



**T. C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ EĞİTSEL OYUN
TASARLAMA BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

UĞUR ÖZDEMİR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**NİSAN, 2022
MUĞLA**

**T. C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ EĞİTSEL OYUN
TASARLAMA BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**UĞUR ÖZDEMİR
ORCID NO:0000-0001-9694-2497**

**TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Süleyman CAN**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**NİSAN, 2022
MUĞLA**

JÜRİ ONAY SAYFASI

Uğur Özdemir tarafından hazırlanan “SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ EĞİTSEL OYUN TASARLAMA BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Sabahattin DENİZ
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Jüri Başkanı

Prof. Dr. Süleyman CAN
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Tez Danışmanı

Doç. Dr. Özkan ÇELİK
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Üye

Tez savunma tarihi: 25/04/2022

Bu tez Sınıf Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirmektedir.

Prof. Dr. Sabri SİDEKLİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eğitsel Oyun Tasarlama Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı Yüksek Lisans Tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
- Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterildiğini,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
- Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 25 /04/2022

Uğur ÖZDEMİR

Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu’ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ EĞİTSEL OYUN TASARLAMA BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

UĞUR ÖZDEMİR

Yüksek Lisans Tezi, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Süleyman CAN

Nisan 2022, 91 sayfa

Bu araştırmada öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarlama becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenerek değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırma 2020-2021 eğitim ve öğretim yılında Ege Bölgesindeki bir devlet üniversitesinde Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalında öğrenim görmekte olan 27'si üçüncü sınıf ve 43'ü dördüncü sınıf toplam 70 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarına iki bölümden oluşan bir form gönderilerek veriler çevrimiçi (online) olarak toplanmıştır. Gönderilen formun ilk bölümünde demografik özellikleri saptamaya yönelik maddeler bulunmaktadır. İkinci bölümde ise öğretmen adaylarından Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2018 yılında hazırlanmış olan Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programında bulunan BO.4.1.1.2. kodlu “Oyunlarda dengeleme gerektiren hareketleri etkili kullanır.” kazanımı doğrultusunda bir oyun tasarımları istenmiştir. Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanan oyunlar araştırmacı tarafından geliştirilen Eğitsel Oyunları Değerlendirme Rubriği kullanılarak değerlendirilmiştir. Eğitsel Oyunları Değerlendirme Rubriği 34 maddeden oluşmaktadır. Rubriğin geliştirilme sürecinde ilgili alanyazın taraması yapılmış, 38 maddeden oluşan taslak form oluşturularak uzman görüşüne sunulmuştur. Alan uzmanlarından gelen geri bildirim sonucunda dört madde rubrikten çıkarılmış, sekiz madde revize edilmiştir. 34 maddelik nihai formuna ulaşan rubrik 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, tasarlanan eğitsel oyunların künye ve biçim bilgileri dokuz madde ile; ikinci bölümde, tasarlanan eğitsel oyunun uygulanabilirliği on iki

madde ile; üçüncü ve son bölümde ise tasarlanan eğitsel oyunun içeriği on üç madde ile değerlendirilmektedir. Değerlendirmede eş kodlayıcı olarak araştırmacı dışında iki alan uzmanından yardım alınmıştır. Araştırmacı ve iki uzmanın değerlendirmeleriyle sınıf içi korelasyon hesaplaması yapılarak puanlayıcı güvenilirliğini artırmak hedeflenmiştir. Tasarlanan oyunlar incelendiğinde ise sınıf öğretmeni adaylarının yalnızca bir adet düşük düzeyde oyun tasarladığı görülmüştür. Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanan oyunların yarısından fazlasının (%52) yüksek düzeyde tasarlanmış olduğu sonucuna erişilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyete göre hem kadın hem erkek öğretmen adaylarında çoğunluğunun yüksek düzeyde oyun tasarlamış olduğu görülmüştür. Sınıf düzeyine göre incelendiğinde ise üçüncü sınıfta eğitim gören sınıf öğretmeni adaylarının pek çoğunun (%63) yüksek düzeyde eğitsel oyun tasarladığı görülürken, dördüncü sınıfta eğitim gören sınıf öğretmeni adaylarının yarısından fazlasının (%56) orta düzeyde eğitsel oyun tasarladığı görülmüştür.

Oyun künyesinin uygunluk düzeyi bölümünde, sınıf öğretmeni adaylarının tasarlamış olduğu eğitsel oyunların genelinin (%43) düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Uygulanabilirlik açısından eğitsel oyunlara bakıldığında, tasarlanan eğitsel oyunların büyük bir çoğunluğun (%84) yüksek düzeyde uygulanabilir olduğu sonucuna erişilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının tasarlamış olduğu eğitsel oyunların içeriğinin uygunluğuna bakıldığında yarısından fazlasının (%56) orta düzeyde uygun olduğu görülmüştür.

Anahtar kelimeler: sınıf öğretmeni adayları, eğitsel oyun, öğretmen adayları, oyun tasarlama

ABSTRACT

EXAMINATION OF EDUCATIONAL GAME DESIGN SKILLS OF PRIMARY SCHOOL TEACHER CANDIDATES IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES

UĞUR ÖZDEMİR

Master Thesis, Department of Primary Teacher Education

Supervisor: Prof. Dr. Süleyman CAN

April 2022, 91 pages

In this study, it was aimed to evaluate the educational game design skills of teacher candidates by examining them in terms of various variables.

The research study was carried out with a total of 70 teacher candidates, 27 of whom were juniors and 43 were seniors, studying in the Department of Primary Education, Primary Teacher Education Program in a state university in the Aegean Region in the 2020-2021 academic year. In the study, a form consisting of two parts was sent to the teacher candidates and the data were collected online. In the first part of the form, there were items to determine the demographic information. In the second part, teacher candidates were asked to design a game in line with the outcome, which is BO.4.1.1.2. coded “Student effectively uses movements that require balancing in games”, in the Physical Education and Game Lesson Curriculum prepared by the Ministry of National Education in 2018. The games designed by the primary school teacher candidates were evaluated using the Educational Games Evaluation Rubric developed by the researcher. The Educational Games Evaluation Rubric consists of 34 items. During the development process of the rubric, the relevant literature was examined, a draft form consisting of 38 items was created and presented to the expert opinion. As a result of the feedback from the experts, four items were removed from the rubric and eight items were revised. The rubric, whose final form has 34 items, consists of 3 parts. In the first part, the ID and form information of the designed educational games are evaluated with nine items, in the second part, the applicability of the designed educational game is evaluated with twelve

items, and in the third and last part, the content of the designed educational game is evaluated with thirteen items. In the evaluation, except from the researcher, two experts in the field, as co-coders, also evaluated the forms. It was aimed to increase the reliability of the rater by calculating the intra-class correlation with the evaluations of the researcher and two experts. When the designed games were examined, it was seen that the primary school teacher candidates designed only one low-level game. It was concluded that more than half (52%) of the games designed by primary school teacher candidates were designed at a high level. It has been observed that the majority of the primary school teacher candidates, both male and female, have designed games at a high level. When analyzed by grade level, it was seen that most of the junior primary school teacher candidates (63%) designed educational games at a high level, while more than half of the senior primary school teacher candidates (56%) designed educational games at a medium level.

In the appropriateness level section of the game ID, it was seen that the educational games designed by the primary school teacher candidates were generally at a low level (43%). Considering the educational games in terms of applicability, it was concluded that the majority of the designed educational games (84%) were highly applicable. Considering the suitability of the content of the educational games designed by the primary school teacher candidates, it was seen that more than half (56%) were moderately appropriate.

Keywords: primary school teacher candidates, educational game, teacher candidates, game design

ÖN SÖZ

Araştırma sürecimin her aşamasında desteğini ve güvenini hissettiğim, önerilerinden yararlandığım, kıymetli bilgileriyle etrafına ışık saçan ve her zaman yol göstericiliğinden faydalandığım çok değerli tez danışman hocam Prof. Dr. Süleyman Can'a teşekkürü bir borç bilirim.

Lisans ve yüksek lisans döneminin her aşamasında kapısı bana hep açık olan, görüşleriyle tezimin şekillenmesinde emeği bulunan çok değerli hocam, abim Doç. Dr. Özkan Çelik'e sonsuz teşekkür ederim. Kıymetli hocalarım, Arş. Gör. Dr. Halil Çokçalışkan ve Arş. Gör. Dr. Alper Yorulmaz'a çok teşekkür ederim.

Tez savunma sürecinde yer alan Prof. Dr. Sabahattin Deniz hocama verdikleri destekler için teşekkür ederim.

Süreç boyunca desteklerini üzerimden hiç esirgemeyen, her koşulda yardımına koşan İmra Taç ve Muğla'daki ailem Meral Aslan Çelik, Ayten Demirel Çokçalışkan, Hümeysra Uysal'a içten teşekkür ederim.

Maddi ve manevi desteklerini hayatım boyunca hissettiğim ve hissedeceğim, verdikleri desteklerle hedeflerime ulaşmamı sağlayan, her koşulda yanımda olan ve hayatımda bu aşamaya kadar gelmemde en büyük hak sahipleri olan annem ve babam ile hayattaki en büyük şansım M. Cihan Özdemir'e teşekkürü bir borç bilirim.

Çalışmanın eğitim paydaşlarına yararlı olması dileklerimle...

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
ETİK BEYANI.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
ÖN SÖZ.....	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar DİZİNİ	xiv
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xvii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xviii
EKLER DİZİNİ.....	xix

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	5
1.3. Araştırmanın Amacı.....	5
1.4. Araştırmanın Önemi	5
1.5. Araştırmanın Varsayımları	8
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8
1.7. Tanımlar.....	8

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Oyun.....	9
2.2. Oyun Kuramları	10
2.2.1. <i>Klasik Oyun Kuramları</i>	11
2.2.1.1. Fazla Enerji Kuramı (Surplus Energy Theory).....	12
2.2.1.2. Dinlenme Kuramı (Relaxation Theory).....	12
2.2.1.3. Yetişkinliğe Hazırlık Kuramı (Pre-Exercise).	12
2.2.1.4. Evrimsel Tekrarlama Kuramı (Recapitulation)	13
2.2.1.5. Huizinga Kuramı.....	13
2.2.2. <i>Modern Oyun Kuramları</i>	13
2.2.2.1. Psikoanalitik Kuramlar	14
2.2.2.1.1. <i>Kişilik Gelişim Kuramı</i>	14
2.2.2.1.2. <i>Psikososyal Gelişim Kuramı</i>	14
2.2.2.2. Bilişsel Gelişim Kuramları.	14
2.2.2.2.1. <i>Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı</i>	15
2.2.2.2.2. <i>Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramı</i>	15
2.2.2.2.3. <i>Bruner'in Bilişsel Gelişim Kuramı</i>	16
2.2.2.3. Uyarılma Kuramı.	16
2.2.2.4. Üst iletişimsel Oyun Kuramı.	16
2.3. Oyunun Sınıflanması	17
2.4. Eğitsel Oyun	19
2.4.1. <i>Eğitsel Oyunların Sınıflandırılması</i>	20
2.5. Eğitsel Oyun Tasarlama.....	23
2.6. İlgili Yurt İçi Araştırmalar	27

2.7. İlgili Yurt Dışı Araştırmalar	29
--	----

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli (Deseni)	32
3.2. Evren ve Örneklem	32
3.3. Veri Toplama Araçları	33
3.4. Verilerin Toplanması	34
3.5. Verilerin Analizi	34

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	38
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	39
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	40
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	41
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	45
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	51

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç	58
------------------------------	----

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç	58
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç	60
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç	60
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç	61
5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç	64
5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç	70
5.2. Öneriler	76
KAYNAKÇA	78
EKLER	86

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1. Değerlendiricilerin EODR'ye Göre Eğitsel Oyunlara Verdikleri Puanlar	37
Tablo 2. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Tarafından EODR'den Alınan En Düşük ve En Yüksek Puan	39
Tablo 3. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Cinsiyete Göre Eğitsel Oyun Tasarlama Becerisi Düzeyleri	39
Tablo 4. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sınıf Düzeyine Göre Eğitsel Oyun Tasarlama Becerisi Düzeyleri	40
Tablo 5. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Tasarladıkları Eğitsel Oyunda Oluşturdıkları Oyun Künyesinin Uygunluk Düzeyi	41
Tablo 6. EODR'nin Künye Bölümünden Alınan En Düşük ve En Yüksek Puan	41
Tablo 7. Künyede Bulunan Öge Sayısı	42
Tablo 8. Oyun Yeri Belirtilme Durumu	42
Tablo 9. Oyunun Araç-Gereci Belirtilme Durumu	42
Tablo 10. Oyunun Süresi Belirtilme Durumu	43
Tablo 11. Oyun Seviyesi Verilme Durumu	43
Tablo 12. Oyuncu Sayısı Belirtilme Durumu	44
Tablo 13. Güvenlik Uyarıları Yapılma Durumu	44
Tablo 14. Öneride Bulunulma Durumu	44
Tablo 15. Kaynakça Verilme Durumu	45
Tablo 16. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Tasarladıkları Eğitsel Oyunların Uygulanabilirlik Düzeyleri	45
Tablo 17. EODR'nin Uygulanabilirlik Bölümünden Alınan En Düşük ve En Yüksek Puan	46
Tablo 18. Tasarlanan Eğitsel Oyunların Oynatıcı Tarafından Anlaşılır Olma Durumu	46

Tablo 19. <i>Tasarlanan Eğitsel Oyunun, Genel Ahlak İlkelerine Uygun Olma Durumu..</i>	46
Tablo 20. <i>Kullanılacak Malzemelerin Kolayca Tedarik Edilebilme Durumu</i>	47
Tablo 21. <i>Planda Belirtilen Malzemelerin Kullanışlı Olma Durumu (Spesifik)</i>	47
Tablo 22. <i>Kullanılacak Malzemelerin Uzmanlık/Deneyim Gerektirme Durumu</i>	48
Tablo 23. <i>Oyun Alanı İçin Bahçe Ya Da Sınıfın Yeterli Olma Durumu</i>	48
Tablo 24. <i>Tasarlanan Eğitsel Oyunun, Öğrencilerin Kendi Kendilerine Oynayabileceği Nitelikte Olma Durumu (Ders Biter, Eğitim Bitmez)</i>	49
Tablo 25. <i>Tasarlanan Eğitsel Oyunun Uzun Süre Sürdürülebilir Olma Durumu (Devamlılık)</i>	49
Tablo 26. <i>Tasarlanan Eğitsel Oyunun Beklenmedik Durumlara Karşı Hazırlıklı Olma Durumu</i>	50
Tablo 27. <i>Tasarlanan Eğitsel Oyunun, Tek Başına Belirtilen Kazanıma Ulaştırabilme Durumu</i>	50
Tablo 28. <i>Tasarlanan Eğitsel Oyunun Uygulanabilirlik Açısından Farklı Sınıf Seviyelerine Uyarlanabilir Olma Durumu</i>	50
Tablo 29. <i>Tasarlanan Eğitsel Oyunda Güvenlik Zafiyeti Var Olma Durumu</i>	51
Tablo 30. <i>Sınıf Öğretmeni Adaylarının Tasarladıkları Eğitsel Oyunun İçeriğinin Uygunluk Düzeyi.....</i>	51
Tablo 31. <i>EODR'nin İçerik Bölümünden Alınan En Düşük ve En Yüksek Puan.....</i>	52
Tablo 32. <i>Tasarlanan Eğitsel Oyunların Verilen Kazanıma Uygun Olma Durumu</i>	52
Tablo 33. <i>Tasarlanan Eğitsel Oyunda Oyun Kurallarının Belirtilmiş Olma Durumu ...</i>	52
Tablo 34. <i>Tasarlanan Eğitsel Oyunun, Öğrencinin Kendi Deneyimi ile Öğrenmesini Sağlama Durumu</i>	53
Tablo 35. <i>Tasarlanan Eğitsel Oyunun, Öğrenciyi Motive Etme Durumu</i>	53
Tablo 36. <i>Tasarlanan Eğitsel Oyunun Özgün Olma Durumu</i>	54
Tablo 37. <i>Tasarlanan Eğitsel Oyunun Değerlendirilmesi İçin Oyun Sonunda, Kazanan Kaybedenin Belirli Olma Durumu</i>	54

Tablo 38. <i>Tasarlanan Eğitsel Oyunun Başka Kazanım/Konuları Da Pekiştirme Durumu</i>	54
Tablo 39. <i>Tasarlanan Eğitsel Oyunun Farklı Sınıf Seviyelerine Uyarlanabilme Durumu</i>	55
Tablo 40. <i>Tasarlanan Eğitsel Oyunun Bilişsel Olarak Sınıf Seviyesine Uygun Olma Durumu</i>	55
Tablo 41. <i>Tasarlanan Eğitsel Oyunun Fiziksel Olarak Sınıf Seviyesine Uygun Olma Durumu</i>	56
Tablo 42. <i>Tasarlanan Eğitsel Oyunun Öğrencilerin Strateji Geliştirmesini Sağlayacak Nitelikte Olma Durumu</i>	56
Tablo 43. <i>Tasarlanan Eğitsel Oyunun Öğrencilerin Düşünme Becerilerini Etkin Kılma Durumu</i>	57
Tablo 44. <i>Tasarlanan Eğitsel Oyunda, Bireysel Farklılıkların Göz Önünde Bulundurulma Durumu</i>	57

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eğitsel Oyun Tasarlama Becerisi Düzeyleri* 38



KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar

EODR

MEB

Açıklamalar

Eğitsel Oyunları Değerlendirme Rubriği

Millî Eğitim Bakanlığı



EKLER DİZİNİ

Sayfa

Ek 1. <i>Veri Toplama Formu</i>	86
Ek 2. <i>Eğitsel Oyunları Değerlendirme Rubriği</i>	87
Ek 3. <i>Etik Kurul Karar Formu</i>	91



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu araştırmada öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarlama beceri düzeyleri incelenmiştir. Bu bölümde problem durumuna, araştırmanın amaç ve önemine, problem cümlesine, alt problemlere, varsayımlara, sınırlılıklara ve araştırmada yer alan kavramlara ilişkin tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Oyun, yetişkinlerin genellikle boş zamanlarını değerlendirmek, rahatlamak ve eğlenmek için yaptıkları ancak çocukların tüm gününü ayırdığı bir etkinliktir. Çocuklar oyun esnasında hayatı deneyimleyerek tecrübe kazanır, kurallı yaşamayı öğrenir, zevk alarak temel yaşam becerileri edinir. Bilen (1999) oyunu, “bireylerin fiziksel, zihinsel yeteneklerini geliştirici, yaşamı zevkli kılıcı, sanatsal ve estetik nitelikleri ve beceriyi geliştirici etkinliklerdir” biçiminde tanımlanmaktadır (Akt. Canbay, 2012). Landreth ve Bratton (1999) ise oyunu, çocuklar için duyguları ifade etme, ilişkileri keşfetme, deneyimleri ve istekleri açıklama, kendini geliştirme ortamı olarak nitelemiştir.

Eğitsel oyunlar gerek sınıf içi gerek sınıf dışında sistemli ve programlı şekilde uygulanarak hem öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamakta hem de hedeflenen kazanıma ulaşmayı kolaylaştırmaktadır. Can (2002), eğitsel boyutta gerçekleştirilen herhangi bir uygulama ya da eylemin öğrenci ve öğretmeni etkileyeceğini belirtmiştir. Oyunlar öğrencileri, pasif tutma yerine aktif duruma geçirdiği için diğer öğrenme tekniklerinden daha fazla dikkat sağlar (Aytekin, 2001). Oynanma amaçlarındaki,

kurallarındaki ve yapılarındaki değişimler oyunların bir yöntem halinde öğretimde kullanılmasını sağlamıştır (Uğurel, 2003). Eğitim ve öğretim süreci içerisinde sınıfın fiziksel imkanları; öğrencilerin ile öğretmenin yetenek, ilgi ve becerileri farklılaşabilir. Eğitsel oyunlar tüm bu faktörler göz önünde bulundurularak planlanmalıdır. İyi hazırlanmış ve nitelikli oyunlar öğretim kalitesinin yükseltilmesine katkıda bulunabilecektir (Uğurel, 2003).

Okul öncesi eğitim ile programlı ve sistemli olarak çocuğun hayatına dahil olan oyunlar, ilkokuldan itibaren de teneffüslerde, beden eğitimi dersi ve sınıf dışı etkinliklerde yer almaktadır (Demir, 2016). Öğretici oyunlar, öğrencilerde olay ve olguları algılama, kritik durumlara yönelik karar verme ve etkinlikte bulunma ile alakalı bilgi ve yetenek kazanılmasına imkân sağlar (Yaşar, 1998). Öğretici oyunların bir diğer ifadeyle eğitsel oyunların yararları Samur (1983) tarafından şu şekilde sıralanmıştır:

1. Oyunlar, çocukların derse yönelik ilgisini artırır.
2. Oyunlar öğretmenler için iyi birer güdüleme aracıdır.
3. Oyun esnasında çocuk vücudunu, etrafındaki insanları ve eşyaları tanır.
4. Çocuk oyun sırasında aktif olduğu için mutluluk duyar.
5. Çocuk farklı araçlarla oynarken etrafındaki eşyalar ile kendisi arasında ilişki kurar.
6. Çocuk oyun içerisinde farklı rollere girerek, rolde girdiği kişilerin ve sosyal çevresinin durumunu daha yakından kavrar.
7. Her oyunda belirli kurallar vardır. Oyun süresince bu kurallara uyulur. Oyunlar sayesinde, oynayan çocuk kolayca kuralları kavrama ve bu kurallara uymaya gayret eder.
8. Çocuklar oyun esnasında insanlara ne şekilde davranacağını öğrenir.
9. Oyunlar derslere canlılık katarak, dersleri sıkıcı ve zevksiz olmaktan kurtarır, çekici olmasını sağlar (Akt. Karabacak, 1996).

Öğrencilerin okuma yazmayı öğrenip sonraki eğitim kademelerine hazırlığının en büyük ve önemli aşaması olan ilkokul eğitim sürecinde de oyunla öğretim tekniğinin yeri son derece büyüktür. Geleceğin sınıf öğretmenleri olarak görülen sınıf öğretmeni adaylarının meslek yaşantısındaki derslerinde yoğunlukla kullanacakları oyunla öğretim

teknığının en temeli olan kazanıma uygun oyun tasarlama becerilerinin gelişmiş olması beklenmektedir. Bu becerinin geliştirilmesi için öğretmen adaylarına sınıf öğretmenliği lisans eğitiminde “Oyun ve Fiziki Etkinlikler Öğretimi” dersi verilmektedir. Bu beceri ilkokul düzeyi tüm derslerde kullanılabileceği gibi esas olarak “Beden Eğitimi ve Oyun” derslerinde kullanılacaktır. Bu dersin verimli geçirilmesi, ilkokul öğrencilerinin öğretim programlarında belirtilen kazanımlara ulaşılması ve tüm bunlarla birlikte;

1. Temel ve birleştirilmiş hareket becerilerini, basit kurallı oyun ve fiziki etkinliklerde etkili ve öz güvenle kullanır.

2. Hareket becerileri ile ilgili kavramları kullanır.

3. Oyun ve hareket stratejilerini ve taktiklerini kullanır.

4. Sağlıklı olmak ve fiziksel uygunluğunu geliştirmek için oyun ve fiziki etkinlik kavramlarıyla ilkelerini açıklar ve bunları uygular.

5. Sağlıklı olmak ve fiziksel uygunluğunu geliştirmek için oyun ve fiziki etkinliklere istekle düzenli olarak katılır.

6. Beden Eğitimi ve Oyun dersinde, kültürel birikimimiz ve değerlerimizle ilgili aşağıdaki amaçlara ulaşılır:

a. Kültürümüze ve başka kültürlerle ait geleneksel oyunlar ile dansları tanır ve uygular.

b. Bayram, kutlama ve törenlere isteyerek katılır.

7. Oyun ve fiziki etkinliklerde kendini tanıma, bireysel sorumluluk, kendine güven ve zaman yönetimi becerilerini geliştirir.

8. Oyun ve fiziki etkinliklerde iletişim becerileri, iş birliği, adil oyun (fair play), sosyal sorumluluk, liderlik, doğaya duyarlılık ve farklılıklara saygı özelliklerini geliştirir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018).

şeklinde sıralanmış olan Beden Eğitimi ve Oyun dersinin özel amaçlarına ulaşmayı da kolaylaştıracaktır.

Araştırmacı tarafından ulaşılan çalışmalar doğrultusunda ilgili literatür incelendiğinde ülkemizde eğitsel oyun tasarımı uygulama süreci içerisinde

değerlendiren, eğitsel oyun oynatma sürecini değerlendiren, oyun oynatma öz yeterliliklerini değerlendiren çalışmalara ve bu çalışmalar için hazırlanmış olan değerlendirme araçlarına rastlanmıştır. Ancak eğitsel oyun tasarımlarını her açıdan detaylı bir şekilde inceleyen değerlendirme aracı olmaması durumu bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır.

İlgili literatür araştırmacı tarafından ulaşılan çalışmalar doğrultusunda incelendiğinde ülkemizde eğitsel oyun tasarımları ile ilgili; sosyal bilgiler öğretmen adayları ile, beden eğitimi ve sınıf öğretmenleri ile, fen bilgisi öğretmen adayları ile, sınıf öğretmenleri ile çalışmalar yapıldığı görülmüştür. Erişilen çalışmalar doğrultusunda geleceğin sınıf öğretmeni olacak olan, henüz mesleğe yetiştirilme süreci içerisinde bulunan sınıf öğretmeni adayları ile eğitsel oyun tasarımına yönelik bir araştırmaya rastlanmamış olması bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Hazar ve Altun (2018) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin eğitsel oyun tekniğini kullanmaktaki yetersizliklerinin nedenini lisans döneminde eğitsel oyunlarla öğretim tekniği konusundaki eğitimlerinin noksanlığı olarak belirtmişlerdir. Seçkin-Kapucu ve Çağlak (2018) yaptıkları araştırma sonucunda öğretmen adaylarının derslerle ilişkilendirilmiş eğitsel oyun hazırlama deneyimlerinin geliştirilmesine; Akcanca ve Sömen (2018) araştırmalarında eğitsel oyun tekniğinin planlama ve uygulama aşamalarında lisans eğitimi sürecinden başlanarak bu konuda çalışmalar yapılmasına; Dolunay ve Karamustafaoğlu (2021) çalışmalarında eğitsel oyun tasarımlarında sınırlılıkların göz önünde bulundurularak oyun tasarlanması ve lisans sürecinde öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarımlarına yönelik daha çok eğitilmeleri konularına vurgu yapmışlardır.

