullanımı*” adlı çalışma Endonezya da amaçlı örneklem kullanarak erken çocukluk çağında çocuğu olan 100 yetişkin ve 100 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Seçilen geleneksel oyunlar oynatılmıştır. Araştırma sonucuna göre, geleneksel oyunlar çocukların bağımsızlığını geliştirmektedir. Çocukların bağımsız hareket etmeyi öğretmek için kullanılabilir. Geleneksel oyunlarda dürüst ve destekleyici olmak, sorumluluk sahibi olmak, arkadaşlarıyla iyi çalışabilmek, başkalarına karşı empatik bir tavır sergilemek, onları yenilgiyi kabul edecek ve görevi tamamlayabilecek şekilde dikkatlice eğitmek, görsel algılarını geliştirme ve sağlıklı rekabet etmeye alıştırmak gibi bağımsız becerileri sergileyebildikleri ifade edilmektedir. Bu nedenle ebeveynler, eğitim ortamları çocuklara fırsat sağladığını savunmaktadırlar.

Gülsoy ve Memiş (2019), “İlkokul öğrencilerinin görsel algı düzeylerinin incelenmesi” adlı araştırma ilişkisel tarama modeli ile 29 farklı ilkokulda eğitim alan 1798’i erkek, 1622’si kız toplam 3420 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; görsel algı düzeylerinde cinsiyetler arası bir fark tespit edilememiş olup genel görsel-motor hız düzeyleri yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin en yüksek puan aldıkları görsel-motor hız iken en düşük puan aldıkları mekânda konum testleri olduğu ifade edilmiştir.

Babayeva (2020), “İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin görsel algı düzeyleri ile yazım hataları arasındaki ilişkilerin incelenmesi” adlı araştırma betimsel tarama modeli ile ilkokulda eğitim gören 4. Sınıfta eğitim alan 106 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; cinsiyet değişkeninde herhangi bir anlamlı farklılık tespiti bulunamamıştır. Ayrıca öğrencilerin yazım hata oranı ile görsel algılama arasında sadece az bir ilişki saptamıştır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeline, araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin analizleri ve araştırmada yararlanılan istatistiksel tekniklere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma kontrol gruplu yarı deneysel (ön test-son test) bir modeldir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020). Bu tarz araştırmalarda ilk olarak; grupların karşılaştırılması amacıyla öğrencilerin ön test ölçümleri alınır. İkinci olarak; belirlenen bağımsız değişkenleri kontrol ederek planlanan müdahaleleri uygulama (deney) grubuna ya da kontrol gruplarına uygulanır. Uygulama gruplarının oluşturulmasında amaçlı örneklem yoluyla yapılmıştır. Amaçlı örneklem, bir konuyu derinlemesine araştırma imkanı sunmakla birlikte olayların ve olguların anlamlandırılmasında ya da aralarındaki ilişkilerin fark edilmesi ve açıklanması ile ilgili araştırmalara olanak sağlamaktadır (Büyüköztürk vd., 2020). Deneysel araştırmalar da belirlenen bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişkenlere etkisi incelenir. Bu şekilde yapılmasının amacı ise; değişkenler arasında neden sonuç ilişkisi kurmaktır. Araştırmanın bağımlı değişkenleri; dikkat ve görsel algıdır. Bağımsız değişkenleri ise; geleneksel çocuk oyunları, zekâ oyunları ve geleneksel çocuk oyunları ile zekâ oyunları oluşturmaktadır. Araştırmanın kontrol grubunda ise geleneksel yöntemlerle ders işlenmiştir.

3.2. Uygulama Grubu ve Seçimi

Araştırma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılı ikinci dönem Sivas Merkez Süleyman Demirel Ortaokulu 5. sınıfta eğitim öğretimleri devam eden 4 şubeden 80 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma grubundaki öğrenciler; amaçlı örneklem yöntemlerinden benzeşik örneklem tekniğine göre seçilmiştir (Büyüköztürk, 2016). Örnekleme alınan öğrenciler seçilirken daha önceden zekâ ve geleneksel çocuk oynamamış öğrencilerden seçilerek araştırmaya daha fazla katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Bu seçimde öğrencilere ve velilere anket ile sorular sorularak tespit edilmiştir. Yine araştırma süresince deneysel sonuçları etkileyeceği düşünülen dışsal faktörler düşünüldüğünde (oyunları gözlenmesi, oynatılması, diğer arkadaşlarına öğretilmesi vb.) araştırmada uygulama gruplarının dışında kalan öğrenci gruplarının bu süreçte okul yönetimi, beden eğitimi öğretmenleri ve aileler araştırma bitinceye kadar oynatılan oyunları diğer gruplara ve dışarıda kalan öğrencilere oynatılmaması konusunda gerekli hassasiyetlerin gösterileceği konusunda toplantılar yapılarak mümkün olduğunca kontrol altına alınmıştır. Uygulama ve kontrol grupları

oluşturulurken en az 20 öğrenci olmasına dikkat edildiğinde başarılı sonuçlar elde edilmektedir (Büyüköztürk vd., 2020). Uygulama ve kontrol grupları oluşturulurken bu anlayışa göre oluşturulmuştur. Sınıflardan birincisi Geleneksel Çocuk Oyunları (GÇO) ikincisi Zekâ Oyunları (ZO) üçüncüsü Geleneksel Çocuk Oyunları ve Zekâ Oyunları (GÇO-ZO) dördüncü grup ise Kontrol Grubu olarak oluşturulmuştur. Araştırmanın uygulama süreci 12 hafta sürmüştür. Araştırma süresinin başarılı sonuçlar elde etmek için yeterli olduğu ifade edilmektedir (Hünük ve Saraç Oğuzhan, 2017). GÇO grubuna milli eğitim müdürlüklerince düzenlenen geleneksel çocuk oyunlar şenliklerinde ve geleneksel çocuk oyunları federasyonunca da oynatılan oyunlardan (mendil kapmaca, yakan top, seksek ve tombik) seçilerek oynatılmıştır (Geleneksel Çocuk Oyunları Federasyonu, 2022; Temel ve Kangalgil, 2021). 12 haftalık uygulama süresinde her geleneksel çocuk oyunu ve Zeka oyunları için 3 hafta olarak planlanmış ve oynatılmıştır. Araştırmada seçilen zekâ oyunları; odaklanma becerisini geliştiren bireylerde algılama, karar ve tepki verme süreçlerini etkinleştirme, bir işlem gerçekleştirirken ilgiyi ve dikkati dağıtacak çeşitli etkenlerden etkilenmeme, göreve odaklanma becerilerinin geliştirmek amacıyla seçilerek oynatılmıştır (Halıcı, 2019; TZV, 2019). 12 haftalık uygulama süresinde her zekâ oyunu için 3 hafta olarak planlanmış ve oynatılmıştır. GÇO-ZO grubundaki öğrencilere her bir oyun için 1,5 hafta 3 saat olarak planmış ve oynatılmıştır. Kontrol grubuna 12 hafta boyunca geleneksel yöntemlerle ders işlenmesi devam etmiştir.

3.2.1.Araştırma Grubu Olarak 5. Sınıfların Seçilme Nedeni

Millî Eğitim Bakanlığının beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı incelendiğinde (MEB, 2018) ortaokul düzeyinde kazandırılması istenilen geleneksel çocuk oyunları kazanımlarının “Geleneksel çocuk oyunlarını tanır”, “Geleneksel çocuk oyunlarını oynar” 5.sınıf kazanımı olarak karşımıza çıkmaktadır. Diğer sınıf seviyelerinde ise (6-7-8) geleneksel çocuk oyunları kazanımları bulunmamaktadır. Zekâ oyunları dersi ise; 2012 de Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ilköğretim haftalık ders programlarına 2 saat olarak eklenmiştir. Buradan hareketle oynatılacak oyunların içerikleri de göz önüne alındığında 5.sınıfların araştırma grubu olarak seçilmesine karar verilmiştir.

3.2.1.1. Oynatılan Oyunların Ders İçerikleri ve Seçilme Nedenleri

Araştırma grubuna oynatılması için seçilen zekâ oyunu (Gri ceviz) araştırma yapılan Sivas Merkez Süleyman Demirel Ortaokulunun bilişim sınıflarında akıllı tahtaları kullanıldı. Öğrenciler için gerekli izinler okul idaresinde alınarak o ders için kendi tabletlerini okula

getirmeleri sağlanarak aynı andan birçok kullanıcı ile oynatıldı. Oynatılan oyun Millî Eğitim Bakanlığı'nın Eğitim Bilişim Ağı (EBA) portalından her öğrenci için şifre alınarak sanal ortamlarda oynatıldı. Oynatılan diğer zekâ oyunları (Satranç, Dama ve Mangala) için okulun bilişim sınıflarında veya normal sınıflarında gerekli oyun malzemeleri Aksaray Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi kapsamında tedarik edilerek planlaması yapılmıştır. Araştırma grubuna oynatılması için seçilen geleneksel çocuk oyunları (Seksek, Yakan top, Mendil kapmaca, Tombik) araştırma yapılan Sivas Merkez Süleyman Demirel Ortaokulunun bahçesi ve spor salonunda oynatıldı. Araştırma için yapılacak bir günlük örnek ders planları (detaylı bir şekilde) tezin ek bölümünde yer almaktadır. Araştırmaya zekâ oyunlarının oynatılmasında ve (dikkat ve görsel algı) ölçümlerin yapılmasında katkı sağlayacak olan Sivas Rehberlik ve Araştırma Merkezin den gerekli yardımlar alınmıştır. Araştırmaya dâhil edilen oyunların, aşağıda alan yazındaki destekler araştırmalar dâhilde araştırmada belirlenen dikkat ve görsel algı değişkenlerine etki edeceği düşünülmüş olarak araştırmaya alınması planlanarak dahil edilmiştir.

1- Seksek Oyunu

2- Yakan Top Oyunu

3- Mendil Kapmaca Oyunu

4- Tombik Oyunu

Geleneksel çocuk oyunları federasyonu tarafından dikkati geliştiren, seyir zevki yüksek oyunlar, olarak nitelendirilmiştir. (Gümüştas, 2010; Bozkurt, 2017; ÇOSKF, 2019; Bozkurt, 2017). Bu tarz mücadele içeren geleneksel çocuk oyunlarının ders kazanımlarının amaçlarına erişmesi ve manipülatif becerilerinin gelişmesine etki ettiği ifade edilmiştir. (Temel, 2018; Akay, 2017; Tokmakçıoğlu, 2015; Onur, 2000; Başal, 2011; Erkal, 2011; Tokmakçıoğlu, 2015).

1- Gri Ceviz (Penta) Oyunu

2- Satranç

3- Mangala

4- Dama

Dikkat ve odaklanma becerisini güçlendirmektir. Algılama, karar oluşturma, tepki verme süreçlerini etkinleştirme, bir işlem gerçekleştirirken ilgiyi dağıtacak çeşitli etkenlerden etkilenmeme, göreve odaklanma becerilerinin geliştirmek amacıyla oynatılmaktadır (Halıcı, 2019) Ayrıca; Öğretmen yetiştirme ve geliştirme genel müdürlüğü tarafından öğretmenlere yönelik mesleki gelişim seminerlerinde öğretilen zeka oyunları kitabında da bulunan oyunların; öğrencilerin görsel algı düzeylerini ve dikkat becerilerini geliştirmek ve hızlandırmak için oynatıldığı ifade edilmektedir (TZV, 2019).

Araştırmaya katılan öğrencilerle ilgili detaylı bilgi aşağıda yer almaktadır.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Cinsiyet	f	%	Toplam
Erkek	38	47.5	80
Kız	42	52.5	
Uygulama Grupları	f	%	
Geleneksel Çocuk Oyunları	20	25	80
Zekâ Oyunları	20	25	
Geleneksel Çocuk Oyunları ve Zekâ Oyunları	20	25	
Kontrol Grubu	20	25	
Spor Branşı Olma Durumu	f	%	
Var	23	29.2	80
Yok	57	70.8	

Tablo 2’de araştırma grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet, uygulama grupları ve spor branşı olma durumuna değişkenleri açısından dağılımına yer verilmiştir. Buna göre araştırma grubunu 38 (%47,5)’i erkek, 42 (%52,5)’i kız olmak üzere toplam 80 öğrenciden oluşturulmuştur. Araştırma grubunda yer alan uygulama gruplarına göre dağılımı incelendiğinde 20 (%25)’sinin GÇO, 20 (%25)’sinin ZO, 20 (%25)’sinin GÇO-ZO ve 20 (%25)’sinde Kontrol grubu olarak oluşturulmuştur. Araştırma grubunda yer alan spor branşı olma durumu incelendiğinde; 23 (%29,2)’i Var, 57 (%70,8)’i Yok olmak üzere dağılım gösterdiği görülmektedir.

3.2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanmasında, araştırma grubunda yer alan öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada d2 Dikkat Testi (Yaycı, 2013) ve Gelişimsel Görsel Algı (Uluç, 2019) ölçekleri kullanılmıştır. Araştırma için ölçek izinleri Ek:4’te kullanılan ölçekler ise Ek:5’te detaylı bir şekilde yer almaktadır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmaya dâhil olan öğrencilere ait kişisel bilgileri tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Öğrencilerin dikkat ve görsel algılarının etkileyeceğini düşünülerek ölçme aracında cinsiyet ve spor branşı ile ilgili sorular sorulmuştur. Gençlik ve Spor Bakanlığının Milli Eğitim ile 3. sınıflara yönelik sportif yetenek taraması sonucunda öğrenciler spor branşlarına yönlendirilmektedir (Sevimli, 2015). Yönlendirilen öğrenciler ise 4 ve 5 sınıflarda spor branşlarıyla tanışmaya başladığı

yıllara denk gelmesi araştırmada bu değişkenin etkisi alana katkı sağlayacağı düşüncesinden dolayı eklenmiştir. Fakat spor branşının olup olunmaması sorulmuş olup branş ile ilgili detaylı bir şekilde branş dağılımı verilmemiştir. Buradaki amaç uygulama gruplarındaki öğrencilerin spor branşının olması dikkat ve görsel algıya etki edip etmediği düşünülerek eklenmiştir.

D2 Dikkat Testi: Brickenkamp (1962) tarafından geliştirilen ve Yayıncı, 2013 yılında Türkçeye uyarlanan d2 dikkat testi, seçici dikkat ve zihinsel konsantrasyonun ölçümünü belirleyen bir testtir. Bu test, araç sürücülerinin dikkatlerini ölçmek amacıyla ilk kez kullanılmış olup daha sonrasında psikofarmakoloji, endüstri, eğitim, spor psikolojisi ve klinik alanlarında dikkat düzeylerini değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır. 9 ile 60 yaş aralığındaki bireylere uygulanan bu test seçici dikkati ölçmesinin yanında uyum, hız ve uygulama esnasında bireylerin performanslarının kalitesini de ölçmektedir.

D2 Dikkat Testi'nin Uygulanması ve Puanların Değerlendirilmesi: Bu testin her satırında 47 harf bulunmakta olup toplamda 658 (d) harfi bulunmaktadır. D2 testinde “d” ve “p” harflerinden oluşan anket testi kullanılmaktadır. “d” harflerinin form içerisinde 16 çeşidi bulunmaktadır. Bu çeşitlerden altında, üstünde ve hem altında hem de üstünde iki çizgili olan “d” lerin işaretlenmesi istenir. Bu formun her satırı için 20 sn süre verilir ve en fazla 8 dk içerisinde uygulama sona erir (Yayıncı, 2013). D2 testinde işaretlenen maddeler Sivas Rehberlik Araştırma Merkezi'nin (RAM) puanlaması referans alınarak puanlanacaktır.

Görsel Algı Testi (GAT): Uluç (2019) tarafından geliştirilen, çoktan seçmeli 13 soruyu içeren bir testtir. Testte bulunan her soru dört seçenek içermektedir. Testin değerlendirmesi doğru cevaplanan her soruya 7,69 puan verilerek toplam 100 puan üzerinden yapılmaktadır. Dolayısıyla testten alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 100'dür. Testten alınan puan arttıkça öğrencilerin görsel algı becerileri artmaktadır. Görsel Algı Testi 3 farklı devlet okulunda 5. sınıfta öğrenim görmekte olan 200 öğrenci üzerinde pilot çalışma ile test edilmiştir. Teste ait madde analizi sonrası testin 20 sorudan oluşan ilk halinden 7 soru elenmiş ve testin zorluğu 0,84 olarak hesaplanmıştır. Çocukların görsel algılama düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Test süresi ortalama 30 dakikadır ve bireysel olarak yapılır. Test; psikologlar, iş/uğraşı terapistleri, eğitimciler, teşhis uzmanları ve çocukların görsel algı durumları ile ilgili diğer kişiler tarafından uygulanabilir (Uluç, 2019).

Verilen Toplanması

Şubat 2022'de öğrencilere d2 dikkat testi ve görsel algı testi uygulanarak ön-test verileri

toplanmıştır. 12 haftalık uygulama sürecinde araştırmacı tarafından oyunlar gerekli hassasiyet ile işlenmiştir. Mayıs 2022 ortasında ise öğrencilerden d2 dikkat testi ve görsel algı testleri yeniden doldurması istenmiştir.

3.3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS programından faydalanarak frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, korelasyon analizleri ve grup içi ve grup dışı farkların analizleri yapılmıştır. Uygulama (deney) gruplarımızın 30'un altından olmasından dolayı (Can, 2019) Parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis, Wilcoxon ve Mann Whitney U testlerin analizleri yapılmış olup anlamlılık derecesi olarak .05 dikkate alınmıştır. Deneysel araştırmalarda grupların karşılaştırılmasında, öğrencilerin ön test ve son test sonuçlarını standartlaştırmak ve değişkenlerin etki düzeyini görmek amacıyla fark puanları hesaplanır (Can, 2019). Uygulama ve kontrol grubundaki öğrencilerin son test ve ön test puanları çıkarılarak bir fark puanı elde edilerek gruplar bu puanlara göre karşılaştırılmıştır.

3.3.6. Araştırmanın Etik Yönü

Aksaray Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'ndan (25/10/2021 tarih ve 2021/07-01 protokol numaralı, KARAR-2021/01-31) etik rapor alınmıştır. Etik rapor sonrasında araştırmayı uygulayabilmek için Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden (01/04/2024 tarih ve E-92255297-605.01-40470521 sayılı) araştırma izni alınarak çalışmaya başlanmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumların yer aldığı tablolara yer verilmiştir. Grupların dikkat ve görsel algı ön test puanları arasında homojenliği tespit etmek için kruskal wallis testi kullanılmış ve ilgili sonuçlar tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Gruplara Göre Ön Test Dikkat ve Görsel Algı Puanlarının Karşılaştırılması

Testler	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	x ²	P
Ön Test Dikkat	Geleneksel Çocuk Oyunları	20	45.68	7.390	.060
	Zekâ Oyunları	20	42.58		
	Geleneksel Çocuk Oyunları-Zekâ Oyunları	20	41.53		
	Kontrol Grubu	20	39.23		
Ön Test Görsel Algı	Geleneksel Çocuk Oyunları	20	36.83	1.150	.765
	Zekâ Oyunları	20	38.93		
	Geleneksel Çocuk Oyunları-Zekâ Oyunları	20	43.65		
	Kontrol Grubu	20	42.60		

Tablo 3 incelendiğinde uygulama ve kontrol gruplarının ön test dikkat ve görsel algı ön test puanlarına bakıldığında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Bu durum uygulama grupları ile kontrol grubunun homojen dağıldığını yani elde edilen bulgulardan deneysel işlemler öncesinde tüm grupların birbirlerinden farklılıklarının olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dikkat ve görsel algı düzeylerini geliştirmek üzere üç uygulama bir kontrol grubu ile oynanan oyunların hangilerinin son test verilerinden elde edilen bulgular ışığında hangi oyun grubunun daha etkili olduğunu belirlemek amacıyla grupların son test puanları karşılaştırılmıştır. Aşağıdaki tabloda grup değişkenlerine göre dikkat ve görsel algı son test

puanlarına ait elde edilen sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Gruplara Göre Son Test Dikkat ve Görsel Algı Puanlarının Karşılaştırılması

Testler	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	χ^2	P	η^2	Post Hoc Tukey Testi
Son Test Dikkat	Geleneksel Çocuk Oyunları	20	63.60	7.390	.000*	.604	GÇO>Zekâ, Gço-Zekâ, Kontrol Gruplarından
	Zekâ Oyunları	20	51.48				
	Geleneksel Çocuk Oyunları-Zekâ Oyunları	20	50.33				
	Kontrol Grubu	20	32.60				
Son Test Görsel Algı	Geleneksel Çocuk Oyunları	20	42.98	6.150	.001*	.052	Zekâ Oyunları> Gço-Zekâ, Kontrol Gruplarından
	Zekâ Oyunları	20	51.28				
	Geleneksel Çocuk Oyunları-Zekâ Oyunları	20	37.68				
	Kontrol Grubu	20	34.38				

*(p<.05)

Tablo 4 incelendiğinde, gruplara göre dikkat ve görsel algı son test puanları arasındaki farkın (Post Hoc Tukey Testi) istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Sıra ortalama puanlarına bakıldığında uygulama gruplarının tamamı ile kontrol grubu puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir (p<0,05). Son test puanları genel olarak değerlendirildiğinde dikkat düzeyinde gelişimin en fazla geleneksel çocuk oyunları grubunda olduğu, görsel algı düzeyinin gelişiminde ise en fazla zeka oyunları oynayan grupta olduğu görülmüştür. Ayrıca hem dikkat hem de görsel algı düzeyinde en çok gelişim sağlayan grup geleneksel çocuk oyunları grubu olmuştur.

Ön test ve son test verilerinden elde edilen bulgular doğrultusunda hangi oyun gruplarında ne düzeyde gelişme olduğunu belirlemek için grupların ön test ve son test puanlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları karşılaştırılmıştır. Grup değişkenlerine göre dikkat ve görsel algı puanlarına ait elde edilen sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Uygulama Gruplarına Göre Ön test-Son test Dikkat ve Görsel Algı Puanlarının Karşılaştırılması

Testler	Sıra	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Dikkat	Negatif	20	4	10.75	-7.459	.000*
	Pozitif	20	74	41.05		
	Eşit	20	2			
Görsel Algı	Negatif	20	11	18.62	-6.330	.000*
	Pozitif	20	67	42.60		
	Eşit	20	2			

*(p<.05)

Tablo 5 incelendiğinde uygulama gruplarının ön test ve son test dikkat puanlarında 74 öğrencinin puanında yükselme, 4 öğrencinin puanında düşme olduğu ve 2 öğrencinin puanında ise herhangi bir değişiklik olmadığı görülmüştür. Görsel algı puanlarına bakıldığında ise 67 öğrencinin puanında yükselme, 11 öğrencinin puanında düşme olduğu ve 2 öğrencinin puanında herhangi bir değişiklik olmadığı görülmüştür. Uygulama gruplarının ön test ve son test puanları incelendiğinde hem dikkat hem de görsel algı düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür (p<0.05). Yapılan eğitimler sonucunda öğrencilerin dikkat ve görsel algıları anlamlı derecede yükselmiştir.

Uygulama ve kontrol gruplarına uygulanan eğitim sonucunda öğrencilerin dikkat ve görsel algılarının gelişim durumunu incelemek amacıyla son test puanlarından ön test puanları çıkartılarak fark puanı elde edilmiştir. Fark puanlarının karşılaştırılması tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Gruplara Göre Dikkat ve Görsel Algı Fark Puanlarının Karşılaştırılması

Testler	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	χ^2	P	η^2	Post Hoc Tukey Testi
Dikkat	Geleneksel Çocuk Oyunları	20	57.25	28.427	.000*	.396	Gço>Zekâ, Kontrol
	Zekâ Oyunları	20	49.43				
	Geleneksel Çocuk Oyunları- Zekâ Oyunları	20	46.75				
	Kontrol Grubu	20	38.58				
Görsel Algı	Geleneksel Çocuk Oyunları	20	53.05	8.675	.034*	.108	Gço> Kontrol
	Zekâ Oyunları	20	38.18				
	Geleneksel Çocuk Oyunları- Zekâ Oyunları	20	38.38				
	Kontrol Grubu	20	32.40				

*(p<.05)

Tablo 6 incelendiğinde gruplara göre dikkat ve görsel algı son test – ön test fark puanları (Post Hoc Tukey Testi) arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılık geleneksel çocuk oyunları grubunun lehine olduğu görülmüştür (p<0,05).