Bu bağlamda sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarımlarının nasıl olduğu, bu tasarımların değerlendirilerek sunulması bir problem olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bilgiler çerçevesinde; sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlama becerilerinin nasıl olduğunun tespit edilmesi gerektiğinden hareketle bu araştırma gerçekleştirilmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

Sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlama beceri düzeyleri nasıldır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlama beceri düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda belirlenen alt problemler şunlardır:

Sınıf öğretmeni adaylarının;

1. Eğitsel oyun tasarlama becerileri ne düzeydedir?
2. Cinsiyete göre eğitsel oyun tasarlama becerileri ne düzeydedir?
3. Sınıf seviyesine göre eğitsel oyun tasarlama becerileri ne düzeydedir?
4. Tasarladıkları eğitsel oyunda oluşturdukları oyun künyesinin uygunluk düzeyi nedir?
5. Tasarladıkları eğitsel oyunun uygulanabilirliği ne düzeydedir?
6. Tasarladıkları eğitsel oyunun içeriğinin uygunluğu ne düzeydedir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Oyun çocukların hayatı deneyimleyerek öğrenmesini sağlayarak çocuğu topluma hazırlar. Oyun sürecinde kurallara uyması gerektiğini fark eden çocuk, günlük hayat içerisinde kuralların gerekliliğini ve önemini anlamakta zorlanmayacak, kolayca uyum sağlayacaktır. Eğitsel oyunlar ise eğitim ve öğretim sürecinde öğrenciyi aktif tutarak, sistemli ve programlı bir şekilde kalıcı öğrenmeye ulaşmayı sağlar. Eğitsel oyunlar öğretmenler için güzel bir güdüleyici olup gerek sınıf içi gerekse sınıf dışında öğrencinin ilgisini üst düzeyde tutarak derslerin zevkli ve eğlenceli geçmesini sağlamaktadır. Planlı bir şekilde uygulanan eğitsel oyunlar sayesinde aynı zamanda öğrencilerin empati, karar verme, gözlem, girişimcilik, analitik düşünme, takım çalışması gibi temel yaşam

becerileri de gelişmektedir. Oyunlar motivasyon sağladığı için etkilidir ve öğrencilerin stresini azaltarak onlara gerçek iletişim fırsatı verir (Mubaslat, 2012). Öğretmenler oyunları gözlemleyerek öğrencilerin dünyayı nasıl algıladığını anlayabilir, öğrenciler için öğrenmeyi kolaylaştırıcı yollardan hangisini seçeceğine dair fikir sahibi olabilir (Demir, 2016).

Eğitim fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının mesleki yeterliliklerini geliştirmek için çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinin öğretilmesi hedeflenmektedir. Bu tekniklerden biri olan oyunla öğretim tekniği sayesinde öğrenciler soyut bilgileri somutlaştırma, öğrendiklerini uygulama, eğlenceli bir etkinlik içerisinde kavramları içselleştirme ve yaparak yaşayarak öğrenme ortamını deneyimleyerek kalıcı öğrenmeler gerçekleştirme imkânı bulmaktadır (Seçkin-Kapucu ve Çağlak, 2018).

Eğitsel oyunların mevcut önemi göz önünde bulundurulduğunda sınıf öğretmenlerinin hem Beden Eğitimi ve Oyun dersinde hem de diğer tüm derslerde eğitsel oyunları aktif ve etkili kullanması büyük önem taşımaktadır. Geleceğin sınıf öğretmeni olacak olan, öğretmen adaylarının eğitsel oyunları; sınıf seviyesi, fiziki şartlar, öğrencilerin seviyesi vb. durumları göz önünde bulundurarak tasarlayabilmesi ve meslek hayatında amaçlı, planlı ve kontrollü oyun oynatabilmesi için öncesinde bu konuda gerekli eğitimi alması hedeflenerek Sınıf Öğretmenliği Lisans Programına, Oyun ve Fiziki Etkinlikler Öğretimi dersi eklenerek lisans eğitimi sürecinde tecrübe kazanmış olması hedeflenmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlama durumları araştırılması gereken önemli bir konudur. Ulaşılan çalışmalar doğrultusunda ilgili literatür incelendiğinde eğitsel oyunlarla ilgili çok sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Ancak eğitimin temelini atıldığı ilkökul düzeyinde sürecin yöneticisi olacak olan sınıf öğretmeni adaylarıyla, eğitsel oyun tasarlamaya yönelik yeterli çalışma olmadığı görülmüştür. Bu araştırmanın sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlama becerilerini ölçerek olası eksiklerin fark edilmesini kolaylaştırması, henüz sınıf öğretmenliğine yetiştirilme aşamasında olan sınıf öğretmeni adaylarının tespit edilebilecek eksiklerini lisans eğitimi sürecinde tamamlamaları önem taşımaktadır.

Ulaşılan çalışmalar doğrultusunda ilgili literatür incelendiğinde Akcanca ve Sömen (2018) tarafından fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarlama ve uygulaması üzerine çalışıldığı; Seçkin-Kapucu ve Çağlak (2018)

tarafından fen bilgisi öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarımları üzerine çalışıldığı; Yılmaz ve diğerlerinin (2019), beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyun oynatma öz yeterliliklerini çeşitli değişkenler açısından inceledikleri; Önen ve diğerlerinin (2012), fen bilgisi öğretmen adaylarının oyunlara ilişkin görüşlerini araştırdıkları; Tortop ve Ocak'ın (2010), sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyun uygulamalarına yönelik görüşlerini inceledikleri görülmüştür. Ancak geleceğin sınıf öğretmeni olacak olan, sınıf öğretmeni adaylarının oyun tasarımları üzerine yeterli çalışma yapılmadığı görülerek alandaki bu eksiğin giderilmesi ve alana katkı yapması düşünüldüğü için bu araştırma önemlidir.

İlgili literatür çerçevesinde eğitsel oyun tasarlama konusunda az sayıda çalışma yapıldığı, bu çalışmalardan çok azının öğretmen adayları ile gerçekleştirildiği ancak sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarımlarına yönelik araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlama becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi itibarıyla bu araştırmanın özgün bir araştırma olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda eğitsel oyun tasarlama konusunda öğretmen adaylarına, öğretmenlere, araştırmacılara ve diğer eğitim paydaşlarına kaynaklık etmesi bakımından araştırma oldukça önem arz etmektedir. Ayrıca tez çalışmasından elde edilecek sonuçlara bağlı olarak özellikle;

1. Sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlama becerilerinin ortaya konacağı,
2. Sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlama sürecinde nerelerde zorlandıklarının ortaya konacağı,
3. Sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlama sürecinde dikkat etmeleri gereken unsurların ortaya konacağı düşünülmektedir.

Buradan hareketle araştırma, eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına eğitimi verilen eğitsel oyun tekniğinin öğretmen adayları tarafından eğitsel oyun tasarımı nasıl kullanılacağına dair bir bakış açısı sağlaması bakımından oldukça önem taşımaktadır. Bununla birlikte araştırmanın, eğitsel oyun tasarlama konusunda sahip olunan teorik bilgilerini, sınıflarında uygulamaya dönüştürmeleri konusunda eğitimcilere yardımcı olması ve katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırma kapsamında verilerin toplanmasında kullanılan ölçme araçlarına katılımcıların içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma Ege Bölgesinde yer alan bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde 2020-2021 eğitim öğretim yılında öğrenim görmekte olan, Oyun ve Fiziki Etkinlikler Öğretimi dersini almış olan 3. ve 4. sınıf, sınıf öğretmeni adayları ile sınırlıdır.

Araştırmada incelenen öğretmen adaylarının eğitsel oyun yazma becerisi Eğitsel Oyunları Değerlendirme Rubriği'nin ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

İlkokul: Okul öncesi eğitimden sonra 66 ay ve üzeri öğrencilerin 4 yıl süreli zorunlu öğrenim gördüğü Milli Eğitim ve Öğretim Kurumudur (İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 2012).

Oyun: Grup halinde ya da bireysel gerçekleştirilen, belli kuralları olan, eğitici, öğretici ve bireyin kendini ifade etmesini sağlayan bedensel ve zihinsel etkinliklerdir (Meslekî Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi [MEGEP], 2006).

Eğitsel Oyun: Hedeflenen kazanıma ulaşmak amacıyla; yeni bilgiler öğrenmek, öğrenilen bilgileri pekiştirmek, farklı ortamlarda öğrenmeyi gerçekleştirmek ya da öğrenme sürecinin sonucunda değerlendirme amacıyla, süreç başında belirlenmiş kurallar dahilinde oynanan oyunlara eğitsel oyun denir. Çocuklara yeni şeyler öğretme ya da var olan bilgileri pekiştirme maksadıyla tasarlanan oyunlardır (Bozkurt, 2017).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Oyun

İnsanlığın var oluşundan beri süregelen bir eylem olarak oyun; yaşam ile başlayıp, yaşamın ilerleyen dönemlerinde farklılaşıp, gelişerek sürmekte; farklı gereksinim ve ilgilerin doyurucu bir kaynağı olarak önemini korumaya devam etmektedir (Tuğrul, 2010). Çocukların hayatı, dünyayı tanınması, varlığı canlılığı ile çocukların her şeyi olan oyundur, çocukların istek ve amaçlarını anlatan, çocukları toplumsal yaşama hazırlayan en etkili araçlardan biridir (Özer ve diğerleri, 2006). Oyunlar hem insanlar hem de hayvanlar için dünyayı keşifte en doğal, köklü, etkili, eski ve değerli eğitim teknolojisidir. Oyun oynama, öğrenme yeteneğine sahip her canlı için hayatı bir eğitim işlevidir (Crawford, 1984). Oyun, bir hedefe ulaşmak için belirli bir kurallar dizisini izleyen, genellikle başkalarıyla rekabet halinde olan bir veya daha fazla insanı, nesneyi veya hayvanı içeren bir eylem veya eylemler dizisidir (Kim ve diğerleri, 2018). Eberle (2014) oyunun 6 temel unsurunun beklenti, sürpriz, zevk, uzlaşma, dayanıklılık ve öz güven olduğunu belirtmiş; oyunu bir devrime, bir yolculuğa, büyümeye, hızlanmaya ya da değişen oranlarda gelişen ve ilerleyen diğer süreçlere benzetmiştir. Schell (2008), oyunların özelliklerini daha spesifik olarak şu şekilde listelemiştir;

1. Oyunlara isteyerek girilir.
2. Oyunlarda hedefler vardır.
3. Oyunlarda çatışma vardır.
4. Oyunların kuralları vardır.
5. Oyunlarda kazanma ve kaybetme vardır.

6. Oyunlar etkileşimlidir.
7. Oyunlarda mücadele vardır.
8. Oyunlar kendi iç değerlerini yaratabilir.
9. Oyunlar, oyuncular için ilgi çekicidir.
10. Oyunlar kapalı ve biçimsel sistemlerdir.

Bir oyun içindeki etkileşimler; rekabet, çatışma, meydan okuma, geri bildirim, kontrol, bir olayın algılanması, duygular ve oyunun sonuçlarını içerir (Rogers, 2017).

Yukarıda listelenen çalışmalar detaylıca incelendiğinde, oyunların ortak özelliklerinin hedefler, kurallar, rekabet, mücadele ve etkileşimler olduğu ortaya çıkmaktadır. Oyunlara katılımın gönüllülük esasına dayandırılması oyunların amacına ulaşılmasını kolaylaştırmaktadır. Oyunların sistemsal bir şekilde işleyişinin bulunduğu görülmekte, oyuncular için ilgi çekici bir yapı barındırdığı anlaşılmaktadır.

2.2. Oyun Kuramları

Oyun üzerine birçok tanım yapıldığı görülmektedir. İnsanlık tarihi boyunca var olan oyunla ilgili yapılan tanımlamalar beraberinde yeni sorular meydana getirmiştir. Bu soruların başında insanların, bilhassa çocukların neden oyun oynadığı sorusu en çok cevap aranan soruların başında gelmiştir. Bu soruya farklı zamanlarda farklı cevaplar verilmiş, farklı teoriler ortaya atılmıştır. Ortaya atılmış olan oyun teorilerini Ferholt (2007) Biyolojik oyun teorisi, Psikanalitik oyun teorisi, Bilişsel-gelişimsel oyun teorisi, Kültürler arası psikolojik oyun yaklaşımları, Antropolojik oyun teorisi olmak üzere 5 ana başlık altında sınıflamıştır. Bu başlıklarda yer alan kuramlar;

1. Biyolojik oyun teorisi

-Fazla Enerji Kuramı (Schiller ve Spencer)

-Yetişkinliğe Hazırlık Kuramı (Karl Groos)

-Dinlenme Kuramı (Lazarus)

2. Psikanalitik oyun teorisi

- Kişilik Gelişim Kuramı (Freud),
- Psikososyal Gelişim Kuramı (Erikson)

3. Bilişsel-gelişimsel oyun teorisi

- Bilişsel Gelişim Kuramı (Piaget)
- Bilişsel ve Dil Gelişim Kuramı (Vygotsky)

4. Kùltürler arası psikolojik oyun yaklaşımları

- Göncü ve Gaskins yaklaşımı

5. Antropolojik oyun teorisi

- Tekrarlama Kuramı (Stanley Hall)
- Huizinga Kuramı şeklinde sıralanmaktadır (Ferholt, 2007).

Oyun teorilerinin sınıflanmasında da farklı düşünceler ortaya çıkmış ve insanların neden oyun oynadığı Mellou (1994) tarafından klasik oyun kuramları ve modern oyun kuramları şeklinde ikiye ayrılarak özetlenmiştir (Akt. Demir, 2016).

2.2.1. Klasik Oyun Kuramları

Klasik oyun kuramları, 19.yy sonları ve 20.yy başlarında, insanların neden oyun oynadığını ve oyun oynama amaçlarını açıklamaya çalışan kuramlardır. Klasik oyun kuramları Fazla Enerji Kuramı, Dinlenme Kuramı, Yetişkinliğe Hazırlık Kuramı, Evrimsel Tekrarlama Kuramı, Huizinga Kuramı olmak üzere 5 başlıkta ele alınmıştır.

2.2.1.1. Fazla Enerji Kuramı (Surplus Energy Theory). Herbert Spencer ve Friedrich Von Schiller öncülüğünde gelişen bu kuram canlılarda bulunan enerjinin amaçlı ve amaçsız etkinlikler vasıtasıyla harcadığını kabul etmektedir. Amaçlı etkinlik olarak kastedilen çalışmak iken, amaçsız etkinlikten kasıt oyundur. Oyun, canlıların temel ihtiyaçlarının karşılanmasıyla ardından canlılarda halen mevcut olan fazla enerjinin harcanması, dışa vurulması olarak ifade edilmektedir. Yani oyun vücutta bulunan fazla enerjiyi harcamak amacıyla oynanır düşüncesi hakimdir (Sevinç, 2005).

2.2.1.2. Dinlenme Kuramı (Relaxation Theory). Lazarus tarafından ortaya koyulan bu kuram fazla enerji kuramının tam tersine, insanın var olan fazla enerjiyi atmak için değil de enerjiyi artırmak için oyun oynadığını savunmaktadır (Çelebi-Öncü ve Özbay, 2014.) Dinlenme kuramına göre bazı zorlayıcı etkinlikler bireyleri gerek zihin gerekse beden olarak yıpratmaktadır. Bu yıpranma sonucunda vücut uykuya ve dinlenmeye ihtiyaç duyar. Ancak gerçek bir dinlenme, insanın hayattaki sorumlulukları dışında bulunan farklı bir etkinlik aracılığı ile uğraşması sonucunda olabilir. Bu sebeple çocukların rahatlama gereksinimi sonucunda çocuklar oyun oynamaktadır (Sevinç, 2005). Bu kurama göre oyun insanlar için bir nevi aktif dinlenme yöntemidir (Konter, 2013).

2.2.1.3. Yetişkinliğe Hazırlık Kuramı (Pre-Exercise). Bu kuramı ortaya koyan Karl Groos, çocuğun gelecekte sahibi olacağı davranışların kazanımı için oyun aracılığıyla içgüdüsel olarak denediğini savunmaktadır. Oyunun, çocuğu gelecekteki yaşantısına hazırlayan, ön deneyimler kazanmasını sağlayan bir ön hazırlık olduğunu kabul eder (Koçyiğit ve diğerleri, 2007). Bu kuramda oyundan keyif alma asıl öge olarak belirtilmektedir (Konter, 2013). Groos, becerilerin kazanılması için çocuk oyunlarında yapılan alıştırımların yanı sıra oyunda bilincin rolüne de değinmiştir (Sevinç, 2005).

2.2.1.4. Evrimsel Tekrarlama Kuramı (Recapitulation). Hall tarafından ortaya koyulan Evrimsel Tekrarlama Kuramına göre oyun insanın geriye dönük izlerini taşımakta, uzak geçmişle içgüdüsel bir bağ kurmaktadır (Konter, 2013). Evrimsel Tekrarlama Kuramında oyunun ruh ve beden arasındaki uyumu sağladığına değinilmektedir (Erden, 2016). Darwin tarafından ortaya koyulmuş olan evrim teorisinden de yararlanan bu oyun teorisinde insanlığın gelişim sürecinin tekrarlandığı, çocukların ilkel becerilerden hareketle çağdaş becerilere doğru, geçmişte atalarının izlemiş olduğu yolu takip ettiği kabul edilir (Demir, 2016).

2.2.1.5. Huizinga Kuramı. Homo Ludens, yani oyuncu insan kavramını oluşturan Huizinga'ya göre oyun kültürden daha önce olup, farklı kültürlerden ortaya çıkmayan, aksine çeşitli kültürlerin oluşmasında en önemli olan etkidir. Bir tepki veya içgüdü olmayıp belli işlevi olan oyun, anlam açısından zengin bir kavramdır (Huizinga, 1938/1995). İş ve oyun birbirinden ayrı düşünülse de Huizinga bunların ayrı kavramlar olmadığını savunmuştur (And, 2012). Huizinga oyunun gönüllü gerçekleştirilen bir eylem olduğunu belirtmiş, zorlama ya da ısmarlama oyunun oyun olmayan, oyuna benzemeye zorlanmış bir etkinlik olduğuna değinmiştir (Huizinga, 1938/1995).

2.2.2. Modern Oyun Kuramları

Modern oyun kuramları, 1920'lerden itibaren, temelleri bilime ve deneye dayanan, insanların neden oyun oynadığını ve oyun oynama amaçlarını açıklamaya çalışan kuramlardır. Modern oyun kuramlarının yoğunlaştığı iki önemli nokta vardır. Bunlardan birincisi çocukların öyleymiş gibi olan oyunlarla veya hayal güçleriyle kendilerini ifade yolu bulduğu, ikincisi ise oyunun arzuların karşılanması amacıyla kullanılan bir ortam olduğu fikridir (Sevinç, 2005).

Modern oyun kuramları Psikoanalitik Kuramlar, Bilişsel Gelişim Kuramları, Uyarılma Kuramı ve Üst İletişimsel Oyun Kuramı olmak üzere 4 başlıkta incelenmiştir. Psikoanalitik Kuramlar, Freud tarafından geliştirilen Kişilik Gelişim Kuramı ve Erikson tarafından geliştirilen Psikososyal Gelişim Kuramı olmak üzere iki başlığa ayrılmıştır. Bilişsel Gelişim Kuramları ise, Piaget Kuramı, Vygotsky Kuramı ve Bruner Kuramı şeklinde üç başlıkta ele alınmıştır.

2.2.2.1. Psikoanalitik Kuramlar. Genel olarak Psikoanalitik Kuramlar oyunların psikolojik bir temele dayandığını ve çocukların sevinç, korku, mutluluk, üzüntü vb. duygu ya da düşüncelerini oyunlar vasıtasıyla ifade ettiği görüşünü savunmaktadır. Psikoanalitik Kuramlar kendi içinde iki başlıkta ele alınmıştır.

2.2.2.1.1. Kişilik Gelişim Kuramı. Freud tarafından ortaya koyulan bu kuram oyunu gerginliğin giderilmesi olarak görmektedir. Freud her davranışın altında bir neden yattığını savunur. Çocuklar oyunlarda kendi gerçekliklerinden yola çıkıp oyunlar içerisinde kendileri için yeni bir dünya kurar. Kurmuş oldukları bu dünya çocukların kendi gerçekliklerini, gerçekte yaşadıkları dünyayı anlamlandırmaları için bir araçtır. Çocukların oyunlarda benimsediği, seçtiği rollerin arkasında çocukların kendi duygu, düşünce ve yaşantıları bulunmaktadır. Freud oyunlar vasıtasıyla çocukların gerçek dünyada yaşamış oldukları olumsuzlukları, oyun içerisinde kurdukları kendi dünyalarında yeniden ele aldıklarına değinmiş, çocukların bu olumsuzlukları oyunlarda yeniden yapılandırıldığını ve bu şekilde çözdüklerini belirtmiştir. Oyunlarda bu sorunları yeniden ele alıp, çözmeleri sayesinde çocukların bozulan dengelerini yeniden kurdukları ifade edilmiştir. Çocuğun oyun içerisinde yetişkin rolü oynadığı ve kendi kurduğu dünyasında kazandığı deneyimleri ileride kullanmak amacıyla sakladığı düşünülmektedir (Dönmez, 1992; Koçyiğit ve diğerleri, 2007; Onur ve Güney, 2004; Yıldız, 2019).

2.2.2.1.2. Psikososyal Gelişim Kuramı. Erikson oyunu çocuğun psikososyal gelişiminin bir aynası olarak ele almış, çocuğun gelişim dönemleri süresince farklılık gösterdiğine değinmiştir. Erikson oyunun çocuğun benlik gelişimine olan etkisi üzerinde durmuş, oyunu çocuğun benliğini yansıtan bir ortam olarak nitelemiştir (Sevinç, 2005; Koçyiğit ve diğerleri, 2007). Erikson oyunu ego gelişimi olarak ele alırken üç dönemden bahsetmektedir. Bu dönemler çocuğun dünyayı kendi merkezinde gördüğü otokozmik, diğerleri ile paylaştığı dünya ve büyüklerle paylaştığı dünya şeklindedir (Konter, 2013).

2.2.2.2. Bilişsel Gelişim Kuramları. Bu kuramlar bilişsel gelişim ve oyun arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışmaktadır. Bilişsel gelişim kuramları oyunu, kimsenin çocuğa öğretemeyeceği beceri ve konuları, çocuğun deneyimleyerek kendisinin öğrendiği yöntem olarak görür.

2.2.2.2.1. Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı. Bu kurama göre oyun bilişsel gelişimin ve olgunlaşma sürecinin temel unsuru olarak kabul edilmektedir. Çocukların gelişim düzeyinin bilişsel gelişim açısından belirlenmesinde oyun önemli bir yer tutmaktadır. Çocuklar oyun esnasında zihinsel becerilerini ortaya koyar. Oyun, çocuklarda yeni edinilen beceri ve yeni öğrenilen bilgilerin pekişmesini, özümsemesini ve çocukların bu bilgi ve beceriler üzerine pratik yapmasını sağlamaktadır (Uluğ, 2016; Yıldız, 2019). Piaget çocukların bilgiyi, özümleme ve uyumsama adı verilen iki farklı süreç ile edindiğini belirtmiştir. Özümleme sürecinde çocuklar çevrelerinde bulunan materyaller ile bilgi edinirken, uyumsama sürecinde önceden var olan bilgiler ile yeni edinilen bilgileri eşleştirmek suretiyle denge ve dengesizlik durumları oluştururlar. Özümleme süreci ve uyumsama süreci aynı anda gerçekleşerek iki sürecin arasında oluşan gelgitlerle yeni öğrenilen kavram ve düşüncelerin yapılandırıldığı savunulur (Demir, 2016).

Piaget oyunu üç döneme ayırarak incelemiş ve böylece hayatın ilk yedi yılında oynanan oyunların gelişiminin ana hatlarını belirlemiştir (Nicolopoulou, 1993). Piaget tarafından belirlenen bu dönemler;

1. Duyu Motor Dönemde Alistırmalı Oyun Dönemi (0-2 yaş),
2. Sembolik (Simgesel) Oyun Dönemi (2-7 yaş ya da 2-11 yaş),
3. Kurallı Oyun Dönemi (11-12 yaş ve sonrası) şeklinde karşımıza çıkmaktadır (Koçyiğit ve diğerleri, 2007).

2.2.2.2.2. Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramı. Bu kuramda Vygotsky gelişimsel alanların tamamı bakımından oyunun çocuğun gelişimini desteklediğini belirtmiştir (Akçınar, 2018). Oyunlarda çocuklar nesnelerin birer anlamının bulunduğunu kavrar ve kendi davranışlarını fark eder (Erden, 2016). Vygotsky problem çözme ve çelişkilerin gelişimin temelinde bulunan karakteristik bir özellik olduğu, öğrenme faaliyetinin ise sosyal etkileşimlere dayalı olarak oluştuğu düşüncesindedir (Demir, 2016). Vygotsky teorisini üç sosyo-bilişsel süreç halinde açıklamıştır. Bu süreçler

1. Anlam Yapıları oluşturma
2. Bilişsel gelişim araçları
3. Yakınsal gelişim alanı şeklinde sıralanmıştır (Yapıcı ve Yapıcı, 2017).

2.2.2.2.3. Bruner'in Bilişsel Gelişim Kuramı. Bruner bu kuramda oyunun çocukların davranış alıştırmaları yaptığı ve problem çözme becerisini geliştirdiği üzerinde durmuştur (Erden, 2016). Bruner, oyunun ciddi bir etkinlik olduğunu ancak çocukların sonuçlarını önemsemediğini belirtir. Yani çocukların oyunu sonucu için oynamadıkları, sonuçları için oyun tercih etmedikleri ya da sonuçlar için endişelenmediklerini belirtir. Bu sayede çocuklar, amaca ulaşmak maksadıyla oluşan baskı altında yapamayacakları yeni ve beklenmeyen davranışları oyunlar esnasında sergileyebilirler. Bu sebeple oyunlar çocuklarda davranışsal seçeneklerin artması ile esneklik sağlar (Uluğ, 2016). Farklı bir deyişle, oyun oynarken stres duymayan, özgür çocuk, oyuna daha iyi odaklanarak yüksek seviyelere çıkmakta ve bu sayede farklı problem çözme becerileri edinmektedir (Yıldız, 2019).

2.2.2.3. Uyarılma Kuramı. Bu kuramda oyun, bir merak, inceleme ve araştırma girişimi olarak görülür. Oyunun aynı zamanda farklı uyaranlar ile organizmayı en yüksek uyarılma seviyesinde tutarak çevresindeki dünya ile ilgili daha fazla deneyim edinmesini sağladığı düşünülmektedir (Konter, 2013; Demir, 2016). Kuramın kurucusu olan Berlyne, oyunu çocuktaki keşfetme dürtüsünü doyuran, başarılı bir olgu olarak nitelemektedir (Aksoy ve Dere-Çiftçi, 2020). Bu keşif dürtüsü sayesinde çocuklar yeni şeyler öğrenme isteği duyarlar ve bunun için çabalarlar (Uluğ, 2016).

2.2.2.4. Üst iletişimsel Oyun Kuramı. Bateson ve Frost'un öncülük ettiği bu kuramda, çocukların oynadığı oyunların -miş gibi oyunlar olduğu yani taklit oyunları olduğu üzerinde durulmuş, çocukların oyunlar ile gerçek dünyayı taklit ettikleri benimsenmiştir. Bu teori oyunun iki organizma arasında bireysel ve kültürel gerçeklikte ne anladıklarına dair üst iletişimsel bakış açılarını içerir (Demir, 2016).

Klasik ve modern oyun kuramları incelendiğinde genel olarak oyun kuramlarının oyunu dinlenme ve öğrenme için önemli bir araç olarak nitelemektedir. Oyun süresince bireylerin gerçekleştirdiği gerek bilinçli gerekse bilinçsiz tüm hareketlerin bireye katkı sağladığı ve bu katkının planlanmış eğitim ortamlarında çok daha üst düzeyde olacağı anlaşılmıştır.

2.3. Oyunun Sınıflanması

Oyunların sınıflandırılması hususunda pek çok farklı görüş vardır. Bu kadar farklı görüş olmasının sebebi oyunu sınıflamada kullanılabilecek çok sayıda kriterlerin olmasıdır. Oyunun amacına göre, oyunun kurallarına göre, oyunun oynandığı yere göre, oyunun oynandığı mevsime göre, oyuncu sayısına göre, oyuna başlama-bitirme şekillerine göre, kullanılan araç-gereçlere göre sınıflanması bu kriterlerden bazılarıdır.

Chateau (1979) oyunları çeşitli ölçütler doğrultusunda; işlevsel oyunlar, sosyal oyunlar, sembolik oyunlar ve kahramanlık oyunları şeklinde dört grupta incelemiştir (Akt. Güneş, 2015).

Piaget tarafından yapılan sınıflama, oyunun zihinsel gelişim açısından yerini en açık şekilde ortaya koyan sınıflamadır (Egemen ve diğerleri, 2004). Piaget çocuk oyunlarını gelişimsel bir süreç olarak, alıştırma oyunları, sembolik oyunlar ve kurallı oyunlar başlıkları altında 3 aşamada ele almıştır (Güneş, 2015). Ancak oyun çeşitleri göz önünde bulundurulduğunda Piaget tarafından yapılan bu sınıflandırma yeterli olmamaktadır (Cengiz, 1998).

Hughes (2002) oyunları 16 başlıkta incelemiştir. Bu başlıklar;

1. Sembolik oyun – süpürgeye at gibi binme
2. İtiş-kakış, yuvarlanma oyunları – boğuşma
3. Sosyo-dramatik oyun – evcilik
4. Sosyal oyun – sosyal hayattaki kuralları taklit eden oyunlar
5. Yaratıcı oyunlar – nesne ve olayların değişimi, dönüşümü, yeni ve yaratıcı bağlantılar kurma
6. İletişim oyunları – şakalar, sessiz sinema
7. Dramatik oyunlar – dışarıda gördüğü olayı taklit
8. Hareket oyunları – ip atlama
9. Riskli oyunlar – ağaca tırmanma, yüksek noktadan atlama
10. Keşif oyunları – nesneleri keşfetme, tatma, atma, tutma
11. Hayalsi oyunlar – (kuralsız) uçma

12. Hayali oyunlar – (kurallı) gerçekçi, olmayan nesnenin varmış gibi hayal edilmesi
13. Ustalık oyunları – kumdan kale yapma
14. Nesne (obje) oyunları – tencere kapağından direksiyon yapma
15. Rol (taklit) oyunları
16. (Evrimsel) tekrarlama oyunları – av oyunları şeklinde belirtilmiştir (Akt. Demir, 2016).

Caillois (1961/2001) oyunları; mücadele-rekabet, şans, taklit-gösteri ve macera olmak üzere 4 başlıkta toplamıştır. Bu sınıflamaya göre mücadele-rekabet oyunları; yarış, güreş, atletizm, boks, dama, satranç vb. yerine göre fiziksel beceri ya da strateji gerektiren oyunlardan oluşurken, şans oyunlarına; kâğıt oyunları, rulet oyunları, zar oyunları ve fal oyunları vb. örnek verilmektedir. Aynı sınıflandırmaya göre taklit-gösteri oyunlarına meddah, opera, tiyatro, orta oyunu, sinema, illüzyon, maskeli oyunlar vb. örnek verilmektedir. Macera oyunlarında ise çocukların kendi kendine dönme oyunu, binicilik, vals, kayak, paraşüt, trekking, ip yürüyüşü, dağcılık vb. oyunlar örnek olarak sunulmuştur.

Eğitsel oyunları Caillois (1961/2001) tarafından yapılan sınıflama içerisinde değerlendirirsek mücadele-rekabet oyunları başlığında ele alabiliriz. Eğitsel oyunların özünde öğrencilerin zekâ, dikkat ve psikomotor becerilerini kullanması ve eğitsel oyunlarda yarışma, mücadele kavramlarının önemli yer tutması eğitsel oyunların, oyunun genel sınıflaması içerisindeki yerinin mücadele-rekabet oyunları başlığı olduğunu işaret etmektedir (Tortop, 2005).

Oyun, Aksoy ve Dere-Çiftçi (2020) tarafından şu anda içinde bulunduğumuz koşullar ve gelecekte karşılaşacağımız bizi bekleyen durumları öngörebilme deneyimi şeklinde de tanımlanmıştır. Bu açıdan bakılırsa oyun öğrenciler için ne kadar önemli bir öğrenme imkânıysa eğitimciler için de önemli bir fırsattır (Karayol, 2016).

2.4. Eğitsel Oyun

Eğitim için gerçek bir araç olan oyun, okul öncesi dönemde ve eğitim yılları süresince edinilen bilgileri kuşaktan kuşağa taşır (Ayan ve Dünder, 2009). Oyunlar eğlenceli ve ilgi çekici olduğu için oldukça motive edicidir (Ersöz, 2000). Oyun esnasında çocukların daha özgür ve yaratıcı olduğu, oyun ortamında çocuğun kendini daha kolay ifade edebildiği bilinmekte ve bu nedenle eğitim sürecinde çocukların yaratıcılık becerilerini geliştirmek için oyunun kullanılması yeri doldurulamaz bir zorunluluk hali doğurmaktadır (Ayan ve Dünder, 2009).

Eğitsel oyunlar, kazanım çerçevesinde, kurallar doğrultusunda yapılabilirliği olan; herhangi bir yahut birkaç duyuşsal, bilişsel ya da psikomotor kazanıma hitap edebilecek biçimde tasarlanan oyunlardır (Aytaş ve Uysal, 2017). Akçınar (2018) eğitsel oyunu; çocuğun bilişsel, psikomotor, duyuşsal ve fiziksel durumunun belirlendiği, iyileştirildiği ve geliştirilmesini sağlayan eğlenceli bir eğitim aracı olarak tanımlamıştır. Eğitsel oyunların özellikleri arasında oyuncuları motive eden bir ödül ve hedef sistemi, harekete geçirip aktif tutmak için kurallı bir bağlam ve anlatılan konu ile ilgili öğrenme içeriği ve öğrenmeyi teşvik eden ve geri bildirim sağlayan etkileşimli ipuçları yer alır (Dondlinger, 2007). Eğitsel oyunlar öğretim süreçlerinin ve içeriklerinin tasarlanmasında eğitimcilere büyük yarar sağlamaktadır (Mubaslat, 2012).

Orlich ve diğerlerine (1985) göre sınıf içinde eğitsel oyunlara yer verme 10 temel kazanım içerir, bu kazanımlar;

1. Tutum değiştirme
2. Özel davranışları değiştirme
3. Gelecekte yeni roller alması için bireylere yardım etme
4. Rol değişimlerini anlamada bireylere yardım etme
5. Uygulanan ilkelerle öğrencilerin yeteneğini geliştirme.
6. Karmaşık durum veya problemleri basite indirgeme.
7. Yaşamlarını etkileyen fakat göz önünde bulundurmadıkları rolleri gösterme.
8. Motivasyon geliştirme.
9. Analitik süreçler geliştirme.

10. Diğer insanların yaşam rolleri için bireyleri duyarlı hale getirme (Akt. Pehlivan, 1997).

Zengin (2002), eğitsel oyunların üstün yönlerini şu şekilde belirtmiştir;

Eğitsel oyunlar basit olursa öğrencilerde kendine güven duygusunu geliştirir, öğrencilerin kurallara uymasını ve bu kurallara uymaktan zevk almalarını sağlar. Öğrencilerin duygusal gereksinimlerini doyumalarına yardımcı olarak, gerginse gevşemesini, sinirliyse sakinleşmesini sağlar. Eğitsel oyun sayesinde öğrenciler bizzat yaparak ya da rol oynayarak fiziksel olarak etkin olduğu gibi düşünme, karar verme, eleştirme, problem çözme süreçleri sayesinde zihinsel olarak da etkindir. Eğitsel oyunlar sayesinde çocukların oyun oynama güdüsü tatmin edilerek, konular öğrenciler için ilgi çekici ve zevk verici hale gelir. Öğrencilerin birden fazla duyu organına hitap eder. Öğrencilerin daha önce öğrendiği bilgileri kullanmalarını sağlayarak yeni öğrenilecek bilgilerin de kolay ve anlamlı olmasında etkin rol oynar. Öğrencilerin öğrenme ve öğretme sürecinde aktif olmasını, empati kurabilmesini, dili etkili kullanabilmesini, duygu ve düşüncelerini daha kolay ifade edebilmesini sağlar. Eğitsel oyunlar öğretmen ve öğrenci ilişkisini güçlendirir. Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor öğrenmelerinin değerlendirilmesinde eğitsel oyunlardan yararlanılır.

Eğitsel oyunların pek çok avantajı ve diğer öğretim tekniklerine göre üstünlükleri bulunsa da sınırlılıklarını Zengin (2002) şu şekilde sıralamıştır;

Eğitsel oyun tekniği diğer tekniklere göre daha çok yaratıcılık, espri yeteneği, hayal gücü, dikkat ve sentez becerilerini gerektirmektedir. Oyunun ne öğrettiğini ölçebilmek için belli birtakım eğitimler gerektirmektedir. Eğitsel oyunların kazanımdan uzaklaşarak kim kazanacak mücadelesine dönüşmesinin engellenmesi gerektiği gibi, öğrencilerin seviyesine uygun olmalı ve isteyerek katılmalarını sağlamalıdır. Eğitsel oyunlar, çekingen öğrencileri sürece dahil etmekte zorlanabilir ve kalabalık sınıflarda uygulamak zorlayıcı olabilir.

2.4.1. Eğitsel Oyunların Sınıflandırılması

Eğitsel oyunları sınıflandırma, eğitsel oyunların uygulayıcısı olan öğretmenler için pek çok açıdan önemli kolaylıklar sağlamaktadır. Eğitsel oyunların ders ve konu

kontekstinde nerede, hangi yaş seviyesinde, ne amaçla, nasıl, hangi yöntem ve materyallerle oynanacağı sorularını cevaplayacak şekilde sınıflanması bu oyunların uygulayıcısı olan öğretmenler için çok büyük kolaylık sağlayacaktır (Er ve Karadeniz, 2021).

Hazar (2005), eğitsel oyunları oyunun karakterine ve oyunun uygulanış biçimine göre iki başlıkta ele almıştır. Bunlar oyun karakterine göre eğitsel oyunlar, oyunun uygulanış özelliklerine göre eğitsel oyunlardır. Oyun karakterine göre eğitsel oyunlar,

1. Taklit Oyunları
2. Mücadele Oyunları
3. Sportif Oyunlara Hazırlayıcı Basit Oyunlar şeklinde üçe ayrılmıştır.

Oyunun uygulanış özelliklerine göre eğitsel oyunlar,

1. Yaş gruplarına göre
 - Okul Öncesi Dönemi (0-6 yaş)
 - Temel Eğitim Dönemi (6-14 yaş)
 - Lise Dönemi (14-18 yaş)
 - Yetişkinlik Dönemi (18 yaş ve üzeri)
 - Yaşlılık Dönemi
2. Oynanan Alana Göre
 - Sınıf Oyunları
 - Salon Oyunları
 - Bahçe ve Açık Alan Oyunları
 - Kış Oyunları
 - Su Oyunları
3. Oyuncu Sayısına Göre
 - Ferdî Oynanan Oyunlar

-İkili Oynanan Oyunlar

-Grup Halinde Oynanan Oyunlar

4. Oyun Düzenine Göre

-Çizgide Oynanan Oyunlar

-Daire Şeklinde Oynanan Oyunlar

-Dağınık Halde Oynanan Oyunlar

5. Kullanılan Araç-Gereçlere Göre

-Bir Araç ya da Alet Yardımıyla Oynanan Oyunlar

-Bir Araç ya da Alet Yardımı Olmadan Oynanan Oyunlar

6. Amaca Göre

-Eğlence ve Boş Zaman Faaliyeti Amacıyla Oynanan Oyunlar

-Bir Eğitim Amacıyla Oynanan Oyunlar olmak üzere 6 başlıkta ele alınmıştır (Akt. Yıldız, 2019).

Mengütay (1999) eğitsel oyunları; açık alan ve spor salonunda oynanan oyunlar, sınıf içi eğitsel oyunlar olmak üzere 2 başlıkta incelemiştir. Bu başlıkların içeriklerine bakıldığında,

1. Açık Alan ve Spor Salonunda Oynanan Oyunlar

-Sportif uygulamalara hazırlayıcı oyunlar

-Beden eğitimi dersinde dinlendirici oyunlar

-Sportif oyunlara hazırlayan teknik-taktik geliştirici oyunlar

-Koşu oyunları

-Araçta ve araçla oynanan oyunlar

-Atiklik ve çeviklik oyunları

-Denge oyunları

-Ront oyunları (müzikli oyunlar)

2. Sınıf İçi Eğitsel Oyunlar

- Kelime dağarcığını geliştiren eğitsel oyunlar
- Taklit ve hareket oyunları
- Duyu organlarını geliştiren eğitsel oyunlar
- Dikkat artıran ve beceri kazandıran eğitsel oyunlar
- İş hayatına ait eğitsel oyunlar
- Sosyal eğitsel oyunlar
- Disiplin ve intizam oyunları biçiminde ele aldığı görülmektedir (Akt. Akçınar, 2018).

Eğitsel oyunlar pek çok farklı özellikte olabilmektedir ancak en önemli ortak noktaları eğitsel bir amaç doğrultusunda planlı şekilde tasarlanmalarıdır.

2.5. Eğitsel Oyun Tasarlama

Derslerde eğitsel oyunların hedeflenen amaca ulaşması eğitsel oyunların doğru şekilde tasarlanmasına bağlıdır. Doğru tasarlanan eğitsel oyunlar kazanımlara ulaşmayı kolaylaştırırken, doğru tasarlanmayan eğitsel oyunlar yarardan çok zarar getirebilir. Bir sınıfta hangi oyunun kullanılacağına, hangi oyunun öğrenciler için en uygun ve en başarılı olacağına karar verirken öğretmenler birçok faktörü göz önünde bulundurmalıdır (Mubaslat, 2012). Bu doğrultuda eğitsel oyun tasarlarken dikkat edilmesi gereken bazı özellikler Hollingsworth ve Hoover (1991) tarafından şu şekilde sıralanmıştır;

1. Tasarlanan eğitsel oyun öğrenme sürecini olumlu etkileyerek, eğlenceli hale getirmelidir.
2. Tasarlanan eğitsel oyun her öğrenciye eşit şansa sahip olduğunu hissettirmeli, öğrencilerin özgüvenlerini artırmalıdır, yani tasarlanan eğitsel oyun basit olmalıdır.

3. Tasarlanan eğitsel oyun öğrencilerin hipotez kurma, analiz etme, kritik ve eleştirel düşünebilme, genelleme yapabilme gibi bilişsel faaliyetlere hazırlamalıdır.
4. Tasarlanan eğitsel oyun öğrencilerin sürece aktif katılımını sağlamalı ve öğrencinin aktif öğrenmesini desteklemelidir.
5. Tasarlanan eğitsel oyun öğrenciyi kaygılarından ve stresten güvenli bir şekilde arındırmalıdır.
6. Tasarlanan eğitsel oyun tüm öğrencilerin oyuna dahil olacağı şekilde tasarlanmalıdır. Eğitsel oyunlarda kazananın ve kaybedenin olması normaldir. Tasarlanan eğitsel oyunda rekabet azaltılmak isteniyorsa grup oyunları tercih edilebilir (Akt. Yıldız, 2019).

Tasarlanan eğitsel oyunların etkililiğini artırmak ve belirlenmiş olan amaca hizmet etmesi için eğitsel oyun tasarımında dikkat edilmesi gereken noktaları Pehlivan (2014) beş başlıkta ele almıştır. Bu başlıklar;

1. Oyunun amacı
2. Oyunun seviyesi
3. Oyun yeri
4. Araç ve gereç
5. Oyun süreci şeklindedir.

Gruending ve diğerleri (1991) oyunla öğretim tekniğini kullanacak öğretmenlerin 7 soruya yanıt araması gerektiğini belirtmiştir. Bu sorular;

1. Tasarlanan eğitsel oyun verilen süre içerisinde tamamlanabilir mi?
2. Tasarlanan eğitsel oyun programla ilgili bir yere yerleştirilmiş mi?
3. Tasarlanan eğitsel oyun için kullanılması planlanan fiziksel alan, tasarlanan eğitsel oyunun oynanması için uygun mu?
4. Tasarlanan eğitsel oyunu yerleştirme, düzenleme ve geliştirme için yeterli vakit var mı?
5. Tasarlanan eğitsel oyun araç-gereç gerektiriyor mu? Gerektiriyorsa planlanan araç ve gereçler kolay temin edilebilir mi?
6. Tasarlanan eğitsel oyun daha sonra tekrar kullanılabilir mi?

7. Tasarlanan eğitsel oyunda hazırlık ve temizlik için zamana ihtiyaç duyuluyor mu?

Eğitsel oyun tasarımı Yıldız (2019) tarafından 5 adımda şu şekilde açıklanmıştır;

1. Eğitsel oyun tasarlarken ilk adım oyunun amacının belirlenmesidir. Hedeflenen amaç ve kazanımın öğrencilere hangi davranışları kazandıracığı açık ve net bir şekilde belirtilmelidir. Öğrencilerin eğitsel oyunu anlayabilmesi ve sorunsuz şekilde oynayabilmesi için hazırbulunuşluk düzeyleri belirtilmelidir. İlk adımın son aşaması olarak eğitsel oyuna, hedefleri karşılayabilecek, öğrenciler için ilgi çekici bir isim belirlenmelidir.
2. Eğitsel oyun tasarımının ikinci adımında ilk adımda belirlenen amaçlar doğrultusunda pek çok işlem yapılmalıdır. Oyun alanı, oyuncu sayısı, sahip olunan altyapı, sınıfın fiziki yapısı, öğrencilerin gelişim özellikleri ve uygulama süresi göz önünde bulundurularak oyun iskeleti kurulmalı ve gerekli materyaller hazırlanmalıdır.
3. Eğitsel oyun tasarımının üçüncü adımında oynanışa hazırlık vardır. Bu aşamada ne zaman oynanacağı, eğitsel oyuna nasıl geçiş yapılacağı, öğrencilerin dikkatinin nasıl çekileceği, eğitsel oyunun nasıl oynanacağı, oynatıcının eğitsel oyun içerisindeki rolü ayrıntılı olarak planlanmalıdır. Bir oyun yönergesi hazırlanarak oyunun oynanışı, kuralları, hangi durumlarda kazanılacağı, hangi durumlarda kaybedileceği gibi açıklamaları belirtmek üzere kullanılabilir. Oyun yönergesinde eğitsel oyun esnasında oynatıcının ve oyuncuların rolleri ayrıntılı şekilde açıklanabilir.
4. Eğitsel oyun tasarımının dördüncü adımı oyunun değerlendirilmesini içerir. Bu aşama süreç başında belirlenen kazanım ve amaçların ne doğrultuda gerçekleştiğinin ölçülerek tespit edilmesi açısından oldukça kıymetlidir. Değerlendirme aşaması eğitsel oyunun konunun kazanımlarına ulaşma seviyesi, amaca hizmet etmesi bakımından önemli olduğu kadar, oyunun sınıf düzeyine uygunluğu, öğrenciler açısından

anlaşılması, zaman ve materyallerin yeterliliği hususunda bilgi vermesi bakımından kıymetlidir.

5. Eğitsel oyun tasarımının beşinci adımı, dördüncü adımda elde edilen bulgular doğrultusunda eğitsel oyunun iyileştirilmesi ve geliştirilmesi durumuna odaklanmaktadır. Eğitsel oyunun tasarlandıktan sonra, öğretimde kullanılmadan önce bu aşamada benzer özelliklere sahip bir örneklem ile test edilmesi için pilot uygulama yapılması önerilmektedir. Bu pilot uygulama sayesinde eğitsel oyunda iyileştirmeler yapılabilir, zaman yönetimi, ek görevler vb. konularda düzenlemeye gidilebilir.

Orlich ve diğerleri (1985) tarafından sınıf içerisinde yer alacak olan bir oyunun şu ilkelere göre düzenlenmesi önerilmiştir;

Kurs hedefleri göz önünde bulundurularak, öğrenci ihtiyaçlarının ve oyunun mantığının gözden geçirilmesi, oyun tipinin belirlenmesi suretiyle uygulanacak oyun seçilmelidir. Oyun alanı belirlenmeli, oyunun konusu seçilerek, hedefler ayrıntılı olarak belirtilmeli ve özel hedefler yazılmalıdır. Oyunla ilgili ihtiyaç duyulacak veriler ve bu verilere erişmek için veri kaynakları belirlenmeli, elde edilen veriler örgütlenerek uygulanabilecek oyun modelleri tespit edilmelidir. Oyuncular, oyuncuların amaçları, oyuncuların kaynakları belirlenmeli ve oyuncu etkileşimleri planlanmalıdır. Oyun için senaryo yazılmalı, oyuncu rolleri iyileştirilerek kullanılacak materyaller belirlenmelidir. Oyunun oynanması öncesinde oyunun mantığı kontrol edilmeli, materyaller gözden geçirilmeli, oyuncular yönlendirilmeli, bunların sonrasında oyun oynanmalıdır. Oyun oynandıktan sonra, oyun sonrası analizleri hazırlanmalı, bantlar (kayıtlar) gözden geçirilmeli, oyunun hedefleri test edilmeli ve oyun yeniden desenlenmelidir (Akt. Pehlivan, 1997). Eğitsel oyunlarda etkili sonuçlara ulaşabilmek için oyunu başlatma, genişletme, eğitsel oyun için fiziki ve sosyal çevre düzenlenmesi, öğrenme ve öğretim programları gibi ilkeler oyun sürecini daha verimli kılacaktır (Demir, 2016).

2.6. İlgili Yurt İçi Araştırmalar

Yılmaz ve diğerleri (2019), beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyun oynatma öz yeterliliklerini çeşitli değişkenler açısından inceledikleri çalışmalarında 159 sınıf öğretmeni ve 155 beden eğitimi öğretmeni ile çalışmışlardır. Araştırma kapsamında veri elde etmek için Eğitsel Oyun Oynatma Özyeterlilik Ölçeği'ni kullanmışlardır. Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyun oynatma yeterliliklerinde uygulama, planlama ve değerlendirme bölümlerinde eksikliklerinin olduğu, bu eksikliklerin beden eğitimi ve spor öğretmenlerinde daha görüldüğü sonucuna ulaşmışlardır.

Akcanca ve Sömen (2018), öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarlama ve uygulama durumlarını inceledikleri araştırmada 9 sosyal bilgiler, 9 fen bilimleri olmak üzere 18 öğretmen adayı ile çalışmışlardır. 31 maddelik Eğitsel Oyunları Değerlendirme Gözlem Formu ile birlikte yarı yapılandırılmış görüşme formunu kullanarak veri toplamışlardır. Elde ettikleri veriler doğrultusunda öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarlarken eğitsel oyunu konu ile ilişkilendirme ve etkin katılım sağlayacak nitelikte oyun tasarlamada zorlandıkları sonucuna erişmişlerdir. Aynı çalışmada öğretmen adayları tasarladıkları eğitsel oyunları uygulama aşamasında sınıf kontrolünü sağlama, materyal seçimi, oyun kurallarını uygulama konularında zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının eğitsel oyunların uygulanması esnasında süre kullanımında, özgün oyun tasarlamakta, sınıf kontrolünü sağlamakta ve öğrencilerin etkin katılımını sağlamakta yer yer yetersiz oldukları gözlemlenmiştir.

Seçkin-Kapucu ve Çağlak (2018), fen bilgisi öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarlama ve sürece ilişkin görüşlerini araştırmışlardır. Gerçekleştirmiş oldukları çalışmada 17 madde ve 4 boyuttan oluşan bir rubrik geliştirmişlerdir. Geliştirmiş oldukları rubrikte yönerge, içerik, öğrenciye görelilik ve uygulanabilirlik boyutları bulunmaktadır. Araştırmacılar aynı zamanda yarı yapılandırılmış görüşme formu da geliştirerek 18 fen bilgisi öğretmen adayı ile görüşmeler gerçekleştirmiştir. Yapılan çalışma sonucunda fen bilgisi öğretmen adaylarının eğitsel oyunların kalıcı ve yaparak yaşayarak öğrenme sağladığı görüşünde olduklarına ulaşılmıştır. Aynı çalışmada fen

bilgisi öğretmen adaylarının yönergeye uygun oyun hazırlama ve öğrenci düzeyine uygun oyun hazırlamaya vurgu yaptıklarına değinilmiştir.