Cinsiyete göre öğrencilerin dikkat ve görsel algılarının gelişim durumunu incelemek amacıyla son test puanlarından ön test puanları çıkartılarak fark puanı elde edilmiştir. Fark puanlarının kıyaslaması tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Cinsiyet Değişkenine Göre Dikkat ve Görsel Algı Fark Puanlarının Karşılaştırılması

Testler	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Dikkat	Erkek	38	39.21	1490.00	749.00	.637
	Kız	42	41.67	1750.00		
Görsel Algı	Erkek	38	37.14	1411.50	670.50	.218
	Kız	42	43.54	1828.50		

Tablo 7 incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre fark puan değişimlerinde, dikkat ve görsel algı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Spor branşı olma durumuna göre öğrencilerin dikkat ve görsel algılarının gelişim durumunu incelemek amacıyla son test puanlarından ön test puanları çıkartılarak fark puanı elde

edilmiştir. Fark puanlarının karşılaştırılması tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Spor Branşı Olma Durumu Değişkenine Göre Dikkat ve Görsel Algı Fark Puanlarının Karşılaştırılması

Test	SBOD	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Dikkat	Var	28	36.21	1195.00	634.00	.167
	Yok	52	43.51	2045.00		
Görsel Algı	Var	28	45.17	1490.50	621.50	.131
	Yok	52	37.22	1749.50		

Tablo 8 incelendiğinde spor branşı yapma durumuna göre fark puan değişimlerinde, dikkat ve görsel algı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

BÖLÜM V: TARTIŞMA

Bu araştırmada; ortaokul öğretim programında yer alan beden eğitimi ve spor dersi kazanımlarında bulunan geleneksel çocuk oyunları ve ortaokul öğretim programında seçmeli ders olarak okutulan zekâ oyunlarının ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinde dikkat ve görsel algı düzeylerine etkisi incelenmiştir. Kültürümüzde yer alan geleneksel çocuk (yakan top, seksek, mendil kapmaca ve tombik) oyunları ile çeşitli zekâ (mangala, dama, satranç ve griceviz) oyunları bir plan dahilinde uygulanmış olup dikkat ve görsel algı düzeylerinde ilerlemeler olup olmadığı test edilmiş ve tartışılmıştır. Tartışma bölümü 3 kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda zeka oyunlarının dikkat ve görsel algı düzeylerine etkisi, ikinci kısımda geleneksel çocuk oyunlarının dikkat ve görsel algı düzeylerine etkisi, üçüncü kısımda ise değişkenlere (cinsiyet ve spor branşı olma durumuna) göre dikkat ve görsel algı düzeyleri tartışılmıştır.

5.1. Zeka Oyunlarının Dikkat ve Görsel Algı Düzeylerine Etkisi

Zeka oyunları karşılaşılan problemler karşısında alternatif çözüm yolları üretme noktasında beyine egzersiz yaptırmakta ve bireylerin bilişsel işlevlerine (Bottino ve Ott, 2006) bu işlevlerden de özellikle hayal gücüne, görsel algı düzeyine, mantıksal düşünmeye ve dikkatini yoğunlaştırmaya katkı sağlamaktadır. Zekâ oyunları konsantrasyon gerektirdiğinden çocuklar bu oyunları oynarken dikkatini yoğunlaştırmayı ve bir tek işe konsantre olmayı öğrenir (Yöndemli ve Taş, 2018). Bu oyunlar esnasında çocuklar nesne ve varlıkların formunu, rengini, ebadını ve diğer başka özelliklerini anlamlandırma ve aralarındaki bağlantılarda görsel algıyı kullanır (Schneck, 2010). Görüldüğü üzere zeka oyunları dikkat ve görsel algıyı geliştirmede önemli bir faktördür. Araştırmada elde edilen bulgularda; genel olarak dikkat ve görsel algı düzeylerinde gelişme olduğu tespit edilmiştir. Grupların fark puanları karşılaştırıldığında; geleneksel çocuk oyunları oynayan grubun dikkat ve görsel algı düzeylerinin, diğer uygulama gruplarına ve kontrol grubuna göre daha fazla gelişim gösterdiği görülmektedir. Grupların içerisinde zeka oyunları grubu dikkat ve görsel algı gelişiminde uygulama ve ZO-GÇO grubuna göre daha fazla gelişim gösteren zeka oyunları grubu olduğu görülmüştür. Bu durumun nedeni araştırıldığında, zeka oyunları uygulama grubundaki çocuklar oynadıkları oyunlarda (satranç, mangala, dama ve griceviz) desenler, çizgiler, renkler ve şekiller olarak ayırt etme ile bir değerlendirme ve zihinde canlandırma yapmak zorunda kaldığı düşünülmektedir. Çocukların görsel algı düzeylerinin en hızlı geliştiği dönem 10-12 yaşlarıdır. 12-16 yaş aralığında ise gelişim neredeyse tamamlanmış olur (Gallahue vd., 2014). Araştırma grubundaki öğrencilerin görsel algı

düzeyi bakımından en hızlı gelişim döneminde olması, çocukların görsel algılarındaki gelişimlerine olumlu yönde etki ettiği düşünülmektedir. Buna karşın zeka ve geleneksel çocuk oyunları grubun da dikkat ve görsel algı düzeylerinde anlamlı farklılık çıkmadığı tespit edilmiştir. Bu durumun nedeni olarak, zeka ve geleneksel çocuk oyunları grubuna uygulanan haftalık plan ve uygulamaların tekrar sürelerinin yeterli olmadığı düşünülmektedir. İleride yapılacak çalışmalarda bu durumun önüne geçilebilmesi için daha uzun planlamanın yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen verilerle alan yazındaki diğer araştırmalar karşılaştırıldığında araştırma sonuçlarını destekleyen çalışmalara rastlamak mümkündür.

Bottino, Ott, ve Tavella (2013)'nın “Zeka oyunları oynama becerileri ile okul performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı araştırmasında oyun oynamanın okul performansına etkisi incelenmiştir. Zekâ oyunlarının kullanıldığı araştırma, İtalya’da 20 farklı ilkokulda, 4 ve 5. sınıflar da eğitim alan 60 öğrenciyle yapılmış deneysel bir araştırmadır. Araştırma sonuçlarına göre; oyunun, öğrencilerin öğrenmelerinde gerekli olan akıl yürütme, problem çözme yeteneklerini ve dikkatlerini geliştirdiğini ayrıca uzun vadede okul başarısına olumlu etkilerinin olduğu ifade edilmiştir. Başka bir çalışma ise Altun, vd. (2016)'nin “Zeka oyunlarının okulöncesi çocuklarının dikkat düzeylerine etkisi” adlı araştırmasında rastgele örneklem yöntemiyle seçtiği zekâ oyunları grubu ve kontrol grubu olmak üzere toplam 213 öğrenciyle 10 hafta boyunca haftada 3 gün 1 saat uygulama yapılmıştır. Bu uygulama sonucunda, dikkat düzeyinde uygulama grubunun öntest puanları ile son test puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Zekâ oyunları eğitimi alan öğrenciler ile eğitim almayan öğrenciler arasında zekâ oyunları eğitimi alan öğrenciler lehine dikkat düzeylerin de anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ancak uygulama ve kontrol grubundaki öğrenci sayılarının fazla olması 10 haftalık süreç içerisinde farklı dış etkenler ve faktörlerin etki etmesine yol açacağı düşünüldüğünde daha kontrollü bir uygulama ve kontrol grubu sayısının olması araştırmanın sonuçlarına daha farklı etki edeceği düşünülmektedir. Başka bir çalışma ise; Demirkaya ve Masal (2017)'in “Zeka oyunları dersinin uzamsal düşünebilme becerisine etkisi” adlı araştırmada deneysel yöntem kullanılarak, zeka oyunları dersi alan ortaokul 6.sınıf (25 öğrenci), 7.sınıf (28 öğrenci) ve 8.sınıf (28 öğrenci) öğrencisi olmak üzere 3 uygulama ve 3 kontrol grubu üzerinde çalışılmıştır. Araştırma sonucunda dikkat düzeyinde sırasıyla uygulama gruplarının 6.sınıf öntest ve son test puanları, 7.sınıf öntest ve son test puanları, 8.sınıf öntest ve son test puanları ile kontrol gruplarının 6.sınıf öntest ve son test puanları, 7.sınıf öntest ve son test puanları ve

8.sınıf öntest ve sontest puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Geometrik-mekanik oyun temelli etkinliklerin, öğrencilerin uzamsal becerilerini geliştirmede etkili olduğu ifade edilmiştir. Yine bu doğrultuda; Altun (2017)'ün “İlkokul öğrencilerinin görsel algı ve dikkat seviyelerine fiziki etkinlik kartları ve zeka oyunları dersinin etkisi” adlı araştırmada deneysel yöntem kullanılarak, fiziksel etkinlik grubu, zeka oyunları grubu hem fiziksel etkinlik hem de zeka oyunları grubu ve kontrol grubu olmak üzere toplam 128 öğrenciyle 12 hafta boyunca haftada 2 gün 2 saat uygulama yapılmıştır. Araştırma sonucunda dikkat düzeyinde uygulama grubunun puan ortalamaları arasındaki farkın grubun son test puanı lehine anlamlı bir fark olduğu ayrıca görsel algı uygulama grubunun puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Zekâ oyunları eğitimi alan öğrenciler ile eğitim almayan öğrenciler arasında zekâ oyunları eğitimi alan öğrenciler lehine dikkat ve görsel algı düzeylerin de anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Benzer bir çalışma; Yağlı (2019)'nın “Zekâ oyunlarının ilkökul öğrencilerinin dikkat ve görsel algı düzeylerine etkisi” adlı araştırma deneysel yöntem kullanılarak, seçilen zekâ oyunları grubu ve kontrol grubu olmak üzere toplam 40 öğrenciyle 16 hafta boyunca haftada 2 gün 1 saat uygulama yapılmıştır. Araştırma sonucunda dikkat düzeyinde uygulama grubunun öntest puanları ile sontest karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu durum da zekâ oyunları eğitimi alan öğrenciler ile eğitim almayan öğrenciler arasında zekâ oyunları eğitimi alan öğrenciler lehine dikkat düzeylerin de anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Başka bir çalışma ise; Jemutai ve Webb (2019)'in “Altı Brick Duplo Block oyunun çocukların görsel algıları üzerindeki etkisi” adlı araştırma deneysel bir yöntem kullanmıştır. Araştırmanın çalışma grubun iki farklı ülkeden 2 uygulama ve 2 kontrol grubu olmak üzere Güney Afrikalı öğrencilerin 18'i uygulama grubu ve 20'si kontrol grubu, Kenyalı öğrencilerin 19'u uygulama ve 20'si kontrol grubu olarak toplamda 77 öğrenciden oluşmaktadır. Altı Brick Duplo Block oyunu 24 hafta boyunca haftanın 4 günü ayrı ayrı 10'ar dakikalık dört etkinlik şeklinde uygulanmıştır. Araştırma da veri toplama aracı olarak, sınıf içi gözlem formu, öğretmenler ile bireysel görüşme formu ve görsel algı özellikleri testi (VPAT) kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, uygulama gruplarının, kontrol gruplarına göre görsel algı ve uzamsal becerilerin de anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarıyla benzer başka bir çalışma ise; Akar (2021)'in “Okul öncesi dönemde verilen satranç eğitiminin dikkat gelişimine etkisi” adlı araştırma da deneysel yöntem kullanılarak 3. sınıf düzeyinden, uygulama grubu ve kontrol grubu olmak üzere 80 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma gruplarına 6 hafta boyunca haftada 2 gün 1 saat

uygulama yapılmıştır. Araştırma sonucunda dikkat düzeyinde uygulama grubunun öntest puanları ile sontest puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Uygulama ve kontrol grupları arasında dikkat düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi dönemde oynatılan zekâ oyunlarının öğrencilerin dikkat düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Yine benzer bir araştırmada Ayar (2022)'ın yapmış olduğu “Akıl ve zekâ oyunlarının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme, üst bilişsel farkındalık, dikkat ve sosyal beceri düzeylerine etkisi” adlı araştırmada karma desenlerden eş zamanlı çeşitleme deseni kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu ve araştırmacı günlükleri kullanılmıştır. Uygulama kısmında araştırma grubu oluşturulurken 16 farklı ilkökulun 4. sınıf düzeyinden 16 öğrenci basit seçkisiz yöntemle seçilerek uygulama grubu oluşturulmuştur. Araştırmada kontrol grubu oluşturulmamıştır. Uygulama grubuna 10 hafta boyunca haftada 1 gün 2 saat uygulama yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, akıl ve zeka oyunlarının öğrencilerin, üst bilişsel farkındalık, yaratıcı düşünme, sosyal beceri gelişimlerini ve dikkat düzeylerini desteklediği ayrıca dikkatin kalıcılığına etki ettiği belirtilmiştir. Son olarak Adalıyılmaz (2022)'ın “Akıl ve zeka oyunları öğretiminin bilgi işlemsel düşünme becerileri erişimine etkisi ve bu konuda öğrenci görüşleri” adlı araştırmasında rastgele örneklem yöntemiyle ilkökul 3. ve 4. sınıflardan seçilen 30 kişilik bir araştırma grubu oluşturulmuştur. Yeterli sayıda öğrenci grubuna ulaşamadığından kontrol grubu oluşturulamamıştır. Araştırma grubuna 5 hafta boyunca haftada 5 saat uygulama yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, zeka oyunları ön test puan ortalaması ile son test puan ortalaması arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Araştırmada sorulan sorulara verilen cevaplara göre, uygulama grubunun dikkat gelişimine katkı sağladığı ifade edilmiştir. Fakat bu araştırmadan beklenen düzeyde etkili sonuçlar alınamamasının nedeni olarak araştırmanın süresinin az olması, uygulamalı bir yöntemle araştırılmaması ve oynatılan oyunların bu yaş grubunun seviyesinin üzerinde olması gösterilmiştir.

Yapılan tüm bu araştırmalardan elde edilen sonuçlara baktığımızda dikkat ve görsel algıya yönelik oynatılan zeka oyunlarının benzer yaş grubundaki çocukların dikkat ve görsel algı düzeylerinin gelişmesine olumlu etki ettiği görülmektedir. Bu durumun aksi yönünde sonuç elde edilen bir araştırma sonuçlarına ulaşamamıştır. Araştırma öncesi oluşturulan alt problemlerimizi destekler nitelikte olduğu sonucuna varılmıştır.

5.2. Geleneksel Çocuk Oyunlarının Dikkat ve Görsel Algı Düzeylerine Etkisi

Oyunlar çocukların hafıza ve dikkat gelişimine zemin hazırlayan aynı zamanda temel

hareketlere dayandırılarak hazırlanan oyun ve benzeri etkinliklerle çocukların bilişsel ve psikomotor gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Böylece oyunlar sayesinde çocukların algı, dikkat ve hafızalarında tutabilme yetenekleri gelişmektedir (Gedik ve Tekin, 2015). Görüldüğü üzere çocuk oyunları dikkat ve görsel algıyı geliştirmede önemli bir faktördür.

Araştırmada geleneksel çocuk oyunlarının dikkat ve görsel algı düzeyine etkisine yönelik bulgular incelendiğinde; Geleneksel çocuk oyunları oynayan grubun dikkat ve görsel algı düzeylerinin, diğer uygulama gruplarına ve kontrol grubuna göre daha fazla gelişim göstermiştir. Spor psikologları, oyun oynayan çocuklar üzerinde bedensel ve bilişsel gelişimlerini inceleyen çeşitli araştırmalar yapmış; oyunlarla birlikte kız ve erkek öğrencilerinin nesneleri zihinlerinde uzamsal olarak çevirebilme ve yön bulma yeteneklerini arttırdığı ifade edilmektedir. Ayrıca oyun oynayan çocukların, dikkatlerinin birden fazla olayları takip edebilmesi, ikili dikkat gerektiren oyunlarda ya da görevlerde başarılı olduklarını ve motorik becerilerini de geliştirdiklerini ifade etmişlerdir (Murphy, 2009; Rosser, Lynch, Cuddihy, Gentile, Klonsky ve Merrell, 2007). Geleneksel çocuk oyunları uygulama grubundaki çocuklar oynadıkları (sek sek, mendil kapmaca, yakan top ve tombik) oyunlar da birden çok oyuncunun yer alması birden çok olayı takip etmesi ve birçok faktörü göz önüne alarak hamle yapması çocukların dikkat seviyelerindeki gelişimlerine olumlu yönde etki ettiği düşünülmektedir. Fakat zeka oyunları-geleneksel çocuk oyunları grubun da dikkat ve görsel algı düzeylerinde anlamlı farklılık çıkmaması ise her iki oyunların haftalık öğretim ve tekrar sürelerinin yeterli olmadığı bu tarz grupların sürelerinin daha uzun planlanması gerektiği düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen verilerle alan yazındaki diğer araştırmalar karşılaştırıldığında araştırma sonuçlarını destekleyen çalışmalara rastlamak mümkündür. Akaroğlu ve Dereli (2012)'nin "Okul öncesi çocukların görsel algı eğitimlerine yönelik geliştirilmiş eğitici oyuncakların görsel algı seviyelerine etkisi" adlı araştırmasında deneysel bir tasarım kullanılmıştır. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 35'i uygulama grubu, 35'i Plasebo uygulama grubu ve 33'ü kontrol grubu olmak üzere 103 öğrenciyle 14 hafta boyunca haftada 3 gün 35-45 dakika süresince oyun ve oyuncaklarla uygulama yapılmıştır. Bu uygulama sonucunda, oyun ve oyuncaklarla verilen eğitim uygulama gruplarının görsel algı düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Benzer bir çalışma ise, Abdi, Arbani-Dana, Hatami ve Parand (2014)'in "Dikkat eksikliği/hiperaktivite bozukluğu (DEHB) olan öğrencilerde bilişsel oyunlarının işler bellek, dikkat ve bilişsel esneklik üzerindeki etkisi" adlı araştırmasında deneysel bir tasarım kullanılmıştır. Conner'ın anket

klirik g r         ve CSI4 testi temelinde DEHB oldu   kabul edilen 20 öğrenciyle 10 hafta boyunca haftada 2 gün 60 dakika süresince uygulama yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; uygulama ve kontrol grubu arasında çalışma belleği, dikkat ve bilişsel esneklik açısından önemli bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bilişsel oyunların, DEHB olan öğrencilerde çalışma belleğini, dikkati ve bilişsel esnekliği geliştirebildiği ifade edilmiştir. Bu oyunlar reaksiyon süresinin kısılmasına ve bilgi analiz etme becerilerinin gelişmesini sağladığı ve ayrıca zihinsel esnekliği, işlem hızını, işleyen belleği ve dikkati arttırdığı ifade edilmiştir. Başka bir çalışma ise, Altun (2017)'un ‘‘ lkokul   rencilerinin görsel algı ve dikkat seviyelerine fiziki etkinlik kartları ve zeka oyunları dersinin etkisi’’ adlı araştırma deneysel yöntem kullanılarak, fiziksel etkinlik grubu, zeka oyunları grubu, hem fiziksel etkinlik hem de zeka oyunları grubu ve kontrol grubu olmak üzere toplam 128 öğrenciyle 12 hafta boyunca haftada 2 gün 2 saat uygulama yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre, fiziksel etkinlik grubunun görsel algı düzeyinde puan ortalamaları arasındaki farkın grubun son test puanı lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın fiziki etkinlik kartları ile oynatılan oyunlarda yer alan öğrencilerin lehine dikkat ve görsel algı düzeylerin de anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yine bir başka çalışma ise Renk (2019) ‘‘Oyunsal etkinliklerin 10-13 yaş grubu çocuklarda dikkat gelişimine etkisi’’ adlı araştırma yarı deneysel bir yöntem ile toplam 439 öğrenciyle 14 hafta boyunca haftada 3 gün 45 dakika süresince koordinasyon ve dikkat içerikli oyunlar planlanarak oynatılan oyunlar ile uygulama yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre; oynatılan oynusal etkinlikler sonucunda hem uygulama grubunun hem de kontrol grubunun dikkat düzeylerinde yükselme olduğu ve uygulama grubundaki artışın kontrol grubunda daha fazla olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca fiziksel aktivite düzeyleri yüksek olan öğrencilerin dikkat düzeyi düşük olan öğrencilerin dikkat düzeylerine göre anlamlı farklılık ortaya çıktığı ifade edilmiştir. Fakat uygulama grubunun bu kadar çok fazla olması ve 14 hafta boyunca uygulanan etkinlik sonrasında bu kadar büyük bir grubu etki edecek bütün etkenler bir arada düşündüğünde, grup sayılarının daha kontrollü olarak planlanması gerektiği düşünülmektedir. Sunar (2019)'ın yapmış olduğu ‘‘Anaokulu  ocuklarında görsel algı gelişimini destekleyici trampolin ve hareket eğitimi programlarının dikkat ve görsel algı gelişimine etkisi’’ adlı başka bir araştırma da ise deneysel model ile hareket eğitimi (HEG), trampolin eğitimi grubu (TEG) ve kontrol grubu (KG) olmak üzere 60-72 aylık 49 öğrenciyle 8 hafta boyunca haftada 2 gün 60 dakikalık süresince planlanan eğitimler ile uygula yapılmıştır. Kontrol grubu ise MEB müfredatına devam edilmiştir. Araştırma sonucuna göre; hareket eğitimi alan grubun görsel algı puanlarının diğer gruplara göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Trampolin eğitimi alan

grubunun uzamsal ilişki puanlarının diğer gruplara göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ayrıca görsel algı gelişimlerini destekleyici trampolin eğitim alan öğrencilerin dikkat puanları diğer gruplara göre anlamlı farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. Yine benzer bir çalışma ise; Topsakal, Bozkurt ve Akın (2019)'ın "Farklılıkla öğrenme yaklaşımı ile uygulanan temel hareket becerileri eğitiminin ilkökul öğrencilerinin dikkat ve motorik özelliklerine etkisi" adlı araştırma deneysel bir model ile 3. sınıftaki 9 yaş grubundan 12 erkek öğrenci ve 8 kız öğrenci olmak üzere toplam 20 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada kontrol grubu oluşturulmamıştır. Araştırma sonuçlarına göre; uygulama grubundaki öğrencilerin dikkat düzeylerinde, 10 ve 20 metre koşularında anlamlı düzeyde farklılıklar tespit edilirken; öğrencilerin dikkat düzeylerinin ve sürat becerilerinin gelişimlerine pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir. Araştırma bulgularıyla benzer başka bir çalışma ise; Narimani, Taghizadeh, Sadeghi ve Basharpour (2020)'ın "Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu (DEHB) olan çocukların çalışma belleğini geliştirmede görsel algı eğitiminin etkisi" adlı araştırma deneysel yöntem ile okul öncesi eğitime devam eden DEHB'si olan 30 okul çocuğundan oluşmaktadır. 10 hafta boyunca haftada 1 gün 45 dakikalık süresince görsel algı eğitimi uygulanmıştır. Araştırmada kontrol grubu oluşturulmamıştır. Araştırma sonucuna göre; ön test ve son test puanları dikkate alındığında, görsel algı eğitimine dayalı erken müdahalelerin DEHB'li çocukların çalışma belleğini geliştirmede etkili olduğu tespit edilmiştir. Yine; Renk, İbiş ve Aktuğ (2020)'un "Oyunsal etkinliklerin 10-13 yaş grubu çocuklarda dikkat gelişimine etkisi" adlı araştırma deneysel bir yöntem ile 220'si uygulama ve 219'u kontrol grubu olarak 439 öğrenciye 14 hafta boyunca haftada 3 gün 45 dakika süresince koordinasyon ve dikkat içerikli oyunlar planlanarak oynatılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; son test puanları karşılaştırıldığında hem kontrol hem de uygulama grubunun D2 dikkat testi parametreleri (E1, E2, CP ve TNE) yüzdeliklerinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle uygulanan eğitsel oyunların dikkat gelişimini geliştirmede etkili olduğu tespit edilmiştir. Son olarak; Özcan Karaduman (2021)'in "Hareket eğitiminin okul öncesi çocukların görsel algı düzeyleri üzerine etkisi" adlı araştırma deneysel bir yöntem ile 2 farklı anaokulunda uygulama grubu ve kontrol grubu olarak toplamda 90 öğrenciyle 6 hafta boyunca haftada 1 gün 90 dakika olmak üzere hareket eğitimi programı planlı olarak uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre; hareket eğitimi uygulanan uygulama grubunun görsel algılama düzeylerin de anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmacı tarafından sonuçların daha farklı bir şekilde ortaya çıkması için uygulama haftasının ve hafta da 1 gün den daha fazla uygulanması gerektiğini de bir eleştiri olarak belirtilmiştir. Yapılan başka araştırmalardan elde edilen sonuçlara baktığımızda (Avşar ve

Akkaynak, 2020, Gelişli ve Yazıcı, 2016; Ghipit vd., 2017; İbiş ve Aktuğ, 2018; Pişkin ve Alpay, 2019; Sriwidayati, Saroinsong ve Simatupang, 2019) da dikkat ve görsel algıya yönelik oynatılan çocuk oyunlarının benzer yaş grubundaki çocukların dikkat ve görsel algı düzeylerinin gelişmesine olumlu etki ettiği görülmektedir. Bu durumun aksi yönünde sonuç elde edilen bir araştırmaya ise rastlanılmamıştır. Araştırma öncesi oluşturulan problem cümlelerimizi destekler nitelikte olduğu sonucuna varılmıştır.