Marangoz ve Demirtaş (2017), ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin zihinsel beceri düzeylerinin mekanik zekâ oyunları vasıtasıyla geliştirilmesine yönelik yapmış oldukları çalışmada 14 hafta boyunca haftada bir gün, iki ders saati şeklinde öğrencilere Türk Beyin Takımı tarafından geliştirilmiş olan mekanik zekâ oyunlarını uygulamıştır. Uygulama sonucunda 14 hafta boyunca mekanik zekâ oyunları uygulanmış olan deney grubunun tüm alt boyutları dahil olmak üzere zihinsel beceri düzeylerinde artış olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Önen ve diğerleri (2012), fen bilgisi öğretmen adaylarının oyunlara ilişkin görüşlerini araştırdıkları ve fen bilgisi öğretmen adaylarının hazırladıkları oyunları değerlendirdikleri çalışmalarında açık uçlu sorular ve dereceli puanlama anahtarı ile veri elde etmişlerdir. 26 öğretmen adayı ile gerçekleştirdikleri çalışma sonucunda fen bilgisi öğretmen adaylarının fen öğretiminde oyun kullanılmasına yönelik olumlu görüş bildirdikleri ancak oyun hazırlama sürecinin zorluğuna değindikleri görülmüştür. Yine aynı çalışmada öğretmen adaylarının oyun hazırlarken zorlanmalarına rağmen nitelikli ve eğitici oyunlar hazırladıkları görülmüştür.

Tortop ve Ocak (2010), sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyun uygulamalarına yönelik görüşlerini inceledikleri çalışmalarında bayan öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre kendilerini eğitsel oyun öğretimi ve uygulaması açısından eksik gördükleri, araştırmaya katılan öğretmenlerin yarıdan fazlasının eğitsel oyunları derslerde öğrencilerin dikkati dağınıca tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Aynı çalışmada sınıf öğretmenlerinin oyun süresini belirlemek için öğrencilerdeki yorgunluk belirtilerini takip ettikleri görülmüştür.

Koçyiğit ve diğerleri (2007), yaptıkları araştırmada çocuğun bütün gelişim alanlarını etkileyen oyunu çocuk gelişiminde vazgeçilmez bir öğe olarak tanımlamışlardır. Çocuğun çevreyi tanımasını, insanlarla ilişki kurup sosyalleşebilmesini sağlayan oyunun aynı zamanda öğretmen ve aileler için çocuğu tanımayı sağlayan önemli bir araç olduğunu belirtmişlerdir.

Ahioğlu (1999), dört yaş çocuklarında dil becerisini kazanmak için sembolik oyunların etkisini araştırmıştır. Yapmış olduğu araştırma sonucunda dil becerisini

geliştirmek için sembolik oyun eğitimi almış olan çocukların, dil becerisini geliştirmek için sembolik oyun eğitimi almamış çocuklara göre dil kazanım seviyelerinde ilerleme olduğu yargısına ulaşmışlardır.

2.7. İlgili Yurt Dışı Araştırmalar

Kiili ve Tuomi (2019) 30 öğretmen adayı ile takımlar halinde gerçekleştirdikleri atölye çalışmasından oluşan araştırmada, öğretmen adaylarından eğitsel matematik oyunları tasarımlarını istemişlerdir. Etkinlikler, eğitsel matematik oyun tasarımları ve oyunların test edilmesi şeklinde planlanan araştırma 8 oturumda gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarının eğitsel matematik oyun tasarımlarını desteklemek amacıyla; oyun içeriği, oyunun öğretimi, oyun mekanikleri, oyun dinamikleri, oyuna katılım ve değerlendirme başlıklarına dikkat edilerek oyun tasarımı ve oyunun eğitsel değerlerini uyumlu hale getirmeyi amaçlayan CIMDELA çerçevesini öğretmen adaylarına önermişlerdir. Öğretmen adaylarının sürecin başında kısıtlı oyun tasarımları gerçekleştirdikleri, oyun tasarlama sürecindeki kararlarını oyun tasarım ve öğretim sürecine aktarmakta zorlandıkları görülmüştür. Öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarlama sürecinde, oyunların test edilmesi aşamasının öğretmen adaylarını motive ettiği, takım halinde oyun tasarımları yaparken verimli tartışmaların gerçekleştiği ve eğitsel oyun tasarımlarının gelişmesine katkı sağlandığı ortaya koyulmuştur.

Boyraz ve Serin (2017), oyun ve fiziki etkinlikler yoluyla fen öğretimini amaçladıkları çalışmayı ilkokul 3. sınıfa devam eden olan 82 öğrenci ile gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada 5 hafta boyunca uygulama yapmışlardır. Bu uygulamada 3 sınıf deney, 1 sınıf kontrol grubu olarak alınmış, uygulama sonuçları başarı testleri ile ölçülmüştür. Uygulama sonucunda deney gruplarının, kontrol grubundan daha başarılı olduğu yani disiplinler arası öğretim yöntemi kullanılarak oyun ve fiziki etkinlikler ile fen öğretiminin kalıcılığı artırmada kullanılabileceğini belirtmişlerdir.

Pope ve Mangram (2015) araştırmalarında Wuzzit Trouble adlı matematiksel dijital oyunu kullanmışlardır. Aynı öğretmen tarafından eğitim verilen 3. Sınıf öğrencilerinden iki grup seçilmiş, bu gruplardan biri kontrol diğeri deney grubu olarak

belirlenmiştir. Sürecin etkisini ön test-son test ile ölçmüş, eğitsel oyunu oynayan öğrencilerin belirgin düzeyde artış gerçekleştirdiğini belirtmişlerdir. Wuzzit Trouble oyununun öğrencileri öncelikle matematiksel yeterliliğinin artmasına teşvik ettiği, sonrasında ise oynadıkça stratejilerini denemelerini, kontrol edip gözden geçirmelerini sağlayarak tekrarlayan bir karar verme sürecine soktuğunu belirtmişlerdir.

Mubaslat (2012), yabancı dil öğrenme sürecinde eğitsel oyunların etkisini belirlemek amacıyla yaptığı ön test-son test kontrol gruplu deneysel çalışmada yabancı dil öğretiminde eğitsel oyun tekniği kullanılan grubun geleneksel yöntem ve tekniklerle öğretim yapılan gruba göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yabancı dil öğretiminde eğitsel oyunların özellikle başlangıç seviyesinde etkili olduğu görülmüştür. Yine aynı çalışmada eğitsel oyunla öğretimin öğrencilerin dikkatini artırıp, güdülenmeyi sağladığı, zengin iletişim ortamları oluşturarak öğretmenlere yabancı dil öğretim sürecinde destek sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bjoerner ve Hansen (2010) çalışmalarında bütünsel bir yaklaşımla eğitici bir oyun tasarımı ele almışlardır. Bu çalışmada oyun tasarımcıları, öğretmenler ve öğrenciler ile çalışmışlardır. Katılımcıların görüşlerini aldıkları çalışmada öğrencilerin eğitsel oyunlardan beklentilerinin eğlence, keşfetme ve öğrenme kelimelerine yoğunlaştığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin eğitsel oyunlardan beklentilerinin öğrencilerinin ihtiyaçlarına yönelik olduğunu ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda eğitsel oyun sürecinde öğretmen ve öğrencilerin birbirine bağımlı bir döngüde olduğunu belirtmişlerdir. Oyun tasarımcıları ise ekonomi, politika ve eğitsel oyun talep eden finansörlerin istekleri doğrultusunda oyun tasarladıklarını belirtmiş ve bu isteklerin ardından oyunun her zaman eğitsel amacı içerisinde kalamadığını ifade etmişlerdir.

Charlton ve diğerleri (2005) öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların okuma becerilerini hızlandırma amacıyla eğitsel oyunları kullandıkları bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. 8 çocuk ile yaptıkları çalışmalar sonucunda, öğrenme güçlüğü yaşayan 8 çocuktan biri hariç kalan yedisinde eğitsel oyunların sürece dahil edilmesinden sonra okuma puanlarını önemli derecede artırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

Gmitrova ve Gmitrov (2003) yaptıkları çalışmada 3 ile 6 yaş arasındaki 51 çocuğa iki farklı oyun sürecini uygulayarak bu süreçleri gözlemlemişlerdir. Yaptıkları 26 gözlem sonucunda öğretmen tarafından bütün gruba oynatılan oyunlara göre çocukların küçük gruplar halinde kendilerinin yöneterek oynadıkları oyunların çocukların bilişsel gelişimlerine anlamlı derecede daha fazla yarar sağladığı sonucuna ulaşmışlardır.

Leseman ve diğerleri (2001) tarafından yapılan araştırmada erken çocukluk eğitimi sürecinde sosyokültürel öğrenme modeli ve gelişim açısından, çocukların merkezde olduğu serbest oyun çalışmaları ile öğretmen kontrolünde ilerleyen etkinlik uygulamaları karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırma sonucunda serbest oyun sosyokültürel açıdan daha üstün bulunmuştur.



BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli (Deseni)

Bu çalışmada, Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan sınıf öğretmeni adaylarının, eğitsel oyun tasarlama becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda sosyal bilimlerde sık kullanılan ve araştırmaya değer olan özelliklerin uygun bir ölçme aracıyla belirlenip çeşitli işlemlerle sonuca ulaşılan betimsel araştırma türünden tarama modeli kullanılmıştır (Can, 2017).

Tarama modelleri, geçmişte var olan ya da şu anda varlığını koruyan bir durumu oluş şeklini betimleyen araştırma modellerinden biridir (Karasar, 2012). Buradaki amaç bir gruba ait belirli özelliklerin belirlenmesidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Anlık olan durum ve özellikler değiştirilmeden açıklanmaya çalışılır (Karasar, 2012). Bu çalışmada tarama modellerinden kesit alma yaklaşımı kullanılmıştır. Kesit alma yaklaşımında birbirinden farklı gruplar üzerinde bir anda yapılan özellik belirlemeye dayalı çalışmalardır. Bu grupların oluşturduğu çalışmalarda daha az zamanda bir gelişmeyle ilgili bilgi alınabilir (Karasar, 2012).

3.2. Evren ve Örneklem

Tarama modellerinde evren hakkında bir yorum yapmak, yargıya varmak amacıyla evrenin tümü kullanılabileceği gibi evrenden alınacak örneklem grubu da kullanılabilir. Tarama modellerinde örneklem sayısı çok olduğundan kesit alma yoluyla

ulaşılan veriler sonucunda genelleme olasılığı daha yüksektir (Karasar, 2012). Bu araştırmada da evrenden örneklem seçilmiştir. Araştırmanın evrenini Türkiye'deki üniversitelerin eğitim fakültelerinde sınıf öğretmenliği alanında öğrenim gören 3. ve 4. sınıf öğretmen adayları oluşturmaktadır. Evrenden seçilen araştırmanın örneklemine ise 2020-2021 eğitim öğretim yılında Ege Bölgesinde yer alan bir üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan üçüncü ve dördüncü sınıflara devam eden sınıf öğretmenliği öğretmen adayları oluşturmaktadır. Evrenden örneklem belirlerken çalışmanın amacına uygun olarak verimli bilgilerin alınabileceği grup seçilmiştir. Yapılan bu tarama çalışması için farklı aşamalarda farklı örneklem alma yöntemleri kullanılmıştır. Öncelikle kolay ulaşılabilir olması amacıyla uygun örneklem yöntemi kullanılmıştır. Uygun örneklem yönteminde veriler, en ulaşılabilir gruptan, araştırmacının kolay erişebileceği bir örneklemden toplanır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Uygun örneklem yöntemi ile erişilen örneklem grubu içerisinden amaçsal örneklem yöntemi ile örneklem grubu son haline ulaşmıştır. Amaçsal örneklem seçilirken belli kriterler belirlenmiştir. Bu kriterler; örneklem grubunun Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi öğrencisi olması ve Sınıf Eğitimi lisans programı dahilinde Oyun ve Fiziki Etkinlikler Öğretimi dersini almış olması gerekmektedir. Bu ölçütleri karşılaması için örneklem grubuna uygun olarak amaçsal örneklem yaklaşımlarından ölçüt örneklem yöntemi seçilmiştir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014).

3.3. Veri Toplama Araçları

Örneklem grubundan verilerin toplanması amacıyla ilgili alanyazın incelenmiş, uzman görüşleri alınarak bir veri toplama formu oluşturulmuştur. Sınıf öğretmeni adaylarından eğitsel oyun tasarımlarının istendiği veri toplama formu iki aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının demografik bilgilerini edinmek amacıyla iki sorudan oluşan bir kişisel bilgi formu bulunmaktadır. Demografik bilgiler kategorisinde; cinsiyeti ve sınıfı sorulmuştur.

Veri toplama formunun ikinci aşamasında sınıf öğretmeni adaylarına, eğitsel oyun tasarımları üzere Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı'ndan (MEB, 2018) uzman görüşleri de alınarak ilkokul dördüncü sınıf düzeyinde uygun olduğu

düşünülen bir kazanım belirlenmiştir. Öğretmen adaylarından belirlenen bu kazanıma göre bir eğitsel oyun tasarımları, tasarladıkları eğitsel oyun için künye oluşturarak bir öneride bulunmaları ve yararlandılarsa kaynakçalarını belirtmeleri istenmiştir. Seçilen ölçüt örnekleme kriterlerine uygun olarak belirlenen ve gönüllü olarak araştırmaya destek vermek isteyen öğretmen adaylarından oluşturulan örneklem grubuna oyunlar tasarlatılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanma aşamasında öncelikle Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan, araştırmanın uygulanabilirliği konusunda bilimsel araştırmalar etiği açısından bir sakınca olmadığına dair gerekli rapor alınmıştır. Alınan rapor sonrasında araştırmanın yapılacağı eğitim fakültesi dekanlığına etik kurul raporu ve veri toplama formunun ibraz edilmesi suretiyle uygulama yapma izni alınmıştır.

Covid-19 salgını dolayısıyla sınıf öğretmenleri adaylarına en sağlıklı ve hızlı iletişim yolu elektronik posta yöntemi olarak görülmüştür. Bu sebeple örnekleme yer alan 100 sınıf öğretmenleri adayına elektronik posta yoluyla iki bölümden oluşan veri toplama formu gönderilmiştir. Çalışmaya katılım sağlamaya gönüllü olan sınıf öğretmenleri adayları bir hafta içerisinde veri toplama formunu doldurarak elektronik posta üzerinden dönüş sağlamışlardır. Gönüllü olarak veri toplama formunu göndererek çalışmaya katılım sağlayan 75 sınıf öğretmenleri adayına erişilmiştir. Geri bildirim sağlayan 75 sınıf öğretmenleri adayından veriler toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarının tasarladığı oyunlar çevrimiçi olarak toplandıktan sonra araştırmacı tarafından değerlendirmeye alınmıştır. Değerlendirme esnasında kullanılmak üzere bir rubrik hazırlanmasına karar verilmiştir. Araştırmacı tarafından ulaşılan çalışmalar doğrultusunda ilgili literatür incelenerek Sömen ve Akcanca (2018) tarafından

geliştirilen Eğitsel Oyunları Değerlendirme Gözlem Formu'na, Seçkin-Kapucu ve Çağlak (2018) tarafından geliştirilen Eğitsel Oyun Değerlendirme Rubriği'ne, Önen ve diğerleri (2012) tarafından geliştirilen dereceli puanlama anahtarına, Akçınar (2018) tarafından geliştirilen Eğitsel Oyun Oynatma Beceri Gözlem Ölçeği'ne erişilmiştir. Bu çalışmalarla birlikte, literatürde bulunan, araştırmaya katkı sağlayabilecek kaynaklar taranarak bir madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan madde havuzundan 38 maddeden oluşan taslak bir rubrik oluşturularak uzmanların görüşüne sunulmuştur. Üç alan uzmanından alınan geri bildirimler doğrultusunda rubrikten dört madde çıkarılıp, sekiz maddede revizyona gidilerek rubriğe 34 maddeden oluşan son hali verilmiştir. Araştırmanın amaçları doğrultusunda oluşturulmuş olan Eğitsel Oyunları Değerlendirme Rubriği (EODR), öğretmen adaylarının tasarlamış olduğu eğitsel oyunları değerlendirmede kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında geliştirilmiş olan Eğitsel Oyunları Değerlendirme Rubriği temelde üç ana bölümden meydana gelmektedir. Birinci bölüm, tasarlanan eğitsel oyunların biçim ve künye bilgilerini değerlendirmek üzere dokuz maddeden oluşmuştur. Rubriğin ikinci bölümü tasarlanan eğitsel oyunların uygulanabilirliğini değerlendirme amacıyla on iki madde içermektedir. Rubriğin son bölümü olan üçüncü bölümde ise tasarlanan eğitsel oyunların içeriğini değerlendirmek maksadıyla on üç madde bulunmaktadır. Eğitsel Oyunları Değerlendirme Rubriği toplamda 34 madde içermektedir.

Rubrikte yer alan maddeler 0, 1, 2 şeklinde puanlanarak rubrikten en fazla alınabilecek puan 68 puan şeklinde ortaya çıkmıştır. Rubrikte yer alan birinci bölüm 0-18 puan aralığı sağlarken, ikinci bölüm 0-24 aralığında puan getirmektedir. Rubriğin üçüncü bölümü 0-26 puan aralığında katkı sağlamaktadır.

Sınıf öğretmeni adayları tarafından veri toplama formu üzerinde tasarlanan eğitsel oyunlar araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan Eğitsel Oyunları Değerlendirme Rubriği'ne göre değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda elde edilen veriler bilgisayar paket programına aktarılmıştır ve analiz edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde gibi betimsel istatistiklerden faydalanılmıştır. Öncelikle öğretmen adaylarının rubrikten aldıkları toplam puan belirlenmiş, bu puanlar düşük, orta, yüksek şeklinde sınıflanmıştır. Sınıflama oluşturulurken rubrikten alınabilecek en yüksek puan

olan 68 ile rubrikten alınabilecek en düşük puan olan 0 arasında yer alan aralığın üçe bölünmesine karar verilmiştir. Bu doğrultuda 0-22,66 puan aralığı düşük, 22,67-45,32 puan aralığı orta, 45,33-68 puan aralığı yüksek şeklinde tanımlanmıştır.

Rubrikten elde edilen puanlar rubriğin içerisinde yer alan üç ana bölüm doğrultusunda da puanlanmış ve her bölüm için alınabilecek en yüksek, en düşük puanlar belirlenmiştir. Her bölüm için yine düşük, orta, yüksek şeklinde üç sınıflamaya gidilmiştir. Rubriğin ilk bölümü olan biçim/künye bölümünden toplamda en fazla 18, en az 0 puan alınabilmektedir. 0-18 puan aralığının üçe bölünmesi ile 0-6 puan aralığı düşük, 6,1-12 puan aralığı orta, 12,1-18 puan aralığı ise yüksek olarak belirlenmiştir. Rubriğin ikinci bölümü olan uygulanabilirlik bölümünden en fazla 24, en az 0 puan alınabilmektedir. 0-24 puan aralığının üçe bölünmesiyle 0-8 puan aralığı düşük, 8,1-16 puan aralığı orta, 16,1-24 puan aralığı yüksek olarak belirlenmiştir. Rubriğin son bölümü olan içerik bölümünden en fazla 26 puan alınabilirken en düşük 0 puan alınabilmektedir. 0-26 puan aralığının üçe bölünmesi doğrultusunda 0-8,66 puan aralığı düşük, 8,67-17,32 puan aralığı orta, 17,33-26 puan aralığı ise yüksek olarak belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan 75 katılımcıdan elde edilen veriler incelenmiş, 5 veri toplama formunun değerlendirilmeye değer olmadığı kanısına ulaşılmıştır. Geriye kalan 70 veri toplama formu araştırmacı tarafından Eğitsel Oyunları Değerlendirme Rubriği kullanılarak değerlendirilmiştir. Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanan eğitsel oyunların EODR doğrultusunda değerlendirilirken değerlendirme sürecinin tek bir kişi tarafından yapılmasının araştırmanın güvenilirliğini olumsuz etkileyeceği düşünülerek farklı kişiler tarafından da eğitsel oyunların değerlendirilmesine karar verilmiştir. Değerlendirme sürecine araştırmacı ile birlikte farklı değerlendiriciler de katıldığı için araştırmada sınıf içi korelasyon katsayısının hesaplanmasına karar verilmiştir. Sınıf içi korelasyon katsayısı, araştırmada farklı değerlendirme işlemlerinin sonuçlarına yönelik olarak ortaya çıkan değişimlerin karşılaştırılmasıdır ve bir tür varyans analizidir (Can, 2017).

Sınıf içi korelasyon katsayısı hesaplanırken varyansın kaynağı ve varyansın etkileme sonucu oluşan farklılıklar göz önüne alınarak kullanılan modeller vardır. Bu modeller; tek yönlü rastgele etki modeli, iki yönlü rastgele etki modeli ve iki yönlü karma etki modelidir (Can, 2017). Bu araştırmada farklı değerlendiricilerin verdikleri puanların

güvenilirliğini artırmak için yapılan sınıf içi korelasyon hesaplamasında iki yönlü rastgele etki modeli kullanılmıştır. İki yönlü rastgele etki modelinde değerlendiricilerin özelliklerinin ortak olmasına dikkat edilerek oluşturulan değerlendiriciler grubundan seçilen ve değerlendirme işlemini yapacak olan belli sayıdaki değerlendiricilerin çalışma grubundaki aynı kişileri değerlendirdikleri modeldir (Can, 2017). Bu modele uygun olarak; sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanan eğitsel oyunlar içerisinde 5 eğitsel oyun değerlendirilmek için rastgele seçilmiştir. Sınıf eğitimi alanında uzman, 5 alan uzmanından (3 akademisyen, 2 öğretmen) eğitsel oyunları değerlendirmek için 2 uzman (öğretmen) gönüllü olarak eğitsel oyunları değerlendirmiştir.

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanan eğitsel oyunlar içerisinde rastgele seçilen 5 eğitsel oyun, iki uzman ve araştırmacı tarafından Eğitsel Oyunları Değerlendirme Rubriği doğrultusunda değerlendirilmiş, ortaya çıkan puanlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1. *Değerlendiricilerin EODR'ye Göre Eğitsel Oyunlara Verdikleri Puanlar*

Oyun Numarası	Araştırmacı	1. Uzman	2. Uzman
10	46	45	47
20	50	47	48
30	54	52	51
40	40	38	41
60	54	46	50

Tablo 1 incelendiğinde EODR'ye göre sınıf öğretmeni adaylarının tasarladıkları eğitsel oyunlara verilen puanların güvenilirliğini belirlemek için puan dizileri arası sınıf içi korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Bu hesaplamada iki yönlü rastgele etki modeli benimsenmiş ve puanlayıcılar arası uyuma bakılmıştır. Sınıf içi korelasyon katsayısı ,824 olarak bulunmuştur (%95 GA; 0,378-0,978). Bu durumda değerlendiriciler arası bir uyum vardır. Değerlendiriciler arası uyum olduğundan dolayı araştırmacının Eğitsel Oyunları Değerlendirme Rubriği'ne göre puanlamalarının tarafsız ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

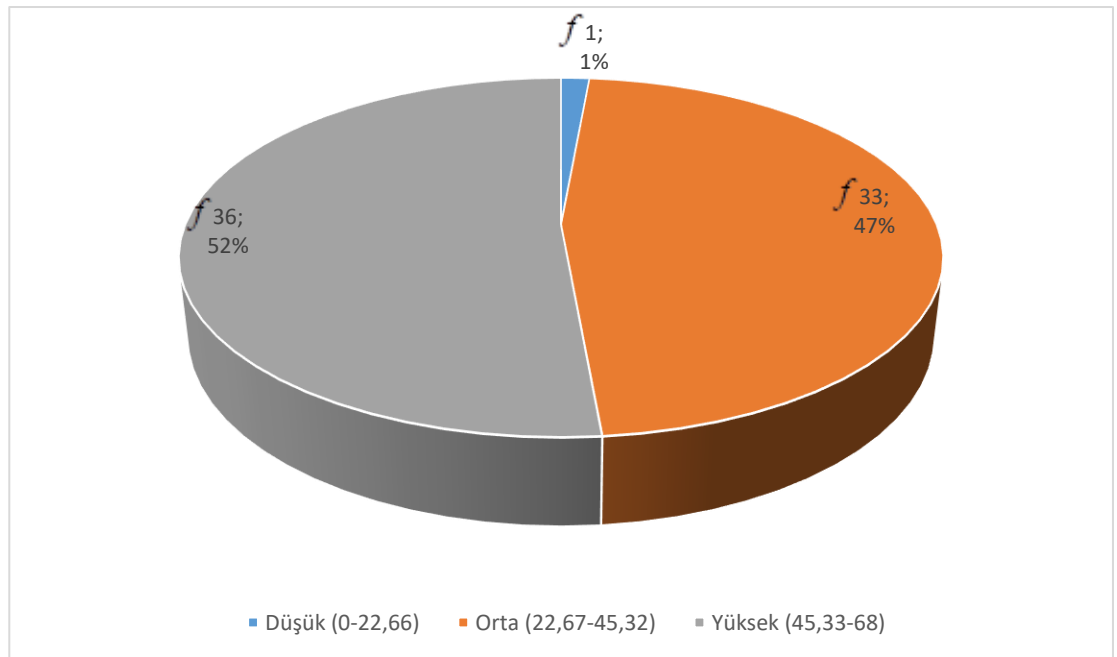
BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amacı ve alt amaçlarının çözümü için elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemeler sonucunda ulaşılan bulgular yer almaktadır. Bu bölümde yapılan araştırmanın problem cümlesi doğrultusunda elde edilen verilerin çözümlenmesi için istatistiksel analizler yapılmış ve elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Şekil 1. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eğitsel Oyun Tasarlama Becerisi Düzeyleri



Birinci alt amaç doğrultusunda öğretmen adaylarından elde edilen veriler toplanmış ve rubriğe göre değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucuna göre öğretmen adaylarının rubrikten alabileceği en düşük (0) ve en yüksek (68) puanlar belirlenerek düzeyler oluşturulmuştur. Öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarlama düzeyleri incelendiğinde düşük düzeyde tasarlanan 1 oyun olduğu gözlemlenmiştir. Orta düzeyde oyun tasarlayan 33 öğretmen adayı varken 36 öğretmen adayı ise yüksek düzeyde oyun tasarlamışlardır.

Tablo 2. *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Tarafından EODR'den Alınan En Düşük ve En Yüksek Puan*

Gruplar	Puan	Rubriğe Göre
En Düşük Puan	20	0
En Yüksek Puan	58	68

Eğitsel Oyunları Değerlendirme Rubriği'nden alınabilecek en yüksek puan 68 iken sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde, 68 puan alan oyun tasarımına rastlanmadığı, alınan en yüksek puanın ise 58 puan olduğu bulgusuna erişilmiştir. Alınabilecek en düşük puan olan, 0 puan alan kimse olmadığı görülmektedir. Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunların aldığı en düşük puanın ise 20 puan olduğu görülmüştür.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 3. *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Cinsiyete Göre Eğitsel Oyun Tasarlama Becerisi Düzeyleri*

Düzeyler	Kadın		Erkek	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Düşük (0-22,66)	1	2,1	0	0
Orta (22,67-45,32)	22	46,8	11	47,8
Yüksek (45,33-68)	24	51,1	12	52,2

İkinci alt problem doğrultusunda sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlere göre eğitsel oyun tasarlama düzeyleri incelendiğinde kadın öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının (%51) yüksek düzeyde eğitsel oyun tasarladığı, yarıya yakının (%47) ise orta düzeyde eğitsel oyun tasarladığı görülmüştür. Tüm eğitsel oyun tasarımları içerisinde düşük düzeyde yer alan yalnızca bir eğitsel oyunun da yine kadın sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlandığı görülmüştür.

Erkek öğretmen adaylarının da kadın öğretmen adaylarına benzer şekilde yarıdan fazlasının (%52) yüksek düzeyde, yarıya yakının ise (%48) orta düzeyde eğitsel oyun tasarladığı gözlemlenmiştir. Erkek öğretmen adayları tarafından tasarlanan eğitsel oyunlar incelendiğinde düşük düzeyde oyun tasarlanmadığı görülmektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4. *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sınıf Düzeyine Göre Eğitsel Oyun Tasarlama Becerisi Düzeyleri*

Düzeyler	3. Sınıf		4. Sınıf	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Düşük (0-22,66)	1	3,7	0	0
Orta (22,67-45,32)	9	33,3	24	55,8
Yüksek (45,33-68)	17	63,0	19	44,2

Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeyine göre eğitsel oyun tasarlama becerisi düzeyleri incelendiğinde üçüncü sınıf öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının (%63) yüksek düzeyde eğitsel oyun tasarladığı görülmüştür. Tüm eğitsel oyun tasarımları içerisinde düşük düzeyde yer alan yalnızca bir eğitsel oyunun da yine üçüncü sınıf öğretmen adayları tarafından tasarlandığı görülmüştür. Üçüncü sınıf öğretmen adaylarının yarıdan daha azının orta düzeyde oyun tasarladıkları görülürken tüm eğitsel oyun tasarımları içerisinde düşük düzeyde yer alan yalnızca bir eğitsel oyunun da yine üçüncü sınıf öğretmen adayları tarafından tasarlandığı görülmüştür. Bu bulgular doğrultusunda sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlama becerilerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Dördüncü sınıf, sınıf öğretmeni adaylarının tasarlamış olduğu eğitsel oyunlar incelendiğinde, yarıdan fazlası (%56) orta düzeyde eğitsel oyun tasarımı gerçekleştirmiştir. Dördüncü sınıf olan sınıf öğretmeni adaylarının yarıya yakının ise (%44) yüksek düzeyde eğitsel oyun tasarladığı gözlemlenmiştir. Dördüncü sınıf seviyesindeki sınıf öğretmeni adaylarının düşük düzeyde oyun tasarlamadıkları görülmektedir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 5. *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Tasarladıkları Eğitsel Oyunda Oluşturdukları Oyun Künyesinin Uygunluk Düzeyi*

Gruplar	f	%
Düşük (0-6)	30	42,9
Orta (6,17-12)	12	17,1
Yüksek (12,1-18)	28	40,0

Dördüncü alt amaç doğrultusunda öğretmen adaylarından elde edilen veriler toplanmış ve EODR'nin ilgili bölümüne göre değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucuna göre öğretmen adaylarının rubrikten alabileceği en düşük (0) ve en yüksek (18) puanlar belirlenerek düzeyler oluşturulmuştur. Öğretmen adaylarının tasarlamış olduğu oyunlar incelendiğinde 70 oyundan 28'inin oyun künyesinin uygunluk düzeyinin yüksek düzeyde olduğu, 12 oyunun orta düzeyde, 30 oyunun ise düşük düzeyde olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 6. *EODR'nin Künye Bölümünden Alınan En Düşük ve En Yüksek Puan*

Gruplar	Puan	Rubriğe Göre
En Düşük Puan	0	0
En Yüksek Puan	18	18

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanan eğitsel oyunlar rubriğin künye bölümüne göre incelendiğinde rubrikten alınabilecek en yüksek puan olan 18 puanı alan

oyun tasarımları olduğu görülmüştür. Rubriğin ilgili bölümünden alınabilecek en düşük puan olan 0 puanı alan oyun tasarımlarına da rastlanmıştır.

Tablo 7. Künyede Bulunan Öge Sayısı

Gruplar	<i>f</i>	%
0-3 öge	29	41,4
4-6 öge	7	10,0
7 ve üzeri	34	48,6

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunların künyesinde bulunan öge sayıları incelendiğinde 29 eğitsel oyunda 0-3 aralığında öge bulunduğu, 7 eğitsel oyunda ise 4-6 öge bulunduğu bulgusuna erişilmiştir. 7 ve üzeri sayıda öge bulunduran ise 34 eğitsel oyun olduğu görülmüştür.

Tablo 8. Oyun Yeri Belirtilme Durumu

Gruplar	<i>f</i>	%
Belirtilmemiş	33	47,1
Belirtilmiş, uygun değil	0	0
Uygun/yeterli	37	52,9

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde 33 eğitsel oyunda tasarlanan oyunun oynatılacağı yerin belirtilmediği görülürken, 37 eğitsel oyunda belirtilen oyun yerinin uygun/yeterli olduğu gözlemlenmiştir. Tasarlanan eğitsel oyunlarda, eğitsel oyun tasarımına uygun olmayan oyun yerinin belirtildiği durumlar olmadığı gözlenmemiştir.

Tablo 9. Oyunun Araç-Gereci Belirtilme Durumu

Gruplar	<i>f</i>	%
Belirtilmemiş	34	48,6
Belirtilmiş, eksik	1	1,4
Tam belirtilmiş	35	50,0

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde %50'sinde oyun araç gereçlerinin tam olarak belirtildiği görülmüştür. Tasarlanan eğitsel oyunların yarıya yakınında (%48,6) ise oyun için gerekli olan araç gereçler belirtilmemiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının tasarladıkları eğitsel oyunlardan ise sadece birinin araç gereçleri eksik olarak belirtilmiştir.

Tablo 10. *Oyunun Süresi Belirtilme Durumu*

Gruplar	<i>f</i>	%
Belirtilmemiş	36	51,4
Belirtilmiş, eksik	1	1,4
Tam belirtilmiş	33	47,1

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde yarısından fazlasında (%51,4) oyun süresinin belirtilmemiş olduğu gözlemlenmiştir. Tasarlanan eğitsel oyunlardan birinin süresi eksik belirtilse de süresi tam olarak belirtilen oyunlar yarıya yakındır.

Tablo 11. *Oyun Seviyesi Verilme Durumu*

Gruplar	<i>f</i>	%
Belirtilmemiş	34	48,6
Belirtilmiş, yanlış	4	5,7
Doğru belirtilmiş	32	45,7

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde künyede oyun seviyesinin belirtildiği 4 eğitsel oyunda seviyenin yanlış belirtildiği, 32 eğitsel oyunda ise doğru belirtildiği gözlemlenmiştir. Tasarlanan eğitsel oyunların büyük çoğunluğunda ise oyun seviyesi belirtilmemiştir.

Tablo 12. Oyuncu Sayısı Belirtilme Durumu

Gruplar	<i>f</i>	%
Belirtilmemiş	39	55,7
Belirtilmiş, görev dağılımı net değil	0	0
Belirtilmiş, görevler net	31	44,3

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde tasarlanan eğitsel oyunların yarısından fazlasında (%55,7) oyuncu sayısının belirtilmediği görülmüştür. Oyuncuların görev dağılımlarının net olmadığı hiçbir oyun tasarlanmamışken yine tasarlanan eğitsel oyunların büyük çoğunluğunda oyun için gerekli olan oyuncu sayıları belirtilmiş ve görev dağılımları net olarak planlanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlarken oyuncu sayısı ve görev dağılımına dikkat ettikleri söylenebilir.

Tablo 13. Güvenlik Uyarıları Yapılma Durumu

Gruplar	<i>f</i>	%
Belirtilmemiş	35	50,0
Belirtilmiş, yetersiz	8	11,4
Tam belirtilmiş	27	38,6

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde 35 eğitsel oyunda dikkat edilmesi gereken güvenlik unsurlarının belirtilmediği gözlemlenmiştir. Tasarlanan 8 oyunda güvenlik uyarıları yetersiz olarak belirtilse de oyunların büyük çoğunluğunda güvenlik uyarıları tam olarak belirtilmiştir.

Tablo 14. Öneride Bulunulma Durumu

Gruplar	<i>f</i>	%
Bulunulmamış	24	34,3
Bulunulmuş, yetersiz	32	45,7
Bulunulmuş, yeni bir perspektif katmış	14	20,0

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde yalnızca 14 eğitsel oyunda yapılan önerinin oyuna yeni bir perspektif kattığı görülmüştür. Tasarlanan eğitsel oyunların büyük çoğunluğunda öneride bulunulmamış olsa da eğitsel oyunların yarıya yakınında öneride bulunulmuş fakat öneri yeterli görülmemiştir.

Tablo 15. *Kaynakça Verilme Durumu*

Gruplar	f	%
Verilmiş	19	27,1
Verilmiş, nizami değil	0	0
Verilmiş, nizami	51	72,9

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde büyük bir çoğunluğun (%72,9) yararlandığı kaynakçayı nizami olarak belirttiği gözlemlenmiştir. Eğitsel oyunlar arasında kaynakçanın nizami olarak verilmeyen oyun 0 iken, oyunların %27,1’lik kısmında ise kaynakça hiç verilmemiştir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 16. *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Tasarladıkları Eğitsel Oyunların Uygulanabilirlik Düzeyleri*

Gruplar	f	%
Düşük (0-8)	0	0
Orta (8,1-16)	11	15,7
Yüksek (16,1-24)	59	84,3

Beşinci alt amaç doğrultusunda öğretmen adaylarından elde edilen veriler toplanmış ve rubriğin ilgili bölümüne göre değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucuna göre öğretmen adaylarının rubrikten alabileceği en düşük (0) ve en yüksek (24) puanlar belirlenerek düzeyler oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında incelenmiş olan oyunların %16’sının uygulanabilirliği orta düzeyde bulunurken, %84’ünde uygulanabilirliği yüksek

düzeyde bulunmuş, uygulanabilirliği düşük düzeyde olan oyun tasarımına rastlanmamıştır.

Tablo 17. *EODR'nin Uygulanabilirlik Bölümünden Alınan En Düşük ve En Yüksek Puan*

Gruplar	Puan	Rubriğe Göre
En Düşük Puan	11	0
En Yüksek Puan	23	24

Eğitsel Oyunları Değerlendirme Rubriği'nin uygulanabilirlik bölümünden alınabilecek en yüksek puan 24 iken sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde, 24 puan alan oyun tasarımına rastlanmadığı, alınan en yüksek puanın 23 puan olduğu bulgusuna erişilmiştir. Rubriğin ilgili bölümünden alınabilecek en düşük puan olan, 0 puan alan kimse olmadığı görülmektedir. Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunların rubriğin uygulanabilirlik bölümünden aldığı en düşük puanın 11 olduğu görülmüştür.

Tablo 18. *Tasarlanan Eğitsel Oyunların Oynatıcı Tarafından Anlaşılır Olma Durumu*

Gruplar	f	%
Anlaşılır değil	1	1,4
Anlaşılır ama eksikler var	11	15,7
Açıkça anlaşılır	58	82,9

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde 58 eğitsel oyunun yeterince açık ve anlaşılır olduğu, 11 eğitsel oyunun anlaşılır olduğu ancak yeterince anlaşılabilen eksiklerinin olduğu, 1 eğitsel oyunun ise oynatıcı tarafından anlaşılır olmadığı gözlemlenmiştir.

Tablo 19. *Tasarlanan Eğitsel Oyunun, Genel Ahlak İlkelerine Uygun Olma Durumu*

Gruplar	f	%
Şiddet/ayrımcılık içeriyor	0	0
Şiddet/ayrımcılık oluşmaya açık	2	2,9
Uygun	68	97,1

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde eğitsel oyunların tamamına yakınının (97,1) genel ahlak ilkelerine uygun olduğu, yalnızca 2 eğitsel oyunun genel ahlak ilkelerine uygun olmadığı gözlemlenmiştir. Tasarlanan eğitsel oyunlar içerisinde ise uygulanan grubu şiddet ve ayrımcılık içeren davranışlara sürükleyen oyunların tasarlanmadığı görülmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlarken genel ahlak ilkelerini göz önünde bulundurduğu, şiddet içermeyen eğitsel oyunlar tasarladıkları söylenebilir.

Tablo 20. *Kullanılacak Malzemelerin Kolayca Tedarik Edilebilme Durumu*

Gruplar	f	%
Hayır	1	1,4
Zorluklar yaşanabilir	14	20,0
Kolay temin edilebilir	55	78,6

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde yalnızca 1 eğitsel oyunda erişilmesi mümkün olmayan ya da temini güç malzemelerin kullanılmasının planlandığı görülmüştür. Tasarlanan eğitsel oyunların 14'ünde malzemeleri temin ederken zorlukların yaşanacağı değerlendirilirken eğitsel oyunların yarısından fazlasında kullanılan malzemeler kolaylıkla temin edilecek malzemeler içermektedir.

Tablo 21. *Planda Belirtilen Malzemelerin Kullanışlı Olma Durumu (Spesifik)*

Gruplar	f	%
Sadece tasarlanan oyunda kullanılabilir	0	0
Aynı öğrenme alanına hizmet edebilir	2	2,9
Farklı derslerde bile kullanılabilir	68	97,1

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde eğitsel oyunların tamamına yakınında kullanılması planlanan malzemelerin farklı ders ve kazanımlar için de kullanılabilir malzemelerle planlandığı ya da malzeme gerektirmeyen eğitsel oyunlar olduğu gözlemlenmiştir. Eğitsel oyunlardan

2'sinin aynı öğrenme alanına hizmet edecek malzemeleri kullandıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 22. *Kullanılacak Malzemelerin Uzmanlık/Deneyim Gerektirme Durumu*

Gruplar	f	%
Evet, uzmanlık gerektiriyor	0	0
Kolayca öğrenilebilir	1	1,4
Kolay kullanılabilir ya da malzemesiz	69	98,6

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde yalnızca 1 eğitsel oyunda kullanılması planlanan malzemelerin kısa araştırmalar ve basit denemeler sonrasında kullanılabilir olduğu gözlemlenmiştir. Tasarlanan eğitsel oyunların tamamına yakınında (%98,6) kullanılan malzemelerin uzmanlık veya öncesinde herhangi bir deneyim gerektirmeyeceği gözlemlenmiştir. Bu bulgu doğrultusunda sınıf öğretmeni adaylarının malzeme konusunda sorun yaşanmayacak eğitsel oyunlar tasarladıkları söylenebilir.

Tablo 23. *Oyun Alanı İçin Bahçe Ya Da Sınıfın Yeterli Olma Durumu*

Gruplar	f	%
Alan her okulda bulunmayabilir	1	1,4
Ölçülü saha ya da ortam gerektirmekte	9	12,9
Sınıf-bahçe yeterli	60	85,7

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde eğitsel oyunların büyük çoğunluğunun (85,7) uygulanmasında herhangi bir sınıf ya da bahçenin yeterli olduğu görülmüştür. Tasarlanan oyunlar içerisinde ölçülü saha ya da ortam gerektiren 9 eğitsel oyun tasarlanmışken her okulda bulunması zor olan alanda oynanacak 1 oyun tasarlanmıştır. Bu bulgu sınıf öğretmeni adaylarının her okulda kolayca oynanabilecek eğitsel oyunlar tasarladıklarını göstermektedir.

Tablo 24. *Tasarlanan Eğitsel Oyunun, Öğrencilerin Kendi Kendilerine Oynayabileceği Nitelikte Olma Durumu (Ders Biter, Eğitim Bitmez)*

Gruplar	f	%
Sadece öğretmen gözetiminde	5	7,1
Öğretmensiz olur da uzun sürmez	15	21,4
Öğrenciler kendileri uzun süre oynayabilir	50	71,4

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde eğitsel oyunların büyük çoğunluğunun (%71,4) öğretmen olmasa da öğrenciler tarafından uzun süre oynanabilir olduğu gözlemlenmiştir. %21,4'ünün öğretmensiz oynansa da uzun sürmeyeceği belirlenmişken 5 oyunun ise mutlaka öğretmen gözetiminde uygulanması gerektiği düşünülmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanabileceği, kendi aralarında da oynayabilecekleri eğitsel oyunlar tasarladıkları görülmektedir.

Tablo 25. *Tasarlanan Eğitsel Oyunun Uzun Süre Sürdürülebilir Olma Durumu (Devamlılık)*

Gruplar	f	%
Bir tur/defa	2	2,9
Birden fazla olur da eğlence ve eğitselliği yitirebilir	60	85,7
Çok defa oynatılır, sürdürülebilir	8	11,4

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde 60 eğitsel oyunun birden fazla kere tekrar ettirilebilir ama eğitsel ve eğlenceli olma özelliğini yitirir olduğu görülmüştür. Oyunlardan 2'sinin ise bir defa oynatılabilir olduğu, 8 oyunun ise çok defa oynatılsa da sürdürülebilir olduğuna ulaşılmıştır.

Tablo 26. *Tasarlanan Eğitsel Oyunun Beklenmedik Durumlara Karşı Hazırlıklı Olma Durumu*

Gruplar	<i>f</i>	%
Hayır	61	87,1
Verilmiş, yeterli değil	5	7,1
Evet	4	5,7

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde yalnızca 4 eğitsel oyunun, beklenmedik durumlar için iki ya da daha fazla alternatif çözüm önerilerinin mevcut olduğu gözlemlenmiştir. Tasarlanan eğitsel oyunların yarıdan fazlasında beklenmedik durumlara karşı hazırlık içeren alternatif çözümler yoktur. Eğitsel oyunların 5'inde ise alternatif çözüm önerileri verilse de bu öneriler beklenmedik durumlara karşı yetersiz olarak belirlenmiştir.

Tablo 27. *Tasarlanan Eğitsel Oyunun, Tek Başına Belirtilen Kazanıma Ulaştırabilme Durumu*

Gruplar	<i>f</i>	%
Hayır	12	17,1
Kısmen	24	34,3
Evet	34	48,6

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde 34 eğitsel oyunun belirtilen kazanıma ulaştırmakta tek başına yeterli olduğu görülmüştür. 24 eğitsel oyun tek başına kısmen belirtilen kazanıma ulaştırırsa da 12 eğitsel oyun belirtilen kazanıma ulaştırmada yetersiz olduğu bulgusuna ulaşılmaktadır.

Tablo 28. *Tasarlanan Eğitsel Oyunun Uygulanabilirlik Açısından Farklı Sınıf Seviyelerine Uyarlanabilir Olma Durumu*

Gruplar	<i>f</i>	%
Sadece verilen sınıf	2	2,9
1 alt-1 üst de olur	3	4,3

Tüm ilkokul	65	92,9
-------------	----	------

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde 65 eğitsel oyunun, ilkokuldaki tüm sınıf seviyelerine uyarlanabilir olduğu gözlemlenmiştir. 3 eğitsel oyun bir alt veya bir üst sınıfa uygulanabilirken, sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanan 2 eğitsel oyunun sadece verilen sınıf seviyesine uygun olarak tasarlandığı bulgusuna erişilmiştir.

Tablo 29. *Tasarlanan Eğitsel Oyunda Güvenlik Zafiyeti Var Olma Durumu*

Gruplar	f	%
Var, düzeltilemez	10	14,3
Var, düzeltilebilir	23	32,9
Yok	37	52,9

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde 10 eğitsel oyunun fiziksel açıdan öğrencilere zarar oluşturabilecek nitelikte ve giderilmesi mümkün olmayan şekilde güvenlik zafiyeti olduğu, 23 oyunda güvenlik zafiyeti olduğu ancak küçük müdahalelerle bu zafiyetin düzeltilebileceği gözlemlenmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının tasarlamış olduğu eğitsel oyunların yarısından fazlasında (%53) güvenlik zafiyeti olmadığı görülmüştür.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 30. *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Tasarladıkları Eğitsel Oyunun İçeriğinin Uygunluk Düzeyi*

Gruplar	f	%
Düşük (0-8,66)	1	1,4
Orta (8,67-17,32)	39	55,7
Yüksek (17,33-26)	30	42,9

Altıncı alt amaç doğrultusunda öğretmen adaylarından elde edilen veriler toplanmış ve rubriğin ilgili bölümüne göre değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucuna göre öğretmen adaylarının rubrikten alabileceği en düşük (0) ve en yüksek (26) puanlar belirlenerek düzeyler oluşturulmuştur. Tasarlanan eğitsel oyunlar incelendiğinde yalnızca 1 oyunun içeriğinin uygunluk düzeyinin düşük seviyede olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanan eğitsel oyunlardan 39'unun içeriğinin uygunluk düzeyi orta düzeyde bulunurken, tasarlanan 30 eğitsel oyunun içeriğinin uygunluk düzeyinin yüksek düzeyde olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 31. *EODR'nin İçerik Bölümünden Alınan En Düşük ve En Yüksek Puan*

Gruplar	Puan	Rubriğe Göre
En Düşük Puan	3	0
En Yüksek Puan	22	26

Eğitsel Oyunları Değerlendirme Rubriği'nin içerik bölümünden alınabilecek en yüksek puan 26 iken sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde, 26 puan alan oyun tasarımına rastlanmadığı, alınan en yüksek puanın 22 puan olduğu bulgusuna erişilmiştir. Alınabilecek en düşük puan olan, 0 puan alan kimse olmadığı görülmektedir. Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunların aldığı en düşük puanın 3 olduğu görülmüştür.

Tablo 32. *Tasarlanan Eğitsel Oyunların Verilen Kazanıma Uygun Olma Durumu*

Gruplar	f	%
Hayır	10	14,3
Kısmen	25	35,7
Evet	35	50,0

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde eğitsel oyunların yarısının (%50) verilen kazanıma tamamen uygun olduğu gözlemlenmiştir. 25 eğitsel oyun kısmen verilen kazanıma uygun tasarlanmışken 10 oyun ise verilen kazanıma uygun olarak tasarlanmamıştır.

Tablo 33. *Tasarlanan Eğitsel Oyunda Oyun Kurallarının Belirtilmiş Olma Durumu*

Gruplar	<i>f</i>	%
Belirtilmemiş	3	4,3
Belirtilmiş, anlaşılır değil	13	18,6
Açıkça belirtilmiş	54	77,1

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde eğitsel oyunların büyük bir çoğunluğunda oyun kuralları ve kuralların ne şekilde uygulanacağı açıkça belirtilmiştir. Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanan eğitsel oyunlardan 13'ünde kurallar belirtilmiştir fakat anlaşılır değildir. 3 eğitsel oyunda ise kurallar belirtilmemiştir.

Tablo 34. *Tasarlanan Eğitsel Oyunun, Öğrencinin Kendi Deneyimi ile Öğrenmesini Sağlama Durumu*

Gruplar	<i>f</i>	%
Hayır	12	17,1
Kısmen	25	35,7
Evet	33	47,1

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde 33 eğitsel oyunda öğrencilerin süreç içerisinde, verilen kazanıma kendi deneyimleri ile ulaşabilir olduğu görülmüştür. 25 eğitsel oyunda öğrenciler kısmen kendi deneyimleri ile öğrenmelerini sağlarken 12 oyunda ise öğrenciler kendi deneyimleri ile öğrenme sağlayamayacaklardır.

Tablo 35. *Tasarlanan Eğitsel Oyunun, Öğrenciyi Motive Etme Durumu*

Gruplar	<i>f</i>	%
Hayır	0	0
Kısmen	17	24,3
Evet	53	75,7

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde eğitsel oyunların yarısından fazlasının (%75,7) öğrenciyi motive edici olduğu

görülmüştür. Sınıf öğretmeni adayları tarafından motive etmeyen oyunlar tasarlanmamışken kısmen motive edici oyunlar da az bir oranda (24,3) tasarlanmıştır.

Tablo 36. *Tasarlanan Eğitsel Oyunun Özgün Olma Durumu*

Gruplar	f	%
Olduğu gibi alınmış	33	47,1
Mevcut oyun geliştirilmiş	13	18,6
Özgün oyun	24	34,3

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde 24 eğitsel oyunun verilen kazanım doğrultusunda özgün olarak tasarlanmış olduğu gözlemlenmiştir. 13 eğitsel oyun kısmen özgün olarak tasarlanırsa da oyunların yarıya yakını (33) özgün nitelikte tasarlanmamıştır.

Tablo 37. *Tasarlanan Eğitsel Oyunun Değerlendirilmesi İçin Oyun Sonunda, Kazanan Kaybedenin Belirli Olma Durumu*

Gruplar	f	%
Hayır	2	2,9
Var, açık değil	18	25,7
Evet	50	71,4

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde eğitsel oyunların yalnızca 2 tanesinde değerlendirme çalışması (kazanan-kaybeden) olmadığı gözlemlenmiştir. 18 eğitsel oyunda kazanan ve kaybeden vardır fakat yeterince açık olarak belirtilmemiştir. Tasarlanan 50 eğitsel oyunda ise kazanan ve kaybeden açıkça oyunlarda belirtilmiştir. Oyunlar sonucunda çocukların kazanma ve kaybetme duygusunu yaşaması hedeflendiği göz önünde bulundurulduğunda sınıf öğretmeni adaylarının bu unsura dikkat ederek eğitsel oyun tasarladıkları görülmektedir.

Tablo 38. *Tasarlanan Eğitsel Oyunun Başka Kazanım/Konuları Da Pekiştirme Durumu*

Gruplar	f	%
Hayır	6	8,6

Aynı öğrenme alanındakiler	42	60,0
Başka ders ve kazanımları da	22	31,4

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde 42 eğitsel oyunun, verilen kazanım ile birlikte "Hareket Yetkinliği Öğrenme Alanı" içerisinde bulunan başka kazanım/konuları da pekiştiriyor olduğu gözlemlenmiştir. Tasarlanan 22 eğitsel oyunun ise başka ders ve kazanımlarla da ilişkili olduğu gözlemlenirken sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanan 6 eğitsel oyunun başka kazanım ve konuları pekiştirmediği görülmektedir.

Tablo 39. *Tasarlanan Eğitsel Oyunun Farklı Sınıf Seviyelerine Uyarlanabilme Durumu*

Gruplar	f	%
Sadece verilen sınıf	1	1,4
Bir alt ya da bir üst sınıf da olur	5	7,1
Doğru belirtilmiş tüm ilkokul	64	91,4

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde 64 eğitsel oyunun ilkokuldaki tüm sınıf seviyelerine uyarlanabilir olduğu görülmüştür. 5 eğitsel oyunun içerik açısından tüm ilkokul seviyelerine göre değil de bir alt ya da bir üst sınıfa uyarlanabilir özellikte olduğu saptanmıştır. Tasarlanan oyunlardan biri ise içerik açısından sadece belirtilen sınıf seviyesine göre tasarlanmıştır.