Ayrıca araştırma konusu ile ilgili yurt içi literatür incelendiğinde, dikkat ve görsel algı gelişim ile ilgili çalışmaların bir eğitim materyali ya da eğitim planlanması ile desteklenmesi sonuçlarının dikkat ve görsel algı gelişimlerine sağladığı katkıları belirlemek amacıyla yapıldığı gözlenmiştir. Yurt dışındaki çalışmalar da ise görsel algı gelişime yönelik testlerin genellikle klinik, teşhis amaçlı (Plasebo, patolojik refleksler, otizmi, serebral palsi, öğrenme güçlüğü, DEHB, bedensel ve zihinsel engelli, görsel-motor entegrasyon becerileri vb.) ve farklı gelişim eğilimi gösteren bireyler arasında farkları tespit etmek amacıyla araştırmalar yaygın olarak yapıldığı gözlenmiştir. Bu araştırmalarda geleneksel çocuk oyunlarının eğitimi rolü üzerinde durulmamıştır. Yapılan araştırma da ise zeka oyunlarının ve geleneksel çocuk oyunlarının eğitici rolüne dikkat çekmek amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar göstermektedir ki zeka oyunları ve geleneksel çocuk oyunlarının dikkat ve görsel algı gelişimine beklenen düzeyde etki etmiştir ve oluşturulan hipotezler desteklenmiştir.

5.3. Zeka Oyunları ve Geleneksel Çocuk Oyunlarının Cinsiyet ve Spor Branşı Olma Durumuna Göre Dikkat ve Görsel Algı Düzeylerine Etkisi

Araştırmada değişken olarak cinsiyet ve spor branşı olma durumu tercih edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, dikkat ve algı düzeyleri açısından cinsiyet spor branşı olma durumu değişkenlerine göre fark puan değişimlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Bu değişkenlerde bir farklılığın çıkmaması cinsiyet rollerinin bu yaş gruplarında tam olarak gelişmemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Spor branşı olma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmamasının bir nedeni olarak; öğrencilerin beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile ortaokulda tanışması ve bu dönemlerde spor branşlarına yönelimlerin yeni başlaması olduğu düşünülebilir. Görsel algı becerileri, çocukların yaşamlarında kritik bir öneme sahip olmakla birlikte erken çocukluk döneminde hızla gelişmektedir. Çocuklarda, şekil ve zemin algısı 3-5 yaş aralığında hızlı bir gelişim gösterdiği ve 8-10 yaş aralığında ise sabitlendiği bilinmektedir. Ayrıca çocuklar yaklaşık olarak 9 yaşına geldiklerinde tüm görsel algı becerileri daha belirgin bir hale geldiği

bilinmektedir (Akaroğlu ve Dereli, 2012).

Akaroğlu ve Dereli (2012)'nin "Okul öncesi çocukların görsel algı eğitimlerine yönelik geliştirilmiş eğitici oyuncakların görsel algı seviyelerine etkisi" adlı araştırmasında deneysel bir tasarım kullanılmıştır. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 35'i uygulama grubu, 35'i Plasebo uygulama grubu ve 33'ü kontrol grubu olmak üzere 103 öğrenciyle 14 hafta boyunca haftada 3 gün 35-45 dakika süresince oyun ve oyuncaklarla uygulama yapılmıştır. Bu uygulama sonucunda, oyun oynatılmış ve oyuncaklarla verilen eğitim uygulama gruplarının görsel algı düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda görsel algı seviyesinde cinsiyete göre herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Başka bir çalışma da ise; İbiş ve Aktuğ (2018)'un "Sporun çocuklarda dikkat düzeyine ve akademik başarıya etkisi" adlı araştırma 506'sı spor yapan, 414'ü spor yapmayan olmak üzere toplam 920 öğrenciden oluşmaktadır. Oyunsal etkinliklerin 10-14 yaş grubu çocuklarda konsantrasyon performansı ve dikkat dağınıklığı problemi yüzdelik puanları arasında spor yapanların lehine anlamlı bir farklılık meydana getirdiği görülmüştür. Eğitilebilir dikkat dağınıklığı problemi uygulama grubunda hem kızlarda hem de erkeklerde azalmıştır. Ayrıca, spor çocukların sağlığı ve fiziksel gelişiminde önemli bir rol oynamasının yanı sıra akademik başarıları (AS) ve dikkat eksikliği (AD)'nin iyileştirilmesi için de önemli olduğu ifade edilmiştir. Araştırma bulgusu ile bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular örtüşmektedir. Başka bir çalışmada ise; Gülsoy (2019)'un "İlkokul öğrencilerinin görsel algı düzeylerinin incelenmesi" adlı araştırma ilişkisel tarama modeliyle ilkökul eğitim kurumuna devam eden 65'i erkek, 85'i kız olmak üzere 150 öğrenciden oluşmaktadır. İlk uygulamalar yapıldıktan sonra ortalama 30 gün içinde aynı işlemler takip edilerek ikinci uygulamalar yapılmıştır. Araştırma sonuçlara göre; cinsiyet değişkenine göre görsel algı düzeylerinde anlamlı bir farklılık tespit edilememiş olup genel görsel-motor hız düzeyleri yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yine cinsiyet değişkenine göre (Asan, 2011; Gülsoy ve Memiş, 2019; Küçükkelepçe, 2020; Kurt 2019; Öztoklu Durmuş, 2014) görsel algı testi toplam puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Yapılan araştırmaya spor branşı olma durumu değişkeni eklenmiş olsa da bu değişkenle alakalı daha önceden zeka oyunları ve geleneksel çocuk oyunları ile yapılmış bir araştırmaya literatürde rastlanılmamıştır. Ancak elde edilen sonuçlar göstermiştir ki zeka oyunları ve geleneksel çocuk oyunları hem spor yapan hem de spor yapmayan öğrencilerin dikkat ve görsel algı gelişimlerini desteklemiştir. Yani spor yapan öğrencinin de spor yapmayan öğrencinin de zeka oyunları ve geleneksel çocuk oyunları aracılığıyla dikkat ve görsel algı

düzeylerinde gelişim tespit edilmiştir. Günümüz şartları ve ülkemizdeki okulların fiziksel şartları düşünüldüğünde her öğrencimiz spora veya sportif etkinliklere katılamamaktadır. Bu eksikliğin giderilmesi açısından zeka oyunları ve geleneksel çocuk oyunları bir eğitim aracı olarak kullanılabilir.

Sonuç olarak geleneksel çocuk oyunlarının dikkat ve görsel algı üzerinde zeka oyunlarına göre daha yüksek düzeyde etki ettiği görülmektedir. Bu durumun çocukların oynadıkları geleneksel oyunların dan kaynaklandığı tahmin edilmektedir. Çünkü araştırma öncesi uygulama ve kontrol grupları seçilirken bu tarz oyunlar içerisinde fazlaca yer almamış öğrencilerin içerisinde seçilmesi de ayrıca etki ettiği düşünülmektedir. Oynatılan oyunların karakteristik özelliklerine bakıldığında oyun gruplarında birçok kişinin olması, birçok arkadaşı ile daha fazla vakit geçirmesi ayrıca daha fazla hareket etme imkanı vermeyen hayatlar içerisinde yer almaları bu durumun sonucunda araştırma oyunları ile özgürce okuldaki geniş alanlarda oyun oynamalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırma sonucunda öğrencilerin ve velilerin sözel olarak dönütleri dinlendiğinde; kapalı ve bireysel alan oyunlarından (bilgisayar, sanal gözlük, telefon vb.) uzaklaşarak açık ve toplu oyunlara yönelmelerinde olumlu katkılarının olduğu ifade edilmiştir. Beden eğitimi ve spor öğretmeni, öğrencilerinde geleneksel çocuk oyunlarını severek oynadıklarını fakat eğitim programlarında fazlaca yer veremediklerinden dolayı öğrencilerinin günümüzde yaşadıkları sosyal ortamlarda göz önüne alındığından çocuk oyunlarının eksiklikleri ortaya çıktığını ve bu eksikliğin araştırma ile dışa vurumunu sağladığı ifade edilmektedir. Bütün bu koşullar göz önüne alındığında GÇO uygulama grubunun diğer gruplara nazaran dikkat ve görsel algılarındaki pozitif etkinin sonucu olduğu düşünülmektedir.

BÖLÜM VI: SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuçlar:

Araştırmanın bu bölümünde araştırmadan elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Uygulama grubunun içerisinde yer alan zeka oyunları oynatılan grupta sontest-öntest fark puanları genel olarak değerlendirildiğinde hem dikkat hem de görsel algı gelişimlerinde geleneksel çocuk oyunları grubundan sonra gelişim gösteren ikinci grup (ZO) olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç zeka oyunlarının dikkat ve görsel algı gelişiminde etkili olduğunu göstermektedir.

Uygulama grubunun içerisinde yer alan geleneksel çocuk oyunları oynatılan grupta sontest-öntest fark puanları genel olarak değerlendirildiğinde hem dikkat hem de görsel algı düzeyinde anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılık geleneksel çocuk oyunları grubunun lehine olduğu görülmüştür. Bu sonuç doğrultusunda geleneksel çocuk oyunlarının hem dikkat hem de görsel algı gelişiminde etkili olduğunu göstermektedir.

Uygulama grubunun içerisinde yer alan zeka-geleneksel çocuk oyunları oynatılan grupta sontest-öntest ve fark puanları genel olarak değerlendirildiğinde hem dikkat hem de görsel algı düzeyinde herhangi bir anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Kontrol grubunda herhangi bir uygulama yapılmadığı için elde edilen sontest-öntest fark puanları arasında hem dikkat hem de görsel algı düzeyinde herhangi bir anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Cinsiyet değişkenine göre fark puan değişimlerinde, dikkat ve görsel algı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Spor branşı olma durumu değişkenine göre fark puan değişimlerinde, dikkat ve görsel algı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Uygulama gruplarına uygulanan oyunlar içerisinde görsel algı gelişimini artırmada en etkili oyun grubunun, geleneksel çocuk oyunları olduğu tespit edilmiştir. Uygulama gruplarına uygulanan oyunlar içerisinde dikkat düzeylerini artırmada en etkili oyun grubunun, geleneksel çocuk oyunları olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın bulguları ve literatür bilgileri değerlendirildiğinde; geleneksel çocuk oyunları ve zeka oyunları'nın dikkat ve görsel algıya yönelik ya etkisi vardır.

Öneriler:

Zekâ oyunları ve geleneksel çocuk oyunlarının dikkat ve görsel algıya yönelik yapılan araştırmaların birçoğu öğrenme güçlüğü, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan (DEHB), bedensel ve zihinsel engelli ya da görsel-motor entegrasyon becerileri üzerine yapıldığı görülmektedir. Bu araştırma dikkat ve görsel algıyı kullanarak hem bilişsel hem de psikomotor özelliklerin bir arada sağlıklı çocuklara yönelik araştırmaların yeterli sayıda olmadığına dikkat çekerek alana katkı sağlayacağı umuduyla yapılmıştır.

- ✓ Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, öğrencilerin bilişsel ve fiziksel gelişimlerine yönelik zeka oyunları ve etkinlikleri ile ders işlemleri tavsiye edilmektedir.
- ✓ Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, beden eğitimi ve spor dersini yürütürken geleneksel çocuk oyunlarından yararlanması öğrencilerin, dikkat ve görsel algıya yönelik gelişimleri için faydalı olacağı tavsiye edilmektedir.
- ✓ Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, beden eğitimi ve spor dersinde zeka ve geleneksel çocuk oyunlarından faydalanması ve MEB'in önderliğinde bir proje dahilinde yaygınlaştırma adına şenlikler ya da yarışmalar yaptırılması öğrencilerin dikkat ve görsel algı düzeylerine de faydalı olacağı düşünülmektedir.
- ✓ Geleneksel çocuk oyunları ile ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin dikkat, görsel algı ve motorik özelliklerine etkisi araştırılabilir.
- ✓ Ortaokul ve Ortaöğretim yaş aralığındaki öğrencilerin dikkat ve görsel algı düzeyleri araştırılabilir.
- ✓ Farklı branşlarda spor eğitimi alan 11-18 yaş aralığındaki öğrencilerin dikkat ve görsel algı düzeyleri araştırılabilir.
- ✓ Eğitim öğretimin içerisinde yer alan öğrencilerimizde dikkat dağınıklığı ve hiperaktivite bozukluğu teşhisi konmuş çocukların eğitiminde zeka ve geleneksel çocuk oyunları konusunda öğretmen ve araştırmacılar teşvik edilmelidir.
- ✓ Son olarak araştırma konusunu; farklı yöntemlerle, farklı değişkenlerle ve farklı sınıf düzeyinde akademik araştırmalar yapılması, farklı sonuçlar ortaya koyarak araştırma sonuçlarının geçerliğine ve alana katkı getirmesi bakımından önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Abdi, A., Arbani-Dana, A., Hatami, J., & Parand, A. (2014). The effectiveness of cognitive computer games on improving work memory, attention and cognitive flexibility in children with attention deficit /hyperactivity disorder. *Exceptional Children's Quarterly*, 14(1), 20-33.
- Adalıyılmaz, F. (2022). *Akıl ve zeka oyunları öğretiminin bilgi işlemsel düşünme becerileri erişisine etkisi ve bu konuda öğrenci görüşleri*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akar, T. (2021). *Okul öncesi dönemde verilen satranç eğitiminin dikkat gelişimine etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Akaroğlu, E. E., & Dereli, E. (2012). Okul öncesi çocukların görsel algı eğitimlerine yönelik geliştirilmiş eğitici oyuncakların çocukların görsel algılarına etkisi. *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*, 4(1), 201-207.
- Akdemir, B. (2006). *6-12 yaş arası zihinsel engelli çocukların görsel algı becerilerinin değerlendirilmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi)*. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aksoy, B. A., & Çiftçi, D. H. (2014). *Erken çocukluk döneminde oyun*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alexiou, A., & Schippers, M. C. (2018). Digital game elements, user experience and learning: a conceptual framework. *Education and Information Technologies*, 23(6), 2545-2567.
- Altınköprü, T. (2003). *Çocuğun başarısı nasıl sağlanır*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Altun, M. (2017). *Fiziksel etkinlik kartları ile zeka oyunlarının ilkökul öğrencilerinin dikkat ve görsel algı düzeylerine etkisi (Yayınlanmamış Doktora Tezi)*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı.
- And, M. (2007). *Oyun ve bugü- Türk kültüründe oyun kavramı*. İstanbul: Yapı Kredi.
- Andiç, B., & İşler, S. (2010). Ölüm, cinsellik ve güç tuzağında çocuk. *Günümüzde Çocuk Oyunlarında ve Oyuncaklarında Yaşanan Değişimler Sempozyumu*, (s. 401-409). Ankara.
- Aral, N., Gürsay, F., & Köksal, A. (2000). *Okul öncesi eğitiminde oyun*. İstanbul: Yapa Yayınları.
- Arnheim, R. (2007). *Görsel düşünme, (Çev.: Rahmi Öğdül)*. İstanbul: Metis Yayınları.

- Asan, R. (2011). *Sekiz haftalık masa tenisi egzersizinin 9-13 yaş arası çocuklarda dikkat üzerine etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Aslan, Ö. M. (2013). *Anaokuluna devam eden çocukların oyun davranışları ve oyunlarında ortaya çıkan zorbalık davranışlarının incelenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi)*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Atakurt, E., Şahan, A., & Erman, K. A. (2017). Oryantiring eğitiminin Dikkat ve bellek üzerine etkisinin incelenmesi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5 (4) , 127-134.
- Avdiu, E. (2019). Game-based learning practices in Austrian primary schools. *Educational Process: International Journal (EDUPIJ)*, 8 (3), 196-206.
- Avşar, G., & Akkaynak, M. (2020). Sosyal aktiviteleri desteklenen 36-69 aylık çocukların görsel algılarına etkisinin incelenmesi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 7(1), 598-622.
- Ayar, A. (2022). *Akıl ve zekâ oyunlarının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme, üst bilişsel farkındalık, dikkat ve sosyal beceri düzeylerine etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. İzmir: Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ayberk, B. (2016). Türk daması oyun kültürü ve Türkiye’deki dama oynanan kahvehanelerin iç mekânlarının incelemesi. *Mimarlık ve Yaşam Dergisi*, 1(1), 61-86.
- Aydın, E. (2017). Üniversite spor şenlikleri içerisinde yer alan sportif faaliyetlere katılan personelin kaygı düzeylerinin belirlenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 4(1), 45-64.
- Aydın, E., Temel, A., & Kangalgil, M. (2022). Geçmişten günümüze ortaöğretim beden eğitimi ve spor dersi öğretim programlarının incelenmesi. *Journal of Global Sport and Education Research*, 5(1) , 99-117.
- Babayeva, G. (2020). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin görsel algı düzeyleri ile yazım hataları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Antalya: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bacanlı, H. (2004). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Baki, N. (2018). *Zekâ oyunları dersinde uygulanan geometrik-mekanik oyunların öğrencilerin akademik öz yeterlik ve problem çözme becerilerine etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Barnes, S. P., Bailey, R., & Jones, S. M. (2021). Evaluating the impact of a targeted approach

- designed to build executive function skills. *Boundaries in Psychology*, 12, 655246.
- Bartolucci, M., Mattioli, F., & Batini, F. (2019). Do board games make people smarter? First two exploration studies. *International Journal of Game-Based Learning*, 9(4), 1-14.
- Başal, H. (2007). Geçmiş yıllarda Türkiye'de çocuklar tarafından oynanan çocuk oyunları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (2), 243- 266.
- Bateson, P., & Martin, P. (2014). *Oyun, oyun bazlık, yaratıcılık ve inovasyon. (Songül, Kirgezen Çev.)*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bayhan, P. S., & Artan, İ. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bayındır, D., & Adagideli, F. H. (2017). Oyun yoluyla bilişsel becerilerin desteklenmesi. *Erken çocuklukta oyun ve oyun yoluyla öğrenme (Eds. A. Önder ve H. Arslan Çiftçi)*, (s. 95-124). içinde Ankara: Nobel Yayınevi.
- Bee, H. (1996). *Lifespan development*. New York: Harper Colling Publishers.
- Bee, H., & Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Bener, S. S. (2016). *Antikçağda oyun ve oyuncaklar*. İstanbul: Kitapyayınevi.
- Bernstein, D. E., & Nash, P. W. (2008). *Essentials of psychology*. Boston: Cengage Learning.
- Bernstin, D. A., & Nash, P. W. (2008). Essentials of psychology. Copyright material. *Open Access Library Journal*, 8(5), 25-38.
- Bormanaki, H. B., & Khoshhal, Y. (2017). The role of equilibration in piaget's theory of cognitive development and its implication for receptive skills: a theoretical study. *Journal of Language Teaching and Research*, 8(5), 996-1005.
- Bottino, R. M., & Ott, M. (2006). Mind games, reasoning skills, and the primary school curriculum: hints from a field experiment. *Learning Media & Technology*, 31(4), 359-375.
- Budak, M., Kılıç, M., & Taşkın, H. (2017). The effect of traditional children's games on orientation and rhythm ability. *Science Movement and Health Dergisi*, 17(2), 200-204.
- Burghardt, G. M. (2005). *The genesis of animal play: Testing the limits*. London: The MIT Press.
- Burgoyne, A. P., Sala, G., Gobet, F., Macnamara, B., Campitelli, G., & Hambri, A. (2016). The relationship between cognitive ability and chess skill: a comprehensive metaanalysis. *Intelligence*, 59(1), 72-83.
- Butler, S., Marsh, H., Sheppard, M., & Sheppard, J. (1983). Predicting reading achievement

- from kindergarten to third grade - implications for screening. *The Australian Journal of Education*, 27(3), 288-296.
- Bümen, N. T. (2005). *Okulda çoklu zekâ kuram*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Deneyisel desenler: öntest-sontest kontrol grubu, desen ve veri analizi. 5. Baskı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Caillois, R. (2001). *Man, play and games*. Urbana & Chicago: University of Illinois Press.
- Can, A. (2019). *Spss ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi. 8. Baskı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Canan, S. (2016). *Unutulacak şeyler*. İstanbul: Nefes Yayıncılık.
- Cankurt, Ö. (2019). *Temel eğitim sürecindeki öğrencilerin, fiziksel gelişimlerinin ve obezite durumlarının geliştirilen mobil tabanlı yazılım ile analiz edilmesi.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü.
- Cattanach, A. (2008). *Play therapy with abused children. (Second edition)*. London: Jessica kingsley publishers.
- Cengiz, S. (2017). Çocuk oyunlarının sınıflandırılması. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 38(1), 1-2.
- Cengiz, S. A. (1997). Karadeniz ereğli örneğinde çocuk oyunlarının halk bilim açısından değerlendirilmesi. *Çocuk Kültürü, I. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri* (s. 22-34). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Ceylan, R. (2009). Fiziksel gelişim. *Eğitim Psikolojisi (Ed. N. Aral ve T. Duman)* (s. 51-66). içinde İstanbul: Kriter Yayınları.
- Charles, C. M. (2003). *Öğretmenler için Piaget İlkeleri, 4. Baskı, (Çev. Gülten Ülgen)*. Ankara: Nobey Yayın.
- Charles, M. A., Abdullah, M. R., Musa, R. M., & Kosni, N. A. (2017). The effectiveness of traditional games intervention program in the improvement of form one school-age children's motor skills related performance components. *Journal of Physical Education and Sport*, 17(1), 925-930.
- Chassy, P., & Gobet, F. (2015). Chassy, P. & Gobet, F. (2015). Risk taking in adversarial situations: Civilization differences in chess experts. *Cognition*, 141(1), 36-40.
- Clutten, S. C. (2009). *The development of a visual perception test for learners in the*

- foundation phase. Doctoral dissertation. South Africa: University Of South Africa.
- Cole, L., & Morgan, J. J. (2011). *Çocukluk ve gençlik psikolojisi. (Vassaf. B.H. Çev.)*. İstanbul: Milli Eğitim.
- COSKF. (2021). *Çocuk oyunları ve Spor kulüpleri*. <https://coskf.org.tr/> adresinden alındı
- Cüceloğlu, D. (2002). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceoğlu, D. (2005). *İnsan ve davranış (14.Basım)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceoğlu, D. (2015). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağır, S., & Oruç, Ş. (2020). Intelligence and mind games in concept teaching in social studies. *Participatory Educational Research*, 7(3), 139-160.
- Çoban, B., & Nacar, E. (2006). *İlköğretim 1. kademedeki eğitsel oyunlar*. Ankara: Nobel Basımevi.
- Çolak, F. (2009). *Geleneksel kayseri çocuk oyunları ve halkbilimsel incelenmesi*. Konya: Kömen yayınları.
- Çolak, M. (2015). *Adana geleneksel çocuk oyunları.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÇOSKF. (2022). *Çocuk oyunları spor kulübü federasyonu*. Seksek oyun kuralları: <https://coskf.org.tr/seksek-oyunu>. Erişim tarihi:01.11.2022. adresinden alındı
- Çubukcu, P., & Kahraman, A. (2017). Okulöncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerinin satranç eğitimi alma durumlarına göre incelenmesi. *PAU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(43), 51-61.
- Dednam, A. (2011). Addressing barriers to learning. In E. Landsberg içinde, *Mathematical literacy and difficulties in mathematics* (s. 211-228). A South African Perspective: Pretoria: Van Schaik. (.
- Delgoshaei, Y., & Delavaria, N. (2012). Applying multiple-intelligence approach to education and analyzing its impact on cognitive development of pre-school children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 32(1), 361–366.
- Demirci, A., & Tepecik, A. (Demirci ve Tepecik (2012),). Beery Vmı görsel algı eğitiminin beş – altı yaş çocuklarının görsel algı gelişimlerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 1-11.
- Demirel, T. (2015). *Zekâ oyunlarının türkçe ve matematik derslerinde kullanilmasinin ortaokul öğrencileriortaokul öğrencileri üzerindeki bilişsel ve duyuşsal etkilerinin değerlendirilmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi)*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirel, T., & Yılmaz, K. T. (2019). The effects of mind games in math and grammar

- courses on the achievements and perceived problem-solving skills of secondary school students. *British Journal of Educational Technology*, 50(3), 1482-1494.
- Demirkaya, C. (2017). *Geometrik-mekanik oyunlar temelli etkinliklerin ortaokul öğrencilerinin uzamsal becerilerine etkisi.*(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirkaya, C., & Masal, M. (2017). Geometrik-mekanik oyunlar temelli etkinliklerin ortaokul öğrencilerinin uzamsal düşünme becerilerine etkisi. *Sakarya University Journal of Education*, 7(3), 600-610.
- Devecioğlu, Y., & Karadağ, Z. (2014). Amaç, beklenti ve öneriler bağlamında zeka oyunları dersinin değerlendirilmesi. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 41-61.
- Devecioğlu, Y., & Karadağ, Z. (2014). Amaç, beklenti ve öneriler bağlamında zeka oyunları dersinin değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 41-61.
- DF. (2022). *Damayı tanıyalım*. Dama federasyonu: <https://damafederasyonu.org.tr/dama-uzaktan-egitim/> Erişim tarihi:22.09.2022 adresinden alındı
- Dibek, E. (2017). Oyun ve yaratıcılık. *Erken çocuklukta oyun ve oyun yoluyla öğrenme* (Eds. A. Önder ve H. Arslan Çiftçi), (s. 215-237). içinde Ankara: Nobel yayınevi.
- Dinn, A. A. (2011). *Bilişsel psikoloji*. İstanbul: Ayrıntı Kitabevi.
- Dodson, F. (1997). *Çocuk yaşken eğilir, ilk yeni yetmelik çağı*. İstanbul: Özerk Basım.
- Doğan, A. (2010). *Mahalli çocuk oyunları malatya battalgazi ilçesi örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde: Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Döğüşgen, M. M. (2015). *Çocuk ve ergende zeka gelişimi*. İstanbul: Ekinoks Yayınları.
- Dökmen, Ü. (2015). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Remzi Yayınevi.
- Dönmez, B. (2000). *Necate üniversite çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü ve kız meslek lisesi öğrencileri için oyun kitabı. 1. Basım*. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Duman, G. (2010). *Türkiye ve Amerika'da anasınıfına devam eden çocukların oyun davranışlarının incelenmesi: Kültürler arası bir çalışma* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Dursun, Y. (2014). *Oyunun ontolojisi*. Ankara: Doğubatı Yayınları.
- Durualp, E. (2009). *Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Durualp, E., & Aral, N. (2011). *Oyun temelli sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Vize Basın

Yayın.

- Eagleman, D. (2014). *Inkognito, beynin gizli hayatı*. İstanbul: Bkz Yayıncılık.
- Egemen, A., Yılmaz, Ö., & Akil, İ. (2004). Oyun, oyuncak ve çocuk. *Adu Tıp Fakültesi Dergisi*, 5(2), 39-42.
- Ellialtıoğlu, F. M. (2005). *Okul öncesi dönemde oyun ve oyun örnekleri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Ercan, E. S. (2012). *Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu*. İstanbul: Doğan Yayıncılık.
- Erden, F. (2019). Çocuk ve Oyun. Ö. Meral içinde, *Oyun kuramları* (s. 24-45). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını.
- Ergin, H., & Köse, S. (2008). *Zekâ türüne göre çocuk eğitimi*. İstanbul: Hepsi Çocuk Yayınevi.
- Ergin, M. (1994). *Dede korkut kitabı I*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Erhan, E., Hazar, M., & Tekin, M. (2008). Satranç oynayan ve oynamayan ilköğretim öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi. *10. Uluslararası Spor Kongresi'nde sunulan poster*. Bolu: Bolu İzzet Baysal Üniversitesi.
- Erikson, E. (1963). *Childhood and society. (Second Edition)*. New York: Norton Publication.
- Erşan, Ş. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş grubundaki çocukların oyun ve çalışma (iş) ile ilgili algılarının incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Fedewa, A. L., & Ahn, S. (2011). The effects of physical activity and physical fitness on children's achievement and cognitive outcomes: a meta-analysis. *Res Q Exerc Sport*, 82(3), 521-35.
- Frost, J. L. (2010). *History of children's play and play environments: Toward a contemporary child-saving movement*. New York: Routledge.
- Frostig, M. (1968). *Pictures and patterns. Teacher's guide*. Barnes: Follet Publishing.
- Gallahue, D., Ozmun, J. C., & Goodway, J. D. (2014). Bebekler, çocuklar, ergenler, yetişkinler. (Çev. Ed. Dilara Sevimay Özer ve Abdurrahman Aktop). *Motor gelişimi anlamak*. içinde Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gallahue, D., Ozmun, J., & Goodway, J. (2012). *Understanding motor development*. LLC, Burlington: McGraw-Hill.
- Gazzeoğlu, Ö. (2007). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarına öz bakım becerilerinin kazandırılmasında oyun yoluyla öğretimin etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Gedik, M., & Tekin, B. (2015). Ortaokul Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan eğitsel oyunların niteliksel ve niceliksel olarak incelenmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, 96-107.
- Gelişli, Y., & Yazıcı, E. (2016). Seke seke ben geldim adlı oyunun çocukların dikkat becerilerinin gelişimine etkisi. *TURAN-CSR International Scientific Peer-Reviewed and Refereed Journal*, 8(31), 29-38.
- Gerçeker, G. Ö., Kahraman, A., Yardımcı, F., & Bolışık, B. (2014). İlköğretim öğrencilerinin geleneksel çocuk oyunlarını oynama durumlarının ve etkileyen etmenlerin incelenmesi. *Uluslararası Hakemli Aile Çocuk ve Eğitim Dergisi*, 2(3), 49-62.
- Gibb, K. E. (2018). *Considering western canadian parents' perceptions of children's play in development and learning (Degree of Master)* . Canada: School and Counselling Psychology in the Department of Educational Psychology University of Saskatchewan.
- Gipit, A., Musa, R. M., Kosni, N. A., & Maliki, A. H. (2017). The effect of traditional play intervention program on improving motor skills of school-age children: a preliminary study. *Movement, Health and Exercise*, 6(2), 157-169.
- Gökşen, C. (2014). Oyunların çocukların gelişimine katkıları ve gaziantep çocuk oyunları. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (52), 229-259.
- Gray, P. (2011). The decline of play and the rise of psychopathology in children and adolescence. *American Journal of Play*, , 3(4), s:343-361.
- GriCeviz. (2022). GriCevizi tanıyalım ve bilimsel temelleri: <https://griceviz.com>. Erişim tarihi:01.11.2022. adresinden alındı
- Gül, M. (2006). *Anasınıfına devam eden alt sosyo-ekonomik düzeydeki 61-72 ay arası çocuklara sembolik oyun eğitiminin genel gelişim durumlarına etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gülle, M. (2018). Sporda karşıt görüşe saygı ve öz denetim ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(29), 262-279.
- Güllü, M. (2016). Examination of primary school handball player s reasons for starting sport and life satisfactions. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(1), 83-96.
- Gülsoy, Y. (2019). *İlkokul öğrencilerinin görsel algı düzeylerinin incelenmesi*.

- (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak: Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gülsoy, Y., & Memiş, A. D. (2019). İlkokul öğrencilerinin görsel algı düzeylerinin incelenmesi. *The Journal of International Education Science*, 21 (6), 1-19.
- Gülsoy, Y., & Memiş, A. D. (2019). İlkokul öğrencilerinin görsel algı düzeylerinin incelenmesi. *The Journal of International Education Science*, 21(6), 1-19.
- Gümüştas, N. (2010). *Geleneksel çocuk oyunlarından çağdaş eğitimde yararlanılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gür, E., Çoban, F., & Gür, Y. (2018). The comparison of attention levels of university students in different sport branches. *European Journal of Education Studies*, 4(11), 167-176.
- Gürbüz, D. Ö. (2016). Geleneksel çocuk oyunları ve eğitimsel işlevleri: Emirdağ örneği. *Electronic Turkish Studies*, 11(14), s:529-564. doi:http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9931.
- Gürbüz, E. Ö. (2016). Geleneksel çocuk oyunları ve eğitimsel işlevleri: Emirdağ örneği. *Electronic Turkish Studies*, 11(14): 529-564, Emirdağ örneği. *Electronic Turkish Studies*, 11(14): 529-564.
- Güven, Ö. (1992). Spor anlayışımız ve sporun sosyo-ekonomik işlevi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 35-44.
- Güven, Ö. (1992). *Türklerde spor kültürü*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.
- Halıcı, E. (2019). *Zeka oyunları eğitimi çalışma kitabı*. Ankara: Ankara. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Hammill, D. D., Pearson, N. A., Voress, J. K., & Frosting, M. (1993). *Developmental test of Visual perception-2nd Ed.: Examiner's Manual, Pro-Ed. Pub. Texas*. Washington: Austin Tex.
- Hardy, L. L., King, L., Farrell, L., Macniven, R., & Howlett, S. (2010). Fundamental movement skills among Australian preschool children. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 13 (5), 503–508.
- Hazar, M. (2006). *Beden eğitimi ve sporda oyunla eğitim*. Ankara: Tutibay Yayınları.
- Hazar, Z., Tekkurşun, D. G., & Dalkıran, H. (2017). Ortaokul öğrencilerinin geleneksel oyun ve dijital oyun algılarının incelenmesi: Karşılaştırmalı metafor çalışması. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 15(4), 179-190.

- HBÖ. (2018). *Geleneksel oyunlar ve zekâ oyunları öğreticiliği kurs programı*. Ankara: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Heyward, V. H., & Gibson, A. L. (2014). *Advanced fitness assessment and exercise prescription (Seventh Edition)*. USA: Human Kinetics.
- Huizinga, J. (2010). *Homo ludens*. Çev (Mehmet Ali Kılıçbay). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Huizinga, J. (2013). *Homo ludens- oyunun toplumsal işlevi üzerine bir deneme*. Çev (Mehmet Ali Kılıçbay). Ankara: Ayrıntı Basımevi.
- Huizinga, J. (2015). *Homo ludens oyunun toplumsal işlevi üzerine bir deneme*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Huizinga, J. (2017). *Homo ludens: Oyunun toplumsal işlevi üzerine bir deneme*. (Mehmet Ali, Kılıçbay Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Hünük, D., & Saraç, O. N. (2017). *Spor eğitim modeli (sem), model temelli beden eğitimi öğretimi (Editör: Mirzeoğlu, A. D.)*. içinde Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi.
- İbiş, S., & Aktuğ, Z. B. (2018). Effects of sports on the attention level and academic success in children." *Educational Research and Reviews*, 13(3), 106-110.
- İbiş, S., & Aktuğ, Z. B. (2018). Sporun çocuklarda dikkat düzeyi ve akademik başarıya etkisi. *Eğitim Araştırmaları ve İncelemeleri*, 13(3), 106-110.
- İnan, M., & Dervent, F. (2016). Dijital bir oyunun hareketli hale dönüştürülmesi: öğrencilerin uyarlanmış hareketli versiyona verdiği tepkilerin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 6 (1), s:113-132. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pe>.
- İnan, M., & Dervent, F. (2016). Making a digital game active: Examining the responses of students to the adapted active version. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 6(1), 113-132.
- Isenberg, J. P., & Quisenberry, N. (2002). Play: Essential for all children. Aposition paper of the association for childhood education international. *Childhood Education*, 79(1), 33-39.
- İzgi, Ö. (2017). *İzgi, Ö. (2017). Orta asya türk tarihi araştırmaları*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Jemutai, S., & Webb, P. (2019). The effect of six Brick Duplo Block games on children's visual perceptions. *South African Journal of Childhood Education*, 9(1), 634-645.
- Jones, M. W., Branigan, H. P., & Kelly, M. L. (2008). Visual deficits in developmental dyslexia: relationships between non-linguistic visual tasks and their contribution to components of reading. *Dyslexia*, 14(2), 95-115.

- Kacar, D. (2020). *Geleneksel çocuk oyunlarının internet bağımlılığı, sosyal beceri ve stres düzeyine etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Ankara: Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Kandır, A. (2003). *Gelişimde üç-altı yaş çocuğum büyüyor*. İstanbul: Mor Pa Yayınları.
- Karabey, T. (2012). Evliya çelebi seyahatnamesinde guy u çevgan oyunu. *Turkish Studies Dergisi*, 7(1), 81-86.
- Karadağ, E., & Çalışkan, N. (2008). *Kuramdan uygulamaya ilköğretimde drama: Oyun ve işleniş örnekleriyle*. Ankara: Tübitak Yayınları.
- Karaduman, H. (2021). *Hareket eğitiminin okul öncesi çocukların görsel algı düzeyleri üzerine etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Karakaya, Z. (2008). *Dil edinimi okulöncesi dil ve oyun eğitimi*. İstanbul: E Yazı Yayınları.
- Karakulaklı, H. (2017). *Ortaöğretim öğrencilerinin dikkat kontrol düzeylerinin spor ve farklı değişkenler açısından incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karataş, E. Ö. (2021). Futbol taraftarlarının karşıt görüşe saygı ve öz denetim düzeylerinin incelenmesi. *Journal of History School*, 55(1), 4022-4032.
- Karataş, M., & Duyan, V. (2020). Emniyet genel müdürlüğü merkez teşkilatı'nda çalışan polis teşkilatı mensuplarında öz denetim ve sosyal sorun çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 9(2), 302-315.
- Kavale, K. (1982). Meta-Analysis of the relationship between visual perceptual skills and reading achievement. *Journal Of Learning Disabilities*, 15(1), 42-51.
- Kayabaşı, O. A., & Günindi, Y. (2016). Çocuk oyunlarında tekerlemenin yeri. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 5(13), 19-30.
- Keen, M. D. (2011). Functional Task At School: Handwriting. I. J. (Eds.) içinde, *Pediatric skills for occupational therapy assistants* (s. 414-440). Missouri: Mosby Elsevier.
- Kerkez, F. İ. (2012). Sağlıklı büyüme için okulöncesi dönemdeki çocuklarda hareket ve fiziksel aktivite. *Hacettepe J. of Sport Sciences*, 23 (1), s:34-42. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sbd/issue/16376/171341>.
- Kimbrow, R., Brooks-Gunn, J., & McLanahan, S. (2011). Young children in urban areas: links among neighborhood characteristics, weight status, outdoor play, and television watching. *Social Science & Medicine*, 72(5), 668-676.
- Kireççi, C. (2019). *Üniversite öğrencilerinde sosyal medya kullanımının dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu belirtileri, sosyal görünüş kaygısı ve akademik erteleme ile*

- ilişkisinin incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.*
- Kızılok, H. (2001). Okul öncesi dönemde grup oyunlarının çocuğun sosyalleşmesi üzerindeki etkileri. *Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 81-89.
- Klaus, H. G. (2009). *Çocuklarda dikkat eksikliği*. İstanbul: Ekinoks Yayınları.
- Koç, S., & Gün, N. (2007). *Özsaygı: Öncelikler listende kaçınıcı sıradasın?* İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık.
- Kolcu, Ş. (2014). *Farklı bilişsel tempodaki çocukların oyun davranışlarının ve akran ilişkilerinin incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.*
- Konter, E. (2013). *İnsan neden oynar*. İzmir: Anı Yayıncılık.
- Kula, E. (2018). *Dikkat becerisi geliştirmeye dayalı programın dikkat eksikliği olan ilkökul öğrencileri üzerindeki etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*
- Kulaç, O. (2006). *Başlangıç düzeyi satranç ders kitabı*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür.
- Kurbal, M. S. (2015). *An investigation of sixth grade students' problem solving strategies and underlying reasoning in the context of a course on general puzzles and games (Unpublished master's thesis)*. Ankara: Middle East Technical University.
- Kurt, N. (2019). *Okulöncesi dönemdeki çocukların görsel algı becerileri ile geometri becerilerinin incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.*
- Kuşcu, Y. (2014). *Oyun davranışlarını değerlendirme ölçeği'nin türkçe'ye uyarlanması ve 36-72 aylık çocukların oyun davranışlarının incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.*
- Küçükali, A. (2015). Çocukların oyun oynama hakkı ve değişen oyun kültürü. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 1-14.
- Küçükkelmas, S. (2020). *Yaratıcı drama eğitiminin 60-72 aylık çocukların dikkat gelişimine etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.*
- Küçükkelepçe, A. (2020). *60-72 Ay arasındaki çocukların dil gelişimleri, temel matematiksel akıl yürütme becerileri ve görsel algı düzeylerinin incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.*

- Küçüköğlu, E. (2017). Oyun yoluyla dil becerilerinin desteklenmesi. *Erken çocuklukta oyun ve oyun yoluyla öğrenme* (Eds: A. Önder ve H. Arslan Çiftçi), (s. 50-63). içinde Ankara: Nobel Yayınevi.
- Küçükyıldız, A. (2011). Satranç'ın atası olan Türk zekâ oyunu; mangala. *Türkyurdu*, 100(292), 35-48. *Türkyurdu*, 100(292), 35-48.: Küçükyıldız, A. (2011). adresinden alındı
- Leeuwen, L. v., & Westwood, D. (2008). Adult play, psychology and design. *Digital Creativity*, 19(3),153-61. <https://doi.org/10.1080/14626260802312665>.
- Lestarinigrum, A. (2017). The effects of traditional game 'conglak' and self-confidence towards logical mathematical intelligence of 5-6 years children. *Journal Ilmiah Pendidikan Prasekolah dan Sekolah Awal*, 3(1), s:13-22. doi: 10.24269/jin.v3n1.2018.pp13.
- Lestarinigrum, A. (2017). The effects of traditional game 'conglak' and self-confidence towards logical mathematical intelligence of 5-6 years children. *Journal Ilmiah Pendidikan Prasekolah dan Sekolah Awal*, 3(1), 13-22.
- Licciardello, C. C., Harchik, A. E., & Luiselli, J. K. (2008). Social skills intervention for children with autism during interactive play at a public elementary school. *Education and Treatment of Children*, 31 (1), 27-37.
- Linder, T. W. (2008). *Transdisciplinary play-based assessment 2*. Baltimore: MD: Brookes.
- Liu, X., Huang, H., Yu, K., & Dou, D. (2020). Can video game training improve the twodimensional mental rotation ability of young children? *In International Conference On Human-Computer Interaction* (s. 305-317). İstanbul: Springer, Cham.
- Mangır, M., Çağatay, N., & Aral, N. (1990). Anaokuluna ve anasınıfına devam eden 5 - 6 şas grubu çocukların görsel algılama ve zekâ ilişkisinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları Bilimsel Araştırma ve İncelemeler 1171*, s. 1-42. Mangır, M., Çağatay, N., Aral, N. (1990). Anaokuluna ve Anasınıfına Devam Eden 5- 6 Yas Grubu Çocukların Görsel Algılama ve Zekâ İlişkisinin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları bilimsel Araştırma ve İncelemeler (1171) 643*. adresinden alındı
- Marangoz, D., & Demirtaş, Z. (2017). Mekanik zekâ oyunlarının ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin zihinsel beceri düzeylerine etkisi. *Journal of International Social Research*, 10(53), 612-621.
- McCurdy, L. E., Winterbottom, K. E., Mehta, S. S., & Roberts, J. R. (2010). Using nature

- and outdoor activities to improve children's health. *Current Issues in Pediatric and Adolescent Health Care*, 40(5), 102-117.
- McCurdy, L. E., Winterbottom, K. E., Mehta, S. S., & Roberts, J. R. (2010). Using nature and outdoor activity to improve children's health. *Current Problems in. Pediatric and Adolescent Health Care*, 40(5), 102-117. doi: 10.1016/j.cppeds.2010.02.003.
- MEB. (2013). *Zekâ oyunları dersi (5-8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2018). *Millî Eğitim Bakanlığı. İlköğretim kurumları (ilkokul ve ortaokul) haftalık ders çizelgesi*: <http://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7> adresinden 16.09.2021 tarihinde adresinden alındı
- MEB. (2020). *Anadolu çocuk oyunları*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEGEP. (2009). *Oyun Etkinliği-I*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Mermer, H. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının kişilerarası sorun çözme becerilerini geliştirmede 'sorunlarımızı çözebiliriz oyunu'nun ve serbest oyunun etkisinin incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Metiner, E. (2015). Oyun dağarcığı geliştirme – 1. R.Zembat (Ed.). *Çocuk ve oyun*. (s. 25-37). içinde Erzurum: Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını.
- Morgan, C. T. (2019). *Psikolojiye giriş (S. Karakaş ve R. Eski Çev. Ed.)*. Konya: Eğitim Yayınları.
- Murphy, S. (2009). Video games, competition and exercise: A new opportunity for sport psychologists? *The Sport Psychologist*, 23, 487-503.
- Mustafaoğlu, R. (2018). E-spor, spor ve fiziksel aktivite. *Ulusal Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 84-96.
- Mustafaoğlu, R., Yasacı , Z., Zirek, E., & Özdiçler, A. R. (2018). Dijital teknoloji kullanımının çocukların gelişimi ve sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *The Turkish Journal On Addictions*, 5(2), 227–247.DOI <http://dx.doi.org/10.15805/addicta.2018>.
- Muuss, R. E. (1996). *Theories of adolescence*. New York: McGraw-Hill.
- Naglieri, J. A., & Kaufman, J. (2000). Understanding intelligence, giftedness and creativity using pass theory. *Roeper Review*, 23(3), 151-156.
- Narimani, M., Taghizadeh, S., Sadeghi, G., & Basharpour, S. (2020). Effectiveness of visual perception training in the improvement of the working memory of students with attention deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Research inPsychopathology*, 1(2), 4-10.

- Newman, J., Brody, J., & Beauchamp, H. M. (1996). Teachers' attitudes and policies regarding play in elementary schools. *Psychology in the Schools*, 33(1), 61-69.
- Nicolopoulou, A. (2004). Oyun, bilişsel gelişim ve toplumsal dünya: Piaget, Vygotsky ve sonrası (çev. M. T. Bağlı). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (2), 137-169.
- Oktay, A. (2010). Oyuna kuramsal yaklaşım. Ü. Tüfekçioğlu içinde, *Çocukta oyun gelişimi, beden eğitimi ve oyun öğretimi* (s. 37-54). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Oliver, K. (2013). *Visual, motor, and visual-motor integration difficulties in students with autism spectrum disorders. Phd dissertation*. Atlanta, GA: The Department Of Counseling And Psychological Services Georgia State University.
- Orhan, S. (2018). *Oyun eğitiminin sedanter çocukların dikkat ve konsantrasyon düzeyi ile el-göz koordinasyonuna etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Elazığ: Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Ott, M., Tavella, M., & Bottino, R. M. (2013). Investigating the relationship between school performance and the abilities to play mind games. *In European Conference on Games Based Learning* (p. 62) (s. 62-72). Cenova, İtalya: Academic Conferences International Limited.
- Öğretir, A. D. (2008). Oyun ve oyun terapisi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 94-100.
- Ömeroğlu, E., & Kandır, A. (2005). *Bilişsel gelişim*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Önder, A. (2017). Erken çocuklukta oyun ve oyun yoluyla öğrenme. A. Önder, & H. Arslan içinde, *Oyun kuramları* (s. 27-48). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Ören, M. (2016). Çocuk ve oyun. E. Faruk içinde, *Çocuk ve oyun* (s. s:24-45). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını.
- Özbek, S., Yoncalık, M. T., & Alıncak, F. (2017). Sporcu ve sedanter lise öğrencilerinin özgüven düzeylerinin karşılaştırılması (Kırşehir ili örneği). *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimler Dergisi*, 2(3), 46-56.
- Özdemir, A., & Koçyiğit, S. (2016). Oyun. R.Zembat içinde, *Okul öncesi eğitime giriş (gel. 2. baskı)* (s. 227-250). Ankara: Hedef Basın Yayın.
- Özdemir, N. (2006). *Türk çocuk oyunları, Cilt I*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Özdenk, Ç. (2007). *6 yaş grubu öğrencilerinin psikomotor gelişimlerinin sağlanmasında oyunun yeri ve önemi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdoğan, B. (2000). *Çocuk ve oyun*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Özen, G., Timurkaan, S., Güllü, M., Timurkaan, H. S., Meriç, F., Uğraş, S., & Çoban, D. (2014). *Eğitsel oyunlar*. Ankara: Korza Yayıncılık.
- Özer, D. (2009). Motor gelişim. *Eğitim Psikolojisi* (Ed. N. Aral ve T. Duman). (s. 67-92). içinde İstanbul: Kriter Yayınları.
- Özgül, S. G. (2017). *Sorgulama temelli oyunların çocukların dünya'nın şekli ve gece-gündüz kavramlarını algılamalarına etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özhan, M. (1997). *Türkiye 'de çocuk oyunları kültürü*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Özmen, S. K. (2006). *Dikkat toplama becerisini geliştirici etkinlikler okul öncesi anne babalar ve öğretmenler için elkitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Öztoklu-Durmuş, F. (2014). *Beery-Buktenica gelişimsel görsel-motor koordinasyon testi-6'nın türkçe 'ye uyarlanması ve 36-70 aylık çocuklarda görsel motor koordinasyonun incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, F. K. (1997). Üniversite gençliğinin futbolda takım tutma durumlarının karşılaştırılması. *1. Uluslararası Spor Psikolojisi Sempozyumu*, (s. 51-64). Mersin.
- Öztürk, Ş. A. (2010). Çocukta oyun gelişimi ve yaratıcılık. *Erken çocukluk döneminde gelişim* (Ed. M. Engin Deniz), (s. 281-316). içinde Ankara: Maya Akademi Yayın.
- Öztürkmen, A. (2015). *Türkiye 'de folklor ve milliyetçilik*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Özyürek, A., & Ömeroğlu, E. (2013). Bellek eğitimi programının altı yaşındaki çocukların bellek gelişimine etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 30-46.
- Özyürek, A., Şahin, F. T., & Gündüz, F. B. (2018). Nesilden nesile kültürel aktarımda oyun ve oyuncakların rolü. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 27 (1), 1-12.
- Pamir, İ. (1996). Jean Piaget. *Türk psikoloji bülteni*, 2 (4), 65-67.
- Panksepp, J. (2015). Give play a chance. S. E. In E. Johnson içinde, *The psychobiology of play and the benefits of social playfulness* (s. 477-487). London: doi: 10.1016/0149-7634(84)90005-8.
- Parham, L. D., & Fazio, L. S. (2008). *Play in occupational therapy for children, 2nd edn.* . Amerika Birleşik Devletleri: Mosby Elsevier, St. Louis.
- Pehlivan, H. (2005). *Oyun ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Pehlivan, H. (2016). Oyunun gelişim ve öğrenmedeki rolü. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 3280-3292.
- Petrovska, S., Sivevska, D., & Cackov, O. (2013). Role of the game in the development of

- preschool child. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 92(1), 880-884.
- Pişkin, A. (2015). *Dikkat toplama eğitim programının ilkökul 2. sınıf öğrencilerinin dikkat toplama becerilerinin gelişimine etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Pişkin, N. E., & Alpay, C. B. (2019). Çocuklarda 8 haftalık kort tenis antrenmanının dikkat düzeyi üzerine etkisinin incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13(1), 2-7.
- Polatoğlu, M. (2011). *En etkili dikkat geliştirme ve konsantrasyon teknikleri*. İstanbul: Erbain Yayınları.
- Poyraz, H. (1999). *Okul öncesi dönemde oyun ve oyuncak*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Poyraz, H. (2003). *Okul öncesi dönemde oyun ve oyuncak*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Pustu, S. (2014). *Algı yönetimi: Kavramsal ve teorik bir bakış açısı*. İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Ramazan, O. (2015). Çocuk ve oyun. R. Z. (Ed.) içinde, *Oyun etkinlikleri II* (s. 40-65). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını.
- Ramazan, O. (2015). Oyun etkinlikleri II. Ç. v. oyun içinde, (ed. R. Zembat) (s. 47-55). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını.
- Rapp, G. (1982). *Aufmerksamkeit und konzentration: erkläerungsmodelle, störungen, handlungsmöglichkeiten*. Klinkhardt.
- Raven, R. (1973). The development of a test of piaget's logical operations. *Science Education*, 57(1), 33-40.
- Reinartz, A., & Reinartz, E. (1975). *Wahrnehmungstraining*. Dortmund: An Weisung Self.
- Renk, M. (2019). *10-13 yaş grubu çocuklarda oyunusal etkinliklerin dikkat gelişimine etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Niğde: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Renk, M., İbiş, S., & Aktuğ, B. Z. (2020). 10-13 yaş grubu çocuklarda oyunusal etkinliklerin dikkat gelişimine etkisi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 5 (2), 181-193.
- Revlin, R. (2013). *Cognition Theory and Practice. Second edition*. United States of America: Worth Publishers.
- Reynolds, E., Stagnitti, K., & Kidd, E. (2011). Play, Language and social skills of children attending a play-based curriculum school and a traditionally structured classroom school in low socioeconomic areas. *Australasian Journal of Early Childhood*, 36(4, 36(4), s:49-62. <https://doi.org/10.1177/183693911103600>.