Tablo 40. *Tasarlanan Eğitsel Oyunun Bilişsel Olarak Sınıf Seviyesine Uygun Olma Durumu*

Gruplar	f	%
Öğrenciler için karmaşık	1	1,4
Öğrenciler için biraz karmaşık	0	0
Tüm öğrenciler anlar	69	98,6

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde yalnızca 1 eğitsel oyunun öğrencilerin gelişim düzeylerine göre karmaşık olduğu gözlemlenmiştir. Tasarlanan eğitsel oyunların tamamına yakını tüm öğrencilerin sınıf seviyelerine ve bilişsel yapılarına uygun olarak tasarlandığı görülmektedir. Eğitsel

oyun tasarlanmanın ilk adımlarından biri seviyenin belirlenerek oyun tasarımı yapılması gerektiğidir. Sınıf öğretmeni adaylarının bu adıma uygun şekilde eğitsel oyunlar tasarladıkları söylenebilir.

Tablo 41. *Tasarlanan Eğitsel Oyunun Fiziksel Olarak Sınıf Seviyesine Uygun Olma Durumu*

Gruplar	f	%
Gelişim düzeylerine uygun değil	2	2,9
Gelişim düzeylerine uygun ama öğrenciler zorlanır	3	4,3
Tüm öğrenciler kolayca yapabilir	65	92,9

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde eğitsel oyunların büyük çoğunluğunun (92,9) öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun tasarlandığı ve tüm öğrencilerin zorlanmadan yapabileceği basitlikte olduğu görülmüştür. 3 eğitsel oyunun öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olsa da zorlanabilecekleri saptanırken 2 oyunun ise öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak tasarlanmadığına ulaşılmaktadır.

Tablo 42. *Tasarlanan Eğitsel Oyunun Öğrencilerin Strateji Geliştirmesini Sağlayacak Nitelikte Olma Durumu*

Gruplar	f	%
Sağlamaz	24	34,3
Sağlayabilir	42	60,0
Sağlar	4	5,7

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde sadece 4 eğitsel oyunun öğrencileri strateji geliştirmeye mecbur bırakacak şekilde tasarlandığı görülmüştür. 42 oyun tasarlanırken öğrencilerin strateji geliştirmesini kısmen sağlayacak nitelikte olduğu saptanırken 24 eğitsel oyunda ise öğrencilerin strateji geliştirmesine olanak sağlamayan nitelikte oyun tasarlandığı bulgusu tespit edilmiştir.

Tablo 43. *Tasarlanan Eğitsel Oyunun Öğrencilerin Düşünme Becerilerini Etkin Kılma Durumu*

Gruplar	f	%
Düşünmeden oynayabilir	64	91,4
Düşünceler harekete geçer	4	5,7
Düşünmeye mecbur kalırlar	2	2,9

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde çok büyük kısmının (91,4) öğrencilerin üzerinde düşünmeden de oynayıp katılabileceği seviyede olduğu görülmüştür. Tasarlanan öğrencilerin 4'ünde düşünceler kısmen harekete geçse de 2 eğitsel oyunda öğrenciler düşünmeye mecbur bırakılmıştır.

Tablo 44. *Tasarlanan Eğitsel Oyunda, Bireysel Farklılıkların Göz Önünde Bulundurulma Durumu*

Gruplar	f	%
Bahsedilmemiş	68	97,1
Bahsedilmiş ama oyun tasarımında dikkat edilmemiş	0	0
Bahsedilmiş, gerekli esneklik sağlanmış	2	2,9

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde yalnızca 2 eğitsel oyunda bireysel farklılıkların göz önünde bulundurularak hazırlandığı ve bu konuda gerekli uyarlamalar yapılabilecek esneklikte tasarlandığı görülmüştür. 68 eğitsel oyunda ise bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulmadığı bulgusu tespit edilmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma için özgün bir rubrik geliştirilerek “Eğitsel Oyunları Değerlendirme Rubriği” oluşturulmuştur. Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelenerek ulaşılan bulgular doğrultusunda sınıf öğretmeni adaylarının yarıdan fazlasının (%52) eğitsel oyun tasarlama becerilerinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlarken künye, içerik ve uygulanabilirlik açısından ilgili unsurlara dikkat ederek eğitsel oyunu ihtiyaç ve amaçlara hizmet edecek şekilde tasarladığı sonucuna ulaşılmaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlarken genel olarak künye bölümünde zorlandıkları, eğitsel oyunun içeriğinin uygunluğu konusunda orta düzeyde oldukları görülmüştür. Sınıf öğretmeni adaylarının tasarladığı eğitsel oyunların uygulanabilirlik düzeylerinin ise yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının tarafından EODR’den alınan puanlar incelendiğinde 68 puan olan en yüksek puana ulaşılmadığı görülmektedir. Sınıf öğretmeni adayları tarafından en yüksek 58 puan alınmıştır. Oluşturulan rubriğe göre ise en düşük puan olan 0 puanın hiçbir sınıf öğretmeni adayı tarafından alınmadığı görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle sınıf öğretmeni adaylarının EODR’den yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşılmaktadır. Bu sonuç sınıf öğretmeni adaylarının EODR’yi oluşturan unsurlara uygun olarak oyunlar tasarladığını göstermektedir.

Birinci alt problem doğrultusunda sınıf öğretmeni adayları hem oyun tasarlama beceri düzeyleri olarak hem de EODR'den aldıkları puan olarak yüksek düzey ve niteliktedir. Sınıf öğretmeni adaylarının yüksek düzey ve nitelikte olmasının sebebi Oyun ve Fiziki Etkinlikler Öğretimi dersini almış olmaları ve bu dersin kazanımlarının kalıcı olarak edinilmiş olduğu düşünülmektedir.

Kiili ve Tuomi (2019) gerçekleştirdikleri atölye çalışmasında öğretmen adaylarının oyun tasarlarken bazı konularda zorlandıklarını belirtmişlerdir. Akçınar (2018) Beden eğitimi öğretmenleri ile gerçekleştirdiği araştırmasında beden eğitimi öğretmenlerinin hazırlık evresinin çok iyi beceri düzeyinde olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmeni adaylarının da eğitsel oyun hazırlık aşaması olan eğitsel oyun tasarlama sürecinde, eğitsel oyun tasarlama becerilerinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Elde edilen çalışma sonuçları araştırmamızın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Yılmaz ve diğerleri (2019), beden eğitimi ve sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirdikleri araştırmada öğretmenlerin eğitsel oyun oynatırken planlama ve değerlendirme aşamalarında eksiklikleri olduğunu belirtmişlerdir. Yılmaz ve diğerlerinin (2019) elde ettiği sonuçlar ile araştırmanın sonuçları kısmen benzerlik göstermektedir. Usta ve diğerleri (2017) araştırmalarında, öğretmen adaylarının oyun hazırlama esnasında birtakım zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ünveren-Bilgiç (2021) ilköğretim matematik öğretmen adayları ile gerçekleştirmiş olduğu araştırmasında öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarlama esnasında bazı konularda problem yaşadıklarını ifade etmiştir. Dolunay ve Karamustafaoğlu (2021) çalışmalarında akademik bilgi bakımından öğretmenlerin eğitsel oyunlar hakkında bilgi sahibi olduklarını ancak eğitsel oyun tasarlama konusunda yetersiz oldukları sonucuna ulaşmıştır. Hazar ve Altun (2018) araştırmalarında beden eğitimi ve Türkçe öğretmenleri dışında, araştırmalarına katılan tüm öğretmenlerin eğitsel oyun tekniği konusunda kendilerini yetersiz gördüklerini aktarmışlardır. Çakır ve Karamustafaoğlu (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmaya katılan öğretmenlerin oyunla öğretim konusunda kendilerini orta düzeyde belirttikleri görülürken, aynı öğretmenlerin oyunla öğretimi derslerinde etkin kullanma konusunda bilgiye ihtiyaç duydukları ifade edilmiştir. Uğurel (2003) gerçekleştirmiş olduğu araştırmada, öğretmen adaylarının hazırlayıp sunduğu oyunların kullanışlılık ve nitelik bakımından genelde düşük düzeyde olduğunu belirtmiştir. Önen ve diğerleri (2012) fen öğretmen adaylarının oyunları hazırlarken bazı konularda zorlandıklarını aktarmıştır. Akcanca ve Sömen

(2018) yaptıkları araştırmada fen bilgisi ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eğitsel oyun tekniğinde bazı konularda zorlandıklarını aktarmışlardır.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

İkinci alt problem doğrultusunda sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlere göre eğitsel oyun tasarlama düzeyleri incelendiğinde kadın öğretmen adaylarının ve erkek öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının yüksek düzeyde eğitsel oyun tasarladığı, yarıya yakınının ise orta düzeyde eğitsel oyun tasarladığı görülmüştür. Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının cinsiyete göre toplam frekansları farklı olsa da yarıdan fazlası yüksek düzeyde oyun tasarlama becerisine sahiptir. Öğretmen adaylarının yüksek düzeyde oyun tasarlama becerisine sahip olmalarının sebebi lisans eğitimi süresince Oyun ve Fiziki Etkinlikler Öğretimi dersini almış olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeyine göre eğitsel oyun tasarlama beceri düzeyleri incelendiğinde üçüncü sınıf öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının yüksek düzeyde eğitsel oyun tasarladığı görülürken 4. sınıf seviyesindeki öğretmen adayları orta düzeyde eğitsel oyun tasarlamışlardır. Tasarlanan eğitsel oyunların EODR'ye göre değerlendirilmesi sonucunda 3. sınıf öğrencileri 4. sınıf seviyesindeki öğrencilere göre daha yüksek puanlar alarak daha yüksek düzeyde eğitsel oyun tasarlamışlardır. Bunun sebebi olarak ise sınıf eğitimi lisans programının 2. sınıfında alınan Oyun ve Fiziki Etkinlikler Öğretimi dersinin 3. sınıf öğretmen adayları üzerinde bilgi açısından daha yeni olduğu düşünülmektedir. 4. sınıf seviyesindeki öğretmen adaylarının ise ilgili dersi almış ve üzerinden daha fazla zaman geçmiş olmasından dolayı, Oyun ve Fiziki Etkinlikler Öğretimi dersi sayesinde kazanılan eğitsel oyun tasarlama becerilerinin orta düzeyde olduğu düşünülmektedir.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Dördüncü alt amaç için öğretmen adaylarından elde edilen veriler doğrultusunda tasarlanan eğitsel oyunların künyelerinin uygunluğu EODR'ye göre incelenmiştir. Yapılan incelemeler doğrultusunda oluşturulan oyun künyelerinin frekans olarak çoğunluğu düşük düzeydeyken büyük bir kısmı da yüksek düzeydedir. Biçim/künye boyutunda, sınıf öğretmeni adaylarının tasarladıkları eğitsel oyunların; oyunun süresi, seviyesi, oyuncu sayısı ve güvenlik uyarıları açısından yetersiz kaldığı görülmüştür. Eğitsel oyun tasarlarırken künyede bulunması gereken öğelerden; oyun yeri, oyunun araç-gereci ve kaynakça açısından sınıf öğretmeni adaylarının tasarladığı eğitsel oyunların üst düzeyde olduğu görülmüştür.

Öğretmen adaylarının tasarladıkları eğitsel oyunlar EODR'nin künye bölümüne göre incelendiğinde bu bölümden alınabilecek en düşük sıfır (0) ve en yüksek on sekiz (18) puan sınırı belirlenmiştir. Sınıf öğretmeni adayları bu puan sınırlarında puan almıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının aldıkları puanlara bakıldığında künye bölümünden tam puan alan öğretmen adayı varken en düşük puanı alan sınıf öğretmeni adayı da vardır. Bu bulgulardan hareketle tasarlanan eğitsel oyunların künye bölümünden alınan puanların, belirlenen tüm puan aralığının her iki ucu da dahil olmak üzere farklı puanlarda dağıldığı görülmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının tasarladığı eğitsel oyunlar incelendiğinde künye bölümünde yer alan öge sayısı bakımından yarıya yakını 7 ve üzerinde öge içermektedir. Tasarlanan eğitsel oyunlardan büyük bir kısmı da 0-3 öge aralığındadır. Bu bulgulardan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyunları tasarlarırken grubun yarıya yakını künyelerinde 7 ve üzeri öge kullanmaktadır. Fakat tasarlanan eğitsel oyunların büyük çoğunluğunun künye kısmında çok az öge olan ya da hiç öge olmadan tasarlanan oyunlar da vardır.

Sınıf öğretmeni adaylarının tasarladığı eğitsel oyunların künye bölümünde yer alan oyun yerlerinin belirtilme durumu incelendiğinde tasarlanan oyunların yarıdan fazlasının oyun yerinin uygun/yeterli bulunduğu görülmektedir. Tasarlanan oyunların yarıya yakınının ise tasarladıkları oyunlarda oyun yerinin belirtilmediği görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle grubun çoğunluğunun eğitsel oyunları tasarlarırken oyun yerini

belirttiği görülmektedir. Bu sonucun bağlı olduğu sebepler arasında ise tasarlanan oyunların açık hava veya bahçe oyunu olmasından dolayı geniş alan ihtiyacını yazılarında belirtebilmek için oyun yerlerinin belirtildiği düşünülmektedir.

Tasarlanan eğitsel oyunlar için gerekli olan araç gereç belirtilme durumları incelendiğinde oyunların yarıya yakını için gerekli olan araç ve gereçler belirtilmemiş olsa da yarıdan fazlası için gerekli olan araç gereçler eksiksiz olarak belirtilmiştir. Bu sonuçtan hareketle sınıf öğretmenleri eğitsel oyun tasarlarken oyunları için gerekli olan araç gereçleri tam olarak belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar süre bakımından incelendiğinde oyunların yarıya yakınında süre belirtilse de yarıdan fazlasında oyun için gerekli olan süre belirtilmemiştir. Bu bulgudan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyunlarını tasarlarken oyunların sürelerini belirtmemişlerdir. Bu sonucun sebebi olarak ise oyunu tasarlarken süreyi belirtmeyi sehven unutmuş olmaları düşünülmürken yine oyunun süresini sınıfın enerjisine göre oyunun yöneticisine bırakmış oldukları düşünülebilir. Ünveren-Bilgiç (2021) gerçekleştirmiş olduğu araştırmada ilköğretim matematik öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarlarken süre konusunda problem yaşadıklarını belirtmiştir. Yıldız-Durak ve Karaoğlu-Yılmaz (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmen adaylarının tasarladıkları eğitsel oyunlarda zaman sınırlaması koymadıkları ifade edilmiştir. Kırbaş ve Koparan-Girgin (2018) araştırmalarında öğretmenlerin derslerinde kullanacakları eğitsel oyunları seçerken zaman bakımından ekonomik olmasına dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Tortop ve Ocak (2010) araştırmalarında sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun uygulayacağı oyunların süresini öğrencilerin yaş ve sınıf seviyelerine göre planladıklarını aktarmıştır.

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanan eğitsel oyunlar incelendiğinde sınıf seviyesi doğru belirtilen 32 oyun varken eğitsel oyunların çoğunluğunun sınıf seviyesi belirtilmemiştir. Bu bulgulardan hareketle sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlarken tasarladıkları oyunların sınıf seviyesini belirtmedikleri tespit edilmiştir. Elde edilen sonuç doğrultusunda farklı sınıf seviyelerine de uyarlanabilen eğitsel oyunlar tasarlamış oldukları için sınıf seviyesini belirtmedikleri düşünülmektedir. Kırbaş ve Koparan-Girgin (2018) araştırmalarında öğretmenlerin derslerinde kullanacakları eğitsel

oyunları seçerken öğrenci seviyesine ve öğrencilerin yaşlarına uygun olmasına dikkat ettiklerini belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar oyuncu sayısı açısından incelendiğinde tasarlanan eğitsel oyunların büyük çoğunluğunda oyuncu sayıları ve görevleri net olarak belirtilse de tasarlanan oyunların yarıdan fazlasında oyuncu sayıları ve görevleri net olarak belirtilmemiştir. Bu bulgulardan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyun tasarlarken oyuncuların görev dağılımlarını net olarak planlamamakta ve oyuncu sayılarını belirtmemektedirler. Elde edilen sonucun sebebi olarak ise oyuncu sayısının ve görevlerinin planlamasını sınıf dengesine göre oyunun yöneticisine bırakmış oldukları düşünülmektedir. Baran-Kaya ve Gökçek (2021) araştırmalarında, matematik öğretmen adaylarının oyun tasarlarken tüm sınıf, tek kişi ya da birkaç kişiye yönelik oyun tasarladıklarını belirtmişlerdir. Güneş (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlerin, sınıf mevcudunun kalabalık olması dolayısıyla, derslerinde oyun kullanımına pek sıcak bakmadıkları, olumsuz yaklaştıkları aktarılmıştır. Öğretmenlerin sınıf mevcudu doğrultusunda gerekli görev dağılımını planlayıp eğitsel oyun tasarlama gerektiği düşünüldüğünde, araştırma literatürdeki çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Kırbaş ve Koparan-Girgin (2018) araştırmalarında öğretmenlerin derslerinde kullanacakları eğitsel oyunları seçerken gruptaki tüm öğrencileri dahil edebilecek nitelikte olmasına dikkat ettiklerini belirtmişlerdir.

Tasarlanan eğitsel oyunlar güvenlik uyarıları açısından incelendiğinde eğitsel oyunların büyük çoğunluğunda güvenlik uyarıları tam olarak belirtilse de yarıdan fazlasında güvenlik uyarıları belirtilmemektedir. Bu bulgulardan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyun tasarlarken oyunlarının güvenlik unsurlarına dikkat etmemektedirler. Bunun sebebi olarak ise eğitsel oyunları oynatırken oyun sürecinde öğrencilerin güvenliğinin oyun yöneticisinin kontrolünde olabileceği düşüncesi etkili olmuş olabileceği gibi tasarlanan eğitsel oyunların pek çoğunun güvenlik tehlikesi barındırmaması da bu konuda etkili olduğunu söylemek olasıdır.

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar öneride bulunulma durumuna göre incelendiğinde eğitsel oyunların büyük çoğunluğunda eğitsel oyunlara yeni bir öneri getirilmemiş olsa da oyunların yarıya yakınında öneride bulunulmuş fakat bu öneriler de yetersiz görülmüştür. Sınıf öğretmenleri adayları

tarafından tasarlanan eğitsel oyunların az bir kısmında oyunun havasını değiştirebilecek, tasarlanan eğitsel oyunlara yeni bir perspektif katacak önerilerde bulunulmuştur. Elde edilen bulgulardan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyun tasarlarken oyunlarına öneride bulunmamışlar veya eğitsel oyunlara öneride bulunsada bu öneriler oyuna yeni bir perspektif katmada yetersiz kaldığı görülmüştür. Bu sonuçtan hareketle sınıf öğretmeni adayları oyunları belli bir kalıp dahilinde tasarlamayı tercih ettikleri düşünülürken veya değiştirilerek yeniden yorumlanması zor olan oyunları tasarlamayı tercih ettikleri düşünülebilir.

Tasarlanan eğitsel oyunlar kaynakça verilme durumuna göre incelendiğinde eğitsel oyunların az bir kısmında kaynakça verilmese de eğitsel oyunların büyük çoğunluğunda kaynakça doğru olarak verilmiştir. Bu bulgulardan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyunlarını tasarlarken oyunları aldıkları kaynakları nizami olarak belirtmişlerdir. Elde edilen sonuçtan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyunlarını tasarlarken kullandıkları kaynakları kaynakçaya uygun olarak yazarken herhangi bir kaynaktan yararlanmadan kendilerinin özgün olarak tasarladıkları eğitsel oyunların kaynağını da kaynakçada doğru bir şekilde ifade ettikleri tespit edilmiştir.

5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Sınıf öğretmeni adaylarının tasarladıkları eğitsel oyunların uygulanabilirlik düzeyleri incelendiğinde oyunların az bir kısmı orta düzey uygulanabilirliğe sahipken oyunların tamamına yakını yüksek düzey uygulanabilirlik seviyesindedir. Elde edilen bulgulardan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyun tasarlarken oyunların uygulanabilirliğine dikkat ederek oyunlarını tasarlamışlardır. Bu sonuca bağlı olarak sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyunları tasarlarken oyunların işlevine ve uygulanabilirliğine dikkat ederek işlevsiz, uygulaması zor oyunlar tasarlamayı tercih etmezken, oynanabilir ve uygulanabilir oyunlar tasarlamayı tercih ettikleri tespit edilmiştir.

Eğitsel Oyunları Değerlendirme Rubriği'nin uygulanabilirlik bölümünden alınabilecek puanlar incelendiğinde tasarlanan eğitsel oyunlarla en düşük puan olan 0 puanı alan hiç sınıf öğretmeni adayı olmadığı görülmektedir. Tasarlanan eğitsel oyunlarla

en yüksek 24 puan üzerinden 23 puan alan sınıf öğretmeni adayları olmuştur. Elde edilen bu bulgulardan hareketle sınıf öğretmeni adaylarının tasarladıkları eğitsel oyunların uygulanabilirliği incelendiğinde sınıf öğretmeni adayları uygulanabilirlik açısından yüksek puanlara sahip olan oyunlar tasarlamaktadır sonucuna ulaşabilmektedir. Elde edilen sonuçtan hareketle sınıf öğretmeni adaylarının uygulanabilir eğitsel oyunlar tasarlayabildikleri söylenebilir.

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlar incelendiğinde oyunların anlaşılır olmadığı veya anlaşılır olsa da eksiklerinin olduğu görülmektedir. Tasarlanan oyunların yarıdan fazlasının ise açık bir dille yazıldığı ve açıkça anlaşılır olduğuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgudan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyunlarını tasarlarken anlaşılır bir dil kullanmayı tercih etmişlerdir ve oyun yöneticisi tarafından anlaşılır eğitsel oyunlar tasarlamışlardır. Tasarlanan eğitsel oyunlar içerisinde eksiklikleri olan ama yine de anlaşılabilir oyunlar olsa da grubun büyük çoğunluğu oyunlarının açıkça anlaşılmasını tercih ederek oyunlarını bu unsura göre tasarladıkları tespit edilmiştir. Ünveren-Bilgiç (2021) gerçekleştirmiş olduğu araştırmada ilköğretim matematik öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarlarken kuralların anlaşılabilirliği konusunda problem yaşadıklarını belirtmiştir. Literatürde sonuçları destekleyen benzer araştırmalar olduğu gibi, farklı sonuçlanan araştırmalar da mevcuttur. Örneğin, Yıldız-Durak ve Karaoğlu-Yılmaz (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmen adaylarının tasarladıkları eğitsel oyunların karmaşık olmadığı ifade edilmiştir.

Tasarlanan eğitsel oyunların genel ahlak ilkelerine uygunluğu incelendiğinde tasarlanan oyunların ikisinde şiddet/ayrımcılık içermeye yatkın unsurlar gözlemlense de eğitsel oyunların tamamına yakını genel ahlak ilkelerine uygun olarak tasarlanmış, içerisinde şiddet ve ayrımcılık unsurlarını barındırmamaktadır. Elde edilen bu bulgudan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyunlarını tasarlarken oyunların toplumun genel geçer ahlak ilkelerine uygunluğunu gözetmiş, sınıf ortamında veya uygulanan grupta olumsuz etkilenmelere, ayrımcılık ve şiddet içerebilecek davranışlara sebep olan unsurlara dikkat ederek bu olumsuz davranışlara ortam hazırlamayacak eğitsel oyunlar kullanmayı tercih ettikleri sonucuna ulaşabiliriz. Ünveren-Bilgiç (2021) gerçekleştirmiş

olduğu araştırmada, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarlarken genel ahlaki kuralları göz önünde bulundurarak tasarladıklarını belirtmiştir.

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlarda kullanılacak malzemelerin kolayca tedarik edilebilme durumu incelendiğinde oyunların bir kısmında malzeme tedarikinde zorluk yaşanabilecekken eğitsel oyunların yarısından fazlasında malzeme temininde sorunlar yaşanmayacak, kolaylıkla malzemeler temin edilebilecektir. Elde edilen bulgulardan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyunlarını tasarlarken her yerde kolaylıkla bulunabilecek malzemeleri tercih etmektedirler. Bu sonucun sebebi ise oynatılan oyunların uygulanabilirliğini kolaylaştırırken, malzeme açısından çıkacak sorunları da en aza indirme tercihi olarak düşünülmektedir. Piştav-Akmeşe ve Kayhan (2016) gerçekleştirdikleri çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin, oyun öğretiminin en önemli bileşenlerinden birinin materyal olduğu yönünde görüş bildirdiklerini aktarmışlardır. Kurşun ve diğerleri (2019) tarafından yapılan araştırmada oyunla öğretim konusunda sınıf öğretmenlerinin materyal sağlanması gerektiği görüşünde oldukları ifade edilmiştir. Ünveren-Bilgiç (2021) gerçekleştirmiş olduğu araştırmada ilköğretim matematik öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarlarken materyal hazırlamada maliyet açısından zorlandıklarını, geri dönüştürülebilir malzemelerden materyaller seçmenin bu konuda kolaylık sağlayacağını belirtmiştir. Güneş (2010) araştırmasında öğretmenlerin, oyunları ekonomik yük getirmesinden dolayı her zaman tercih etmediklerini belirtmiştir. Bu doğrultuda sınıf öğretmeni adaylarının bu unsuru göz önünde bulundurarak oyunları tercih edilebilir kıldıkları söylenebilir. Sınıf öğretmeni adaylarında olduğu gibi, Baran-Kaya ve Gökçek (2021) gerçekleştirdikleri araştırmada, ortaokul matematik öğretmeni adaylarının da oyun tasarlarken kolay erişilebilen malzemeler tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Akcanca ve Sömen (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada fen bilgisi ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının materyal seçiminde zorlandıkları belirtilmiştir.

Tasarlanan eğitsel oyunların planlanmasında kullanılacak malzemelerin kullanılabilirlik durumu incelendiğinde eğitsel oyunların tamamına yakınındaki malzemeler farklı derslere de uyarlanarak kullanılabilirliktedir. Elde edilen bu bulgudan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyunlarını tasarlarken kullanılan malzemelerin farklı durumlara ve derslere de uyarlanabilir olmasına dikkat ederek eğitsel oyunlarını

tasarlamayı tercih etmişlerdir. Oyunlarda kullanılan malzemeler okul ve günlük hayatta temin edilirken yaşanabilecek güçlükleri göz önünde bulundurarak oyunlarında sadece tasarlanan oyunda kullanılabilecek spesifik malzemelere yer vermedikleri düşünülmektedir.