- Roopnarine, J. L., & Johnson, J. E. (2005). *Approaches to early childhood education*. New Jersey: Prentice Hall.
- Rosser, J. C., Lynch, P. J., Cuddihy, L., Gentile, D. A., & Klonsky, K. (2007). The impact of video games on training surgeons in the 21st century. *Archives of Surgery*, 142(1), 181–186.
- Rubin, K. H. (1983). Play. P. H. Mussen içinde, *Handbook of child psychology* (s. 755-834). New York: John Willey: New York: John Willey.
- Saban, A. (2005). *Çoklu zekâ teorisi ve eğitim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sadıkoglu, A. (2017). *Zeka ve akıl oyunları dersinin değerler eğitimindeki rolünün öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Salen, K., & Zimmerman, E. (2004). *Rules of play: Game design fundamentals*. Cambridge: MIT Press, Massachusetts.
- Salen, K., & Zimmerman, E. (2003). *Rules of play: Game design fundamentals*. MA: MIT Press, 4(1), 121-126.
- Sallabaş, M. (2020). Halk biliminin işlevleri bağlamında geleneksel çocuk oyunları: RTÜK çocuk oyunları. *Millî Folklor*, 16(126), 99-109.
- Santrock, J. W. (2015). *Yaşam boyu gelişim gelişim psikolojisi. (G. Yüksel, Çev.)*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Saracho, O. N., & Spodek, B. (1998). Multiple perspectives on play in early childhood education. O. N. Saracho, & B. Spodek içinde, *A historical overview of theories of play* (s. 50-57). Albany: Suny Press.
- Sarı, S. Ç. (2011). Okul öncesi çocuk ve hareket eğitimi. (Ed.: M. Ormanlıoğlu Uluğ ve G. Karadeniz), *Okul Öncesi Çocuk ve Eğitim* (s. 37-52). içinde Ankara: Nobel Yayınları.
- Savaş, E., & Gülüm, K. (2014). Geleneksel oyunlarla öğretim yöntemi uygulamasının başarı ve kalıcılık üzerine etkisi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 183-202.
- Schmidt, R. A., & Lee, T. D. (2011). *Motor control and learning*. United States of America: Human kinetics.
- Schneck, C. (2010). *Visual perception. in J. Case-Smith & J. C. O'Brien (Eds.), Occupational therapy for children-e-book*. USA: Mosby Inc.
- Sel, R. (1987). *Çocuk ve oyun dünyası*. Ankara: Olgun Lisesi Yayınları.
- Sertel, E. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin problem çözmeye yönelik tutumları ile satranç*

- bilgisi seviyeleri arasındaki ilişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*
- Sevinç, M. (2005). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sevinç, M. (2009). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sevimli, D. (2015). Sporda yetenek gelişiminin yönetim süreci. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(1), 1-9.
- Seyrek, H., & Sun, M. (1985). *Çocuk oyunları okul öncesi eğitimde oyun dersi elkitabı*. İzmir: Mey Müzik Eserleri Yayınları.
- Sheridan, M. D. (2010). *Play in early childhood: from birth to six years (3 Baskı)*. Londra: Routledge.
- Sheridan, M. D. (2011). *Play in early childhood from birth to six years*. Newyork: Taylor & Francis.
- Sheridan, R. A. (2011). Seyahatname’de sözlü kültür ve anlatım etkisi. *Millî Folklor*, 23(92), 41-52.
- Siyez, D. M. (2007). Fiziksel gelişim. *Eğitim Psikolojisi (Ed. A.Kaya)* (s. 47-80). içinde Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Solso, R., MacLin, M. K., & MacLin, O. H. (2014). *Bilişsel psikoloji. (A. Ayçiçeği-Dinn, Çev.)*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- Soysal, A. Ş., Kızbes, Y., & Can, H. (2008). Bilişsel psikoloji kapsamında yer alan dikkat teorileri. *Yeni Symposium Psikiyatri, Nöroloji ve Davranış Bilimleri Dergisi*, 3(1), 48-62.
- Sözen, D. (2006). SBST sözel bellek ve WMS görsel bellek testleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 5(9), 73-83.
- Sriwidayati, S., Saroinsong, P. S., & Simatupang, N. (2019). The use of traditional games to develop children's independence skills. *Education and Humanities Research*, 454, 240-246.
- Suits, B. (2012). *Çekirge: Oyun, yaşam ve ütopya. (Süha, Sertabiboğlu Çev.)*. Ankara: Ayrıntı Yayınları.
- Sumaroka, M., & Bornstein, M. H. (2010). *Play in language, memory, and cognition in infancy and early childhood*. Coloroda: Academic Press.
- Sunar, C. (2019). *Anaokulu çocuklarında görsel algı gelişimini destekleyici trampolin ve hareket eğitimi programlarının dikkat ve görsel algı gelişimine etkisi*.

- (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Suskind, D. (2018). *Otuz milyon kelime, çocuğunuzun beynini geliştirin*. Ankara: Buzdağ Yayınevi.
- Sümbüllü, Y. Z., & Altınışik, M. E. (2016). Geleneksel çocuk oyunlarının değerler eğitimi açısından önemi. *Erzurum Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (2), 73-85 .
- Sürücü, Ö. (2003). *Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu. anne-baba-öğretmen el kitabı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Sütçü, N. D. (2017). *Zekâ oyunlarının ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin uzamsal yeteneklerine ve uzamsal yetenek öz-değerlendirmelerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şeb, G., & Serin, N. B. (2017). KKTC’de satranç eğitimi alan ve almayan ilkök ve ortaokul öğrencilerinin problem çözme becerilerine yönelik algıları. *International Journal Of New Trends In Arts, Sports & Science Education (IJTASE)*, 6(3), 58-67.
- Şennik, A. (2020). *Okul öncesi dönem 60-72 aylık çocukların dikkat becerilerinin materyal ile geliştirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tam, A., & Çakır, B. (2012). Birinci basamakta obeziteye yaklaşım. *Ankara Medical Journal*, 12 (1), 37-41 .
- Tamer, K. (1990). *Beden eğitimi ve oyun öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları (No: 200).
- Taşkıran, H. B. (2021). *Algı Yönetimi*. Konya: Literatürkacademia.
- Tatlıpınar, S. (2017). *Satranç öğretiminin okul öncesi çocuklarda dikkat gelişimine etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TDK. (2022). *Türk Dil Kurumu*. Girişimcilik nedir?: <https://sozluk.gov.tr>. Erişim tarihi:01.11.2022 adresinden alındı
- Temel, A., & Kangalgil, M. (2021). Oyun ve fiziki etkinlikler dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleşmesine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 50(1), 445-462.
- Temel, A., & Mamak, H. (2023). Investigation of secondary school student's value perceptions and attitudes regarding to physical education and sports lesson. *Education Quarterly Reviews*, 6(1), 133-151.

- Temel, A., Kangalgil, M., & Mamak, H. (2022). Geleneksel Çocuk oyunları oynayan ilkokul öğrencilerinin oyun becerilerinin değerlendirilmesi. *20th Spor Bilimleri Kongresi*, (s. 440-441). Antalya.
- THSK. (2012). *Türkiye fiziksel aktivite rehberi*. Türkiye halk sağlığı kurumu: https://hsgm.saglik.gov.tr/depo/birimler/saglikli-beslenme-hareketli-hayat-db/Fiziksel_Aktivite_Rehberi/Turkiye_Fiziksel_Aktivite_Rehberi.pdf. Erişim tarihi: 05.09.2022 adresinden alındı
- Todorovic, D. (2008). Gestalt principles. *Scholarpedia*, 3(12), 53-45.
- Topkaya, İ. (2012). *İlkokullarda "Oyun ve fiziki etkinlikler" dersi öğretimi*. İstanbul: Kriter Yayınları.
- Topsakal, N., Bozkurt, S., & Akın, H. (2019). Farklılıkla öğrenme yaklaşımı ile uygulanan temel hareket becerileri eğitiminin ilkokul öğrencilerinin Dikkat ve motorik özelliklerine etkisi. *Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları Dergisi*, 11 (2) , 95-105.
- TSF. (2019). *Türkiye Satranç Federasyonu*. <https://www.tsf.org.tr/kaynaklar/belgeler/fide-kurallari>. Erişim Tarihi: 25.10.2019 adresinden alındı
- Tuğrul, B. (2013). Çocukta oyun gelişimi. *Öğretmenlik Alan Bilgisi. Okul öncesi öğretmenliği (Eds. N. Aral, Ü. Deniz ve A. Kan)* (s. 245-264). içinde Ankara: Alan Bilgisi Yayınları.
- Tuğrul, B. (2014). Okul öncesi dönemde oyun. A. Aksoy içinde, *Her yönüyle okul öncesi eğitim 3 içinde*. Ankara: Hedef CS Basın Yayın.
- Tuğrul, B., Ertürk, G., Güneş, G., & Altınkaynak, Ş. Ö. (2014). Oyunun üç kuşaktaki değişimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 27(1), 1-16.
- Tüfekçiöğlu, U. (2008). Çocukta oyun gelişimi, beden eğitimi ve oyun öğretimi. U. Tüfekçiöğlu içinde, *Okul öncesi eğitimde oyun ve önemi* (s. 41-48). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Türkmen, M. (2019). Türklerde spor ve oyun kültürü. *Türk Halkları Geleneksel Oyunlar Sporlar Sempozyumu* (s. 15-23). Kahramanmaraş: Kırğızistan-Türkiye Manas Üniversitesi ve Kahramanmaraş Belediyesi Yayını.
- Türkoğlu, B. (2016). *Oyun temelli bilişsel gelişim programının 60-72 aylık çocukların bilişsel gelişimine etkisi. Doktora Tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TÜZDER. (2013). *TÜZDER "Zeka ve akıl oyunları eğitmenliği eğitimi" notları kitapçığı*. <http://www.tuzder.org/>. Erişim tarihi: 01.11.2022 adresinden alındı
- TZV. (2021). *Türkiye Zekâ Vakfı*. <https://www.tzv.org.tr/#/> Erişim tarihi: 21.11.2021.

adresinden alındı

- Uluç, E. (2019). *Zenginleştirilmiş eğitim programının geometri ders ve görsel algı başarısı ile matematik tutumuna etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uluğ, E. (2014). *Oyun kuramları. Yaşamın ilk yıllarında oyun: oyuna çok yönlü bakış (Ed. H. Gülay Ogelman)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Uluğ, H., & Altan, S. (2008). Kuzey Adana'daki çocuk oyun alanlarının bitki seçimi yönünden irdelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü*, 18(2),46-56.
- Ulus, A. (2022). *Ortaokulda öğrenim gören aktif satranç sporcularına ait farklı değişkenlerin, problem çözme, 21. yüzyıl becerileri ve fen bilimlerine yönelik tutumları ile ilişkilerinin incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Verenikina, I., Harris, P., & Lysaght, P. (2020). *Child's play: Computer games, theories of play and children's development*. <http://crpit.com/confpapers/CRPITV34Verenikina.pdf>, 12.07.2020 tarihinde erişildi adresinden alındı
- Vıllafama, S., Daniel , C. M., Ricardo , C. P., Narcís, G., & Juan, P. F. (2019). Electroencephalographic response of chessplayers in decision-making processes under time pressure. *Physiology & Behavior*, 198(1), 140-143.
- Wadsworth, B. J. (2015). *Piaget'nin duyuşsal ve bilişsel gelişim kuramı. (Z. Selçuk, Çev.)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ward-Wimmer, D. (2003). The healing potential of adults at play. C. E. Schaefer içinde, *Eds. Play Therapy with Adults. 1st ed.* (s. p:1-11). Canada: John Wiley & Sons.
- Ward-Wimmer, D. (2013). *Play therapy with adults*. New York: Wiley.
- Whitebread, D., Basilio, M., Kuvalja, M., & Verma, M. (2012). Oyunun önemi. Brüksel: Avrupa Oyuncak Endüstrileri. Brüksel, Belçika. [file:///C:/Users/lenovo/Desktop/david-whitebread---importance-of-play-report%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/lenovo/Desktop/david-whitebread---importance-of-play-report%20(1).pdf) adresinden alındı
- Wilson, E. H. (2015). Patterns of play behaviors and learning center choices between high ability and typical children. *Journal of Advanced Academics*, 26(2), 143 –164.
- Wood, E., & Attfield, J. (2005). *Play, learning and the early childhood curriculum*. London: Paul Chapman.
- Wood, S. (2010). Best practices in counseling the gifted in schools: What's really happening? . *Gifted Child Quarterly*, 51(1), 42-58.

- Yağlı, M. C. (2019). *Zeka oyunlarının ilköğrencilerinin dikkat ve görsel algı düzeylerine etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Çanakkale: Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yalçınkaya, M. (2002). Okul öncesinde hareket eğitimi ve oyun. *Dokuz eylül üniversitesi anaokulu/anasınıfı öğretmenleri el kitabı içinde (Ed: Yay. Haz., Işık Gürşimşek)* (s. 68-79). içinde İstanbul: YA-PA Yayınevi.
- Yang, Y. T. (2012). Building virtual cities, inspiring intelligent citizens: Digital games for developing students' problem solving and learning motivation. *Computers & Education*, 59(2), 365-377.
- Yarımkaya, E., İlhan, E. L., & Esentürk, O. K. (2020). *Çocuk oyunları ve oyuncakları*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Yaşayan, İ. (2019). *Zeka geliştiren oyunlar*. İstanbul: Olympia Yayınları.
- Yaycı, L. (2013). D2 dikkat testinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 3, 43-80.
- Yaycı, L. (2018). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinde seçici ve yoğunlaştırılmış dikkat becerilerini Grup gelişmesi yoluyla geliştirme. *Opus –Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 1638-1668.
- Yazar, A. (2007). *1914-2006 Okul öncesi eğitim programlarında yaratıcılığın incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yengin, D. (2010). *Dijital oyunlarda şiddet kavramı- yeni şiddet. (Yayınlanmamış Doktora Tezi)*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, D. (1979). *Türk spor tarihi*. İstanbul: Ser Yayıncılık.
- Yıldız, R., & Kangalgil, M. (2021). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ilköğretim ikinci kademe beden eğitimi ve spor dersi kazanımlarının gerçekleştirilmesi ilişkin öğretmen görüşleri. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(40), 1-22.
- Yıldız, R., & Koçak, Ç. V. (2022). Geleneksel çocuk oyunlarının ilköğrencilerinin karar verme becerilerine etkisi. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 38-44.
- Yılmaz, Ş., & İkikardeş, N. (2020). Ortaokul öğretmenlerinin zeka oyunları dersine dair görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 14(1), 528-576.
- Yılmaz, M. O., & Bozkurt, S. (2017). Oyun ve fiziki etkinlikler dersinin ilköğ

öğrencilerinin motorik özelliklerinin gelişimine etkisi. *Marmara Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2 (2) , 43-50 .

Yöndemli, E. N., & Taş, İ. D. (2018). Zekâ oyunlarının ortaokul düzeyindeki öğrencilerde matematiksel muhakeme yeteneğine olan etkisi. *Turkish Journal of Primary Education*, 3(2), 46-62.

Yöndemli, E., & Taş, İ. D. (2018). Zekâ oyunlarının ortaokul düzeyindeki öğrencilerde matematiksel muhakeme yeteneğine olan etkisi. *Turkish Journal of Primary Education*, 3(2), 46-62.

Yüksel, M., & Yüksel, M. (2012). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 4-5 yaş grubu çocukların görsel algı gelişimlerine frostig gelişimsel görsel algı eğitim programının etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 36(1), 193-211.

Yüksel, Ö. (2006). *Davranış bilimleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Zeybek, N., & Saygı, E. (2018). Apartmanlar oyununun ortaokul matematik öğretmen adaylarının uzamsal görselleştirme yeteneklerine olan etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(4), 2541-2559.

EKLER

Ek 1: Aksaray Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Uygunluk Onayı



T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Aksaray Üniversitesi- Akademik Birimler
Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih: 07/01/2022 14:39



E0000677321

Sayı : E-21561471-100-00000677321
Konu : Araştırma İzni - Rahmi YILDIZ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

İlgi : 27.12.2021 tarihli ve E-25412184-730.03-00000673697 sayılı yazınız.

İlgi tarih-sayılı yazınıza istinaden Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün anabilim dalınız öğrencisi Rahmi YILDIZ'ın araştırma izni ile ilgili yazısı yazımız ekinde gönderilmektedir.

Bilgilerinize rica ederim.

Doç. Dr. Sevilay USLU DİVANOĞLU
Müdür

Ek: ARAŞTIRMA İZNİ (RAHMI YILDIZ)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 55CF0C30-C2F7-4BF7-B3EE-FE86E95FEB4B
Adres: Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bahçesaray Mah. 170.
Cad. No:10 68100 Merkez/AKSARAY
Telefon No: 0(382) 288 27 25 Faks No: 0(382) 288 27 39
e-Posta: İnternet Adresi: <https://www.aksaray.edu.tr/>
KEP Adresi: gaziuniversitesi@hs01.kep.tr

Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/aksaray-universitesi-ebys>

Ayrıntılı bilgi için: Emrah GÜNER
Bilgisayar İşletmeni
Telefon No: 0(382) 288 27 25



Ek 2: Sivas Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Onayı



T.C.
SİVAS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-92255297-605.01-40470521
Konu : Araştırma İzni (Rahmi YILDIZ)

04.01.2022

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 29/12/2021 tarihli ve E-45333631-302.08-674199 sayılı yazısı.
b) Valilik Makamının 31/12/2021 tarihli ve E-92255297-605.01-40261438 sayılı onayı.
c) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı 2020/2 no'lu genelgesi.

Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Rahmi YILDIZ'ın, "Zeka Oyunları ve Geleneksel Çocuk Oyunlarının Ortaokul Öğrencilerinde Dikkat ve Görsel Algıya Etkisi" konulu çalışması kapsamında, onaylı bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen veri toplama araçlarının, gönüllülük esas olmak kaydıyla ilimiz merkezinde bulunan Süleyman Demirel Ortaokulunda uygulanması valilik makamının ilgi (b) onayı ile uygun görülmüş olup onay örneği yazımız ekinde gönderilmiştir.

Söz konusu araştırma çalışmasının bitiminde, araştırma yapan kişi tarafından sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ve rica ederim.

Ergüven ASLAN
Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-İlgi (b) Onay Örneği (1 Sayfa)
2-Veri Toplama Araçları

Dağıtım:

Gereği:

-Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

Bilgi:

-Mrk. Süleyman Demirel OO Müd.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Muhsin Yazıcıoğlu Bulvarı No:17 SİVAS

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (346) 280 58 00

Bilgi için: L.DENİZ

E-Posta: arge58@meb.gov.tr, istatistik58@meb.gov.tr

Unvan : Şef

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi: <http://sivas.meb.gov.tr>

Faks: 3462805948

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **48bf-f013-3d75-898e-c335** kodu ile teyit edilebilir.

Ek 3: Tez Öneri Kabul Onayı



T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Aksaray Üniversitesi- İslami İlimler Fakültesi
Tensel İslam Bilimleri Bölüm Başkanlığı/Tarih:
04/11/2021 16:14



E0000659583

Konu : Başvurunuz Hk.

Sayın: Rahmi YILDIZ

“Zeka Oyunları ve Geleneksel Çocuk Oyunlarının Ortaokul Öğrencilerinde Dikkat ve Görsel Algıya Etkisi” başlıklı 2021/07-01 protokol numaralı başvuru 25.10.2021 tarihli toplantıda kurulumuz tarafından incelenmiş, Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Yönergesi'nde belirtilen etik ilkelere **uygun olduğuna** toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Ek: İnsan Araştırmaları Etik Kurul Kararı

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.aksaray.edu.tr> adresinden 8d6c169d-af67-4951-9a3c-61a615e6627b kodu ile erişebilirsiniz.

Bu Belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 8D6C169D-AF67-4951-9A3C-61A615E6627B

Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/aksaray-universitesi-ebys>

Adres: Aksaray Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Bahçesaray Mah. 68100

Aksaray

Telefon No: 03822882326 Faks No: 03822882310

e-Posta: İnternet Adresi: <https://www.aksaray.edu.tr/>

KEP Adresi:

Ayrıntılı bilgi için: Necmettin AYGÜN

Profesör

Telefon No: 03822882326



Ek 4: Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin İzni



Levent Yayı

Alıcı: ben ▼

Rahmi Bey,

Geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yaptığım d2 Dikkat Testini doktora çalışmanızda kullanabilirsiniz.

Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Doç.Dr.Levent YAYCI
Giresun Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
PDR ABD



Enes ULUÇ

Alıcı: ben ▼

17 Ağu 2021 Sal 00:46

Sayın Rahmi Yıldız,

Akademik çalışmalarınızda geliştirmiş olduğum Görsel Algı Testini referans göstererek kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

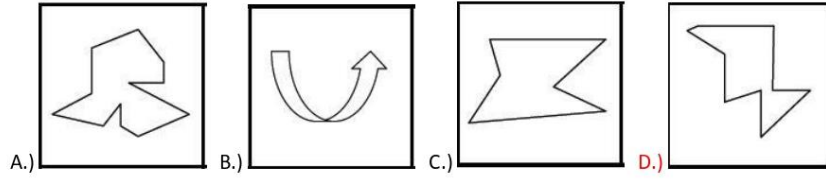
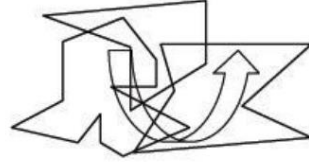
Ek 5: Araştırmada Kullanılan Ölçekler

Sevgili öğrenciler

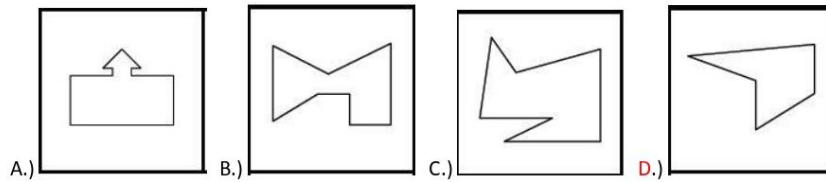
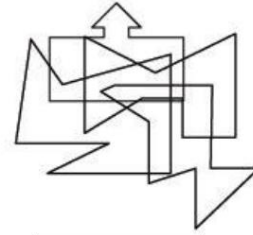
Aşağıdaki görsel algı testi sizin görsel zekânızı dört ana başlıkta ölçmeyi amaçlamaktadır. Lütfen bu testi dikkatlice çözünüz. Vereceğiniz cevaplar bilimsel bir çalışmada kullanılacak, başkalarıyla kesinlikle paylaşılmayacaktır. Lütfen soruları dikkatlice okuyarak size en yakın bulduğunuz şıkkı belirgin bir şekilde işaretleyiniz.

GÖRSEL AYIRT ETME

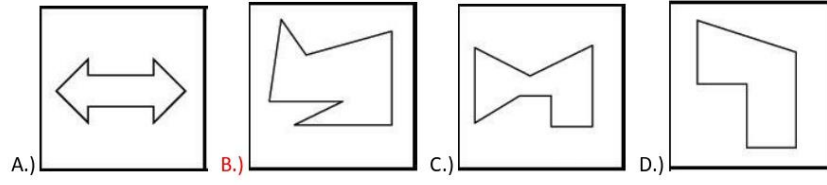
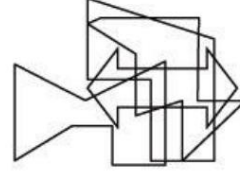
1.) Yandaki görüntü, üst üste getirilmiş dört şekilden oluşmuştur. Aşağıdakilerden hangisi o şekillerden birisi değildir?