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlarda kullanılacak malzemelerin uzmanlık/deneyim gerektirme durumu incelendiğinde oyunların tamamına yakınında kullanılacak malzemeler herhangi bir uzmanlık veya öncesinde bir deneyim gerektirmemektedir. Elde edilen bu bulgudan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyunlarını tasarlarken kolayca kullanılabilen, uzmanlık gerektirmeyen malzemelerle oyunlarını tasarlarken malzemesiz oyun tasarlamayı da tercih ettikleri görülmüştür. Bu sonucun sebebi ise okul ortamında ya da günlük hayatta eğitsel oyun oynarken kullanılan malzemenin teminini kolaylaştırmak veya malzemeye ihtiyaç olmadan da eğitsel oyunların oynanmasını sağlamak olduğu düşünülmektedir. Güneş (2010) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin derslerde oyun kullanımının öğretmene ekstra bir planlama ve uygulama sorumluluğu getirdiğini aktarmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının tasarladıkları eğitsel oyunların, ekstra bir uzmanlık ya da deneyim gerektirmeyen malzemelerle tasarlandığı düşünülürse bu konuda öğretmenlerin işini kolaylaştıracak, eğitsel oyunlara yönelik düşüncesinin olumlu olmasını sağlayacak oyunlar tasarladıkları söylenebilir.

Tasarlanmış olan eğitsel oyunların uygulanabilir oyun alanları incelendiğinde eğitsel oyunların 9 tanesi için ölçülü saha ya da oyun ortamı gerekirken 1 eğitsel oyun için ise her okulda bulunması zor olan oyun ortamı gerekmektedir. Tasarlanan eğitsel oyunların yarıdan fazlasında ise sınıf ya da bahçe ortamı yeterlidir. Elde edilen bu bulgudan hareketle sınıf öğretmeni adayları tasarladıkları eğitsel oyunlarda oynanacak oyun alanı için erişimi kolay olan ve çevrede rahatlıkla bulunacak oyun alanlarını içeren eğitsel oyunlar tasarlamışlardır. Tüm bunlardan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyunların uygulanabilirliğini kolaylaştırmak için kolay ulaşılabilir oyun alanları seçerek oyun tasarımlarını gerçekleştirmiş oldukları söylenebilir. Kurşun ve diğerleri (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada sınıf öğretmenlerinin oyun kullanımı için fiziki çevre şartlarına vurgu yaptıkları görülmektedir. Baran-Kaya ve Gökçek (2021)

araştırmalarında ortaokul matematik öğretmeni adaylarının sınıf ortamına uyarlanabilen oyunlar tasarladıklarını belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunların öğrencilerin kendi kendilerine oynayabileceği nitelikte olma durumu incelendiğinde 5 oyun mutlaka öğretmen gözetiminde oynatılmalı iken 15 eğitsel oyunun öğretmensiz oynatılsa da uzun sürmeyeceği belirlenmiştir. Tasarlanan eğitsel oyunların yarıdan fazlasının ise öğretmen olmadan da öğrencilerin oynayabileceğine ve oyunun sürekliliği olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgudan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyun tasarlariken tasarladıkları eğitsel oyunların sürekliliğine ve öğretmensiz oynanabilmesine dikkat edildiği düşünölmektedir. Eğitsel oyun tasarlariken, eğitsel oyunun oynatıcı veya öğretmen oyun ortamında olmadan da devam etmesi ve oyunun oynanma süresinin uzun olması tercih edilmiştir. Bu niteliklere sahip olan eğitsel oyunların, ders süresi bitse de öğrencilerin kendi serbest oyun zamanlarında bu oyunları tercih ederek oynanmasını ve eğitim ortamının aslında sonlanmadığı söylenebilir.

Tasarlanmış olan eğitsel oyunların sürdürölebilir olma durumu incelendiğinde oyunların yarıdan fazlasının birçok kez oynatılabilir fakat oyunun eğlence ve eğitselliğini yitirebileceği bulgusuna ulaşılmıştır. Tasarlanan eğitsel oyunlardan 8'inin ise çok defa oynatılabilir ve eğitsel açıdan sürdürölebilir olduğu bulgusuna ulaşılmaktadır. Elde edilen bulgulardan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyun tasarlariken oyunların birden fazla kez oynatılabilme özelliğine dikkat ettikleri fakat eğitselliğin sürdürölebilir olmasına dikkat etmediklerini söylemek olasıdır. Ünveren-Bilgiç (2021) gerçekteştirmiş olduğu araştırmada ilköğretim matematik öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarlariken sürdürölebilirlik konusunda problem yaşadıklarını belirtmiştir.

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunların beklenmedik durumlara karşı hazırlıklı olma durumu incelendiğinde oyunların yarıdan fazlasında beklenmedik durumlara karşı hazırlıklı değillerdir ve bu durumlar için alternatif çözümler önerileri yoktur. Bu bulgudan hareketle sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyunları tasarlariken beklenmedik durumları göz önünde bulundurmamış oldukları ve bu durumları göz önünde bulundurmadıkları için alternatif çözümler önerileri de üretmemiş olduklarını söylemek olasıdır.

Tasarlanan eğitsel oyunların, tek başına belirtilen kazanıma ulaştırabilme durumu incelendiğinde oyunların az bir kısmı belirtilen kazanıma ulaştırmada yetersiz kalırken büyük bir kısmı ise kısmen kazanıma ulaştırır niteliktedir. Oyunların yarıya yakını tek başına belirtilen kazanıma ulaştırmada yeterli bulunmuştur. Elde edilen bu bulgudan hareketle sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlarken belirtilen kazanım doğrultusunda oyun tasarlamaya dikkat ettiklerini söylemek mümkündür.

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunların uygulanabilirlik açısından farklı sınıf seviyelerine uyarlanabilirliği incelendiğinde oyunların tamamına yakınının tüm ilkököl sınıf seviyelerine uyarlanabilir nitelikte olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgudan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyun tasarlarken oyunların farklı sınıf seviyesine uyarlanabilirliğini göz önünde bulundurduğu düşünülmektedir. Önen ve diğerleri (2012) fen öğretmen adayları ile yaptıkları araştırmada, fen öğretmen adaylarının, oyun tasarlarken oyunları sınıf düzeyine uygun hazırladıklarını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmeni adaylarının da tasarladıkları eğitsel oyunların bilişsel ve fiziksel olarak öğrencilerin sınıf düzeylerine uygun tasarlandığı görülmüştür. Çakır ve Karamustafaoğlu (2021) gerçekleştirdikleri araştırmada katılımcıların her sınıf seviyesine uygun oyunlar tasarlamak istedikleri yönünde görüş belirttikleri ifade edilmiştir. Araştırmada elde edilen öğretmen adaylarının, sınıf seviyesine uygun oyun tasarlayabildiği bulgusu literatürdeki benzer çalışmaları desteklemektedir.

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanmış olan eğitsel oyunlardaki güvenlik zafiyeti durumu incelendiğinde tasarlanan oyunların bazılarında düzeltilemez boyutta güvenlik zafiyeti durumu vardır ve bazı oyunlarda ise bu güvenlik zafiyeti durumu düzeltilebilir niteliktedir. Oyunların yarısından fazlasında güvenlik zafiyeti olmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgulardan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyun tasarlarken oyunlarında güvenlik zafiyeti oluşturabilecek durumlara yer vermedikleri görülmektedir. Buradan hareketle sınıf öğretmeni adaylarının tasarladıkları eğitsel oyunların sınıf seviyesi, yaş grubu gibi etkenlerden dolayı risksiz oyunları tercih ettiği söylenebilir. Ünveren-Bilgiç (2021) gerçekleştirmiş olduğu araştırmada ilköğretim matematik öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarlarken güvenlik konusunda bir problem yaşamadıklarını belirtmiştir.

5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Sınıf öğretmeni adaylarının tasarladıkları eğitsel oyunun içeriği incelendiğinde eğitsel oyunların yarıdan fazlasının içerik uygunluğunun orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Tasarlanan eğitsel oyunların yarıya yakınının içerik bakımından yüksek düzeyde uygunluğa sahip olduğu söylenebilir. Bu bulgulardan hareketle sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlarken oyunların içeriğini EODR'ye göre orta düzeyde uygun tasarladıkları söylenebilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının tasarladıkları eğitsel oyunların EODR'nin içerik bölümünden alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlar incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının en yüksek puan olan 26 puan üzerinden en fazla 22 puan aldıkları görülmektedir. En düşük puan sınırı ise 0 puan üzerinden 3 puan alınmıştır. Elde edilen bulgulardan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyun tasarlarken EODR'den tam puan alamazlar da oldukça yüksek puan aldıkları söylenebilir.

Tasarlanan eğitsel oyunların verilen kazanıma uygun olma durumu incelendiğinde eğitsel oyunların yarısı verilen kazanıma uygun olarak tasarlanmıştır. Oyunların diğer bir kısmı ise kısmen kazanıma uygun olarak tasarlanırken çok az bir kısmının da kazanımla bir bağlantısı yoktur. Elde edilen bulgular doğrultusunda sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlarken genellikle verilen kazanıma uygun olarak oyunlarını tasarladıkları tespit edilmiştir. Usta ve diğerleri (2017) gerçekleştirdikleri araştırmada öğretmen adaylarının konuya ve kazanıma göre oyun hazırlarken zorluklar yaşadığını belirtmişlerdir. Ünveren-Bilgiç (2021) çalışmasında, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının tasarlamış olduğu eğitsel oyunların genel olarak kazanıma uygun olduğunu ifade etmiştir. Kırbaş ve Koparan-Girgin (2018) araştırmalarında öğretmenlerin derslerinde kullanacakları eğitsel oyunları seçerken öğretilecek konunun amacına uygun olmasına dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Çakır ve Karamustafaoğlu (2021) gerçekleştirdikleri araştırmada katılımcıların görüşlerine göre tasarlanan oyunun kazanımı tamamen karşıladığı ifade edilmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının tasarladıkları eğitsel oyunlar kurallarının belirtilme durumlarına göre incelendiğinde oyunların büyük bir kısmının kuralları açıkça belirtilmiştir. Bu bulgudan hareketle sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlarken

oyunların kurallarını açıkça belirtmeye özen gösterdikleri söylenebilir. Usta ve diğerleri (2017) gerçekleştirdikleri araştırmada öğretmen adaylarının oyun hazırlarken kuralları oluşturmada zorluklar yaşadığını belirtmişlerdir. Önen ve diğerleri (2012) fen öğretmen adayları ile yaptıkları araştırmada, fen öğretmen adaylarının, oyun tasarlarırken oyun kurallarını tam ve anlaşılır bir şekilde hazırladıklarını belirtmişlerdir. Akcanca ve Sömen (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada fen bilgisi ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının oyun kurallarını belirlemede zorlandıkları belirtilmiştir.

Tasarlanan eğitsel oyunun, öğrencinin kendi deneyimi ile öğrenmesini sağlama durumu incelendiğinde oyunların yarıya yakını öğrencilerin kendi deneyimleri ile öğrenme sağlarken eğitsel oyunların büyük çoğunluğu kısmen de olsa kendi deneyimleriyle öğrenme sağlayabilmektedir. Bu bulgudan hareketle sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlarırken öğrencilerin kendi deneyimleri ile öğrenmesine fırsat veren oyunlar tasarlayabildikleri söylenebilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının tasarladıkları eğitsel oyunların öğrenciyi motive etme durumu incelendiğinde oyunların yarıdan fazlası öğrencileri motive edebilecek biçimde tasarlanmıştır. Bu bulgudan hareketle sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlarırken oyunların motive edici özellikte olmasına dikkat ettikleri söylenebilir.

Tasarlanan eğitsel oyunun özgün olma durumu incelendiğinde oyunların çoğunluğu özgün olarak tasarlanırken bir kısmı da mevcut oyunlar üzerinden geliştirilmiştir. Fakat oyunların yarıya yakın kısmının ise başka kaynaklardan olduğu gibi alındığı ve özgün nitelikte olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle sınıf öğretmeni adaylarının çoğunluğu eğitsel oyun tasarlarırken oyunlarını özgün nitelikte tasarlamak yerine başka kaynakları kullanarak kaynaklardan olduğu gibi almayı tercih ettiği sonucuna ulaşılmaktadır. Ünveren-Bilgiç (2021) gerçekleştirmiş olduğu araştırmada ilköğretim matematik öğretmen adaylarının tümünün eğitsel oyun tasarlarırken başka oyunlardan esinlenerek eğitsel oyun tasarladıklarını belirtmiştir. Baran-Kaya ve Gökçek (2021) araştırmalarında ortaokul matematik öğretmeni adaylarının, bir kısmının herkes tarafından bilinen ve sevilen oyunlardan uyarlamalar yaptıklarını, bir kısmının ise konuya uygun orijinal bir oyun tasarladıklarını belirtmişlerdir. Uğurel ve Moralı (2010) gerçekleştirmiş oldukları çalışmada öğretmen adaylarının tasarladığı oyunlardan 6 tanesinin bilinen oyun türlerinin farklı uygulamaları şeklinde hazırlandığını ifade

etmişlerdir. Akcanca ve Sömen (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada fen bilgisi ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının özgün oyun tasarlamakta zorlandıkları belirtilmiştir.

Tasarlanan eğitsel oyunun değerlendirilmesi için oyun sonunda, kazanan kaybedenin belirli olma durumu incelendiğinde oyunların yarıdan fazlasında kazanan ve kaybeden taraflar açıkça belirtilmiştir. Oyunların az bir kısmında kazanan ve kaybeden tarafların olduğu fakat açıkça belli olmadığı durumlar olsa da çok az bir orandaki eğitsel oyunlarda ise kazanan ve kaybeden taraflar oyunda belirtilmemiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyun tasarlarken genellikle oyunlarında kazanan ve kaybeden unsurlarına yer verdiği ve bu unsurları açıkça belirttiği sonucuna ulaşılmaktadır. Akçınar (2018) Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitsel oyun oynatma becerilerini incelediği araştırmasında eğitsel oyunların değerlendirme boyutunun zayıf düzeyde çıktığına değinirken sınıf öğretmeni adaylarının tasarlamış oldukları eğitsel oyunların %73'ünde eğitsel oyunun değerlendirilmesi için oyun sonunda kazanan-kaybedenin belirli olduğu görülmüştür. Ünveren-Bilgiç (2021) gerçekleştirmiş olduğu araştırmada ilköğretim matematik öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarlarken oyun sonunda değerlendirme çalışmalarına yer vermediklerini ifade etmiştir.

Tasarlanan eğitsel oyunun başka kazanım ve konuları da pekiştirme durumu incelendiğinde oyunların yarıdan fazlasının belirtilen kazanım ile aynı öğrenme alanına hizmet ettiği saptanırken eğitsel oyunların çoğunluğu başka ders ve kazanımları da pekiştirmektedir. Bu bulgulardan hareketle sınıf öğretmeni adayları verilen kazanım doğrultusunda eğitsel oyun tasarlarken, tasarladıkları eğitsel oyunlar yalnızca hedeflenen kazanımı değil, aynı zamanda hedeflenen kazanım ile aynı öğrenme alanına hizmet eden veya başka ders ve kazanımları da pekiştiren eğitsel oyunlar tasarladıkları sonucuna ulaşılmaktadır.

Tasarlanan eğitsel oyunların içerik açısından farklı sınıf seviyelerine uyarlanabilme durumu incelendiğinde oyunların tamamına yakını tüm ilköğretim seviyelerine uyarlanabilir nitelikte tasarlanmıştır. 5 oyunun içerik açısından bir üst ya da bir alt sınıf seviyelerine uyarlanabilir olduğu bulgusuna ulaşılmaktadır. Elde edilen bulgulardan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyun tasarlarken oyunlarının

içeriğini farklı sınıf seviyelerine uyarlanabilir özellikte tasarladıkları sonucuna ulaşılmaktadır.

Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanan eğitsel oyunların bilişsel olarak sınıf seviyesine uygun olma durumu incelendiğinde oyunların tamamına yakını tüm öğrenciler tarafından açıkça anlaşılır niteliktedir. Elde edilen bulgudan hareketle öğretmen adayları tarafından tasarlanan eğitsel oyunların genellikle bilişsel açıdan öğrencilerin sınıf seviyelerine uygun olduğu ve öğrenciler tarafından anlaşılabilir nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Kurşun ve diğerleri (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, sınıf öğretmenlerinin oyunların öğrenciye uygun olması konusunda görüş belirttikleri aktarılmıştır. Bu doğrultuda sınıf öğretmeni adaylarının tasarlamış olduğu eğitsel oyunların bu konuda alandaki uygulayıcı, sınıf öğretmenlerinin beklentilerini karşılar nitelikte olduğu söylenebilir. Ünveren-Bilgiç (2021) gerçekleştirmiş olduğu çalışmada ilköğretim matematik öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarlarırken oyunun zorluk derecesinin öğrencilere uyumlu olması konusunda problem yaşadıklarını belirtmiştir. Kırbaş ve Koparan-Girgin (2018) çalışmalarında öğretmenlerin derslerinde kullanacakları eğitsel oyunları seçerken öğrenci seviyesine ve öğrencilerin yaşlarına uygun olmasına dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Şaşmaz-Ören ve Erduran-Avcı (2004) çalışmalarında eğitimsel oyun tekniğinde, oyunların öğrencilerin yaşlarına uygun, rahatça anlayabileceği düzeyde hazırlanması gerektiği vurgulanmıştır. Akcanca ve Sömen (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada fen bilgisi ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının oyunları öğrenci düzeyine uyarlamakta zorlandıkları belirtilmiştir.

Tasarlanan eğitsel oyunun fiziksel olarak sınıf seviyesine uygun olma durumu incelendiğinde oyunların tamamına yakını fiziksel açıdan öğrencilerin sınıf seviyelerine uygun olarak tasarlanmıştır. Elde edilen bulgudan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyun tasarlarırken öğrencilerin fiziksel olarak kolaylıkla katılabileceği oyunları tercih ettiği ve fiziksel olarak sınıf seviyelerine uygun eğitsel oyunlar tasarladığı sonucuna ulaşılmaktadır. Seçkin-Kapucu ve Çağlak (2018) tarafından yapılan çalışmada fen bilgisi öğretmen adaylarının öğrenci düzeyine uygun oyun hazırlama, içerik ve uygulanabilirlik kriterlerine vurgu yaptıkları görülmektedir. Kurşun ve diğerleri (2019) gerçekleştirdikleri çalışmada, sınıf öğretmenlerinin oyunların öğrenciye uygun olması

konusunda görüş belirttiklerini aktarmışlardır. Bu doğrultuda sınıf öğretmeni adaylarının tasarlamış olduğu eğitsel oyunların bu konuda alandaki uygulayıcı, sınıf öğretmenlerinin beklentilerini karşılar nitelikte olduğu söylenebilir. Ünveren-Bilgiç (2021) ilköğretim matematik öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarlarırken oyunun zorluk derecesinin öğrencilere uyumlu olması konusunda problem yaşadıklarını belirtmiştir. Kırbaş ve Koparan-Girgin (2018) araştırmalarında öğretmenlerin derslerinde kullanacakları eğitsel oyunları seçerken öğrenci seviyesine ve öğrencilerin yaşlarına uygun olmasına dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Şaşmaz-Ören ve Erduran-Avcı (2004) araştırmalarında eğitimsel oyun tekniğinde, oyunların öğrencilerin yaşlarına uygun, etkin katılabileceği düzeyde hazırlanması gerektiği vurgulanmıştır. Tortop ve Ocak (2010) gerçekleştirdikleri araştırmalarında sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun uygulayacağı oyunların süresini öğrencilerin sınıf ve yaş seviyelerine göre planladıklarını aktarmıştır.

Tasarlanan eğitsel oyunun öğrencilerin strateji geliştirmesini sağlayacak nitelikte olma durumu incelendiğinde oyunların yarıdan fazlasının öğrencilerin strateji geliştirmesine kısmen olanak sağlarken büyük çoğunluğunda ise strateji geliştirmesine olanak sağlamayan eğitsel oyunlar tasarlanmıştır. Bulgudan hareketle sınıf öğretmeni adayları eğitsel oyun tasarlarırken öğrencilerin oyunlarda strateji geliştirmelerine olanak sağlamayan oyunlar tasarladığı sonucuna ulaşılmaktadır. Bu sonucun sebebi olarak ise sınıf öğretmeni adaylarının çoğunluğunun özgün oyunlar tasarlamadığı, kaynakçası verilen oyunların da kaynaklardan aynen verildiği bundan dolayı strateji geliştirmeye olanak sağlamadığı düşünülmektedir. Önen ve diğerleri (2012) araştırmalarında fen öğretmeni adaylarının hazırladıkları oyunlarda stratejinin olmadığını belirtmişlerdir.

Bayırtepe ve Tüzün (2007), oyunların alternatif çözümler, bilinmeyen sonuç, iş birliği ve problemin yapılandırılması gibi problem çözme becerilerini gerektiren pek çok özelliğinin bulunması gerektiğini vurgulamışlardır. Ancak öğretmen adaylarının tasarlamış olduğu eğitsel oyunların, öğrencilerin düşünme becerilerini etkin kılma durumu incelendiğinde tasarlanan oyunların tamamına yakınının öğrencileri düşünmeye sevk etmeden oynanabilecek oyunlar olduğu görülmüştür. Elde edilen bu bulgudan hareketle sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlarırken öğrencileri düşünmeye sevk etmeyen, düşünmeden de fiziksel olarak oynanabilen oyunlar tasarladığı söylenebilir.

Tasarlanan eğitsel oyunlarda, bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulma durumu incelendiğinde tasarlanan eğitsel oyunların tamamına yakını bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmeyen nitelikte oyunlardır. Bu bulgudan hareketle sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlarırken öğrencilerin bireysel farklılıklarını yok saydıkları ve bu nitelikte olmayan eğitsel oyunlar tasarladıkları sonucuna ulaşılmaktadır. Akcanca ve Sömen (2018) tarafından Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ile yapılan araştırmada benzer sonuçlara ulaşıldıkları görüldürken; Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının tasarladığı eğitsel oyunların tamamında farklı yeterliklere sahip öğrencilere uyarlanabilecek esneklikte oyun tasarlandığı görülmüş, sınıf öğretmeni adayları tarafından bu özelliğe yeterince dikkat edilmediği yargısına ulaşılmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçla yapılan araştırmanın sonucu örtüşmektedir. Ünveren-Bilgiç (2021) gerçekleştirmiş olduğu araştırmada ilköğretim matematik öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarlarırken bireysel farklılıklar ve farklı yeterliliklere esneklik konusuna çok dikkat etmediklerini belirtmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının, eğitsel oyun tasarlama bakımından sonuç olarak;

Eğitsel Oyunları Değerlendirme Rubriği doğrultusunda incelenmesiyle yüksek düzeyde eğitsel oyun tasarlama becerilerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Eğitsel Oyunları Değerlendirme Rubriği'nin alt boyutları doğrultusunda incelenmesiyle, biçim/künye boyutunda düşük düzeyde, içerik boyutunda orta düzeyde, uygulanabilirlik boyutunda yüksek düzeyde eğitsel oyun tasarlama becerilerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyete göre eğitsel oyun tasarlama becerilerinin hem kadın öğretmen adaylarında hem de erkek öğretmen adaylarında yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeyine göre eğitsel oyun tasarlama becerilerinin üçüncü sınıfa devam eden öğretmen adaylarında yüksek düzeyde, dördüncü sınıfa devam eden öğretmen adaylarında orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Biçim/künye boyutunda, sınıf öğretmeni adaylarının tasarladıkları eğitsel oyunların; oyunun süresi, seviyesi, oyuncu sayısı ve güvenlik uyarıları açısından yetersiz kaldığı görülmüştür. Eğitsel oyun tasarlarırken künyede bulunması gereken öğelerden;

oyun yeri, oyunun araç-gereci ve kaynakça açısından sınıf öğretmeni adaylarının tasarladığı eğitsel oyunların üst düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulanabilirlik boyutunda, sınıf öğretmeni adaylarının tasarladıkları eğitsel oyunların yalnızca beklenmedik durumlara hazırlıksız olması açısından yetersiz olduğu görülürken, eğitsel oyunun uzun süre sürdürülebilirlik açısından orta seviyede olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmeni adaylarının tasarladığı eğitsel oyunların; oynatıcı tarafından anlaşılır olması, genel ahlak ilkelerine uygun olması, kullanılması planlanan malzemelerin kolay temin edilebilir ve kullanışlı malzemeler olması, bu malzemelerin uzmanlık gerektirmemesi, erişilebilir oyun alanı tercih edilmesi, öğrencilerin kendi kendilerine oynayabileceği, hedeflenen kazanıma tek başına ulaştırabilmesi, güvenlik zafiyeti olmaması ve farklı sınıf seviyelerine uyarlanabilir olması açılarından üst düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İçerik boyutunda, sınıf öğretmeni adaylarının tasarladıkları eğitsel oyunların özgünlük, öğrencileri düşünmeye teşvik etme ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurma başlıklarında yetersiz oldukları görülürken, başka konu/kazanımları pekiştirme ve öğrencilerin strateji geliştirmesini sağlamaları açısından orta seviyede olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmeni adaylarının tasarladığı eğitsel oyunların; kazanıma uygun olarak tasarlanma, oyun kurallarını belirtme, öğrencinin kendi deneyimiyle öğrenmesini sağlama, öğrenciyi motive etme, değerlendirme amacıyla kazanan/kaybedenin belli olmasına, farklı sınıf seviyelerine uyarlanabilir olmasına, bilişsel ve fiziksel olarak sınıf seviyesine uygun olması açılarından üst düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Bu araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel oyun tasarlama becerileri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.

1. Öğretmen adayları eğitsel oyun tasarlama becerilerini geliştirebilmeleri için, lisans eğitimi süresince deneyim edinmeleri konusunda desteklenebilir.

2. Öğretmen adaylarının tasarladığı eğitsel oyunlarda tespit edilen eksikliklerin giderilerek daha başarılı eğitsel oyun tasarımı yapmalarını sağlayacak eylem araştırmaları yapılabilir.
3. Sınıf öğretmeni adaylarının tasarladığı eğitsel oyunlarda öğretmen adaylarının oyun künyesini oluşturmakta zorlandıkları görülmüştür. Bunun nedenleri tespit edilerek giderilebilir.
4. Sınıf öğretmeni adaylarının tasarladığı eğitsel oyunlarda öğretmen adaylarının oyun içeriğini oluşturmakta kısmen zorlandıkları gözlenmiştir. Bunun nedenleri tespit edilerek giderilebilir.
5. Sınıf öğretmeni adayları tarafından tasarlanan eğitsel oyunlarda bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulmadığı gözlenmiştir. Bunun nedenleri tespit edilerek giderilebilir.
6. Sınıf öğretmeni adayları ile yapılmış olan bu çalışma yalnızca bir bilim dalını kapsamaktadır. Farklı bilim dallarında eğitim gören öğretmen adayları ile daha kapsamlı çalışmalar yapılarak alana katkı sağlanabilir.
7. Öğretmen adaylarının tasarladıkları eğitsel oyunlardaki eksikleri daha kolay görüp, daha kalıcı öğrenme sağlanabilmesi için eğitsel oyun tasarımı yanında eğitsel oyun uygulama sürecinin dahil edileceği çalışmalar gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Ahioğlu, E. N. (1999). *Sembolik oyunun 4 yaş çocuklarının dil kazanımına etkisi* (Tez No.82084) [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Akcanca, N. ve Sömen, T. (2018). Öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarlama ve uygulama durumları. *Turkish Studies*, 13(27), 49-71.
<https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.14506>
- Akçınar, S. (2018). *Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitsel oyun oynatma becerilerinin incelenmesi* (Tez No.513490) [Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Aksoy, A. B. ve Dere-Çiftçi, H. (2020). *Erken çocukluk döneminde oyun*. Pegem Akademi.
- And, M. (2012). *Oyun ve bügü*. Yapı Kredi Kültür Sanat Yayınları.
- Ayan, S. ve DüNDAR, H. (2009). Eğitimde okulöncesi yaratıcılığın ve oyunun önemi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28), 63-74.
- Aytaş, G. ve Uysal, B. (2017). Oyun kavramı ve sınıflandırılmasına yönelik bir değerlendirme. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 675-690.
- Aytekin, H. (2001). *Okulöncesi eğitim programları içinde oyunun çocuğun gelişimine olan etkileri* (Tez No. 101851) [Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Baran-Kaya, T. ve Gökçek, T. (2021). Ortaokul matematik öğretmeni adaylarının matematik öğretimi için tasarladıkları oyunların farklı açılardan ele alınması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 600-621.

- Bayırtepe , E. ve Tüzün, H. (2007). Oyun-tabanlı öğrenme ortamlarının öğrencilerin bilgisayar dersindeki başarıları ve öz-yeterlik algıları üzerine etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 41-54.
- Bjoerner, T., & Hansen, C. (2010). Designing an educational game: Design principles from a holistic perspective. *The International Journal of Learning Annual Review*, 17(10), 279-290. <https://doi.org/10.18848/1447-9494/CGP/v17i10/47275>
- Boyraz, C., & Serin, G. (2017). Science instruction through the game and physical activities course: an interdisciplinary teaching practice. *Universal Journal of Educational Research*, 5(11), 2026-2036.
- Bozkurt, E. (2017). *Çocuk oyunları ile değerler eğitimi* (Tez No.461536) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Caillois, R. (2001). *Man, play, and games*. (M. Barash, Trans.) University of Illinois Press. (1961).
- Can, A. (2017). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi.
- Can, S. (2002). *Resmi ve özel okullardaki okul yöneticileri ve beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik davranışı yönünden karşılaştırılması* (Tez No.110108) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Canbay, İ. (2012). *Matematikte eğitsel oyunların 7. sınıf öğrencilerinin özdüzenleyici öğrenme stratejileri, motivasyonel inançları ve akademik başarılarına etkisinin incelenmesi* (Tez No. 320420) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Cengiz, S. (1998). Çocuk oyunlarının sınıflandırılması. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 38(1-2), 287-300.
- Charlton, B., Williams, L. R., & Mclaughlin, T. F. (2005). Educational games: A technique to accelerate the acquisitions of reading skills of children with

- learning disabilities. *The International Journal of Special Education*, 20(2), 66-72.
- Crawford, C. (1984). *The art of computer game design*. McGraw-Hill/Osborne Media.
- Çakır, A. ve Karamustafaoğlu, O. (2021). İlkokul 3. sınıf ‘maddenin halleri’ konusunun eğitsel oyunla öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri: takip et! iğnele!
Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi, 8(67), 539-553.
<https://doi.org/10.26450/jshsr.2325>
- Çelebi-Öncü, E. ve Özbay, E. (2014). *Erken çocukluk dönemindeki çocuklar için oyun*. (10. bs.). Kök Yayıncılık.
- Demir, M. R. (2016). *Farklı oyun türlerine dayalı matematik öğretiminin 1. sınıf öğrencilerinin erişimi ve kalıcılık düzeylerine etkisi* (Tez No. 436706) [Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Dolunay, A. ve Karamustafaoğlu, O. (2021). Fen bilimleri öğretmenlerinin eğitsel oyunlar hakkında görüşleri:“en süratli ses” oyunu. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(16), 48-69. <https://doi.org/10.46778/goputeb.872860>
- Dondlinger, M. J. (2007). Educational video game design: a review of the literature. *Journal of Applied Educational Technology*, 4(1), 21-31.
- Dönmez, N. B. (1992). *Oyun kitabı*. Demet Yayıncılık.
- Eberle, S. G. (2014). The elements of play: toward a philosophy and a definition of play. *American Journal of Play*, 6(2), 214-233.
- Egemen, A., Yılmaz, İ. ve Akil, İ. (2004). Oyun, oyuncak ve çocuk. *Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 5(2), 39-42.
- Er, H. ve Karadeniz, O. (2021). Sosyal bilgiler öğretiminde eğitsel oyun kullanımı. O. Karadeniz, ve H. Er (Ed.), *Eğitsel oyunlarla sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 1-33). Pegem Akademi.
- Erden, F. (2016). Oyun kuramları. M. Ören (Ed.), *Çocuk ve oyun* içinde (s. 24-45). Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.

- Ersöz, A. (2000). Six games for the efl/esl classroom. *The Internet TESL Journal*, 6(6), iteslj.org/Lessons/Ersoz-Games.html
- Ferholt, B. (2007). Gunilla lindqvist's theory of play and contemporary play theory. lchc.ucsd.edu/Projects/PAPER1%20copy-1.pdf
- Gmitrová, V., & Gmitrov, J. (2003). The impact of teacher-directed and child-directed pretend play on cognitive competence in kindergarten children. *Early Childhood Education Journal*, 30(4), 241-246.
- Gruending, D. L., Daryl, F., & Hogan, T. (1991). Fun and games in nursing staff development. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 22(6), 259-262. <https://doi.org/10.3928/0022-0124-19911101-09>
- Güneş, F. (2015). Oyunla öğrenme yaklaşımı. *Turkish Studies*, 10(11), 773-786. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.8499>
- Güneş, G. (2010). *İlköğretim ikinci kademe matematik öğretiminde oyun ve etkinliklerin kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri (Kars ili örneği)* (Tez No. 265791) [Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Hazar, Z. ve Altun, M. (2018). Eğitsel oyunlara yönelik öğretmen görüşleri ve yeterliliklerinin incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 52-72. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/498831>
- Huizinga, J. (1995). *Homo ludens - oyunun toplumsal işlevi üzerine bir deneme*. (M. A. Kılıçbay, Çev.) Ayrıntı Yayınları. (1938).
- İlköğretim ve eğitim kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanun. (2012, 30 Mart). Resmi Gazete (Sayı: 28261). www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm.
- Karabacak, N. (1996). *Sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunların öğrencilerin erişti düzeyine etkisi* (Tez No.52769) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık.
- Karayol, S. (2016). *Yapılandırılmış ve yapılandırılmamış oyun etkinliklerini içeren eğitim programının 5 yaş grubu çocukların işbirliği davranışlarına ve problem*

çözme becerilerine etkisi (Tez No. 450134) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi].
YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Kiili, K., & Tuomi, P. (2019). Teaching educational game design: expanding the game design mindset with instructional aspects. In A. Liapis, G. N. Yannakakis, G. M., & N. M. (Eds.) (Ed.), *Games and Learning Alliance GALA 2019* (pp. 103-113). Springer.
- Kim, S., Song, K., Lockee, B., & Burton, J. (2018). *Gamification in learning and education*. Springer. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-319-47283-6>
- Kırbaş, Ş. ve Koparan-Girgin, G. (2018). İlkokulda eğitsel oyunlar tekniğinin öğretimdeki yerinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi. *The Journal Of Academic Social Science Studies*, 65(1), 521-538.
<https://doi.org/10.9761/JASSS7355>
- Koçyiğit, S., Tuğluk, N. M., ve Kök , M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 324-342.
- Konter, E. (2013). *Eylemde bulunan bir varlık olarak insan neden oynar?* (2. bs.). Kanyılmaz Matbaası .
- Kurşun, S., Turak, H., Turak, T., ve Koç, S. (2019). Oyunun öğrenme üzerindeki etkilerinin sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(97), 505-514.
- Landreth, G., & Bratton, S. (1999). Play therapy. *ERIC*, ED430172.
<https://eric.ed.gov/?id=ED430172>
- Leseman, P. P., Rollenberg, L., & Rispen, J. (2001). Playing and working in kindergarten: cognitive co-construction in two educational situations. *Early Childhood Research Quarterly*, 16(3), 363-384.
- Marangoz, D., ve Demirtaş, Z. (2017). Mekanik zekâ oyunlarının ilkökul 2. sınıf öğrencilerinin zihinsel beceri düzeylerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(53), 61-621.
<https://doi.org/10.17719/jisr.20175334149>

MEGEP (Meslekî Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi) Eğlence Hizmetleri. Çocuk Oyunları. (2006).

megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/%C3%87ocuk%20Oyunlar%C4%B1.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programı*. Ankara.

Mubaslat, M. (2012). The effect of using educational games on the students' achievement in English language for the primary stage.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529467.pdf>

Nicolopoulou, A. (1993). Play, cognitive development, and the social world: Piaget, Vygotsky, and beyond. *Human development*, 36(1), 1-23.

Onur, B., ve Güney, N. (2004). *Türkiye’de çocuk oyunları: araştırmalar*. Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları no: 12.

Önen, F., Demir, S. ve Şahin, F. (2012). Fen öğretmen adaylarının oyunlara ilişkin görüşleri ve hazırladıkları oyunların değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 299-318.

Özer, A., Gürkan, A. C. ve Ramazanoğlu, O. (2006). Oyunun çocuk gelişimi üzerine etkileri. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 54-57.

Pehlivan, H. (1997). *Örnek olay ve oyun yoluyla öğretimin sosyal bilgiler dersinde öğrenme düzeyine etkisi* (Tez No. 63857) [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Pehlivan, H. (2014). *Oyun ve öğrenme*. Anı Yayıncılık.

Piştav-Akmeşe, P, ve Kayhan, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin oyunlar ve kaynaştırma ortamlarında kullanımına ilişkin görüş ve önerileri. *SDU International Journal of Educational Studies*, 3(1), 45-58.

Pope, H., & Mangram, C. (2015). Wuzzit trouble: the influence of a digital math game on student number sense. *International Journal of Serious Games*, 2(4), 5-21.
<https://doi.org/10.17083/ijsg.v2i4.88>

- Rogers, R. (2017). The motivational pull of video game feedback, rules, and social interaction: another self-determination theory approach. *Computers in Human Behavior*, 73, 446-450.
- Schell, J. (2008). *The art of game design: a book of lenses*. Morgan Kaufmann Publishers.
- Seçkin-Kapucu, M. ve Çağlak, S. (2018). Fen bilgisi öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarlama ve sürece ilişkin görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(29), 536-573.
- Sevinç, M. (2005). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. Morpa Kültür Yayınları.
- Sömen, T., ve Akcanca, N. (2018). Tasarlanan eğitsel oyunların değerlendirilmesine yönelik gözlem formu geliştirilmesi. *II. Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumu Bildiri Kitabı (USEAS2018)* içinde (s. 235-238). Sınırsız Eğitim ve Araştırma Derneği. http://www.sead.com.tr/wp-content/uploads/2018/11/USEAS2018_TamMetin.pdf
- Şaşmaz-Ören, F., ve Erduran-Avcı, D. (2004). Eğitimsel oyunla öğretimin fen bilgisi dersi “güneş sistemi ve gezegenler” konusunda akademik başarı üzerine etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(18), 67-76.
- Tortop, Y. (2005). *Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ve eğitsel oyun uygulamaları* (Tez No.171655) [Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Tortop, Y. ve Ocak, Y. (2010). Sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyun uygulamalarına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 14-22. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/190481>
- Tuğrul, B. (2010). Oyun temelli öğrenme. R. Zembat (Ed.) *Okul Öncesinde Özel Öğretim* içinde, (s. 187-220). Anı Yayıncılık.
- Uğurel, I. (2003). *Ortaöğretimde oyunlar ve etkinlikler ile matematik öğretimine ilişkin öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşleri* (Tez No.130146) [Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Uğurel, I., ve Moralı, S. (2010). Ortaöğretim matematik derslerinde oyunların kullanılabilirliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(185), 328-352.
- Uluğ, E. (2016). Oyun kuramları. H. Gülay Ogelman (Ed.) içinde, *Yaşamın ilk yıllarında oyun: Oyuna çok yönlü bakış* (s. 49-64). Pegem Akademi.
- Usta, N., Işık, A. D., Şahan, G., Genç, S., Taş, F., Gülay, G., Diril, F., Demir, Ö. ve Küçük, K. (2017). Öğretmen adaylarının matematik öğretiminde oyunların kullanımı ile ilgili görüşleri. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(1), 328-344.
- Ünveren-Bilgiç, E. N. (2021). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının eğitsel matematik oyun tasarlama ve uygulama deneyimleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 2090-2128.
- Yapıcı, Ş. ve Yapıcı, M. (2017). *Eğitim psikolojisi*. Anı Yayıncılık.
- Yaşar, Ş. (1998). Eğitimde bilgisayarların etkili kullanımı. Y. Hoşcan (Ed.), *İlköğretim öğretmenliği lisans tamamlama programı (bilgisayar) içinde* (s. 117-131). Anadolu Üniversitesi.
- Yıldız, E. (2019). 5, 6, 7. sınıfların bilimleri dersinde yaşanan öğrenme problemlerinin giderilmesinde eğitsel oyun, okuma-yazma-oyun ve okuma-yazma-uygulama yöntemlerinin etkisinin incelenmesi (Tez No. 606574) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldız-Durak, H. ve Karaoğlu-Yılmaz, F. G. (2019). Öğretmen adaylarının matematik öğretimine yönelik eğitsel dijital oyun tasarımlarının ve tasarım sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 20(1), 262-278.
<https://doi.org/10.12984/egedfd.439146>
- Yılmaz, A., Kırmoğlu, H. ve Yamanyurt, M. (2019). Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyun oynatma öz yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Van il örneği). *Turkish Studies*, 14(7), 4131-4144.
- Zengin, H. K. (2002). *Eğitsel oyunlar ve ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde kullanımı* (Tez No. 122328) [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

EKLER

Ek 1. Veri Toplama Formu

Değerli Öğretmen Adayları;

Bu form veri toplama aracı olarak hazırlanmıştır. Form iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde kazanıma göre oyun tasarımı bulunmaktadır.

Bu doküman ile elde edilecek bilgiler sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi, sizlerin yöneltilen sorulara vereceğiniz eksiksiz, objektif ve samimi cevaplarınıza bağlıdır. Değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Uğur ÖZDEMİR
Yüksek Lisans Öğrencisi

Kişisel Bilgi Formu

1. **Cinsiyetiniz** : () Kadın () Erkek
2. **Sınıfınız** : () 3 () 4

Aşağıda verilen kazanıma uygun olacak şekilde bir eğitsel oyun tasarlayınız.

Kazanım: BO.4.1.1.2. Oyunlarda dengeleme gerektiren hareketleri etkili kullanır.

Oyun Künyesi

Öneriler :

Kaynakça:

Ek 2. Eğitsel Oyunları Değerlendirme Rubriği

		0	1	2
	Künyede kaç öge bulunuyor?	adı/yeri/araç/süre/seviye/sayı/açıklama/Dikkat edilmesi gereken güvenlik unsurları/öneri/kaynakça		
1	Oyun yeri belirtilmiş mi?	0-3 tanesine yer verilmiş	4-6 tanesine yer verilmiş	7 ve daha fazla ögeye yer verilmiş
2	Oyun yeri belirtilmiş mi?	oyun alanı belirtilmemiş	oyun alanı belirtilmiş ancak tasarlanan oyuna uygun değil	oyun için belirtilen alan doğrudur/yeterlidir
3	Oyunun araç-gereci belirtilmiş mi?	oyun araç gereçleri belirtilmemiş	oyun araç gereçleri eksik belirtilmiş	oyun araç gereçleri tam belirtilmiş
4	Oyunun süresi belirtilmiş mi?	oyun süresi belirtilmemiş	oyun süresi verilmiş ancak tasarlanan oyun için az ya da fazla zaman verilmiş	verilen oyun süresi tasarlanan oyun için yeterlidir
5	Oyun seviyesi verilmiş mi?	oyunun seviyesi belirtilmemiş	sınıf düzeyi belirtilmiş ama yanlış	sınıf düzeyi doğru belirtilmiş
6	Oyuncu sayısı belirtilmiş mi?	Oyuncu sayısı belirtilmemiştir.	Oyuncu sayısı belirtilmiştir, ancak görev dağılımı net değildir.	Oyuncu sayısı belirtilmiştir ve oyunda kimin ne görevi üstleneceği açıkça ifade edilmiştir.
7	Güvenlik uyarıları yapılmış mı?	Dikkat edilmesi gereken güvenlik unsurları belirtilmemiştir	Dikkat edilmesi gereken güvenlik unsurları yetersiz belirtilmiştir.	Oyunun güvenli oynanması için dikkat edilmesi gereken güvenlik unsurları eksiksiz belirtilmiştir.
8	Öneride bulunulmuş mu?	Öneride bulunulmamıştır	Yapılan öneri oyuna yeni bir perspektif getirmekte yetersizdir.	Yapılan öneri oyuna yeni bir perspektif katmıştır.
9	Kaynakça verilmiş mi?	Kaynakça belirtilmemiştir.	Kaynakça belirtilmiş ancak nizamı değildir.	Kaynakça nizamî olarak belirtilmiştir.

biçim/künye (0-18p)

Ek 2. Eğitsel Oyunları Değerlendirme Rubriği (devamı)

uygulanabilirlik (0-24p)				
10	Oyun oynatıcı tarafından yeterince anlaşılır mı?	Tasarlanan eğitsel oyun açık ve anlaşılır değildir.	Tasarlanan eğitsel oyun kısmen açık ve anlaşılır ancak bahsedilmeyen hususlar (kural, değerlendirme vb.) bulunmaktadır.	Tasarlanan eğitsel oyun yeterince açık ve anlaşılır.
11	Tasarlanan eğitsel oyun, genel ahlak ilkelerine uygun olarak tasarlanmış mı?	Tasarlanan eğitsel oyun zorbalık, şiddet, ayrımcılık vb. hususlar içermektedir.	Tasarlanan eğitsel oyun zorbalık, şiddet, ayrımcılık vb. oluşmaya açıktır.	Tasarlanan eğitsel oyun öğrenciler arasında ayırma yol açacak nitelikte değildir ve tüm öğrencileri birlikte olmaya teşvik etmektedir.
12	Kullanılacak malzemeler kolayca tedarik edilebilir mi?	Erişilmesi mümkün olmayan ya da temini güç malzemelerin kullanılması planlanmıştır.	Malzemelere erişimde zorluklar yaşanabilir.	Kolayca temin edilebilecek, temel/basit malzemelerle ya da malzemesiz tasarlanmıştır.
13	Planda belirtilen malzemeler kullanışlı mı? (spesifik)	Belirtilen malzemeler sadece tasarlanan oyunda kullanılabilir.	Belirtilen malzemeler tasarlanan oyunda ve aynı öğrenme alanında bulunan kazanımlara hizmet edecek başka oyunlarda kullanılabilir.	Belirtilen malzemeler farklı ders ve kazanımlar için kullanılabilir ya da malzemesiz tasarlanmıştır.
14	Kullanılacak malzemeler uzmanlık/deneyim gerektiriyor mu?	Belirtilen malzemeleri sadece daha önce deneyimlemiş/egitimini almış biri kullanabilir.	Belirtilen malzemeler kısa araştırmalar ve basit deneyimler sonrasında kullanılabilir.	Belirtilen malzemeler herkes tarafından rahatça kullanılabilir ya da malzemesiz tasarlanmıştır.
15	Oyun alanı için bahçe ya da sınıf yeterli mi?	Oyun alanı her okulda bulunmayabilecek bir ortam gerektirmektedir.	Oyun alanı ölçütlü bir saha bir ya da ortam gerektirmektedir.	Tasarlanan eğitsel oyun için herhangi bir sınıf ya da bahçe yeterlidir.
16	Tasarlanan eğitsel oyun, öğrencilerin kendi kendilerine oynayabileceği niteliktedir. (ders biter, eğitim bitmez)	Tasarlanan eğitsel oyun yalnızca öğretmen gözetiminde oynatılabilir	Tasarlanan eğitsel oyun öğretmen olmasa da öğrenciler tarafından oynanabilir ancak kısa sürede bozulabilir.	Tasarlanan eğitsel oyun öğretmen olmasa da öğrenciler tarafından uzun süre oynanabilir
17	Oyun uzun süre sürdürülebilir mi? (devamlılık)	Oyun sadece bir tur/defa oynanabilecek niteliktedir.	Oyun birden fazla kere tekrar ettirilebilir ama eğitsel ve eğlenceli olma özelliğini yitirir.	Oyun farklı sonuçlarla birden fazla kez tekrar ettirilebilir, sürdürülebilir niteliktedir.

Ek 2. Eğitsel Oyunları Değerlendirme Rubriği (devamı)

İçerik (0-26p)				
27	Eğitsel oyunun değerlendirilmesi için oyun sonunda, kazanan kaybeden belirli mi?	Değerlendirme çalışması (kazanan-kaybeden) yoktur.	Değerlendirme (kazanan-kaybeden) var ancak yeterince açıklanmamış.	Değerlendirme çalışması (kazanan-kaybeden) vardır ve açıkça belirtilmiştir.
28	Tasarlanan eğitsel oyun başka kazanım/konuları da pekiştiriyor mu?	Tasarlanan eğitsel oyun, yalnızca verilen kazanıma hizmet etmektedir.	Tasarlanan eğitsel oyun, verilen kazanım ile birlikte "Hareket Yetkinliği Öğrenme Alanı" içerisinde bulunan başka kazanım/konuları da pekiştiriyor	Tasarlanan eğitsel oyun, verilen kazanım ile birlikte başka öğrenme alanları ya da başka derslerden kazanım/konuları da pekiştiriyor
29	Tasarlanan eğitsel oyun farklı sınıf seviyelerine uyarlanabilir mi?	Tasarlanan eğitsel oyun, yalnızca kazanımı verilen sınıf seviyesi için uygundur	Tasarlanan eğitsel oyun, yalnızca bir alt ya da bir üst sınıflara uyarlanabilir	Tasarlanan eğitsel oyun, ilkökuldaki tüm sınıf seviyelerine uyarlanabilir
30	Oyun bilişsel olarak sınıf seviyesine uygun mu?	Oyun öğrencilerin gelişim düzeylerine göre karmaşıktır.	Oyun öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun tasarlanmıştır, ancak öğrenciler için biraz karmaşıktır.	Oyun öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun tasarlanmıştır ve tüm öğrencilerin anlayabileceği basitliktedir.
31	Oyun fiziksel olarak sınıf seviyesine uygun mu?	Oyun öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun tasarlanmamıştır.	Oyun öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun tasarlanmıştır, ancak öğrencileri zorlayacak hareketler içermektedir.	Oyun öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun tasarlanmıştır ve tüm öğrencilerin zorlanmadan yapabileceği basitliktedir.
32	öğrencilerin strateji geliştirilmesini sağlayacak mı?	Tasarlanan eğitsel oyun öğrencilerin oyun için strateji geliştirilmesini sağlamaz.	Tasarlanan eğitsel oyun öğrencilerin strateji geliştirilmesini sağlayabilir.	Tasarlanan eğitsel oyun öğrencileri strateji geliştirmeye mecbur bırakır.
33	öğrencilerin düşünme becerilerini etkin kılıyor mu	Tasarlanan eğitsel oyun öğrencilerin üzerinde düşünmeden de oynayıp katılabileceği seviyededir.	Tasarlanan eğitsel oyun öğrencilerin düşünme becerilerini harekete geçirebilir.	Tasarlanan eğitsel oyun öğrencileri üzerinde düşünmeye mecbur bırakır.
34	Tasarlanan eğitsel oyunda, bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmuş mu?	Tasarlanan eğitsel oyunda, bireysel farklılıklardan bahsedilmemiştir.	Tasarlanan eğitsel oyunda, bireysel farklılıklara değinilmiş ancak oyun tasarımında göz önünde bulundurulmamış ya da gerekli esneklik tanınmamıştır.	Tasarlanan eğitsel oyun, bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak hazırlanmış ve bu konuda gerekli uyarlamalar yapılabilecek esnekliktedir .

Ek 3. Etik Kurul Karar Formu

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURUL KARARI

Protokol No : 210227

Karar No : 220

Araştırma Yürütücüsü	Yüksek Lisans Öğrencisi UĞUR ÖZDEMİR
Kurumu / Birimi	MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ / SINIF EĞİTİMİ
Araştırmanın Başlığı	Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eğitsel Oyun Tasarlama Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi
Başvuru Formunun Etik Kurula Geldiği Tarih	06.05.2021
Başvuru Formunun Etik Kurulda İncelendiği Tarih	İlk İnceleme Tarihi : 07.05.2021 1. Düzeltme Tarihi : 22.05.2021
Karar Tarihi	25.05.2021

KARAR : **UYGUNDUR**

AÇIKLAMA :Beyan edilen veri formlarının dışına çıkılmaması şartıyla araştırmanın uygulanabilirliği konusunda bilimsel araştırmalar etiği açısından bir sakınca yoktur.

Prof.Dr. Ayşe Rezan ÇEÇEN EROĞUL
Başkan

Prof.Dr. Aylin Çiğdem KÖNE
Üye

Prof. Dr. Muammer TUNA
Üye

Doç.Dr. Burçak BOZ YAMAN
Üye

Doç.Dr. Emine ÇİL
Üye

Prof. Dr. Serap ÖZEN
Üye

Doç.Dr. Ali Gürel GÖKSEL
Üye

Doç.Dr. Aytekin FIRAT
Üye

Doç.Dr. Gülce COŞKUN ŞENTÜRK
Üye

Doç.Dr. İknur TÜRE
Üye

Doç.Dr. Perihan KORKUT
Üye

Doç.Dr. Raşit AVCI
Üye

Doç.Dr. Savaş ARTUGER
Üye

Bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.
Doğrulama adresi <https://etikkurulbasvuru.mu.edu.tr/dogrulama/GYZV1944>