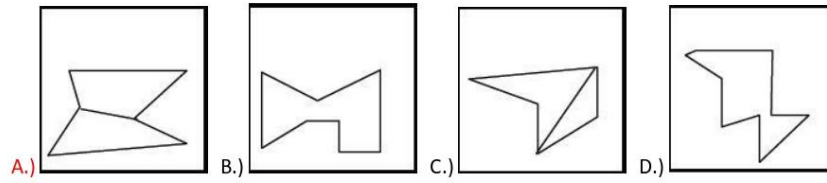
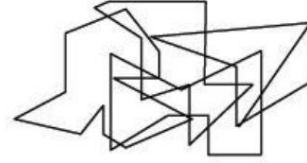
2.) Yandaki görüntü, üst üste getirilmiş dört şekilden oluşmuştur. Aşağıdakilerden hangisi o şekillerden birisi değildir?

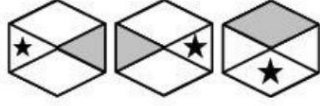


3.) Yandaki görüntü, üst üste getirilmiş dört şekilden oluşmuştur. Aşağıdakilerden hangisi o şekillerden birisi değildir ?

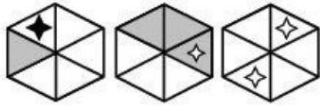
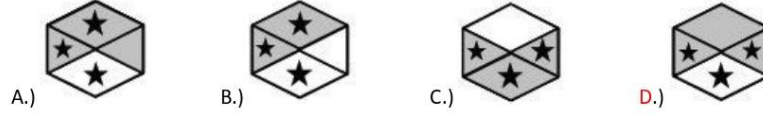


4.) Yandaki görüntü, üst üste getirilmiş dört şekilden oluşmuştur. Aşağıdakilerden hangisi o şekillerden birisi değildir ?





7.) Yukarıdaki 3 şekil üst üste eklendiğinde aşağıdaki şekillerden hangisi **oluşur**? İşaretleyiniz.



8.) Yukarıdaki 3 şekil üst üste eklendiğinde aşağıdaki şekillerden hangisi **oluşur**? İşaretleyiniz.



9.) Yukarıdaki 3 şekil üst üste eklendiğinde aşağıdaki şekillerden hangisi **oluşur**? İşaretleyiniz.





10.) Yukarıdaki 3 şekil üst üste eklendiğinde aşağıdaki şekillerden hangisi **oluşur**? İşaretleyiniz.

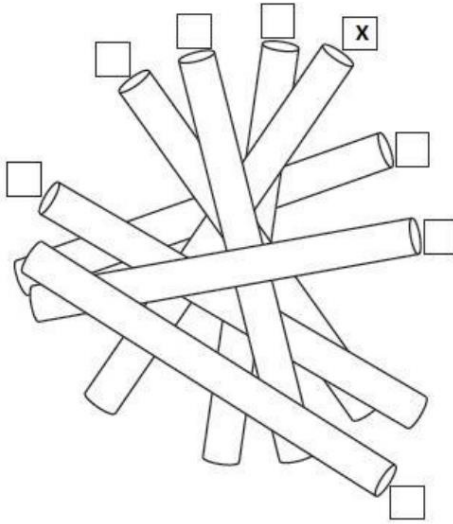


ŞEKİL ZEMİN AYIRIMI

(11, 12 ve 13. soruları aşağıdaki açıklamaya göre yapınız.)

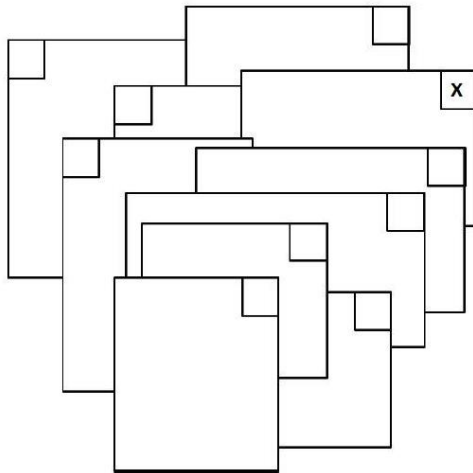
Aşağıdaki şekilleri **en üsttekinden en alttakine doğru** sıraladığımızda (X) ile işaretli şekiller **kaçıncı** sırada olur?

11.)



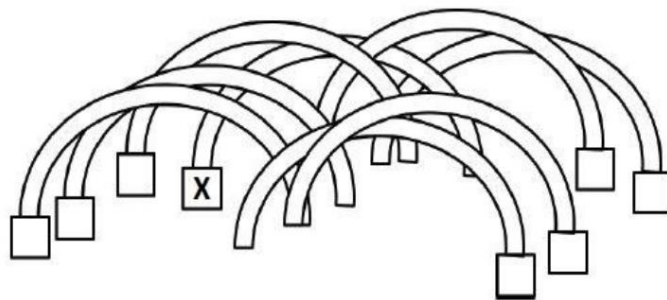
- A.) 2
- B.) 4
- C.) 6
- D.) 8

12.)



- A.) 4
- B.) 5
- C.) 6
- D.) 7

13.)



- A.) 5
- B.) 6
- C.) 7
- D.) 8

Adı Soyadı :

Sınıf :

Meslek : Öğrenci

Tarih :

Cinsiyet : Erkek

Kız ☐

Doğum Tarihi:

Kullandığı el: Sağ el ☐

Sol el ☐

Yaş:

Uygulayan :

Örnek: d d d

Uygulama: d p d d d d p d d p d d d d p p d d d p d d
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22

	Ham Puan	Yüzdelik	Yüzde Oran	
TN (Toplam Puan)	225		24,2	
E1 (Omissions)	11			
E2 (Commissions)	11			
E (Errors)	9,77			
TN-E (total errors)	203		% 24,2	
CP (concentration)				
FR (fluctuation)	9		75	



TN	E1	E2	CP

Ek-6. Araştırmada Oynatılan Zeka Oyunları Planı

Haftalar ve Üniteler	Kazanımlar	Etkinlik Aşamaları
1. Hafta - Zeka Oyunlarına Giriş (Mangala) - Temel Kavram Çalışmaları - Yaratıcılık ve Dikkat Çalışmaları - Grup ve Bireysel Çalışmalar	- Mangala oyunu hakkında temel bilgileri öğrenir. - Mangala oyununun tarihçesi ve oynandığı coğrafyalar hakkında bilgileri öğrenir. - Mangala oyununun kişisel gelişime etkileri hakkında bilgi sahibi olur. - Dikkat ve Bellek gelişimi çalışmaları (Zenginleştirme) yapar.	- Mangala oyun kitapçığı ve power point sunumlarıyla çalışmalar yapma - Mangala oyunu ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapılması - Kendilerine özgün tasarım çalışmaları (Bireysel-Grup) yapma Alternatif Etkinlik Önerileri: Mangala oyununa uygun taş oyunlarını varsa pc yada tabletlere yükleyip oyun oynama
2. Hafta - Zeka Oyunlarından (Mangala) - Oyunda Strateji Öğrenme - Oyunda Strateji Geliştirme - Grup Oyunları - Rakipli Oyunlar - Kısa Süreli Hafıza-Dikkat, Konsantrasyon ve Görsel Zeka Gelişimi	- Mangala oyuna başlama taş dağıtım şekli ve yönünü öğrenir. - Taş bitme durumlarını öğrenir. - Mangala açılış teknikleri öğrenir. - Mangala oyun ortası teknikleri öğrenir. - Mangala oyun sonu teknikleri - İleri düzey mangala ve mangala arasındaki farklar öğrenir. - Oyunda görsel ve Dikkat Stratejilerini geliştirmeye yönelik hareket hamlelerini kullanmayı öğrenir.	- Mangala Oyun kuralları - Mangala 2 kişilik oyun uygulamaları - Mangala oyununun strateji önerilerini dikkatte alma Alternatif Etkinlik Önerileri: Yaşadığımız çağın koşullarına uyum sağlamak için sosyal ortamlarında zeka oyunlarını aile ve arkadaşlarıyla pc yada tabletle online oynama

3. Hafta • Zeka Oyunlarından (Mangala) • Mantık Yürütme Problem Çözme • Oyunda Strateji Uygulama • Grup ve Bireysel Oyunları • Rakipli Oyunlar • Hafıza- Dikkat, Konsantrasyon ve Görsel Algılarını Oyuna Tam Olarak Verebilme	• Bireysel mantık yürütme- problem çözme zeka oyunlarında taktik sıralama yapar. • Mantık yürütme- problem çözme oyunlarında hareket hamleleri planlar ve uygular. • İleri düzey zeka oyunlarında dikkat edilmesi gerekenler hamleleri uygular. • Turnuvalarda uyulması gereken kuralları öğrenir. • Mangala turnuvasında öğrendikleri bilgileri uygular.	• Mangala oyun kurallarını uygular. • Zeka oyunları ile serbest grup çalışmaları yapma • Zeka oyunları ile özgün tasarım çalışmaları (Bireysel-Grup) yapma Alternatif Etkinlik Önerileri: Yapılan etkinliklerin yanı sıra sosyal ortamlarında zeka oyunlarını aile ve arkadaşlarıyla oynama
4. Hafta • Zeka Oyunlarına Giriş (Dama) • Temel Kavram Çalışmaları • Yaratıcılık ve Dikkat Çalışmaları • Grup ve Bireysel Çalışmalar	• Dama oyunu hakkında temel bilgileri öğrenir. • Strateji oyunlarının kurallarını kavrar. • Taktik ve Strateji geliştirmenin önemini kavrar. • Dikkat ve Bellek gelişimi çalışmaları (Zenginleştirme). • Taş yeme zorunluluğu. çok olan yerden taş yeme hamleleri öğrenir.	• Dama oyun kitapçığı ve power point sunumlarıyla çalışmalar yapma • Dama oyunu ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapma • Kendilerine özgün hamle tasarım çalışmaları (Bireysel-Grup) yapma Alternatif Etkinlik Önerileri: Yaşadığımız çağın koşullarına uymak adına Dama oyununu pc yada tabletlere yükleyip öğrendiği bilgileri test etme

5. Hafta • Zeka Oyunlarına Giriş (Dama) • Oyunda Strateji Öğrenme • Oyunda Strateji Geliştirme • Grup oyunları • Rakipli Oyunlar • Kısa Süreli Hafıza-Dikkat, Konsantrasyon ve Görsel Zeka Gelişimi	• Zeka-Dikkat oyunlarının kurallarını kavrar. • Zeka-Dikkat oyunlarında verilen ipuçlarını fark eder. • Zeka ve Dikkat oyunlarında işlemsel stratejiler geliştirir. • Zeka oyunlarında çözüm aşamalarını uygular. • Kendine özgü oyun hamleleri tasarlar.	• Dama Oyun kuralları dikkate alma • Dama oynunda çoklu oyuncu ile oynama uygulamaları yapma • Dama oyununun da strateji ve taktik önerilerini dikkate alma Alternatif Etkinlik Önerileri: Yapılan etkinliklerin yanı sıra oyuncuların sosyal ortamlarında zeka oyunlarını aile ve arkadaşlarıyla pc yada tabletle online oynama
6. Hafta • Zeka Oyunlarından (Dama) • Mantık Yürütme Problem Çözme • Oyunda Strateji Uygulama • Grup ve Bireysel Oyunları • Rakipli Oyunlar • Hafıza- Dikkat, Konsantrasyon ve Görsel Algılarını Oyuna Tam Olarak Verebilme	• Mantık yürütme-problem çözme oyunlarında hareket hamleleri planlar ve uygular. • Bireysel ve Grup olarak Mantık yürütme-problem çözme zeka oyunlarında taktik sıralama yapar. • Zeka oyunlarında dikkat edilmesi gerekenler hamleleri uygular. • Turnuvalarda uyulması gereken kuralları öğrenir. • Dama turnuvasında öğrendikleri bilgileri uygular.	• Dama oyun kurallarını uygular. • Zeka oyunları ile serbest olarak bireysel ve grup çalışmaları yapar. • Zeka oyunları ile özgün tasarım çalışmaları (Bireysel-Grup) yapar. Alternatif Etkinlik Önerileri: Yaşadığımız çağın koşullarına uymak sağlamak için Dama oyununu pc yada tabletlere yükleyip öğrendiği bilgileri test etme

7. Hafta • Zeka Oyunlarına Giriş (Satranç) • Temel Kavram Çalışmaları • Yaratıcılık ve Dikkat Çalışmaları • Grup ve Bireysel Çalışmalar	• Satranç oyunu hakkında temel kural ve bilgileri öğrenir. • Strateji oyunlarının kurallarını kavrar. • Strateji geliştirmenin önemini kavrar. • Dikkat ve bellek gelişimi çalışmaları (Zenginleştirme) yapar. • Satranç taşlarını tanıır. • Satranç hamlelerini öğrenir.	• Satranç oyun kitapçığı ve power point sunumlarıyla çalışmalar yapma • Satranç oyunu ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapma • Kendilerine özgün hamle tasarım çalışmaları (Bireysel-Grup) yapma Alternatif Etkinlik Önerileri: Yaşadığımız çağın koşullarına uymak adına Satranç oyununu pc yada tabletlere yükleyip öğrendiği bilgileri test etme
8. Hafta • Zeka Oyunlarına Giriş (Satranç) • Oyunda Strateji Öğrenme • Oyunda Strateji Geliştirme • Grup Oyunları • Rakipli Oyunlar • Kısa Süreli Hafıza-Dikkat, Konsantrasyon ve Görsel Zeka Gelişimi	• Zeka-Dikkat oyunlarının kurallarını kavrar. • Zeka-Dikkat oyunlarında verilen ipuçlarını fark eder. • Zeka ve Dikkat oyunlarında işlemsel stratejiler geliştirir. • Zeka oyunlarında çözüm aşamalarını uygular. • Kendine özgü oyun hamleleri tasarlar.	• Satranç oyun kurallarını uygular. • Zeka oyunları ile serbest olarak bireysel ve grup çalışmaları yapar. • Zeka oyunları ile özgün tasarım çalışmaları (Bireysel-Grup) yapar. Alternatif Etkinlik Önerileri: Yaşadığımız çağın koşullarına uyum sağlamak için Satranç oyununu pc yada tabletlere yükleyip öğrendiği bilgileri test etme

9. Hafta • Zeka Oyunlarından (Satranç) • Mantık Yürütme Problem Çözme • Oyunda Strateji Uygulama • Grup ve Bireysel Oyunları • Rakipli Oyunlar • Hafıza- Dikkat, Konsantrasyon ve Görsel Algılarını Oyuna Tam Olarak Verebilme	• Mantık yürütme-problem çözme oyunlarında hareket hamleleri planlar ve uygular. • Bireysel ve grup olarak mantık yürütme-problem çözme zeka oyunlarında taktik sıralama yapar. • Zeka oyunlarında dikkat edilmesi gerekenler hamleleri uygular. • Turnuvalarda uyulması gereken kuralları öğrenir. • Satranç turnuvasında öğrendikleri bilgileri uygular.	• Satranç oyun kurallarını uygular. • Satranç oyunu ile serbest olarak bireysel ve grup çalışmaları yapar. • Satranç oyunu ile özgün tasarım hamle çalışmaları (Bireysel-Grup) yapar. Alternatif Etkinlik Önerileri: Yaşadığımız çağın koşullarına uyum sağlamak için Satranç oyununu pc yada tabletlere yükleyip öğrendiği bilgileri test etme
10. Hafta • Görsel-Uzamsal Zeka Oyunlarından (Gri Ceviz) • Mantık Yürütme Problem Çözme • Oyunda Strateji Uygulama • Grup ve Bireysel Oyunları • Rakipli Oyunlar • Hafıza- Dikkat, Konsantrasyon ve Görsel Algılarını Oyuna Tam Olarak Verebilme	• Gri Ceviz oyunu hakkında temel bilgileri öğrenir. • Strateji ve Taktik oyunlarının kurallarını kavrar. • Taktik ve Strateji geliştirmenin önemini kavrar. • Dikkat ve Bellek gelişimi çalışmaları (Zenginleştirme) yapma.	• Gri ceviz oyunu için her deneğe Eğitim Bilişim Ağından (EBA) kullanıcı şifrelerinin alınması • Gri Ceviz oyununu power point sunumlarıyla çalışmalar yapma • Gri Ceviz ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapma • Kendilerine özgün hamle tasarım çalışmaları (Bireysel-Grup) yapma Alternatif Etkinlik Önerileri: EBA'dan Gri Ceviz oyununu pc yada tabletlere yükleyip öğrendiği bilgileri test etme yada tetriz oyunu oynama

11. Hafta • Zeka Oyunlarına Giriş (Gri Ceviz) • Oyunda Strateji Öğrenme • Oyunda Strateji Geliştirme • Grup oyunları • Rakipli Oyunlar • Kısa Süreli Hafıza-Dikkat, Konsantrasyon ve Görsel Zeka Gelişimi	• Zeka-Dikkat oyunlarının kurallarını kavrar. • Zeka-Dikkat oyunlarında verilen ipuçlarını fark eder. • Zeka ve Dikkat oyunlarında işlemsel stratejiler geliştirir. • Zeka oyunlarında çözüm aşamalarını uygular. • Kendine özgü oyun hamleleri tasarlar.	• Gri Ceviz Oyun kuralları uygulama • Gri Ceviz oynunda çoklu oyuncu ile oynama uygulamaları yapma • Gri Ceviz oyununun da strateji ve taktik önerilerini dikkatte alma Alternatif Etkinlik Önerileri: Yapılan etkinliklerin yanı sıra oyuncuların sosyal ortamlarında zeka oyunlarını aile ve arkadaşlarıyla pc yada tabletle online oynama
12. Hafta • Zeka Oyunlarından (Gri Ceviz) • Mantık Yürütme Problem Çözme • Oyunda Strateji Uygulama • Grup ve Bireysel Oyunları • Rakipli Oyunlar • Hafıza- Dikkat, Konsantrasyon ve Görsel Algılarını Oyuna Tam Olarak Verebilme	• Mantık yürütme-problem çözme oyunlarında hareket hamleleri planlar ve uygular. • Bireysel ve Grup olarak Mantık yürütme- problem çözme zeka oyunlarında taktik sıralama yapar. • Zeka oyunlarında dikkat edilmesi gerekenler hamleleri uygular. • Gri Ceviz oyunu ile online olarak turnuva yapılması ve öğrendiklerini uygulaması	• Gri Ceviz oyun kurallarını uygular. • Zeka oyunları ile serbest olarak bireysel ve grup çalışmaları yapar. • Zeka oyunları ile özgün hamle tasarımı çalışmaları yapar. (Bireysel-Grup) Alternatif Etkinlik Önerileri: Yaşadığımız çağın koşulları gereğince Gri ceviz oyununu pc yada tabletlere yükleyip öğrendiği bilgileri test etme

Ek-7. Araştırmada Oynatılan Geleneksel Çocuk Oyunları Planı

HAFTA	ÖĞRENME ALANI	ALT ÖĞRENME ALANLARI	GELENEKSEL ÇOCUK OYUNU	KAZANIMLAR	ETKİNLİKLER ve OYUNLAR	AÇIKLAMA ve ÖNERİLER
1	HAREKET YETKİNLİĞİ	Hareket Becerileri Hareket Strateji ve Taktikleri	Yakan Top	BE.5.2.3.4. Geleneksel çocuk oyunlarını tanıır. BE.5.1.2.3. Oyun ve etkinliklerde belirlenen kural ve yönergeleri uygular. BE.5.1.1.4.Nesne kontrolü gerektiren birleştirilmiş hareket becerilerini çeşitli oyun ve etkinliklerde gösterir. BE.5.1.1.5 İki ve daha fazla hareket becerisini birleştirerek artan doğrulukta uygular.	Yakan Top oyunu hakkında temel bilgileri slayt gösteri olarak sunumlar yapılır. Etkinliğe kısa mesafe ve yavaş tempoda yer değiştirme hareketleri ve ısınma ile başlanmalı, daha sonra mesafe ve hız kademeli şekilde artırılmalıdır. Çocuklar bahçeye çıkarılır. Yakan top oyunu oynanacağı ve o oyunun kuralları sahada uygulamalı olarak çocuklara anlatılır. Sayışmaca ile iki çocuk seçilir. Aralarında sayışır ve gruplarına alacakları kişileri tek tek seçerler. Yakan Top oyunu ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapılır. Yakan top oyunu oynanmaya başlanır.	Bu kazanım için yer değiştirme, dengeleme ve nesne kontrolü gerektiren hareketlerin en az ikisini birleştirecekleri etkinliklerin yapılması sağlanmalı ve bu etkinliklerde hareketlerin yapılış şekline dikkat edilmelidir. Bu tür çalışmalarda hareketlerin birleştirilerek kesintiye uğramadan, (akıcılık) bozulmadan uygulanması sağlanmalıdır.

			Yakan Top	BE.5.1.2.3. Oyun ve etkinliklerde belirlenen kural ve yönergeleri uygular. BE.5.1.2.6. Oyun ve etkinliklerde iş birliğinin önemini kavrar. BE.5.1.2.7. Oyun ve etkinliklerde kaybetmeye ve kazanmaya ilişkin uygun davranışlar sergiler. BE.5.1.2.8. Oyun ve etkinliklerde bireysel farklılıklara duyarlı olur.	Yakan top ile ilgili eğitsel oyun oynatmak (Resmi ya da Nesneyi Vur Sayısı Al): Oyun oynanacak mekân içinde öğrenciler gruplara ayrılır. Her grubun önüne belirli mesafede geometrik şekiller vb. çizilmiş resimler konulur. Bu resimlere birden ona kadar rakamlar verilir. Resimler en çok on tane olur. Resimlerin çizildiği yerden belirli uzaklıkta öğrencilere düz bir çizgi çizilir ve bunun arkasında sıraya geçmeleri söylenir. Öğrenciler hentbol ya da voleybol toplarıyla sırayla bu toplarla vurmaya çalışırlar. Nesneyi vuran her takım üyesine bir puan alır. Gruptaki tüm öğrenciler atışlarını yaptıktan sonra en çok puanı toplayan oyunu kazanır. Amaç isabetli atışlar yapmalarını sağlamak ve el göz koordinasyonlarının gelişmelerine katkı sağlamaktır. Yakan Top oyunu ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapılır. Yakan top oyunu oynanmaya başlanır.	Kullanılacak nesnelerin (farklı ebatlarda toplar, kutular vb.) vücudun çeşitli bölümleri kullanılarak kontrol edilebileceği bireysel ve eşli etkinlikler düzenlenmelidir. Öğrenciden hafif ve küçük ebatlardaki nesneleri omuz üzerinden 6-7 metreden uzağa atması beklenmelidir. Bu düzeyde nesnelerin istenilen hedefe atılmasından çok hareketin yapılma şekli daha önemlidir. Topu olduğu yerde sektirme etkinliklerinde öğrenciden 7-8 sektirme yapılması istenebilir.
3	HAREKET YETKİNLİĞİ	Hareket Becerileri Hareket Strateji ve Taktikleri	Yakan Top	BE.5.1.2.6. Oyun ve etkinliklerde iş birliğinin önemini kavrar. BE.5.1.2.7. Oyun ve etkinliklerde kaybetmeye ve kazanmaya ilişkin uygun davranışlar sergiler. BE.5.1.2.8. Oyun ve etkinliklerde bireysel farklılıklara duyarlı olur. BE.5.2.1.1. Fiziksel etkinliklere düzenli olarak katılır. BE.5.1.2.8. Oyun ve etkinliklerde bireysel farklılıklara duyarlı olur.	Etkinliğe kısa mesafe ve yavaş tempoda yer değiştirme hareketleri ve ısınma ile başlanmalı, daha sonra mesafe ve hız kademeli şekilde artırılmalıdır. Sayışmaca ile iki çocuk seçilir. Aralarında gruplarına alacakları kişileri tek tek seçerler. Sınıf iki gruba ayrıldıktan sonra Yakan top oyunu başlatılır. Yakan top oyununda dikkat edilmesi gerekenler hamleleri oyun içinde uygularlar. Ayrıca Yakan top oyununda uyulması gereken kuralları oynarken sergilerler. Üç haftalık eğitim içinde öğrendikleri bilgileri, taktikleri ve stratejileri böylelikle uygulamaya başlarlar. Oyunun sonunda kazan grup ile kaybeden grup etkinlik değerlendirmesi yapabilirler.	Farklı ebatlarda oyun alanları kullanılarak öğrencilerin kişisel ve genel alanını öğrenmesi sağlanmalıdır. Yer değiştirme hareketlerinin yönü, seviyesi ve hızı değiştirilerek bireysel, eşli ve grupla yapabilecekleri etkinlikler düzenlenebilir. Katıldığı bu etkinliklerle ilgili olarak “Başka nelere yer verilmesini isterdiniz?” sorusu yöneltilebilir. Öğrencilerin katıldıkları bu etkinlikler hakkında hissettikleri duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşımları sağlanabilir.

4			Mendil Kapmaca	BE.5.2.3.4. Geleneksel çocuk oyunlarını tanıır. BE.5.1.2.3. Oyun ve etkinliklerde belirlenen kural ve yönergeleri uygular. BE.5.1.1.4.Nesne kontrolü gerektiren birleştirilmiş hareket becerilerini çeşitli oyun ve etkinliklerde gösterir. BE.5.1.1.5 İki ve daha fazla hareket becerisini birleştirerek artan doğrulukta uygular.	Mendil Kapmaca oyunu hakkında temel bilgileri slayt gösterisi olarak sunumlar yapılır. Etkinliğe kısa mesafe ve yavaş tempoda yer değiştirme hareketleri ve ısınma ile başlanmalı, daha sonra mesafe ve hız kademeli şekilde artırılmalıdır. Çocuklar bahçeye çıkarılır. Mendil Kapmaca oyunu oynanacağı ve o oyunun kuralları sahada uygulamalı olarak çocuklara anlatılır. Sayışmaca ile iki çocuk seçilir. Aralarında sayışır ve gruplarına alacakları kişileri tek tek seçerler. Mendil Kapmaca oyunu ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapılır. Deneme amaçlı olarak Mendil Kapmaca oyunu oynanmaya başlanır.	Etkinliklere kısa mesafe ve yavaş tempoda yer değiştirme hareketleri ile başlanmalı, daha sonra mesafe ve hız kademeli şekilde artırılmalıdır.
5	HAREKET YETKİNLİĞİ	Hareket Becerileri Hareket Strateji ve Taktikleri	Mendil Kapmaca	BE.5.1.2.3. Oyun ve etkinliklerde belirlenen kural ve yönergeleri uygular. BE.5.1.2.6. Oyun ve etkinliklerde iş birliğinin önemini kavrar. BE.5.1.2.7. Oyun ve etkinliklerde kaybetmeye ve kazanmaya ilişkin uygun davranışlar sergiler. BE.5.1.2.8. Oyun ve etkinliklerde bireysel farklılıklara duyarlı olur.	Mendil Kapmaca ile ilgili ile ilgili eğitsel oyun oynatmak (Bayrak Verme): Üzerinde hayvan bitki vb. resim ya da renk bulunan bayraklar hazırlanır. Bir kaç ebe seçilir (grup sayısına göre on kişiye iki ebe gibi). Öğrencilerden biri bayrağı alıp kaçır. Ebeler bayrağı taşıyan öğrenciyi kovalayıp ona dokunmaya çalışır. Bayraklı öğrenci ebeye yakalanmadan bayrağı bir arkadaşına vermeye çalışır. Ebeler bu kez bayrağı alan diğer öğrenciyi kovalamaya başlar. Ebeler bayraklı öğrenciye dokunabilirse ebelikten kurtulur. Dokunulan öğrenci ise ebe olur. Oyun çeşitlendirilerek devam ettirilebilir. Amaç farklı tempolarda koşular yapmalarını sağlamak ve bu koşularla yakalanmadan bayrağı ya da mendili kaçırarak grubuna sayı almaya yönelik çalışmalarını pekiştirmektir. Mendil Kapmaca oyunu ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapılır. Dersin sonuna doğru mendil kapmaca oyunu oynanmaya başlanır.	Verilen çeşitli uyarılar ile (düdük, el vurma, tef, zil, bayrak vb.) farklı yönlerde ve farklı tempolarda, yer değiştirirken başlama ve durmayı geliştiren çalışmalar yapılabilir.

6			Mendil Kapmaca	BE.5.1.2.7. Oyun ve etkinliklerde kaybetmeye ve kazanmaya ilişkin uygun davranışlar sergiler. BE.5.1.2.8. Oyun ve etkinliklerde bireysel farklılıklara duyarlı olur. BE.5.2.1.1. Fiziksel etkinliklere düzenli olarak katılır. BE.5.1.2.6. Oyun ve etkinliklerde iş birliğinin önemini kavrar.	Mendil Kapmaca ile ilgili ile ilgili eğitsel oyun oynatmak (Kurdeleyi Kim Yakalayacak?): Öğrenciler iki gruba ayrılır. Bir gruba kurdele verilir ve bu grup kaçan gruptur. Diğer grup ise yakalayan gruptur. Kurdelesini olan grup kurdeleleri bellerine görecek şekilde asarlar. Öğrencilere kurdelelere dokunmadan koşmaları gerektiği söylenir. İşaret verildiğinde kurdelesini olanlar kaçar, diğer grup ise kurdelesini olanların kurdelesini almak için yakalamaya çalışır. Kurdelesini alınan öğrenci bu defa yakalayıcı, diğer kurdeleyi takip kaçan kişi olur. Oyuna en az grup kalıncaya kadar devam edilir. Üç haftalık eğitim içinde öğrendikleri bilgileri, taktikleri ve stratejileri böylelikle uygulamaya başlarlar. Oyunun sonunda kazanan grup ile kaybeden grup etkinlik değerlendirmesi yapabilirler.	Katıldığı bu etkinliklerle ilgili olarak “Başka nelere yer verilmesini istersiniz?” sorusu yöneltilebilir. Öğrencilerin katıldıkları bu etkinlikler hakkında hissettikleri duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşmaları sağlanabilir.
7	HAREKET YETKİNLİĞİ	Hareket Becerileri Hareket Strateji ve Taktikleri	Seksek	BE.5.2.3.4. Geleneksel çocuk oyunlarını tanıır. BE.5.1.2.3. Oyun ve etkinliklerde belirlenen kural ve yönergeleri uygular. BE.5.1.1.4.Nesne kontrolü gerektiren birleştirilmiş hareket becerilerini çeşitli oyun ve etkinliklerde gösterir. BE.5.1.1.5 İki ve daha fazla hareket becerisini birleştirerek artan doğrulukta uygular.	Seksek oyunu hakkında temel bilgileri slayt gösteri olarak sunumlar yapılır. Etkinliğe kısa mesafe ve yavaş tempoda yer değiştirme hareketleri ve ısınma ile başlanmalı, daha sonra mesafe ve hız kademeli şekilde artırılmalıdır. Çocuklar bahçeye çıkarılır. Seksek oyunu oynanacağı ve o oyunun kuralları sahada uygulamalı olarak çocuklara anlatılır. Daha sonra öğrencilerin deneme yapması için imkan tanınır. Denemelerde yapılan yanlışlıklar hemen dönüt ve düzeltme ile müdahale edilir. Öğrencilerin denemeleri gözlenmeye devam edilir. Seksek oyunu ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapılır. Seksek oyunu oynanmaya başlanır.	Yer değiştirme, dengeleme ve nesne kontrolü gerektiren hareketlerin en az ikisini birleştirecekleri etkinliklerin yapılması sağlanmalı ve bu etkinliklerde hareketlerin yapılış şekline dikkat edilmelidir. Bu tür çalışmalarda hareketlerin birleştirilerek kesintiye uğramadan, (akıcılık) bozulmadan uygulanması sağlanmalıdır.

8			Seksek	BE.5.1.2.3. Oyun ve etkinliklerde belirlenen kural ve yönergeleri uygular. BE.5.1.2.6. Oyun ve etkinliklerde iş birliğinin önemini kavrar. BE.5.1.2.7. Oyun ve etkinliklerde kaybetmeye ve kazanmaya ilişkin uygun davranışlar sergiler. BE.5.1.2.8. Oyun ve etkinliklerde bireysel farklılıklara duyarlı olur.	Seksek ile ilgili ile ilgili eğitsel oyun oynatmak (Sekerek Yer Kapmaca): Ebe seçilir. Öğrenciler geniş bir daire oluştururlar. Her öğrencinin ayaklarının çevresine bir daire çizilir. Ebe ortada durur. Daire içinde bulunan öğrenciler birbirleriyle işaretleyerek yer değiştirirler. Yer değiştirmek için gidişler tek ayakla ve seke seke yapılır. Ebe de en ortada çizilmiş olan kendi dairesinin içindedir. İki öğrenci yer değiştirmek için seke seke giderlerken ebe de onlardan birinin yerini kapmak için zıplayarak boş daireye doğru gider. Kimin yeri kapılırsa yeni ebe o kişi olur. Oyun bu şekilde devam eder. Seksek oyunu ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapılır. Dersin sonuna doğru Seksek oyunu oynanmaya başlanır.	Etkinliklere kısa mesafe ve yavaş tempoda yer değiştirme hareketleri ile başlanmalı, daha sonra tek ayakla, çift ayakla seke seke çalışmaları yapılır. Bu tür çalışmalardan sonra egzersizler kademeli şekilde artırılmalıdır.
9			Seksek	BE.5.1.2.7. Oyun ve etkinliklerde kaybetmeye ve kazanmaya ilişkin uygun davranışlar sergiler. BE.5.1.2.8. Oyun ve etkinliklerde bireysel farklılıklara duyarlı olur. BE.5.2.1.1. Fiziksel etkinliklere düzenli olarak katılır. BE.5.1.2.6. Oyun ve etkinliklerde iş birliğinin önemini kavrar.	Mendil Kapmaca ile ilgili ile ilgili eğitsel oyun oynatmak (Seken Yılan): Öğrenciler sınıf mevcuduna göre gruplara ayrılır. Her grup belirlenen çizginin arkasında derin kolda sıraya geçer. Grupların önünde belirli mesafede beş tane huni konur. Verilen işaretle öğrencilerin bunların arasından atlayarak, sekerek vb. şekilde geçerek grubunun arkasına derin kolda sıraya geçmesi istenir. Oyun bu şekilde devam eder. Üç haftalık eğitim içinde öğrendikleri bilgileri, taktikleri ve stratejileri böylelikle uygulamaya başlarlar. Oyunun sonunda kazan grup ile kaybeden grup etkinlik değerlendirmesi yapabilirler.	Katıldığı bu etkinliklerle ilgili olarak “Başka nelere yer verilmesini isterdiniz?” sorusu yöneltilebilir. Öğrencilerin katıldıkları bu etkinlikler hakkında hissettikleri duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşımları sağlanabilir.

10	HAREKET YETKİNLİĞİ	Hareket Becerileri Hareket Strateji ve Taktikleri	Tombik	BE.5.2.3.4. Geleneksel çocuk oyunlarını tanıır. BE.5.1.2.3. Oyun ve etkinliklerde belirlenen kural ve yönergeleri uygular. BE.5.1.1.4.Nesne kontrolü gerektiren birleştirilmiş hareket becerilerini çeşitli oyun ve etkinliklerde gösterir. BE.5.1.1.5 İki ve daha fazla hareket becerisini birleştirerek artan doğrulukta uygular.	Tombik oyunu hakkında temel bilgileri slayt gösteri olarak sunumlar yapılır. Etkinliğe kısa mesafe ve yavaş tempoda yer değiştirme hareketleri ve ısınma ile başlanmalı, daha sonra mesafe ve hız kademeli şekilde artırılmalıdır. Çocuklar bahçeye çıkarılır. Tombik oyunu oynanacağı ve o oyunun kuralları sahada uygulamalı olarak çocuklara anlatılır. Daha sonra öğrencilerin deneme yapması için imkân tanınır. Denemelerde yapılan yanlışlıklar hemen dönüt ve düzeltme ile müdahale edilir. Öğrencilerin denemeleri gözlenmeye devam edilir. Tombik oyunu ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapılır. Tombik oyunu oynanmaya başlanır.	Yer değiştirme, dengeleme ve nesne kontrolü gerektiren hareketlerin en az ikisini birleştirecekleri etkinliklerin yapılması sağlanmalı ve bu etkinliklerde hareketlerin yapılış şekline (formuna) dikkat edilmelidir. Bu tür çalışmalarda hareketlerin birleştirilerek kesintiye uğramadan, (akıcılık) bozulmadan uygulanması sağlanmalıdır.
11			Tombik	BE.5.1.2.3. Oyun ve etkinliklerde belirlenen kural ve yönergeleri uygular. BE.5.1.2.6. Oyun ve etkinliklerde iş birliğinin önemini kavrar. BE.5.1.2.7. Oyun ve etkinliklerde kaybetmeye ve kazanmaya ilişkin uygun davranışlar sergiler. BE.5.1.2.8. Oyun ve etkinliklerde bireysel farklılıklara duyarlı olur.	Tombik oyunu ile ilgili ile ilgili eğitsel oyun oynatmak (Üstünden Altından): Öğrenciler gruplara ayrılırlar. Belirli mesafede ellerinde karşılıklı ip tutan iki öğrenci olur. Öğretmenin "başla" komutuyla sıradaki öğrenciler ip tutan kişilerin söyledikleri şekilde topu yuvarlarlar. İpi tutan "altından" derse topu, ipin altından; "üstünden" derse topu, ipin üstünden gönderirler. Atamayan öğrenci, ipi tutan öğrencilerden biriyle yer değiştirir. Amaç isabetli atışlar yapmalarını sağlamak ve el göz koordinasyonlarının gelişmelerine katkı sağlamaktır. Tombik oyunu ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapılır. Tombik oyunu oynanmaya başlanır.	Kullanılacak nesnelerin (farklı ebatlarda toplar, kutular vb.) vücutun çeşitli bölümleri kullanılarak kontrol edilebileceği bireysel ve eşli etkinlikler düzenlenmelidir. Bu düzeyde nesnelerin istenilen hedefe atılması önemlidir. Topu atma şekli deneklerin hedefi tutturma durumlarına göre değiştirilebilir.
12			Tombik	BE.5.1.2.7. Oyun ve etkinliklerde kaybetmeye ve kazanmaya ilişkin uygun davranışlar sergiler. BE.5.1.2.8. Oyun ve etkinliklerde bireysel farklılıklara duyarlı olur. BE.5.2.1.1. Fiziksel etkinliklere düzenli olarak katılır. BE.5.1.2.6. Oyun ve etkinliklerde iş birliğinin önemini kavrar.	Tombik oyunu ile ilgili eğitsel oyun oynatmak (Çizgiyi Aş Aya Ulaş): Öğrenciler sınıf sayısına göre gruplara ayrılır. Gruptaki öğrenciler el ele tutuşarak daire oluştururlar. Dönerek aşağıdaki şarkıyı söylerler. Şarkı bitiminde her gruba bir top verilir. Öğrenciler sırayla belirli bir mesafeye çizilmiş olan çizgiden topu yuvarlayarak geçirmeye çalışır. Topu geçiren öğrenci çizgi-nin arkasına geçerek ay şeklini alır. Oyun bitiminde tüm öğrenciler ay şeklini oluştururlar, oyun bitiminde tüm öğrencilere ay resmi kartı takılır. Üç haftalık eğitim içinde öğrendikleri bilgileri, taktikleri ve stratejileri böylelikle uygulamaya başlarlar. Oyunun sonunda kazan grup ile kaybeden grup etkinlik değerlendirmesi yapabilirler.	Öğrencilerin katıldıkları bu tarz etkinlikler hakkında hissettikleri duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşmaları sağlanabilir.

Ek-8. Araştırmada Oynatılan Zeka-Geleneksel Çocuk Oyunları Planı

HAFTA	ÖĞRENME ALT ÖĞRENME ALANLARI	GELENEKSEL ÇOCUK OYUNU	ZEKA OYUNU	KAZANIMLAR	ETKİNLİKLER ve OYUNLAR	AÇIKLAMA ve ÖNERİLER
1	HAREKET YETKİNLİĞİ Hareket Becerileri Hareket Strateji ve Taktikleri	Yakan Top	Mangala	BE.5.2.3.4. Geleneksel çocuk oyunlarını tanıır. BE.5.1.2.3. Oyun ve etkinliklerde belirlenen kural ve yönergeleri uygular. BE.5.1.1.4. Nesne kontrolü gerektiren birleştirilmiş hareket becerilerini çeşitli oyun ve etkinliklerde gösterir. BE.5.1.1.5 İki ve daha fazla hareket becerisini birleştirerek artan doğrulukta uygular. 1. Mangala oyunu hakkında temel bilgileri öğrenir. 2. Mangala oyununun tarihçesi ve oynandığı coğrafyalar hakkında bilgileri öğrenir. 3. Dikkat ve Bellek gelişimi çalışmaları (Zenginleştirme) yapar.	Yakan Top oyunu hakkında temel bilgileri slayt gösteri olarak sunumlar yapılır. Etkinliğe kısa mesafe ve yavaş tempoda yer değiştirme hareketleri ve ısınma ile başlanmalı, daha sonra mesafe ve hız kademeli şekilde artırılmalıdır. Çocuklar bahçeye çıkarılır. Yakan top oyunu oynanacağı ve o oyunun kuralları sahada uygulamalı olarak çocuklara anlatılır. Sayışmaca ile iki çocuk seçilir. Aralarında sayışır ve gruplarına alacakları kişileri tek tek seçerler. Yakan Top oyunu ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapılır. Yakan top oyunu oynamaya başlanır. - Mangala oyun kitapçığı ve power point sunumlarıyla çalışmalar yapma - Mangala oyunu ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapılması - Kendilerine özgün tasarım çalışmaları (Bireysel-Grup) yapma.	Bu kazanım için yer değiştirme, dengeleme ve nesne kontrolü gerektiren hareketlerin en az ikisini birleştirecekleri etkinliklerin yapılması sağlanmalı ve bu etkinliklerde hareketlerin yapılış şekline dikkat edilmelidir. Bu tür çalışmalarda hareketlerin birleştirilerek kesintiye uğramadan, (akıcılık) bozulmadan uygulanması sağlanmalıdır. Alternatif Etkinlik Önerileri: Mangala oyununa uygun taş oyunlarını varsa pc ya da tabletlere yükleyip oyun oynama

2	HAREKET YETKİNLİĞİ	Hareket Becerileri Hareket Strateji ve Taktikleri	Yakan Top	Mangala	BE.5.1.2.3. Oyun ve etkinliklerde belirlenen kural ve yönergeleri uygular. BE.5.1.2.6. Oyun ve etkinliklerde iş birliğinin önemini kavrar. BE.5.1.2.7. Oyun ve etkinliklerde kaybetmeye ve kazanmaya ilişkin uygun davranışlar sergiler. BE.5.1.2.8. Oyun ve etkinliklerde bireysel farklılıklara duyarlı olur. 1. Mangala oyuna başlama taş dağıtım şekli ve yönünü öğrenir. 2. Mangala açılış teknikleri öğrenir. 3. Dikkat ve Bellek gelişimi çalışmaları (Zenginleştirme) yapar. 4. Taş bitme durumlarını öğrenir. 5. Oyunda görsel ve Dikkat stratejilerini geliştirmeye yönelik hareket hamlelerini kullanmayı öğrenir.	Yakan top ile ilgili eğitsel oyun oynatmak (Resmi ya da Nesneyi Vur Sayısı Al): Oyun oynanacak mekân içinde öğrenciler gruplara ayrılır. Her grubun önüne belirli mesafede geometrik şekiller vb. çizilmiş resimler konulur. Bu resimlere birden ona kadar rakamlar verilir. Resimler en çok on tane olur. Resimlerin çizildiği yerden belirli uzaklıkta öğrencilere düz bir çizgi çizilir ve bunun arkasında sıraya geçmeleri söylenir. Öğrenciler hentbol ya da voleybol toplarıyla sırayla bu toplarla vurmaya çalışırlar. Nesneyi vuran her takım üyesine bir puan alır. Gruptaki tüm öğrenciler atışlarını yaptıktan sonra en çok puanı toplayan oyunu kazanır. Amaç isabetli atışlar yapmalarını sağlamak ve el göz koordinasyonlarının gelişmelerine katkı sağlamaktır. Yakan Top oyunu ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapılır. Yakan top oyunu oynamaya başlanır. • Mangala oyun kurallarına yönelik uygulamalar ders süresince yapılması • Mangala oyunu oynamaya başlanması • Mangala oyununun strateji önerilerini dikkatte alması • Mangala Turnuvası yapılması planlanması	Kullanılacak nesnelerin (farklı ebatlarda toplar, kutular vb.) vücudun çeşitli bölümleri kullanılarak kontrol edilebileceği bireysel ve eşli etkinlikler düzenlenmelidir. Öğrenciden hafif ve küçük ebatlardaki nesneleri omuz üzerinden 6-7 metreden uzağa atması beklenmelidir. Bu düzeyde nesnelerin istenilen hedefe atılmasından çok hareketin yapılma şekli daha önemlidir. Topu olduğu yerde sektirme etkinliklerinde öğrenciden 7-8 sektirme yapılması istenebilir. Alternatif Etkinlik Önerileri: Yaşadığımız çağın koşullarına uyum sağlamak için sosyal ortamlarında zeka oyunlarını aile ve arkadaşlarıyla pc yada tabletle online oynama
---	---------------------------	--	------------------	----------------	---	---	--

3	HAREKET YETKİNLİĞİ	Hareket Becerileri Hareket Strateji ve Taktikleri	Yakan Top	Mangala	BE.5.1.2.6. Oyun ve etkinliklerde iş birliğinin önemini kavrar. BE.5.1.2.7. Oyun ve etkinliklerde kaybetmeye ve kazanmaya ilişkin uygun davranışlar sergiler. BE.5.1.2.8. Oyun ve etkinliklerde bireysel farklılıklara duyarlı olur. BE.5.2.1.1. Fiziksel etkinliklere düzenli olarak katılır. BE.5.1.2.8. Oyun ve etkinliklerde bireysel farklılıklara duyarlı olur. 1. Bireysel mantık yürütme- problem çözme zeka oyunlarında taktik sıralama yapar. 2. Mantık yürütme-problem çözme oyunlarında hareket hamleleri planlar ve uygular. 3. İleri düzey zeka oyunlarında dikkat edilmesi gerekenler hamleleri uygular. 4. Mangala Turnuvalarda uyulması gereken kuralları öğrenir. 5. Mangala turnuvasında öğrendikleri bilgileri uygular.	Etkinliğe kısa mesafe ve yavaş tempoda yer değiştirme hareketleri ve ısınma ile başlanmalı, daha sonra mesafe ve hız kademeli şekilde artırılmalıdır. Sayışmaca ile iki çocuk seçilir. Aralarında gruplarına alacakları kişileri tek tek seçerler. Sınıf iki gruba ayrıldıktan sonra Yakan top oyunu başlatılır. Yakan top oyununda dikkat edilmesi gerekenler hamleleri oyun içinde uygularlar. Ayrıca Yakan top oyununda uyulması gereken kuralları oynarken sergilerler. Üç haftalık eğitim içinde öğrendikleri bilgileri, taktikleri ve stratejileri böylelikle uygulamaya başlarlar. Oyunun sonunda kazan grup ile kaybeden grup etkinlik değerlendirmesi yapabilirler. • Mangala oyun kurallarını uygulamanın uygulamaya başlanması • Zeka oyunları ile serbest grup çalışmalarını yapması • Zeka oyunları ile özgün tasarım çalışmaları (Bireysel-Grup) yapması	Farklı ebatlarda oyun alanları kullanılarak öğrencilerin kişisel ve genel alanını öğrenmesi sağlanmalıdır. Yer değiştirme hareketlerinin yönü, seviyesi ve hızı değiştirilerek bireysel, eşli ve grupla yapabilecekleri etkinlikler düzenlenebilir. Katıldığı bu etkinliklerle ilgili olarak “Başka nelere yer verilmesini isterdiniz?” sorusu yöneltilebilir. Öğrencilerin katıldıkları bu etkinlikler hakkında hissettikleri duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşmaları sağlanabilir. Alternatif Etkinlik Önerileri: Yapılan etkinliklerin yanı sıra sosyal ortamlarında zeka oyunlarını aile ve arkadaşlarıyla oynama
---	---------------------------	--	------------------	----------------	---	---	--

4					BE.5.2.3.4. Geleneksel çocuk oyunlarını tanır. BE.5.1.2.3. Oyun ve etkinliklerde belirlenen kural ve yönergeleri uygular. BE.5.1.1.4. Nesne kontrolü gerektiren birleştirilmiş hareket becerilerini çeşitli oyun ve etkinliklerde gösterir. BE.5.1.1.5 İki ve daha fazla hareket becerisini birleştirerek artan doğrulukta uygular. • Dama oyunu hakkında temel bilgileri öğrenir. • Strateji oyunlarının kurallarını kavrar. • Taktik ve Strateji geliştirmenin önemini kavrar. • Dikkat ve Bellek gelişimi çalışmaları (Zenginleştirme). • Taş yeme zorunluluğu. çok olan yerden taş yeme hamleleri öğrenir.	Mendil Kapmaca oyunu hakkında temel bilgileri slayt gösteri olarak sunumlar yapılır. Etkinliğe kısa mesafe ve yavaş tempoda yer değiştirme hareketleri ve ısınma ile başlanmalı, daha sonra mesafe ve hız kademeli şekilde artırılmalıdır. Çocuklar bahçeye çıkarılır. Mendil Kapmaca oyunu oynanacağı ve o oyunun kuralları sahada uygulamalı olarak çocuklara anlatılır. Sayışmaca ile iki çocuk seçilir. Aralarında sayışır ve gruplarına alacakları kişileri tek tek seçerler. Mendil Kapmaca oyunu ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapılır. Deneme amaçlı olarak Mendil Kapmaca oyunu oynamaya başlanır. • Dama oyun kitapçığı ve power point sunumlarıyla çalışmalar yapma • Dama oyunu ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapma • Kendilerine özgün hamle tasarım çalışmaları (Bireysel-Grup) yapma	Etkinliklere kısa mesafe ve yavaş tempoda yer değiştirme hareketleri ile başlanmalı, daha sonra mesafe ve hız kademeli şekilde artırılmalıdır. Alternatif Etkinlik Önerileri: Yaşadığımız çağın koşullarına uymak adına Dama oyununu pc yada tabletlere yükleyip öğrendiği bilgileri test etme
---	--	--	--	--	--	---	---

5	HAREKET YETKİNLİĞİ	Hareket Becerileri Hareket Strateji ve Taktikleri	Mendil Kapmaca	Dama	BE.5.1.2.3. Oyun ve etkinliklerde belirlenen kural ve yönergeleri uygular. BE.5.1.2.6. Oyun ve etkinliklerde iş birliğinin önemini kavrar. BE.5.1.2.7. Oyun ve etkinliklerde kaybetmeye ve kazanmaya ilişkin uygun davranışlar sergiler. BE.5.1.2.8. Oyun ve etkinliklerde bireysel farklılıklara duyarlı olur. 1. Zeka-Dikkat oyunlarının kurallarını kavrar. 2. Zeka-Dikkat oyunlarında verilen ipuçlarını fark eder. 3. Zeka ve Dikkat oyunlarında işlemsel stratejiler geliştirir. 4. Zeka oyunlarında çözüm aşamalarını uygular. 5. Kendine özgü oyun hamleleri tasarlar.	Mendil Kapmaca ile ilgili ile ilgili eğitsel oyun oynatmak (Bayrak Verme): Üzerinde hayvan bitki vb. resim ya da renk bulunan bayraklar hazırlanır. Bir kaç ebe seçilir (grup sayısına göre on kişiye iki ebe gibi). Öğrencilerden biri bayrağı alıp kaçır. Ebeler bayrağı taşıyan öğrenciyi kovalayıp ona dokunmaya çalışır. Bayraklı öğrenci ebeye yakalanmadan bayrağı bir arkadaşına vermeye çalışır. Ebeler bu kez bayrağı alan diğer öğrenciyi kovalamaya başlar. Ebeler bayraklı öğrenciye dokunabilirse ebelikten kurtulur. Dokunulan öğrenci ise ebe olur. Oyun çeşitlendirilerek devam ettirilebilir. Amaç farklı tempolarda koşular yapmalarını sağlamak ve bu koşularla yakalanmadan bayrağı ya da mendili kaçırarak grubuna sayı almaya yönelik çalışmalarını pekiştirmektir. Mendil Kapmaca oyunu ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapılır. Dersin sonuna doğru mendil kapmaca oyunu oynanmaya başlanır. • Dama Oyun kuralları dikkate alma • Dama oynunda çoklu oyuncu ile oynama uygulamaları yapma • Dama oyununun da strateji ve taktik önerilerini dikkate alma	Verilen çeşitli uyarılar ile (düdük, el vurma, tef, zil, bayrak vb.) farklı yönere ve farklı tempolarda, yer değiştirirken başlama ve durmayı geliştiren çalışmalar yaptırılabilir. Alternatif Etkinlik Önerileri: Yapılan etkinliklerin yanı sıra oyuncuların sosyal ortamlarında zeka oyunlarını aile ve arkadaşlarıyla pc yada tabletle online oynama
---	--------------------	--	----------------	------	--	---	---

6	HAREKET YETKİNLİĞİ	Hareket Becerileri Hareket Strateji ve Taktikleri	Mendil Kapmaca	Dama	BE.5.1.2.7. Oyun ve etkinliklerde kaybetmeye ve kazanmaya ilişkin uygun davranışlar sergiler. BE.5.1.2.8. Oyun ve etkinliklerde bireysel farklılıklara duyarlı olur. BE.5.2.1.1. Fiziksel etkinliklere düzenli olarak katılır. BE.5.1.2.6. Oyun ve etkinliklerde iş birliğinin önemini kavrar. 1. Mantık yürütme-problem çözme oyunlarında hareket hamleleri planlar ve uygular. 2. Bireysel ve Grup olarak Mantık yürütme- problem çözme zeka oyunlarında taktik sıralama yapar. 3. Zeka oyunlarında dikkat edilmesi gerekenler hamleleri uygular. 4. Turnuvalarda uyulması gereken kuralları öğrenir. 5. Dama turnuvasında öğrendikleri bilgileri uygular.	Mendil Kapmaca ile ilgili ile ilgili eğitsel oyun oynatmak (Kurdeleyi Kim Yakalayacak?): Öğrenciler iki gruba ayrılır. Bir gruba kurdele verilir ve bu grup kaçan gruptur. Diğer grup ise yakalayan gruptur. Kurdelesini olan grup kurdeleleri bellerine görülecek şekilde asarlar. Öğrencilere kurdelelere dokunmadan koşmaları gerektiği söylenir. İşaret verildiğinde kurdelesini olanlar kaçar, diğer grup ise kurdelesini olanların kurdelesini almak için yakalamaya çalışır. Kurdelesini alınan öğrenci bu defa yakalayıcı, diğeri kurdeleyi takip kaçan kişi olur. Oyuna en az grup kalıncaya kadar devam edilir. Üç haftalık eğitim içinde öğrendikleri bilgileri, taktikleri ve stratejileri böylelikle uygulamaya başlarlar. Oyunun sonunda kazan grup ile kaybeden grup etkinlik değerlendirmesi yapabilirler. • Dama oyun kurallarını uygulanması • Zeka oyunları ile serbest olarak bireysel ve grup çalışmaları yapılması • Zeka oyunları ile özgün tasarım çalışmaları (Bireysel-Grup) yapılması	Katıldığı bu etkinliklerle ilgili olarak “Başka nelere yer verilmesini isterdiniz?” sorusu yöneltilebilir. Öğrencilerin katıldıkları bu etkinlikler hakkında hissettikleri duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşmaları sağlanabilir. Alternatif Etkinlik Önerileri: Yaşadığımız çağın koşullarına uyum sağlamak için Dama oyununu pc yada tabletlere yükleyip öğrendiği bilgileri test etme
7	HAREKET YETKİNLİĞİ	Hareket Becerileri Hareket Strateji ve Taktikleri	Seksek	Satranç	BE.5.2.3.4. Geleneksel çocuk oyunlarını tanıır. BE.5.1.2.3. Oyun ve etkinliklerde belirlenen kural ve yönergeleri uygular. BE.5.1.1.4. Nesne kontrolü gerektiren birleştirilmiş hareket becerilerini çeşitli oyun ve etkinliklerde gösterir. BE.5.1.1.5 İki ve daha fazla hareket becerisini birleştirerek artan doğrulukta uygular. 1. Satranç oyunu hakkında temel kural ve bilgileri öğrenir. 2. Strateji oyunlarının kurallarını kavrar. 3. Strateji geliştirme önemini kavrar. 4. Dikkat ve bellek gelişimi çalışmaları (Zenginleştirme) yapar. 5. Satranç taşlarını tanıır. 6. Satranç hamlelerini öğrenir.	Seksek oyunu hakkında temel bilgileri slayt gösteri olarak sunumlar yapılır. Etkinliğe kısa mesafe ve yavaş tempoda yer değiştirme hareketleri ve ısınma ile başlanmalı, daha sonra mesafe ve hız kademeli şekilde artırılmalıdır. Çocuklar bahçeye çıkarılır. Seksek oyunu oynanacağı ve o oyunun kuralları sahada uygulamalı olarak çocuklara anlatılır. Daha sonra öğrencilerin deneme yapması için imkân tanınır. Denemelerde yapılan yanlışlıklar hemen dönüt ve düzeltme ile müdahale edilir. Öğrencilerin denemeleri gözlenmeye devam edilir. Seksek oyunu ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapılır. Seksek oyunu oynanmaya başlanır. • Satranç oyun kitapçığı ve power point sunumlarıyla çalışmalar yapma • Satranç oyunu ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapma • Kendilerine özgün hamle tasarım çalışmaları (Bireysel-Grup) yapma	Yer değiştirme, dengeleme ve nesne kontrolü gerektiren hareketlerin en az ikisini birleştirecekleri etkinliklerin yapılması sağlanmalı ve bu etkinliklerde hareketlerin yapılış şekline dikkat edilmelidir. Bu tür çalışmalarda hareketlerin birleştirilerek kesintiye uğramadan, (akıcılık) bozulmadan uygulanması sağlanmalıdır. Alternatif Etkinlik Önerileri: Yaşadığımız çağın koşullarına uyum sağlamak için Satranç oyununu pc yada tabletlere yükleyip sosyal çevrelerindeki kişilerle öğrendiği bilgileri test etme imkanı sağlama

8	HAREKET YETKİNLİĞİ	Hareket Becerileri Hareket Strateji ve Taktikleri	Seksek	Satranç	BE.5.1.2.3. Oyun ve etkinliklerde belirlenen kural ve yönergeleri uygular. BE.5.1.2.6. Oyun ve etkinliklerde iş birliğinin önemini kavrar. BE.5.1.2.7. Oyun ve etkinliklerde kaybetmeye ve kazanmaya ilişkin uygun davranışlar sergiler. BE.5.1.2.8. Oyun ve etkinliklerde bireysel farklılıklara duyarlı olur. 1. Zeka-Dikkat oyunlarının kurallarını kavrar. 2. Zeka-Dikkat oyunlarında verilen ipuçlarını fark eder. 3. Zeka ve Dikkat oyunlarında işlemsel stratejiler geliştirir. 4. Zeka oyunlarında çözüm aşamalarını uygular. 5. Kendine özgü oyun hamleleri tasarlar.	Seksek ile ilgili ile ilgili eğitsel oyun oynatmak (Sekerek Yer Kapmaca): Ebe seçilir. Öğrenciler geniş bir daire oluştururlar. Her öğrencinin ayaklarının çevresine bir daire çizilir. Ebe ortada durur. Daire içinde bulunan öğrenciler birbirleriyle işaretleyerek yer değiştirirler. Yer değiştirmek için gidişler tek ayakla ve seke seke yapılır. Ebe de en ortada çizilmiş olan kendi dairesinin içindedir. İki öğrenci yer değiştirmek için seke seke giderlerken ebe de onlardan birinin yerini kapmak için zıplayarak boş daireye doğru gider. Kimin yeri kapılırsa yeni ebe o kişi olur. Oyun bu şekilde devam eder. Seksek oyunu ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapılır. Dersin sonuna doğru Seksek oyunu oynanmaya başlanır. • Satranç oyun kurallarını uygulama • Zeka oyunları ile serbest olarak bireysel ve grup çalışmaları yapma • Zeka oyunları ile özgün tasarım çalışmalar (Bireysel-Grup) yapma	Etkinliklere kısa mesafe ve yavaş tempoda yer değiştirme hareketleri ile başlanmalı, daha sonra tek ayakla, çift ayakla seke seke çalışmaları yapılır. Bu tür çalışmalardan sonra egzersizler kademeli şekilde artırılmalıdır. Alternatif Etkinlik Önerileri: Yaşadığımız çağın koşullarına uyum sağlamak için Satranç oyununu pc yada tabletlere yükleyip öğrendiği bilgileri test etme
9	HAREKET YETKİNLİĞİ	Hareket Becerileri Hareket Strateji ve Taktikleri	Seksek	Satranç	BE.5.1.2.7. Oyun ve etkinliklerde kaybetmeye ve kazanmaya ilişkin uygun davranışlar sergiler. BE.5.1.2.8. Oyun ve etkinliklerde bireysel farklılıklara duyarlı olur. BE.5.2.1.1. Fiziksel etkinliklere düzenli olarak katılır. BE.5.1.2.6. Oyun ve etkinliklerde iş birliğinin önemini kavrar. 1. Mantık yürütme-problem çözme oyunlarında hareket hamleleri planlar ve uygular. 2. Bireysel ve grup olarak mantık yürütme-problem çözüme zeka oyunlarında taktik sıralama yapar. 3. Zeka oyunlarında dikkat edilmesi gerekenler hamleleri uygular. 4. Turnuvalarda uyulması gereken kuralları öğrenir. 5. Satranç turnuvasında öğrendikleri bilgileri uygular.	Mendil Kapmaca ile ilgili ile ilgili eğitsel oyun oynatmak (Seken Yılan): Öğrenciler sınıf mevcuduna göre gruplara ayrılır. Her grup belirlenen çizginin arkasında derin kolda sıraya geçer. Grupların önünde belirli mesafede beş tane huni konur. Verilen işaretle öğrencilerin bunların arasından atlayarak, sekerek vb. şekilde geçerek grubunun arkasına derin kolda sıraya geçmesi istenir. Oyun bu şekilde devam eder. Üç haftalık eğitim içinde öğrendikleri bilgileri, taktikleri ve stratejileri böylelikle uygulamaya başlarlar. Oyunun sonunda kazan grup ile kaybeden grup etkinlik değerlendirmesi yapabilirler. • Satranç oyun kurallarını uygulama • Satranç oyunu ile serbest olarak bireysel ve grup çalışmaları yapma • Satranç oyunu ile özgün tasarım hamle çalışmaları (Bireysel-Grup) yapma	Katıldığı bu etkinliklerle ilgili olarak “Başka nelere yer verilmesini isterdiniz?” sorusu yöneltilebilir. Öğrencilerin katıldıkları bu etkinlikler hakkında hissettikleri duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşımları sağlanabilir. Alternatif Etkinlik Önerileri: Yaşadığımız çağın koşullarına uyum sağlamak için Satranç oyununu pc yada tabletlere yükleyip sosyal çevrelerindeki kişilerle öğrendiği bilgileri test etme imkanı sağlama

10	HAREKET YETKİNLİĞİ	Hareket Becerileri Hareket Strateji ve Taktikleri	Tombik	Gri Ceviz	BE.5.2.3.4. Geleneksel çocuk oyunlarını tanıır. BE.5.1.2.3. Oyun ve etkinliklerde belirlenen kural ve yönergeleri uygular. BE.5.1.1.4. Nesne kontrolü gerektiren birleştirilmiş hareket becerilerini çeşitli oyun ve etkinliklerde gösterir. BE.5.1.1.5 İki ve daha fazla hareket becerisini birleştirerek artan doğrulukta uygular. 1. Gri Ceviz oyunu hakkında temel bilgileri öğrenir. 2. Strateji ve Taktik oyunlarının kurallarını kavrar. 3. Taktik ve Strateji geliştirmenin önemini kavrar. 4. Dikkat ve Bellek gelişimi çalışmaları (Zenginleştirme) yapma.	Tombik oyunu hakkında temel bilgileri slayt gösteri olarak sunumlar yapılır. Etkinliğe kısa mesafe ve yavaş tempoda yer değiştirme hareketleri ve ısınma ile başlanmalı, daha sonra mesafe ve hız kademeli şekilde artırılmalıdır. Çocuklar bahçeye çıkarılır. Tombik oyunu oynanacağı ve o oyunun kuralları sahada uygulamalı olarak çocuklara anlatılır. Daha sonra öğrencilerin deneme yapması için imkân tanınır. Denemelerde yapılan yanlışlıklar hemen dönüt ve düzeltme ile müdahale edilir. Öğrencilerin denemeleri gözlenmeye devam edilir. Tombik oyunu ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapılır. Tombik oyunu oynamaya başlanır. • Gri ceviz oyunu için her deneye Eğitim Bilişim Ağından (EBA) kullanıcı şifrelerinin alınması • Gri Ceviz oyununu power point sunumlarıyla çalışmalar yapma • Gri Ceviz ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapma • Kendilerine özgün hamle tasarım çalışmaları (Bireysel-Grup) yapma	Yer değiştirme, dengeleme ve nesne kontrolü gerektiren hareketlerin en az ikisini birleştirecekleri etkinliklerin yapılması sağlanmalı ve bu etkinliklerde hareketlerin yapılış şekline (formuna) dikkat edilmelidir. Bu tür çalışmalarda hareketlerin birleştirilerek kesintiye uğramadan, (akıcılık) bozulmadan uygulanması sağlanmalıdır. Alternatif Etkinlik Önerileri: EBA'dan Gri Ceviz oyununu pc yada tabletlere yükleyip öğrendiği bilgileri test etme yada tetriz oyunu oynama
----	--------------------	--	--------	-----------	---	--	--

11	HAREKET YETKİNLİĞİ Hareket Becerileri Hareket Strateji ve Taktikleri	Tombik	Gri Ceviz	BE.5.1.2.3. Oyun ve etkinliklerde belirlenen kural ve yönergeleri uygular. BE.5.1.2.6. Oyun ve etkinliklerde iş birliğinin önemini kavrar. BE.5.1.2.7. Oyun ve etkinliklerde kaybetmeye ve kazanmaya ilişkin uygun davranışlar sergiler. BE.5.1.2.8. Oyun ve etkinliklerde bireysel farklılıklara duyarlı olur. 1. Zeka-Dikkat oyunlarının kurallarını kavrar. 2. Zeka-Dikkat oyunlarında verilen ipuçlarını fark eder. 3. Zeka ve Dikkat oyunlarında işlemsel stratejiler geliştirir. 4. Zeka oyunlarında çözüm aşamalarını uygular. 5. Kendine özgü oyun hamleleri tasarlar.	Tombik oyunu ile ilgili ile ilgili eğitsel oyun oynatmak (Üstünden Altından): Öğrenciler gruplara ayrılırlar. Belirli mesafede ellerinde karşılıklı ip tutan iki öğrenci olur. Öğretmenin "başla" komutuyla sıradaki öğrenciler ipi tutan kişilerin söyledikleri şekilde topu yuvarlarlar. İpi tutan "altından" derse topu, ipin altından; "üstünden" derse topu, ipin üstünden gönderirler. Atamayan öğrenci, ipi tutan öğrencilerden biriyle yer değiştirir. Amaç isabetli atışlar yapmalarını sağlamak ve el göz koordinasyonlarının gelişmelerine katkı sağlamaktır. Tombik oyunu ile serbest bireysel ve grup çalışmaları yapılır. Tombik oyunu oynamaya başlanır. • Gri Ceviz Oyun kuralları uygulama • Gri Ceviz oynunda çoklu oyuncu ile oynama uygulamaları yapma • Gri Ceviz oyununun da strateji ve taktik önerilerini dikkatte alma	Kullanılacak nesnelerin (farklı ebatlarda toplar, kutular vb.) vücudun çeşitli bölümleri kullanılarak kontrol edilebileceği bireysel ve eşli etkinlikler düzenlenmelidir. Bu düzeyde nesnelerin istenilen hedefe atılması önemlidir. Topu atma şekli deneklerin hedefi tutturma durumlarına göre değiştirilebilir. Alternatif Etkinlik Önerileri: Yapılan etkinliklerin yanı sıra oyuncuların sosyal ortamlarında zeka oyunlarını aile ve arkadaşlarıyla pc ya da tabletle online oynama
----	--	--------	-----------	--	--	--

12	HAREKET YETKİNLİĞİ	Hareket Becerileri Hareket Strateji ve Taktikleri	Tombik	Gri Ceviz	BE.5.1.2.7. Oyun ve etkinliklerde kaybetmeye ve kazanmaya ilişkin uygun davranışlar sergiler. BE.5.1.2.8. Oyun ve etkinliklerde bireysel farklılıklara duyarlı olur. BE.5.2.1.1. Fiziksel etkinliklere düzenli olarak katılır. BE.5.1.2.6. Oyun ve etkinliklerde iş birliğinin önemini kavrar. 1. Mantık yürütme-problem çözme oyunlarında hareket hamleleri planlar ve uygular. 2. Bireysel ve Grup olarak Mantık yürütme- problem çözme zeka oyunlarında taktik sıralama yapar. 3. Zeka oyunlarında dikkat edilmesi gerekenler hamleleri uygular. 4. Gri Ceviz oyunu ile online olarak turnuva yapılması ve öğrendiklerini uygulaması	Tombik oyunu ile ilgili eğitsel oyun oynatmak (Çizgiyi Aş Aya Ulaş): Öğrenciler sınıf sayısına göre gruplara ayrılır. Gruptaki öğrenciler el ele tutuşarak daire oluştururlar. Dönerek aşağıdaki şarkıyı söylerler. Şarkı bitiminde her gruba bir top verilir. Öğrenciler sırayla belirli bir mesafeye çizilmiş olan çizgiden topu yuvarlayarak geçirmeye çalışır. Topu geçiren öğrenci çizginin arkasına geçerek ay şeklini alır. Oyun bitiminde tüm öğrenciler ay şeklini oluştururlar, oyun bitiminde tüm öğrencilere ay resmi kartı takılır. Üç haftalık eğitim içinde öğrendikleri bilgileri, taktikleri ve stratejileri böylelikle uygulamaya başlarlar. Oyunun sonunda kazan grup ile kaybeden grup etkinlik değerlendirmesi yapabilirler. • Gri Ceviz oyun kurallarını uygulama • Zeka oyunları ile serbest olarak bireysel ve grup çalışmaları yapma • Zeka oyunları ile özgün hamle tasarım çalışmaları (Bireysel-Grup) yapma	Öğrencilerin katıldıkları bu tarz etkinlikler hakkında hissettikleri duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşmaları sağlanabilir. Alternatif Etkinlik Önerileri: Yaşadığımız çağın koşulları uyum sağlamak için deneklere, Gri ceviz oyununu pc yada tabletlere yüklemesini ve öğrendiği bilgileri test etmesi önerilebilir.
----	--------------------	--	--------	-----------	--	---	---

Ek-9. Zeka Oyunları Eğitimi Katılım Belgesi

		
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI ÖĞRETMEN YETİŞTİRME VE GELİŞTİRME GENEL MÜDÜRLÜĞÜ		
<i>Kurs Belgesi</i>		
Belirtilen kursu başarıyla tamamlayarak bu belgeyi almaya hak kazandınız.		
KURSIYERİN	Adı Soyadı: Rahmi YILDIZ	T.C. Kimlik Numarası:
EĞİTİM FAALİYETİNİN	Adı: 2.02.09.01.008 - Zeka Oyunları 2 Uzaktan Eğitimi Kursu	
	Yeri: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü MERKEZ TEŞKİLATI / BAKANLIK	
	Tarihi: 18.07.2022 - 24.07.2022	Başarı Puanı:
	Numarası: 2 3	Süresi:
Bahtiyar TOLUNAY Eğitim Yöneticisi		Cevdet VURAL Genel Müdür
F63128780433		

Bu belge elektronik ortamda düzenlenmiş olup ıslak imza İÇERMEKTEDİR. Belgeyi yukarıdaki belge numarası ile <http://mebis.meb.gov.tr/hizmetci/hie0406.aspx> adresinden doğrulayabilirsiniz.

Ek 10. Tez Değerlendirme Formu

Aksaray Üniversitesi Tez Değerlendirme Formu		
Öğrencinin Adı Soyadı: Rahmi YILDIZ		EVET
Kapak		
1	Tez Başlığı tutanaktaki başlıkla aynı mı?	
2	Kapaktaki ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
3	Kapak format kılavuzdaki kapak formatına uygun mu?	
4	Kapakta yazılan tüm yazılar doğru olarak verilmiş mi?	
İçindekiler		
5	Sayfa numaraları tam verilmiş mi?	
6	Şekil, Çizelge vb. listeleri verilmiş mi? Sıralaması doğru mu?	
7	Özet, Abstract, Giriş, Sonuçlar vb. bölümler var mı?	
8	Yazım hataları kontrolü yapıldı mı?	
Giriş		
9	Hazırlanan tezin önemini anlatıyor mu?	
10	İkinci ve Üçüncü dereceden başlık içermemeli kuralına uyuldu mu?	
Özet/Abstract		
11	Kılavuza uygun mu?	
12	Ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
13	Özet; tek sayfa, tek aralık, tek paragraf kuralına uygun olarak yazıldı mı?	
14	Bilim kodu, sayfa adedi, anahtar kelimeler ve tez danışmanı yazıldı mı?	
Kaynakça		
15	Kaynakların tamamına metin içinde atıf yapıldı mı?	
16	Kaynak formatı Kılavuzdaki kaynak formatına uygun olarak hazırlanmış mı?	
17	Atıf formatı kılavuzdaki atıf formatına uygun mu?	
Atıf Yöntemi APA 6 ☐ CMS ☐ İSNAD ☐		
Genel Değerlendirme		
18	Etik Beyan açıklaması okundu, uyuldu ve imzalandı mı?	
19	Kabul/Onay sayfası kılavuzdaki formata uygun olarak düzenlenmiş mi?	
20	Kabul /Onay sayfasında belirtilen oy birliği/oy çokluğu seçeneklerinden uygun olanı savunmayla tutarlı olacak şekilde belirlenmiş mi?	
21	Sayfa kenar boşluklar ve sayfa numaraları kılavuzdaki formatına uygun mu?	
22	Paragraf boşlukları ve metin satır aralığı kılavuza uygun olacak şekilde düzenlenmiş mi?	
23	Başlık yazımları kılavuzdaki başlık formatlarına uygun mu?	
24	Yazı tipi ve boyutu kılavuzdaki yazı tipi ve boyutu formatına uygun mu?	
25	Şekil, Çizelge vb. açıklama ve numaralandırmaları kılavuzdaki formata uygun olarak yazılmış mı?	